



GOBIERNO  
DEL ESTADO  
DE MICHOACÁN

2008-2012

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL

UNIDAD 161, MORELIA, MICHOACÁN



**MAESTRÍA EN EDUCACIÓN CON CAMPO EN DESARROLLO CURRICULAR**

**“¿QUÉ ELEMENTOS Y COMPETENCIAS COGNITIVAS DESARROLLA EN LOS FUTUROS EDUCADORES Y EDUCADORAS DE EDUCACIÓN PREESCOLAR LA APLICACIÓN DE LAS CUATRO MODALIDADES DE INTERVENCIÓN DOCENTE: PROYECTO, UNIDAD DIDÁCTICA, TALLER Y RINCÓN EN SUS PRÁCTICAS PROFESIONALES?”**

**TESIS**

**QUE PRESENTA:**

**MELCHOR SOTO RAMÍREZ**

**PARA OPTAR POR EL GRADO DE MAESTRO EN EDUCACIÓN CON CAMPO EN DESARROLLO CURRICULAR**

**MORELIA, MICH.**

**FEBRERO DE 2010**

## DICTAMEN DE TESIS DE MAESTRÍA PARA LA OBTENCIÓN DE GRADO

Morelia, Michoacán; 4 de febrero de 2010.

C. LIC. MELCHOR SOTO RAMÍREZ

PRESENTE.

En mi calidad de Director de la Unidad 161 de la Universidad Pedagógica Nacional y con base en los dictámenes emitidos por la Comisión Dictaminadora del Trabajo denominado **“¿QUÉ ELEMENTOS Y COMPETENCIAS COGNITIVAS DESARROLLA EN LOS FUTUROS EDUCADORES Y EDUCADORAS DE EDUCACIÓN PREESCOLAR LA APLICACIÓN DE LAS CUATRO MODALIDADES DE INTERVENCIÓN DOCENTE PROYECTO, UNIDAD DIDÁCTICA, TALLER Y RINCÓN EN SUS PRÁCTICAS PROFESIONALES?”**, el cual fue realizado bajo la tutoría de la Dra. Patricia Serna González, manifiesto a usted que su trabajo reúne los requisitos académicos establecidos por la institución, por lo que se dictamina favorable y se le autoriza para realizar los trámites de presentación del examen profesional correspondiente.



Universidad  
Pedagógica Nacional  
Unidad 161  
Morelia  
Dirección

ATENTAMENTE  
“EDUCAR PARA TRANSFORMAR”



PROFR. ADOLFO SUÁREZ GONZÁLEZ  
DIRECTOR

## DICTAMEN DE TESIS DE MAESTRÍA PARA LA OBTENCIÓN DE GRADO

Morelia, Michoacán; 4 de febrero de 2010.

C. LIC. MELCHOR SOTO RAMÍREZ

PRESENTE.

En mi calidad de Director de la Unidad 161 de la Universidad Pedagógica Nacional y con base en los dictámenes emitidos por la Comisión Dictaminadora del Trabajo denominado **"¿QUÉ ELEMENTOS Y COMPETENCIAS COGNITIVAS DESARROLLA EN LOS FUTUROS EDUCADORES Y EDUCADORAS DE EDUCACIÓN PREESCOLAR LA APLICACIÓN DE LAS CUATRO MODALIDADES DE INTERVENCIÓN DOCENTE PROYECTO, UNIDAD DIDÁCTICA, TALLER Y RINCÓN EN SUS PRÁCTICAS PROFESIONALES?"**, el cual fue realizado bajo la tutoría de la Dra. Patricia Serna González, manifiesto a usted que su trabajo reúne los requisitos académicos establecidos por la institución, por lo que se dictamina favorable y se le autoriza para realizar los trámites de presentación del examen profesional correspondiente.



Universidad  
Pedagógica Nacional  
Unidad 161  
Morelia  
Dirección

ATENTAMENTE  
"EDUCAR PARA TRANSFORMAR"



PROFR. ADOLFO SUÁREZ GONZÁLEZ  
DIRECTOR

Michoacán, un gobierno responsable, un gobierno diferente

## ÍNDICE

INTRODUCCIÓN .....	9
Objetivos .....	19
Construcción del objeto de estudio .....	20
Planteamiento del objeto de investigación.....	20
Delimitación del objeto de estudio.....	20
Problematización.....	20
Preguntas problematizadoras.....	21
Descripción general del contexto donde se ubica el Centro Regional de Educación Normal, Licenciatura en Educación Preescolar de Arteaga, Michoacán.....	22
Descripción general del Centro Regional de Educación Normal, Licenciatura en Educación Preescolar .....	27
<b>CAPÍTULO I. ACERCA DE LOS AGENTES EDUCATIVOS Y LAS CUATRO MODALIDADES DE INTERVENCIÓN ÁULICA. ....</b>	<b>30</b>
1.1 Falta de liderazgo académico.....	30
1.2 El trabajo en academias no necesariamente favorece la aplicación de las cuatro modalidades de intervención docente.....	32
1.3 Problemas del docente en la aplicación de las cuatro modalidades de intervención docente.....	36
1.3.1 Su ética profesional.....	36
1.3.2 Su vocación, responsabilidad y espíritu de servicio.....	36
1.3.3 Nivel de preparación.....	37
1.3.4 El desarrollo de su práctica docente.....	39
1.4 Problemas de los alumnos al aplicar las cuatro modalidades de intervención áulica.....	40
1.4.1 Sus expectativas con respecto a la escuela, estudio y aprendizaje.....	40
1.4.2 Su interés, dedicación, tiempo y esfuerzo.....	41

<b>CAPÍTULO II. EL PROYECTO DE TRABAJO, COMO MODALIDAD DE INTERVENCIÓN DOCENTE.....</b>	<b>43</b>
2.1 El proyecto de trabajo como modalidad de intervención docente.....	43
2.2 Propósitos generales de los proyectos de trabajo .....	54
2.3 El rol que desempeña el docente, con la puesta en marcha de un proyecto de trabajo.....	57
2.4 Elementos que hacen posible la estructura de un proyecto de trabajo, en el nivel de educación preescolar.....	63
<b>CAPÍTULO III. LA UNIDAD DIDÁCTICA, COMO MODALIDAD DE TRABAJO Y SUS IMPLICACIONES EN EDUCACION PREESCOLAR.....</b>	<b>80</b>
3.1 Conceptualización de la unidad didáctica como modalidad de intervención docente.....	80
3.2 La intervención docente bajo la modalidad de unidad didáctica.....	85
3.2.1 Actividades que se deben hacer cada día.....	86
3.2.2 Algunas pautas y normas que le permiten al docente un mejor funcionamiento y organización de su trabajo docente.....	88
3.2.3 Actividades que se sugieren realizar con los padres de familia a fin de mejorar el desarrollo del proceso enseñanza aprendizaje.....	93
3.3 Principales propósitos que persigue la unidad didáctica.....	95
3.4 Elementos que componen la unidad didáctica.....	97
<b>CAPÍTULO IV. EL TALLER, COMO MODALIDAD DE INTERVENCIÓN DOCENTE EN LA QUE LOS NIÑOS APRENDEN HACIENDO.....</b>	<b>114</b>
4.1 El taller como modalidad de trabajo y sus implicaciones en la educación preescolar.....	114
4.2 Valores pedagógicos de los talleres.....	122

4.3 Propósitos generales de los talleres.....	124
4.4 El papel que debe asumir el docente, bajo la modalidad de taller.....	126
4.5 Supuestos y principios pedagógicos del taller.....	130
4.6 Organización y clasificación de los talleres.....	142
4.7 Estructura metodológica del taller.....	147
<b>CAPÍTULO V. LOS RINCONES, ESPACIOS DELIMITADOS MEDIANTE LOS CUALES LOS NIÑOS APRENDEN A TRAVÉS DEL JUEGO.....</b>	<b>150</b>
5.1 Los rincones como modalidad de intervención docente.....	150
5.2 Propósitos generales de los rincones.....	155
5.3 El rol que debe asumir el docente con la puesta en marcha de un rincón.....	158
5.4 Organización de los rincones como modalidad de intervención docente.....	165
5.5 Estructura metodológica o momentos por los que atraviesa todo rincón.....	169
5.6 Como proveer un rincón de material para hacer posible la puesta en práctica de los rincones.....	174
5.7 Principios organizativos de los rincones.....	181
5.8 Clasificación de los rincones.....	186
<b>CAPÍTULO VI. ELEMENTOS TEÓRICOS QUE SUSTENTAN LAS CUATRO MODALIDADES DE INTERVENCIÓN DOCENTE.....</b>	<b>188</b>
6.1 El constructivismo.....	188
6.2 El aprendizaje significativo.....	197
6.3 El enfoque globalizador.....	202
<b>CAPÍTULO VII. ESTRUCTURA METODOLÓGICA DE LA INVESTIGACIÓN.....</b>	<b>207</b>
7.1 Definición y conceptualización del método.....	207

7.2 Etapas del método.....	210
7.3 Construcción de las principales categorías que orientan la investigación.....	215
7.4 Trabajo de campo.....	221
7.5 Universo de estudio.....	223
7.6 Instrumentos aplicados.....	224
7.7 Piloteo de los instrumentos aplicados.....	227
7.8 Análisis e interpretación de la información sobre los instrumentos aplicados.....	229
<b>CONCLUSIONES.....</b>	<b>240</b>
<b>REFERENCIAS WEBGRÁFICAS.....</b>	<b>246</b>

## **ANEXOS**

- 1.- Producciones con la puesta en práctica de un proyecto de trabajo relacionado con el cuerpo humano.
- 2.- Los relativos a la ambientación de los rincones.
- 3.- Resultados derivados de la aplicación de los rincones de construcción, pintura entre otros.
- 4.- imágenes que nos hablan de lo que se realizó en el rincón de dramatización.
- 5.- Niños preescolares poniendo en práctica la última fase metodológica de los rincones.
- 6.- Presentación de un collar elaborado en el rincón de joyería.
- 7.- Reunión de trabajo entre educadora titular, practicante y padres de familia.
- 8.- La asamblea realizada en el rincón de alfombra.
- 9.- Logros obtenidos en el rincón de plástica.

10.- Instrumento aplicado a las educadoras titulares.

11.- Instrumento aplicado a los estudiantes practicantes del 5to. y 6to. semestre de la Licenciatura en Educación Preescolar.

12.- Instrumento aplicado a los docentes de la academia del 6to. semestre de la Licenciatura en Educación Preescolar.

13.- Instrumento aplicado a estudiantes del séptimo y octavo semestre de la Licenciatura en Educación Preescolar.



## INTRODUCCIÓN

Una de las ideas fundamentales del presente trabajo de investigación, consiste precisamente en que los futuros educadores y educadoras del nivel de educación preescolar, fortalezcan o potencien diferentes elementos y competencias de corte; didáctico, metodológico, teórico y práctico, a fin de contribuir al desarrollo integral de los rasgos deseables del perfil de egreso de dichos educadores, tal y como lo señalan los planes de estudio de la licenciatura en turno.

Por otra parte; es importante señalar que el trabajo de investigación en cuestión, busca a partir de la asignatura de Taller de Diseño de Actividades Didácticas I y II, revisadas en el quinto y sexto semestre de la Licenciatura en Educación Preescolar, el análisis teórico y práctico de las cuatro modalidades de intervención docente denominadas; proyecto, unidades didácticas, talleres y rincones con la idea de que tales educadores dispongan de cuatro metodologías o alternativas de trabajo que les permitan: organizar, orientar, planificar su práctica educativa con los niños de educación preescolar.

De ahí que hoy día, los docentes deban sentir la urgente necesidad de adecuar los procesos de enseñanza-aprendizaje a la auténtica realidad social y personal que viven los niños, lo que significa; que la práctica educativa debe buscar y conseguir un enlace real y funcional entre la experiencia escolar y obviamente la realidad que los niños y niñas experimentan dentro del contexto social donde crecen y se desarrollan como personas.

Y para que esto sea posible; urge la imperiosa necesidad de que los educadores y educadoras del nivel de educación preescolar, pongan en práctica las modalidades de intervención docente basadas en la libertad, autonomía, el respeto, un clima de confianza, el juego, atención a las

diferencias personales de los alumnos, la igualdad de oportunidades para los niños, así como la innovación y reflexión que les permita, formar personas capaces de aprender por sí mismas.

Así, en la búsqueda de ese desarrollo integral del niño, se hace necesario que los docentes y en éste caso los futuros formadores de niños tal como lo suscribe Zavala (1993) deben realizar a profundidad:

Un análisis atento a las formas de intervención pedagógica, puesto que nos permitiría apreciar que cada uno de ellos es el resultado de una concepción determinada de cómo se produce el aprendizaje y de una determinada definición de los fines que deben otorgarse a la enseñanza (p.13).

Interpretando lo que cita el autor, podemos precisar que los educadores del nivel de educación preescolar pueden contar con diversas posibilidades de intervención pedagógica con características muy definidas y específicas como es el caso de: las cuatro modalidades de intervención áulica (proyecto de trabajo, unidad didáctica, taller y rincón), para lo cual es necesario adecuar tales modalidades de intervención docente a las características reales de los alumnos.

En ésta misma idea de conocer a nuestros alumnos y de potenciar sus competencias en toda la extensión de la palabra requiere; tomar en consideración los intereses y las distintas necesidades de los educandos; respetando del mismo modo sus ritmos de aprendizaje, y el diseño de situaciones didácticas que impliquen desafíos y retos para ellos y que avancen paulatinamente en sus niveles de logro; al ser capaces de pensar por sí mismos y de expresarse por distintos medios o modos, al proponer, explicar, cuestionar, comparar, trabajar en equipo, al manifestar actitudes favorables hacia el trabajo y la convivencia y sobre todo para pretender aprender más de lo que saben acerca del mundo que los rodea y para que sean personas cada vez más

seguras, autónomas, creativas, independientes, responsables y participativas. Son estos precisamente; algunos de los resultados que se derivan de una práctica educativa basada en la implementación de las cuatro modalidades de intervención docente.

Por ello; es importante que los niños preescolares observen en el ambiente educativo estímulos cercanos a su contexto familiar para que no perciban cambios bruscos que les generen desconfianzas, miedos y recelos. De ahí que se insista en propiciar en los centros educativos del nivel de educación preescolar; ambientes cálidos, acogedores, interesantes y confortables que les permita a los niños percibir un ambiente educativo como una continuación del clima familiar donde pueden sentirse felices y a gusto.

Por otro parte; es importante señalar que el desarrollo del presente trabajo investigativo denominado ¿"Qué elementos y competencias cognitivas desarrolla en los futuros educadores y educadoras de educación preescolar la aplicación de las cuatro modalidades de intervención docente, proyectos de trabajo, unidad didáctica, taller y rincón"?, se orientó de manera general, en el paradigma cualitativo y de forma específica, en el método constructivista, por considerarlo pertinente y adecuado a partir de la naturaleza del objeto de estudio construido y abordado.

Por su cuenta; el propósito principal de la investigación en curso fue el siguiente: dar a conocer la situación que prevalecía en el contexto escolar en cuanto al proceso de enseñanza-aprendizaje sobre las cuatro modalidades de intervención docente (proyecto de trabajo, unidad didáctica, taller y rincón) en quinto y sexto semestre del Centro Regional de Educación Normal Licenciatura en Educación Preescolar de Arteaga, Michoacán; desarrollar un proceso de investigación y a partir de los resultados obtenidos, mejorar la formación de los futuros docentes formadores de niños del nivel de educación preescolar.

Las razones principales que propiciaron e indujeron a la realización de dicha investigación fueron de dos tipos: personales y socioinstitucionales.

De corte personal porque: ha prevalecido, el interés, el deseo y la preocupación permanente por ser mejor docente cada día. En éste sentido, se contribuye notable y objetivamente la investigación, debido a que se aportan muchos elementos teóricos, prácticos y metodológicos para mejorar la práctica profesional propia y en consecuencia la de los futuros formadores de niños.

Desde el punto de vista socioinstitucional: la necesidad e intención de aportar nuevos elementos tendientes a enriquecer el desarrollo del trabajo académico interno (en academias y grupos) y que éste contribuya a mejorar la imagen institucional ante los universos de prácticas donde se insertan a los futuros formadores de niños en el desarrollo de sus prácticas educativas.

Otra de las razones importantes; que justifico la realización del trabajo investigativo fue la siguiente: el problema central de la investigación no podía ser resuelto únicamente con los conocimientos, referentes y experiencias propias; sino que precisaba de una explicación científica de los hechos y de una metodología específica; es decir, abordar la situación conforme al proceso de investigación, puesto que éste se encamina de manera permanente hacia el mejoramiento de la formación de los futuros docente en educación preescolar.

De ahí; que el método de investigación que orientó el desarrollo de la investigación en curso, fue el constructivista que surgió en la década de los sesenta del siglo XX. Se trata de un método cualitativo naturalista.

Cualitativo; ya que no le interesa bajo ninguna circunstancia probar o disprobar hipótesis; más bien está interesado en comprender cómo suceden los fenómenos, las situaciones, acontecimientos y procesos en contextos

específicos de trabajo, todo ello; con la idea de comprender, interpretar y valorar lo que pasa en la realidad educativa y escolar cotidiana.

Naturalista; debido a que sus investigaciones no se realizan en laboratorios artificiales, sino que se dan en los contextos naturales donde se presentan objetivamente los problemas, como es el caso de las instituciones escolares.

En el proceso metodológico incidieron toda una serie de etapas, estrategias y acciones; algunas de ellas, complejas, difíciles y hasta contradictorias. El trabajo investigativo consta de seis capítulos que a continuación se enuncian y describen de manera general.

I.- Acerca de los agentes educativos y las cuatro modalidades de intervención áulica.

II.- El proyecto de trabajo, como modalidad de intervención docente.

III.- La unidad didáctica, como modalidad de trabajo y sus implicaciones en la educación preescolar.

IV.- El taller, como modalidad de intervención docente en la que los niños aprenden haciendo.

V.- Los rincones, espacios delimitados mediante los cuales los niños aprenden a través del juego.

VI.- Elementos teóricos que sustentan las modalidades de intervención docente.

VII.- La estructura metodológica de la investigación.

En el capítulo que tiene que ver con los agentes educativos y las cuatro modalidades de intervención áulica; se construyó el objeto de estudio a partir de toda una serie de situaciones problemáticas, del estudio objetivo y claro de la realidad en que se encuentra la institución educativa, de una problematización en general, del análisis crítico del problema central y propiamente de la delimitación del objeto de investigación. Es importante señalar que el desarrollo

de dicho capítulo fue arduo, difícil, laborioso, complejo, y contradictorio, por lo que nos vimos en la necesidad de reconstruirlo varias veces.

En el segundo capítulo de la investigación; se centra el concepto de proyecto de trabajo como modalidad de intervención docente; concebidos los proyectos de trabajo desde el punto de vista de Domínguez (2000) como:

Proyectos que se originan a partir de un hecho o situación problemática que provoca interés, curiosidad o perplejidad en los alumnos/as. A partir de éste momento, se relaciona el problema con sus conocimientos previos, se busca información, se selecciona a través de diferentes situaciones, para convertirlo progresivamente en conocimiento. Se caracterizan también por su estructura abierta y flexible, que se va articulando a medida que éste se desarrolla. La implicación activa del alumnado es un parte esencial en éste proceso, lo que le permite iniciarse en el aprendizaje de unos procedimientos que le ayudan a organizar, comprender y asimilar la información. (p.27).

Haciendo una interpretación de lo que cita el autor; podemos precisar que los proyectos de trabajo, se suscitan o surgen a partir de una cuestión problemática, un hecho o una situación que causa interés, preocupación e inquietud de los niños preescolares, lo que provoca por tanto; un tipo de investigación que, partiendo del conocimiento cotidiano, de sus saberes previos y de la resolución de problemas prácticos, se favorece y se propicia que ellos aproximen sus concepciones de la realidad al saber científico.

En éste mismo capítulo; damos cuenta de los propósitos más generales de dichos proyectos, así como el rol que deben asumir los docentes que prestan sus prácticas educativas en el nivel de educación preescolar, bajo ésta modalidad de intervención docente. Finalmente, encontramos toda una serie de elementos que bien conjugados y precisados nos posibilitan la planificación de proyectos de trabajo en el jardín de niños.

En el capítulo que hace alusión a la unidad didáctica; podemos encontrar un concepto muy definido sobre dicha modalidad de trabajo para lo cual García (1997) comenta que:

La unidad didáctica debe estar estructurada de tal manera que ayude al niño/a a avanzar hacia nuevos conocimientos, y sienta que lo que experimenta, investiga y aprende le sirve para algo en la vida, dentro y fuera de la escuela.

No existe ninguna normativa legal que establezca cómo se elaboran las unidades didácticas. Cada maestro/a o equipo de maestros/as debe encontrar la forma más sencilla y que mejor se adapte a su proyecto curricular de centro, desarrollando unas programaciones en función del centro y de las características de sus alumnos/as. (p.46).

Definitivamente al parafrasear la cita en turno; nos damos cuenta que las unidades didácticas por su aplicación deben de potenciar: competencias, conocimientos significativos y funcionales en los niños preescolares que les permitan desenvolverse dentro de su contexto social del que forman parte, por ello; es de gran importancia que los educadores de educación preescolar antes de programar dichas unidades didácticas, se den cuenta de que realmente surgen en función de un recorte de la realidad que le resulte interesante y atractivo al educando.

En éste mismo capítulo; encontramos la intervención que debe asumir el docente en el que se recomiendan actividades que se deben hacer cada día, las que se sugieren realizar con los padres de familia y las que nos permiten un mejor funcionamiento y organización de nuestro trabajo.

Algunos de los propósitos más generales; son otro de los elementos que constituyen éste apartado y para terminar podemos encontrar los elementos

que se sugieren para hacer posible la planificación bajo la óptica de ésta modalidad de intervención docente.

En el tercer capítulo encontramos; el concepto del taller como modalidad de trabajo, por lo que Iglesias (2006) lo concibe como:

Un término que se utiliza para indicar un lugar donde se trabaja, se elabora y se transforma para ser utilizado. Aplicado a la pedagogía, el significado es semejante, se trata de una forma de enseñar y sobre todo de aprender, mediante la realización de "algo" que se lleva a cabo trabajando de manera conjunta. (p.104).

Prosiguiendo con la interpretación de lo que nos comenta el autor en cuestión, podemos decir que el taller como modalidad de intervención docente es un espacio de la práctica pedagógica en el que después de analizar la cuestión teórica se aterriza en un segundo momento la parte práctica de la enseñanza, en la que los alumnos tienen la posibilidad de crear, manipular, producir, comparar, explorar, hasta llegar a la culminación de un artefacto; producto de la imaginación y creatividad tanto manual como intelectual del alumno, así como del trabajo en equipo donde se crea y produce.

Por otro lado; los valores pedagógicos de los talleres, algunos de los propósitos más generales, los supuestos y principios pedagógicos del taller, la organización y clasificación de los talleres y la estructura metodológica por la que atraviesan el taller como modalidad de intervención docente son otros rasgos que componen la estructura de dicho capítulo investigativo.

En el capítulo número cuatro podemos ver; una conceptualización clara y precisa de ésta modalidad de trabajo. De ahí que Ganaza (2001) concibe a los rincones como espacios delimitados donde:



El juego, base de éste modelo didáctico, es la actividad fundamental en los niños y niñas de estas edades. A partir del juego se aprende de forma más eficaz, ya que cuando una niña o un niño juega, si se equivoca no pasa nada porque se trata de un juego y podrá seguir probando, investigando, interesándose hasta que consiga realizar bien dicha actividad; no tiene que rendir cuentas de si lo que hace está bien o no; no tiene por tanto consecuencias frustrantes. (p. 7).

Con la cita textual que nos maneja el autor; podemos dar cuenta que los rincones como modalidad de intervención docente; son espacios en los que los niños utilizan el juego como común denominador de ésta práctica educativa, en la que dan rienda suelta a su gran imaginación y creatividad sin posibilidades de restricción.

Es decir, desarrollar la práctica educativa en el nivel de educación preescolar mediante ésta modalidad de trabajo, es propiciar que los niños aprendan mediante el ensayo y error, sin el hecho de que les produzca ciertas frustraciones por no poder hacer las cosas de la mejor manera, en la primera oportunidad, ya que en el rincón de construcción por ejemplo; el niño realiza la manipulación de gran variedad de piezas para construir algo: un puente, una torre, etc., para lo cual los educandos tienen la posibilidad de practicar un mismo acto tantas veces como sea necesario; hasta que ellos queden verdaderamente satisfechos y convencidos de lo que están haciendo porque finalmente, en éste modelo de clase los alumnos son los constructores de su propio conocimiento.

En el mismo capítulo, se presentan algunos de los propósitos que se pueden lograr con la puesta en práctica de ésta modalidad de intervención docente, así como del rol que debe adoptar el docente, de la organización y la estructura metodológica por los que atraviesa todo rincón, entre otros aspectos de suma importancia que sólo se pueden lograr con la fascinante lectura de éste trabajo de investigación.

El capítulo que ésta íntimamente relacionado con los elementos teóricos que sustentan las modalidades de intervención docente; se maneja únicamente al; constructivismo, el aprendizaje significativo y el enfoque globalizador, por ser las corrientes bajo las cuales se sustentan dichas modalidades de trabajo.

En el capítulo siete; se construyó la estructura metodológica a partir de los siguientes momentos: definición y conceptualización del método, etapas por las que atravesó mismas que es importante señalar: La enunciación de los objetivos que dieron rumbo a la investigación, la construcción del objeto de estudio, la estructura metodológica, el trabajo de campo y la interpretación y sistematización de los instrumentos aplicados.

Finalmente, en el documento se presentan las conclusiones finales a las que se llegó después de pasar por todo el proceso que implicó ésta investigación, así como los referentes bibliográficos de diferente orden en los que nos apoyamos para darle el carácter científico que exige todo proceso investigativo. El último apartado que engloba el trabajo en cuestión es el apéndice, en el que quedan de manifiesto todas las pruebas que consolidan y dan fe de la participación de algunos de los involucrados en ésta tarea de investigación.

## Objetivos

En esta investigación se plantearon los siguientes objetivos:

- Indagar cuáles elementos y competencias cognitivas se desarrollan en las estudiantes de la licenciatura de educación preescolar, al aplicar las cuatro modalidades de intervención docente.
- Concientizar a los y las estudiantes de la licenciatura en educación preescolar, sobre la importancia de analizar teórica y prácticamente las modalidades de intervención docente en el quinto y sexto semestre de su formación.
- Conocer si se propician en los y las estudiantes de la licenciatura en educación preescolar, las competencias teóricas y metodológicas al aplicar las modalidades de intervención docente.
- Descubrir las causas que originan resultados negativos del proceso enseñanza-aprendizaje con la puesta en práctica de las modalidades de intervención docente.
- Investigar los factores que obstaculizan el desarrollo del proceso enseñanza-aprendizaje al aplicar las diversas modalidades de intervención docente.
- Conocer y concientizar el rol que juega el maestro al desarrollar su práctica educativa con cada una de las modalidades de intervención docente.
- Investigar el tipo de aprendizaje que se produce con una práctica docente basada en el desarrollo de las modalidades de intervención docente.
- Descubrir las competencias que se pueden favorecer en el niño preescolar, al desarrollar el proceso enseñanza-aprendizaje bajo la óptica de las modalidades de intervención docente.

## **CONSTRUCCIÓN DEL OBJETO DE ESTUDIO**

### **Planteamiento del objeto de investigación.**

El objeto de estudio que se decidió en la investigación se centra en caracterizar “Las modalidades de intervención docente, como eje medular para la formación de los futuros licenciados en educación preescolar” con los estudiantes del Centro Regional de Educación Normal, Licenciatura en Educación Preescolar de la población de Arteaga Michoacán del quinto y sexto semestre, por lo cual nos preguntamos:

¿Qué elementos y competencias cognitivas desarrolla en los futuros educadores y educadoras de educación preescolar la aplicación de las cuatro modalidades de intervención docente, proyecto, unidad didáctica, taller y rincón en sus prácticas profesionales?

### **DELIMITACIÓN DEL OBJETO DE ESTUDIO.**

Esta investigación se realizó con 40 estudiantes del 5to. Y 6to. Semestre en el Centro Regional de Educación Normal, Licenciatura en Educación Preescolar de Arteaga, Michoacán, durante los años 2006 al 2009.

### **PROBLEMATIZACIÓN**

Los problemas de carácter escolar o educativo, no se presentan de manera descontextualizada, aislada e independiente; por el contrario, se presentan en cadena y a veces, forman parte de otros problemas más amplios y complejos, con los cuales se interrelacionan de distintas formas.

En el trabajo que se desarrolló, se visualizaron, explicaron y comprendieron varios elementos y competencias cognitivas, además de que se analizaron los

problemas relacionados con la organización del ámbito institucional, del docente y lógicamente del alumno, en cuanto a la aplicación de las cuatro modalidades de intervención docente: proyecto, unidad didáctica, taller y rincón.

### **Preguntas problematizadoras.**

Las interrogantes que se plantean a continuación para problematizar, tienen la idea de orientar el trabajo hacia los propósitos que se pretenden alcanzar, así como tener un mejor referente sobre lo que se realizará a través de la presente investigación.

Las preguntas en las que se apoyará dicha investigación son las siguientes:

- 1.- ¿Qué elementos y competencias cognitivas desarrolla la aplicación de un proyecto en los estudiantes de la licenciatura en educación preescolar?
- 2.- ¿Qué ventajas propicia en los estudiantes de preescolar el trabajar por proyectos?
- 3.- ¿Qué obstáculos impiden al estudiante normalista trabajar por proyecto?
- 4.- ¿Qué competencias adquiere el estudiante al trabajar por proyecto?
- 5.- ¿Qué tipo de competencias teórico-metodológico requiere potenciar el futuro licenciado en educación preescolar para trabajar por proyecto?
- 6.- ¿Qué elementos desarrolla la aplicación de una unidad didáctica en los estudiantes de la licenciatura en educación preescolar?
- 7.- ¿Qué ventajas propicia en los estudiantes de preescolar el trabajar por unidades didácticas?
- 8.- ¿Qué obstáculos le impiden al estudiante normalista trabajar por unidades didácticas?
- 9.- ¿Qué competencias adquiere el estudiante al trabajar por unidad didáctica?
- 10.- ¿Qué tipo de competencias teórico-metodológico requiere potenciar el futuro licenciado en educación preescolar para trabajar por unidad didáctica?
- 11.- ¿Qué elementos desarrolla la aplicación de un taller en los estudiantes de la licenciatura de educación preescolar?

- 12.- ¿Qué ventajas propicia en los estudiantes de preescolar el trabajar por rincones?
- 13.- ¿Qué obstáculos le impiden al estudiante normalista trabajar por talleres?
- 14.- ¿Qué competencias adquiere el estudiante al trabajar por taller?
- 15.- ¿Qué tipo de competencias teórico-metodológicas requiere potenciar el futuro licenciado en educación preescolar?
- 16.- ¿Qué elementos desarrolla la aplicación de un rincón en los estudiantes de la licenciatura en educación preescolar?
- 17.- ¿Qué ventajas propicia en los estudiantes de preescolar el trabajar por rincones?
- 18.- ¿Qué obstáculos le impiden al estudiante normalista trabajar por rincones?
- 19.- ¿Qué competencias adquiere el estudiante al trabajar por rincón?
- 20.- ¿Qué tipo de competencias teórico-metodológicas requiere potenciar el futuro licenciado en educación preescolar?

De las interrogantes, cuestionamientos y reflexiones diversas, surgió el problema de investigación que se enuncia a continuación: Que elementos desarrolla en los futuros educadores de educación preescolar, la aplicación de las cuatro modalidades de intervención docente: proyecto, unidad didáctica, taller y rincón.

### **DESCRIPCIÓN GENERAL DEL CONTEXTO DONDE SE UBICA EL CENTRO REGIONAL DE EDUCACIÓN NORMAL LICENCIATURA EN EDUCACIÓN PREESCOLAR DE ARTEAGA, MICHOACÁN.**

Los contextos; son los espacios físicos y sociales donde interactúa el hombre los cuales pueden favorecer positiva o negativamente al ser humano en su educación, desarrollo, personalidad y las relaciones que establece dentro del contexto donde se desarrolla y crece; además tienen repercusiones en las conductas y actitudes de las personas por ser el nicho de desarrollo donde el

individuo se desenvuelve y adquiere primeramente sus valores culturales, sociales, ambientales, escolares, y familiares porque de estos contextos en gran medida dependerá la integración que logre el niño en la sociedad y en su futuro. Por ello; Super (1986) considera el nicho de desarrollo como:

Un marco teórico para estudiar la regulación cultural del micromedio del niño e intenta describir este medio desde el punto de vista del niño, con el fin de entender los procesos de desarrollo y la adquisición de la cultura.

El nicho de desarrollo está compuesto por tres subsistemas que operan de manera conjunta, como un gran sistema, y cada uno es condicionado por otras características culturales. Estos tres componentes son: 1) los escenarios físicos y sociales en los que vive el niño; 2) las costumbres reguladas culturalmente sobre el cuidado y la atención del niño, y 3) la psicología de las personas que cuidan a los niños. Los tres comparten la función de mediatizar la experiencia del desarrollo individual dentro de la cultura. (p. 547).

De ahí; que resulte de vital importancia contar con un conocimiento histórico del contexto geográfico donde se desenvuelven los estudiantes, conocer lo que les rodea, sus costumbres y tradiciones; así como su nicho de desarrollo, y por ende los diferentes problemas y necesidades de estos, ya que este es el punto de partida donde se inicia el contacto de socialización y educación del pequeño. Una educación que permea los esquemas mentales del niño, del adolescente y lógicamente del estudiante normalista, de tal manera que dichos esquemas mentales propician que los estudiantes adopten ciertas actitudes, ciertos comportamientos y la apropiación de una cultura muy particular que caracteriza la personalidad de los estudiantes, producto del contexto donde se desarrollan e interactúan tales estudiantes.

Por ello; la población de Arteaga, Michoacán representa el microsistema, respecto al desarrollo de los estudiantes, dentro de ella existen valores, leyes,

costumbres, tradiciones, así como factores a los cuales todos sus habitantes deben adaptarse para tener una mejor calidad de vida en la sociedad.

Para comprender mejor el desarrollo del ser humano, es preciso conocer el medio donde se encuentra ubicado el contexto ya que este juega un papel decisivo en el desarrollo de su personalidad, por ello; es fundamental analizar las características geográficas del contexto.

Es decir, el conocimiento de la realidad histórico social permite al hombre explicarse como es la sociedad de la que forma parte, cuáles son sus problemas más importantes y de acuerdo a sus posibilidades incidir sobre ellos para tratar de solucionarlos, gracias al conocimiento de la historicidad él puede tener un concepto más amplio de lo que es su realidad.

Se ha comentado que anteriormente la comunidad de Arteaga, era una hacienda de nombre el Carrizal debido a la gran cantidad de planta de carrizo que se producía en la región, la hacienda era propiedad del señor Salvador Luna, sin embargo; para el año de 1870, se convirtió en una tenencia que pertenecía al municipio de la Huacana.

Vale decir; que una de las personas que contribuyó a un mejor desarrollo de la población antes dicha, fue el Sacerdote José Arreola en coordinación con el panadero Trinidad Morfin quien enseñó su oficio relacionado a la producción de caña, para lo cual trajo la planta de caña de azúcar enseñándoles a hacer molinos de caña hechos de madera, logrando con ello un progreso más sustentable en dicho contexto.

El nombre de Arteaga, se le dió a este contexto en honor de don José María Arteaga, quien fuera uno de los mártires de la Ciudad de Uruapan, Michoacán esta comunidad fue elevada a categoría de municipio en el año de 1887.



Arteaga Michoacán; quedó debidamente establecido como pueblo el 29 de abril de 1889, y se elevó a Cabecera Municipal por la ley territorial promulgada por el Congreso del Estado, el 7 de junio de 1894, y como Cabecera de Distrito el 2 de abril de 1907.

La organización política de este lugar se caracteriza porque: los habitantes se agrupan en partidos políticos como son; el PAN, PRI y PRD. El municipio ésta gobernado por el ayuntamiento que se compone por el Presidente Municipal, Sindico y siete regidores, para administrar el municipio existen dependencias que son la Secretaría, la Tesorería, Oficialía mayor, Obras Públicas y de Seguridad.

En cuanto a su organización religiosa; los habitantes de esta población se caracterizan porque en su mayoría profesan la religión católica y su festividad principal la realizan el dos de febrero; en la cual celebran a la Virgen de la Candelaria. El baile tradicional propio de la cultura que caracteriza a esta región, es el que se ejecuta arriba de una tarima denominado la tablita; por su lado; la gastronomía tradicional típica del contexto es producto de la morisqueta, la birria de chivo y el aporreadillo y su bebida tradicional es el mezcal.

Por lo que se refiere a sus actividades de corte económica, destacan actividades que tienen que ver con la ganadería dedicada a la cría de ganado bovino, caprino, equino y porcino. Otras de las actividades productivas que se desarrollan en dicho contexto es la apicultura que ha disminuido por diversos factores físicos como la falta de la lluvia, la quema de bosques y la contaminación.

Dentro de esta población, existen fuentes de empleo entre las cuales podemos mencionar, oficinas de correos, telégrafos, servicios de televisión por cable,

talleres mecánicos, carpinterías, una planta purificadora de agua, orfebrería, herrería, tabiquerías, albañilería, ganadería, agricultura, aserraderos, rastro municipal, gasolinera y diferentes comercios. Como podemos ver; son distintas las actividades que dan un soporte económico a los pobladores de esta región. Por su lado, las instituciones de salud que hay en el Municipio son: el centro de salud clínica del Instituto Mexicano del Seguro Social, Instituto de Seguridad y Servicio Social de los Trabajadores del Estado, consultorios de medicina general y dental de corte particular.

En el aspecto educativo; el contexto en curso cuenta con; escuelas de educación inicial, básica, medio superior y superior: existen tres zonas escolares de nivel primaria y una de preescolar, una secundaria técnica y una particular, una preparatoria particular, así como un centro de estudios de bachillerato pedagógico, los Centros de Educación Normal Primaria, Telesecundaria y Preescolar.

Es decir; en el nivel inicial existe un CENDI, en lo que corresponde al nivel preescolar existen cinco jardines de niños y sus nombres son: Luís Cabrera, José María Arteaga, Lázaro Cárdenas, Juan Pestalozzi, San Martín. En el nivel de primaria se cuenta con cinco instituciones escolares las cuales son; escuela primaria Ricardo Flores Magón, Vicente Guerrero, Miguel Hidalgo, Melchor Ocampo y la Escuela Particular Vasco de Quiroga.

En el nivel de secundarias existen dos, la técnica No. 39 y la particular Vasco de Quiroga. En el nivel medio superior encontramos, el centro de estudio de Bachillerato y la Preparatoria Particular Melchor Ocampo. En el nivel Superior el contexto en mención cuenta con el centro Regional de Educación Normal Licenciatura en Educación Primaria, Telesecundaria y Preescolar.

Cabe decir; que estos centros educativos no son los suficientes para atender a todas las necesidades de población demandante en especial los del nivel superior, de ahí que muchos estudiantes optan por ir a estudiar a otras ciudades como son; Lázaro Cárdenas, Morelia y Uruapan a raíz de no haber pasado el examen de ingreso en alguna de las Escuelas Normales ubicadas en este contexto, o simplemente porque no les gusta ésta profesión, en otros de los casos emigran a los Estados Unidos en busca de un mejor porvenir y estatus económico, lo que trae como consecuencia; toda una serie de situaciones entre las que destacan: una aculturación que repercute en la moda, la apariencia personal de los jóvenes, la apropiación de ciertos regionalismos, la cultura y lo más preocupante; radica en que cuando la población joven parte por primera vez al país vecino del norte, se desinteresan muchas de las veces por seguir preparándose en el terreno educativo, y esto se ve reflejado en nuestros estudiantes normalistas, que forman parte de nuestra base estudiantil y que en alguna ocasión fueron a Estados Unidos; ya que como estudiantes normalistas asumen una gran indisposición por estudiar con sentido de responsabilidad y ética que caracteriza a un buen estudiante; y ello se manifiesta de manera objetiva y clara en la asignatura que tiene que ver con Taller de Diseño de Actividades Didácticas I cuando asumen posturas de indiferencia, disgusto, irresponsabilidad y negligencia por conocer a profundidad las diversas modalidades de intervención docente, como eje rector del trabajo o futuro trabajo del educador del nivel de educación preescolar.

**DESCRIPCION GENERAL DEL CENTRO DE EDUCACION NORMAL.  
LICENCIATURA EN EDUCACION PREESCOLAR.**

El Centro Regional de Educación Normal Licenciatura en Educación Preescolar con clave: 16DNE0003T, turno discontinuo, se encuentra ubicado en la calzada General Enrique Ramírez sin número, en la población de Arteaga Michoacán.

Dicha Institución escolar, fue fundada en el año de 1983, con el propósito de formar docentes en educación Preescolar el cual tiene su origen en el actual Centro Regional de Educación Normal Licenciatura en Educación Primaria y Telesecundaria de esta misma población. Esta institución surgió bajo los siguientes factores: la necesidad de atención a niños preescolares, la falta de docentes en esta zona, el apoyo del personal del Centro Regional de Educación Normal Licenciatura en Educación Primaria, la necesidad educativa en el Estado. Cabe decir también; que dicha institución educativa inició sólo con un grupo y para el año de 1987, se da apertura a otro grupo pero ya como licenciados en Educación Preescolar, pero dependiendo administrativamente de la Normal Primaria, también es importante señalar que en el año de 1991, se separa administrativamente, pero continuo laborando academicamente en el mismo edificio, bajo la responsabilidad de la directora: la Profesora Norma López Cobos. Es importante señalar; que debido al crecimiento de matrícula estudiantil, la infraestructura fue insuficiente por lo cual se traslado la institución educativa a un terreno donado por el Presidente Municipal de aquel entonces.

En Mayo de 1994, se entrega la primera fase de construcción conformado por dos módulos; uno de cuatro aulas para el desarrollo de la práctica educativa y el otro diseñado para oficinas administrativas. También se construyo un almacén, el aula de usos múltiples, y sanitarios para varones y mujeres.

En la actualidad, el tipo de acceso a ésta institución educativa es mediante una cinta asfáltica con chapopote, por su lado, los servicios básicos con los que cuenta el centro de trabajo son: agua potable, energía eléctrica, drenaje y teléfono, por sus características y ubicación geográfica se puede decir que es semi-rural.

Su infraestructura física ésta estructurada por 12 aulas didácticas, una aula de usos múltiples, aula audiovisual, de administración, biblioteca, dos sanitarios y

almacén, centro de computo, plaza cívica, cancha múltiple y muro perimetral. El tipo de construcción de la escuela es de tabique y concreto.

La plaza cívica ésta construida de adoquín. La cancha deportiva funciona para practicar deportes como son; básquet-bol, voli-bol y futbol rápido, la cual ésta construida de material de concreto. La primera y segunda etapa fueron construidas por CAPCE y la tercera por espacios educativos.

La institución cuenta con una población estudiantil de: 16 grupos (4 de 1º, 4 de 2º, 4 de 3º, 4 de 4º grado), con un total de aproximadamente 499 alumnos y 41 docentes que prestan sus servicios profesionales en el turno matutino.

En cuanto al personal docente de la institución 31 son de tiempo completo, 3 de  $\frac{3}{4}$  de tiempo y dos de medio tiempo, de los 41 docentes adscritos a la institución educativa en turno; 36 son homologados y 5 son comisionados.

Formación profesional de los docentes.

PREPARACION ACADEMICA	TOTAL
Normal básica	1
Licenciatura, pasante	2
Licenciatura, titulado	4
Maestría, pasante	25
Maestría, graduado	6
Doctorado, pasante	2
Doctorado, graduado	1
Total	41

El personal de apoyo y asistencia a la educación que labora en este centro educativo se compone de 23 personas de los cuales, unos se desempeñan como intendentes, secretarias, veladores, almacenistas, bibliotecarias y administrativas, choferes, y medico.

## **CAPÍTULO I**

### **ACERCA DE LOS AGENTES EDUCATIVOS Y LAS CUATRO MODALIDADES DE INTERVENCIÓN ÁULICA.**

#### **1.1 Falta de liderazgo académico.**

El punto de partida del presente capítulo se desprende fundamentalmente; porque dentro de esta institución educativa se carecía de un liderazgo organizativo académico por parte de los directivos y esto quedaba de manifiesto en las reuniones de academia general por ejemplo: cuando justamente los subdirectores académicos, administrativos y propiamente el director citaban a reuniones al personal docente con el propósito de dar atención a algún problema en participar, que aquejaba a la organización de la institución, se presentaban solamente algunos maestros, y otros tantos, asistían únicamente porque citaba la parte oficial, pero sin la intención de ir a trabajar, a proponer alternativas de trabajo; sino únicamente a cumplir con las dos horas de tiempo que requerían las reuniones generales, a tal grado que al finalizar las reuniones generales era un mínimo porcentaje de los docentes quienes finiquitaban dichas reuniones.

Menos aún se incorporan a trabajar toda la plantilla de personal a las actividades que emanan de dichas reuniones y que tienen que ver con la formación de los estudiantes.

Pretender lograr una formación completa e integral en nuestros estudiantes, implica una participación comprometida por parte de todos los miembros que conforman las distintas academias educativas, y de esta manera propiciar que estas, se conviertan en espacios propios para el surgimiento de innovaciones del trabajo en el aula.

De ahí, que el liderazgo académico desde el punto de vista de Owens (1992) se considere como:

Una persona dotada de ciertos rasgos y características que lo hacen especialmente apropiada para desempeñar este papel, entre otras muchas, la inteligencia, la imaginación, la perseverancia y la estabilidad emocional. (p. 181).

Dando paso a la interpretación de lo que cita el autor, podemos decir, que efectivamente los líderes académicos son personas que se caracterizan por contar con ciertas características que los hacen ser diferentes, sobre todo por su perseverante espíritu de trabajo en equipo lo que le permite motivar a la gente a trabajar unida en la búsqueda de soluciones a los problemas que enfrenta cierta institución educativa.

Sin embargo, esta falta de liderazgo en nuestros directivos quedo de manifiesto al momento en que nunca fueron capaces de organizar el trabajo en equipo de una forma decidida y comprometida en cada una de las tareas que se realizaron al interior de la institución educativa.

Otro concepto sobre el tema en cuestión, es lo que nos maneja Fred (1999).

El líder académico es alguien que atrae a la gente hacia él como si fuera un imán, por obra del "carisma". Es la persona a quien otros quieren seguir, es aquel que atrae su confianza y su respeto, así como su lealtad. Esta es, ciertamente la imagen del líder académico, "el gran hombre" que se apodera de la imaginación así como de la admiración de aquellos con los cuales trata. (p.13).

Parfraseando la cita en turno, vemos que el liderazgo académico inside precisamente en una interacción del grupo tendiente a la solución de problemas mutuos. Es decir, el líder académico propicia que los miembros del equipo de trabajo, se conozcan, confien, respeten y trabajen entre sí apoyados entre ellos

mismos, al reconocer los talentos, los aciertos y hasta los errores de cada uno de los que integran el equipo de trabajo y su institución educativa a la que pertenecen.

Por ello, los líderes académicos consideran los problemas y las necesidades de las instituciones educativas como aspectos normales y comunes de toda institución educativa, pero buscan la solución inmediata a los mismos de forma imparcial antes de que se conviertan en problemas destructivos.

En contra parte, dentro de esta institución educativa la carencia de este liderazgo académico por parte de los directivos propiciaba que los problemas lejos de solucionarlos de forma inmediata, cada día se hacían más fuertes, a tal grado; que se dieron enfrentamientos verbales demasiado álgidos entre los estudiantes y los directivos en turno.

## **1.2 El trabajo en academias no necesariamente favorece la aplicación de las cuatro modalidades de intervención docente.**

Sin embargo, se ha observado que algunas de las academias en cuestión, presentan una completa desorganización donde falta el trabajo colegiado, por ejemplo: llegado el momento de preparar la práctica educativa toda la responsabilidad se la dejan a los responsables de la asignatura de taller de diseño de actividades Didácticas, en coordinación con observación y práctica docente lo que trae como consecuencia:

- Que las planificaciones de los estudiantes tuvieran únicamente el sustento teórico de la asignatura de Taller de Diseño de Actividades Didácticas I.
- Los campos formativos que se supone deben de potenciar los estudiantes con sus prácticas pedagógicas quedan incompletos, ya que



la mayoría de las otras asignaturas que se cursan en el quinto y sexto semestre, de la Licenciatura en Educación Preescolar, no envían los insumos y elementos correspondientes y necesarios para que el responsable de la asignatura de Taller de Diseño de Actividades Didácticas organice y cuadre la práctica pedagógica de los estudiantes.

- El maestro encargado de la asignatura de Taller de Diseño de Actividades Didácticas se sobrecarga de trabajo, ya que él es el único encargado de revisar la planificación, el material didáctico, la fundamentación teórica y la autorización del plan general de trabajo.
- El maestro de Taller de Diseño de Actividades Didácticas, se ve en la necesidad de potenciar los diversos campos formativos desde su asignatura, mediante talleres de lectoescritura, la enseñanza de las matemáticas en preescolar, la experimentación, entre otros, a raíz de que las otras asignaturas no brindan los elementos, teóricos, prácticos y metodológicos que se suponen deben de potenciar cada una de ellas en el quinto y sexto semestre de la Licenciatura en Educación Preescolar.

Además hay docentes que manejan de forma textual; que ellos no tienen nada que ver en el desarrollo de la práctica y asumen actitudes de desinterés aun cuando estos docentes son los responsables de una asignatura que está totalmente relacionada con uno de los campos formativos, lo que obliga por tanto, a diseñar ciertas situaciones didácticas desde esa asignatura o al menos enviar a taller de diseño una serie de insumos que nos permita globalizar las planeaciones a partir de los insumos, que se supone deben enviar todas y cada una de las asignaturas.

Pero vemos con desatino, que la organización de nuestras academias carece del trabajo decidido y comprometido en equipo, así como gran falta de comunicación, lo que viene a recaer directamente en la formación de nuestros estudiantes.

Otro de los inconvenientes que encontramos dentro de esta institución educativa, es la falta de trabajo colegiado entre los integrantes de la academia del séptimo y octavo semestre y los responsables de la asignatura que tiene que ver con taller de diseño de actividades didácticas, ya que el punto de partida para que los estudiantes conozcan, manejen, diferencien y apliquen las diversas modalidades de intervención docente es el quinto y sexto semestre de la Licenciatura en Educación Preescolar.

De modo, que el trabajo colegiado es considerado desde el punto de vista de Espinosa (2004) como:

La integración de un grupo en la que son fundamentales tres elementos: participación de iguales, compromiso y objetivos comunes. Los objetivos o las metas comunes parecen ser el elemento integrador de un grupo.

Los objetivos comunes giran hoy en nuestras escuelas alrededor de qué, cómo y cuándo enseñar y evaluar. Pero esos no son los únicos objetivos, lo colegiados deben de ir más allá y plantearse nuevas preguntas y nuevas metas a lograr, trascender su espacio inmediato del pequeño grupo, para llegar al otro intercambio de opiniones, plantear preguntas y buscar respuestas en conjunto con un objetivo en común que compromete a toda la escuela; formar mejor a los futuros docentes y, como resultado, formar mejor a los niños y jóvenes del país. (p.11).

Haciendo una interpretación de lo que cita el autor, nos damos cuenta de que el verdadero trabajo colegiado implica la participación activa y decidida de todos los integrantes que conforman el grupo de trabajo. Un grupo de trabajo, que de antemano debe de haber formulado una serie de metas y objetivos claros y específicos alrededor de los cuales van a trabajar.

Es decir, son objetivos y metas que giran alrededor de un mejor funcionamiento y organización del centro educativo, en aras de detectar todos y cada uno de los problemas que subyacen en dicha institución escolar, sin dejar de lado

claro ésta, las debilidades que enfrentan nuestros estudiantes normalistas, cuya idea central es justamente el fortalecimiento de los vacíos que aquejan a los estudiantes, de modo que mientras cada integrante del equipo de trabajo aporte sus opiniones, sugerencias, y puntos de vista en el problema en cuestión, pero lo más importante; una actitud de trabajo comprometida y decidida con los estudiantes y con la escuela misma, se podrá lograr una formación integral de nuestros futuros formadores de niños, quienes lógicamente podrán desenvolverse con mejor calidad en sus prácticas pedagógicas y en un futuro, ya como responsables de un grupo de infantes, podrán; mejorar, dominar, y fortalecer su práctica docente mediante las modalidades de intervención docente.

Por otra parte, el séptimo y octavo semestre son espacios en los que los estudiantes aplican por completo dichas modalidades de intervención.

De ahí, que si los docentes del séptimo y octavo semestre verdaderamente se interesaran porque sus estudiantes adquirieran todos los elementos teóricos, y prácticos que les permitan realizar una práctica educativa con mejores resultados en el proceso de su servicio social, se interesarían por implementar círculos de estudio y no únicamente andar descalificando el trabajo de sus compañeros.

También, es muy común encontrar en esta institución educativa, algunas educadoras de formación quienes se rehúsan a trabajar con las asignaturas medulares en la formación de los estudiantes, a pesar de que se supone que son ellas las que debieran tener todas las herramientas teórico-prácticas y metodológicas para contribuir a formar integralmente a los futuros licenciados en educación preescolar.

### **1.3 Problemas del docente en la aplicación de las cuatro modalidades de intervención docente.**

Por su parte, los problemas que se derivan del propio docente en virtud de las cuatro modalidades se relacionan con:

- Su ética profesional
- Su vocación, responsabilidad y espíritu de servicio.
- Nivel de preparación académica
- El desarrollo de su práctica docente

#### **1.3.1 Su ética profesional.**

La ética profesional de los docentes se refleja de distintas maneras en el desarrollo de su práctica docente, muy a menudo; el docente no es congruente entre lo que dice y lo que hace; predica una cosa y practica otra y esto se refleja en el trabajo escolar de algunas asignaturas, en este caso, en la clase de Taller de Diseño de Actividades Didácticas.

Otro de los problemas derivado de esa carencia de profesionalismo; radica en que muchos de los compañeros de trabajo, al finalizar el semestre asientan altas calificaciones en los grupos y particularmente a los alumnos que no corresponde con su nivel de aprendizaje y ello queda reflejado en el bajo nivel que tienen los estudiantes a la hora de hacer planificaciones por ejemplo, o en su caso en las jornadas laborales.

#### **1.3.2. Su vocación, responsabilidad y espíritu de servicio.**

Todos los docentes cumplen de manera administrativa con sus jornadas laborales; sin embargo, cuando se desarrolla la práctica educativa con vocación, responsabilidad y espíritu de servicio, se obtienen mejores resultados

en la formación de nuestros estudiantes que, cuando se trata únicamente de cumplir una obligación que se tiene y sin disfrutar el trabajo; todo esto lo perciben, lo intuyen, y lo observan los estudiantes ya que en la institución educativa muchos compañeros y especialmente los que conforman la academia del séptimo y octavo semestre se manejan en esa lógica de trabajo, parece ser que más que interesarse por la formación de sus estudiantes están interesados en obtener la mayor cantidad posible de puntuación que más tarde se ve reflejada en altas remuneraciones económicas y esto lógicamente afecta en mucho a la formación de los estudiantes.

### **1.3.3. Nivel de preparación académica**

Se supone que la actualización como proceso permanente de formación, permite a los docentes la adquisición de herramientas conceptuales y metodológicas de investigación para solucionar y enfrentar los problemas educativos por los que atraviesa la institución escolar. Lamentablemente, en muchos de los casos este proceso de actualización no lo realizan algunos docentes con la idea de prepararse continuamente; sino por el documento que se traduce en puntos que le van a permitir adquirir estímulos económicos, y ello se ve reflejado cuando alguno de los compañeros, de la asignatura de Taller de Diseño de Actividades Didácticas, donde se manejan las distintas modalidades de intervención docente, así como los referentes del programa de educación preescolar, en lugar de tratar con los estudiantes lo nuevo, lo más innovador que maneja el PEP 2004, trata con los estudiantes elementos rebasados, acabados e inadecuados para su formación que quedaron de manifiesto en una mala experiencia de sus prácticas intensivas.

También normativamente hablando, para que un docente se desempeñe académicamente en una institución de nivel superior, formadora de los futuros formadores de niños se supone debe tener ciertos años de trayectoria laboral

en el nivel de educación básica; llámese primaria, preescolar o secundaria. Todo ello, con la finalidad de contar con experiencia, con el conocimiento de planes y programas de estudio, de conocer la relación que se establece entre escuela y comunidad, de conocer las características de los niños entre otras cosas.

Pero curiosamente, en nuestra plantilla de personal encontramos maestros con poca preparación y nula experiencia laboral en alguno de los niveles; quienes evidentemente desconocen los programas de educación, preescolar, primaria, y menos aun secundaria, por el hecho de no ser egresados de alguna normal, quienes exigen se les reacomode como asesores de grupo en escuelas formadoras de docentes, los cuales la mayoría de las veces no les interesa adquirir la necesaria experiencia pedagógica ni los sustentos teóricos necesarios para desempeñar profesionalmente su práctica educativa en una escuela formadora de docentes. Desafortunadamente también existen aquellos que por la práctica del nepotismo han logrado una plaza y colocarla en este nivel con el apoyo de algún familiar que ostentan cargos en la SEP.

Como se podrá observar, este tipo de prácticas incide negativamente en la formación de los estudiantes, ya que en el desempeño laboral de los docentes arriba citados, se caracteriza por:

- La falta de manejo de contenidos.
- La inseguridad del discurso.
- Carencia de sustentos teóricos-metodológicos.
- Desconocimiento de programas de estudio.
- Incapacidad para interrelacionar la asignatura que imparten con el Taller de Diseño de Actividades Didácticas.

Todo ello; en lugar de contribuir a lograr potenciar la formación integral de los futuros formadores de niños para que en un futuro inmediato desarrollen su práctica docente vía modalidades de intervención docente con calidad, contribuye a restar los elementos que se requieren.

#### **1.3.4. El desarrollo de su práctica docente.**

Las estrategias metodológico-didácticas que emplea para orientar el desarrollo del proceso enseñanza-aprendizaje.

Es bien conocido por parte nuestra, que existen estrategias metodológicas que facilitan el trabajo con los alumnos en clase; por el contrario también existen estrategias que bloquean o dificultan el trabajo de los alumnos; si el docente no conoce los estilos de enseñanza, en lugar de ayudar a los estudiantes los puede perjudicar como es el caso de compañeros de trabajo, quienes de ser administrativos, de un día a otro lograron incursionar en el mundo de la docencia en el nivel de normales, quienes desde su práctica educativa son muy criticados por los estudiantes, puesto que dicen que no saben enseñar y que su práctica educativa en lugar de basarse en el desarrollo de contenidos relacionados con la asignatura que coordina, se dedica a hacer manualidades o a platicar de cualquier tema, menos de los contenidos que subyacen detrás década uno de los programas de estudio. Esto obviamente debilita la formación de los estudiantes.

También, en el desarrollo de la práctica educativa se dan múltiples interacciones, estas pueden ser de carácter vertical donde el docente ordena e impone sus ideas; condiciona a sus alumnos; es arbitrario y autoritario; también los hay de carácter horizontal donde el docente, en un plazo de igualdad, favorece y propicia las relaciones horizontales en el aula; ya que recibe y acepta con agrado las opiniones y propuestas de trabajo de sus alumnos;

interacciona con ellos y escucha con atención sus peticiones; puede a la vez, ser creativo, respetuoso y flexible en el trabajo o por el contrario ser rutinario, repetitivo e inflexible.

Desafortunadamente, al interior de los grupos de la institución formadora de docentes; encontramos aquellos maestros que asumen actividades de corte verticalista debido a que se consideran los únicos portadores del saber y del conocimiento. Es decir, son inflexibles y en lugar de propiciar un clima de confianza y respeto para favorecer los aprendizajes en nuestros alumnos priva la desconfianza, el autoritarismo, la intolerancia a tal grado que los estudiantes lejos de seguir trabajando con el asesor que se maneja con este tipo de interacciones prefieren quedarse sin asesor, y ello conlleva al debilitamiento de toda una serie de competencias que se supone deben potenciar con determinada asignatura.

#### **1.4. Problemas de los alumnos al aplicar las cuatro modalidades de intervención áulica.**

Los problemas más fuertes que se derivan de los alumnos y que evidentemente se relacionan con el objeto de investigación tienen que ver con:

##### **1.4.1. Sus expectativas con respecto a la escuela, estudio y aprendizaje.**

Inobjetablemente, los seres humanos y particularmente los estudiantes tienen interiormente toda una serie de expectativas en relación a la vida, la escuela, el estudio y el aprendizaje.

Las expectativas apoyan e inducen a seguir adelante, sin embargo; parece ser que las expectativas de dichos estudiantes, por las actividades que asumen, por sus comportamientos y las acciones que realizan un gran porcentaje de estos,



evidencia claramente que este proceso de formación es una manera de pasar el tiempo y que llegado el momento al terminar la carrera les garantiza un trabajo seguro, con un sueldo permanente desde luego.

Es decir, sus actitudes y acciones ponen de manifiesto en muchos estudiantes que a pesar de no tener vocación e interés por estudiar la carrera de docente, lo hicieron movidos por el interés de conseguir una clave segura, o porque se sintieron presionados por algún familiar, e inclusive encontramos aquellos que por no disponer de recursos económicos no estudiaron lo que verdaderamente les interesaba y se inclinaron por esta última alternativa.

De ahí, que los aprendizajes de los estudiantes en curso se vean debilitados y con una gran serie de vacíos por lo que afecta directamente, el problema de la presente investigación.

#### **1.4.2. Su interés, dedicación, tiempo y esfuerzo.**

Nos queda perfectamente claro que los estudiantes que tienen interés por estudiar y aprender, ponen mayor atención, dedicación, tiempo y esfuerzo al estudio y a las actividades de corte académico que se desarrollan en la institución educativa. Por el contrario, los estudiantes que no tienen interés por la carrera o formación docente que han elegido reniegan del estudio comprometido y son más deficientes al realizar las actividades escolares, lo que ocasiona como consecuencia que obtengan resultados menos satisfactorios.

Es decir, dentro de nuestra institución educativa encontramos un mínimo porcentaje de estudiantes que verdaderamente se comportan como tal, lo que significa que de cada grupo que está conformado por un total de 34 alumnos únicamente entre seis y siete estudiantes manifiestan interés por adquirir las distintas herramientas conceptuales y metodológicas que les permita adquirir

una formación más completa que en un futuro les dé la posibilidad de realizar una práctica docente con resultados favorables a partir de las distintas modalidades de intervención docente, como quedo demostrado a partir de la entrevista personal que se hizo con dichos estudiantes al hacer el encuadre del semestre en turno.

En contra parte, el resto de los alumnos ha demostrado tener más interés por desarrollar las actividades que tienen que ver con su organización estudiantil, al canalizar sus esfuerzos y tiempo en la organización de sus paros estudiantiles cuyo común denominador es el salirse de clases, para no revisar contenidos y no verse presionados con los trabajos académicos, lo que ocasiona como consecuencia que haya una fuerte debilidad en la formación de los estudiantes, y por tanto una implicación con el objeto de investigación.

Todo lo anterior, aunque en apariencia son temas, en la realidad de la práctica educativa se constituyen y presentan como problemas a partir de los cuales se pueden construir diferentes objetos de estudio. Por tal razón queda enunciada la problemática de la siguiente manera:

“¿Qué elementos y competencias cognitivas desarrolla en los futuros educadores y educadoras de educación preescolar la aplicación de las cuatro modalidades de intervención docente, proyecto, unidad didáctica, taller y rincón?”.

## **CAPÍTULO II. EL PROYECTO DE TRABAJO, COMO MODALIDAD DE INTERVENCIÓN DOCENTE.**

### **2.1 El proyecto de trabajo como modalidad de intervención docente.**

Hoy día, los maestros deben sentir la urgente necesidad de adecuar los procesos de enseñanza-aprendizaje a la auténtica realidad social y personal que viven los niños. Esto significa; que la práctica educativa debe buscar y conseguir un enlace real y funcional entre la experiencia escolar y lógicamente la realidad que los niños y niñas experimentan dentro del contexto social donde crecen, viven y se desarrollan como personas.

Y para que esto sea posible; urge la imperiosa necesidad de que los docentes pongan en práctica una intervención docente basada en la libertad, autonomía, reflexión e innovación que les permitan formar personas capaces de aprender por sí mismas, considerando además que el niño preescolar desde sus inicios en este nivel educativo, requiere propiciar el desarrollo de las competencias planteadas en cada uno de los campos formativos que evidentemente se irán favoreciendo en los preescolares durante su proceso de formación en la educación preescolar.

Así, en la búsqueda de ese desarrollo integral del niño; se hace necesario que el docente adecue su intervención educativa a las características de los alumnos y a sus necesidades de aprendizaje, para lo cual es indispensable que la educadora o educador conozcan ampliamente a sus alumnos. Esto significa; la necesidad de conocer las características personales, sociales y culturales de los niños preescolares, así como sus conocimientos y experiencias previas, en relación con las situaciones y contenidos que se proponen en la escuela es fundamental para propiciar aprendizajes significativos.

Esta misma necesidad de conocer a los alumnos en toda la extensión de la palabra implica; el diseño y desarrollo de situaciones didácticas implícitas en los proyectos de trabajo donde se cuide y se tome en consideración la diversidad; las distintas necesidades y ritmos de aprendizaje de los pequeños.

Así pues; Los proyectos son considerados como un modo o forma de organizar el trabajo docente en el nivel educación preescolar a través de una problemática a investigar el cual puede ser plasmado en producto final, mismo que va a dar cuenta de todo lo investigado. Dichos proyectos como plan de trabajo o conjunto de tareas elegidas libremente por los preescolares con el propósito de realizar algo en lo que están interesados, y cuyos contenidos emanan de la vida de la escuela y del contexto natural, social y cultural donde se desenvuelven tales educandos; propicia aprendizajes significativos y funcionales al respetar de forma sistemática y especial las necesidades, los intereses y expectativas de los niños, que son quienes proponen a través de la función mediadora de la educadora.

Es decir; los proyectos que se diseñan y desarrollan en el mundo de la educación preescolar requieren necesariamente su elección por parte de los niños, que debe surgir del grupo o en su caso de forma expresa por parte de algún miembro del grupo, lo que significa que el docente bajo ninguna circunstancia puede seleccionar una temática para organizar un proyecto de trabajo, sino que debe estar atento y guardar con esperanza que surja alguna idea, un interés, algún gusto o una curiosidad en el aula y que de pie a un proyecto de trabajo. Entonces, como el maestro es el responsable de la línea educativa que se siga, es él quien debe de establecer los criterios más apropiados según los cuales se debe desarrollar cierto proyecto de trabajo en función de todo lo que se suscita en el aula.

Por otro lado, y con la idea de darle un sustento teórico y científico a este trabajo investigativo, vamos a ver lo que nos dicen algunos autores al respecto, tal es el caso de Díez (1998), quien dice que:

Los proyectos de trabajo responden a una intención organizada de dar forma al natural deseo de aprender. Parten de un enfoque globalizador abierto, para provocar aprendizajes significativos, partiendo de los intereses de los niños y las niñas y de sus experiencias y conocimientos previos. (p.31).

En este sentido, el autor hace referencia a que el desarrollo de la práctica educativa en educación preescolar requiere de un enfoque nuevo, de un enfoque globalizador, en tanto la intervención pedagógica debe de partir siempre de cuestiones y problemas de la realidad, cuyos temas tengan sentido y razón de ser para los niños como pudieran ser aspectos vivenciales relacionados con la cuestión ambiental, viajes, los animales o una fiesta. Como podemos ver; estos temas les dan la posibilidad a los preescolares de establecer toda una serie de conexiones entre lo que ya saben (sus vivencias personales), y lo que hay que aprender (algo nuevo), son temas o contenidos funcionales que le permiten al educando asociarlo con su realidad.

En este tipo de trabajo; nos queda claro que el niño no aprende de forma aislada o fragmentada, sino que aprende globalmente o justamente a partir de las situaciones de la vida cotidiana. Esto obliga, a que los temas de estudio deben surgir del auténtico interés y experiencias de los niños y no de temas aislados, artificiosos y organizados desde una óptica adulta. Aquí, la idea de la educación, desde este modo de intervención docente no sería la adquisición mecánica de contenidos en torno a ciertos temas, sino de los procedimientos precisos para aprender con autonomía.

Con respecto a la cita textual en cuestión, la practicante; Laurel Alberto Jazmín Elizabeth argumenta que ésta totalmente de acuerdo con el autor, ya que los

proyectos antes de ponerse en práctica, se deben de organizar y planificar de acuerdo a los intereses y a las necesidades de los niños. Por ello, el proyecto que tiene que ver con el cuerpo humano y que dio buenos resultados en el desarrollo de la actividad docente; tuvo que ser analizado por el maestro responsable de la asignatura de; Taller de Diseño de Actividades Didácticas, a fin de que pudiera reunir todos los requisitos que implican los proyectos de educación infantil. Estos proyectos se sustentan en el enfoque globalizador puesto que su aplicación debe de favorecer diferentes campos formativos y por ende, distintos aspectos de los campos y sus respectivas competencias que subyacen detrás de cada uno de los campos en turno. De ahí, que algunos de los campos que se fortalecieron con las prácticas pedagógicas fueron; Lenguaje y comunicación, Desarrollo físico y Salud, pensamiento Matemático y Expresión y Apreciación Artísticas.

Se fortaleció Lenguaje y comunicación desde el momento en que se problematizó el proyecto con toda una serie de cuestionamientos que los alumnos tuvieron que contestar de acuerdo a sus vivencias, experiencias y conocimientos previos sobre las partes que constituyen el cuerpo humano y la función que desempeñan algunas de estas partes, el campo de Desarrollo Físico y Salud fue trabajado a partir de un cuento que se les narró a los niños y que tiene por nombre que le paso a María, totalmente relacionado con la salud, el cuidado del cuerpo y una alimentación sana, por lo cual; los aprendizajes significativos que les quedaron de manera clara y precisa a los niños preescolares del 2do. Grado, fueron que deben de tener una alimentación sana, balanceada, sin comer mucha comida chatarra, hacer ejercicio y descansar un límite de tiempo, que les permita crecer sanos y fuertes entre otras competencias.

El campo de Pensamiento Matemático, se favoreció al tiempo que los niños preescolares hicieron diversas clasificaciones, seriaciones e inclusiones de la

alimentación que debemos de comer, es decir; clasificaron frutas y verduras por colores, texturas y sabores, así como el conteo que realizaron a partir de las mismas, al igual que de las partes que constituye nuestro cuerpo.

Finalmente; el campo formativo de Expresión y Apreciación Artísticas se desarrollo con la realización y el moldeo del cuerpo humano que tenía como propósito que los niños preescolares identificaran algunas de las partes que constituyen su valioso y maravilloso cuerpo humano y los cuidados que requiere para mantenerlo sano y fuerte. (anexo 1). De esta manera se concluye que desarrollar la práctica educativa; en el nivel de educación preescolar, bajo la modalidad de intervención docente conocida como proyecto, deja a los niños una gran gama de aprendizajes, conocimientos, actitudes y aptitudes funcionales y significativos que pueden aplicar en su vida diaria.

Ahora bien, según Domínguez (2000) trabajar por proyectos implica:

Partir de los intereses de los niños, de sus conocimientos previos, compartir conocimientos, favorecer el trabajo cooperativo y la interacción, colaborar con las familias y el entorno, etc., son estrategias necesarias, entre otras, para crear aprendizajes relevantes, y satisfacer así las necesidades e intereses de los más pequeños. Fomentar la sorpresa, seguir derroteros imprevisibles, cuestionarse continuamente nuevos interrogantes y proponerse cada vez metas altas, caracterizan también nuestra forma de entender y desarrollar ésta práctica educativa. (P.29)

Como se puede apreciar una vez más, y aunque parezca repetitivo, éste autor coincide también en que los proyectos como modalidad de trabajo deben de surgir de la verdadera realidad social que viven los niños, puesto que descubrir, explorar, experimentar y vivenciar situaciones de la vida real, es lo realmente significativo para los niños; a tal grado que los aprendizajes que vayan adquiriendo en el proceso de su formación puedan ser vinculados a las situaciones y problemas que enfrentan en dicha realidad.

Otra característica que reviste suma importancia con respecto a la cita en cuestión; es cuando el autor nos exhorta a trabajar los proyectos con el apoyo de los padres de familia, en donde estos tienden a favorecer el trabajo educativo que se desarrolla en la escuela, ya que el puente de comunicación y por consiguiente de colaboración, da lugar a que los propósitos educativos, se puedan cumplir concientizando además a éstos de la importancia que reviste la educación preescolar.

En suma, el proceso de enseñanza-aprendizaje derivado de la modalidad de trabajo por proyectos gira en torno a la realidad, a la experiencia y por tanto a los intereses y necesidades de los educandos, lo que implica el reto de desarrollar los temas, los contenidos desde la perspectiva de la funcionalidad, es decir; como elementos indispensables que le permiten a dichos educandos comprender su realidad humana, a identificar los problemas que subyacen dentro de esa realidad y evidentemente encontrar soluciones a todo lo que acontece dentro del contexto social, donde se encuentran inmersos y que impide lógicamente lograr un mejor nivel de vida personal y social.

Sobre dicha cuestión, la practicante; Maciel Pineda Azucena argumenta que el punto de partida del trabajo por proyectos en el nivel infantil es el rescate y el análisis de los conocimientos previos, de las experiencias, de las vivencias que tienen los niños preescolares sobre el tema que se ésta trabajando, con la idea de conocer que tanto saben los niños, cuanto han experimentado sobre la temática y con ello organizar y transmitir la clase apoyado de las vivencias de aquellos niños que tienen más referentes al respecto, como fue el caso de Jesús Maldonado García, un alumno de tercer grado quién conocía de manera clara y específica diferentes animales, los cuidados que requieren para crecer, los productos que se derivan de ellos, y hasta la forma en que nacen, ya que su papá tiene un rancho y por tanto una gran variedad de animales como; vacas, perros, gatos, patos, gallinas, pollos, guajolotes ,chivos, entre otros. De ahí, que



este niño tuvo un perfecto desempeño en el proyecto que se aplicó y que tiene que ver con los animales, a tal grado que cuando se trabajó una sesión relacionada con describir las características, la alimentación y los productos que ofrecen dichos animales, el niño Jesús apoyado por sus papás nos llevaron algunos animales al salón de clases lo que causó la euforia y motivación de los niños en esa sesión.

Otra característica de suma importancia en el trabajo por proyectos que nos menciona el autor citado anteriormente, es lo que se relaciona con el hecho de fomentar la sorpresa y seguir derroteros imprevisibles en el desarrollo de la práctica docente, aspectos con los que estamos totalmente de acuerdo, ya que los niños se muestran sumamente interesados por conocer situaciones que les presentas de manera sorpresiva e imprevista como fue el caso de Javier Solís, otro niño del grupo, quien comentó; oiga maestra, es cierto que de la lana de los borregos se puede hacer ropa como la que traemos puesta, yo no lo creo porque entonces nuestra ropa le haría "be, be". De este comentario, tal cual fue, surgió la duda, el interés de todos los niños por conocer la realidad de esa pregunta, de modo que se veían su propia ropa, hacían comentarios entre ellos mismos, hubo quien dijo, maestra eso lo sabe Jesús porque él tiene muchos animales, de modo que nos vimos en la necesidad de dejar de tarea que preguntaran a sus papás el comentario, y no fue hasta la sesión relacionada con los productos que se derivan de algunos animales que dimos respuesta a esa inquietud, terminando la clase con la imagen de un borrego, misma que rellenaron con algodón.

Ahora bien; para que estos proyectos de trabajo sean verdaderamente educativos se deben considerar los siguientes aspectos desde el punto de vista de Ibáñez (2002).

- Dotarlos desde una perspectiva globalizadora.

- Que tengan interés para el niño.
- Que para abordarlos se parta de una importante motivación.
- Que implícitamente tengan una finalidad clara.
- Que el niño se implique activamente y le sirva para adquirir nuevos conocimientos. (P.312).

La idea central de éste autor; se sitúa en tanto los responsables de los proyectos en éste caso los maestros sean capaces de despertar la motivación de los niños en todo momento durante el curso de desarrollo del proyecto, de tal manera; que los niños puedan compartir, debatir, interactuar en un clima, racional, afectivo y emocional, donde sean también capaces de: Proponer, definir, revisar transformar, puesto que dichos estudiantes son autónomos y protagonistas de su propio proceso de formación, sobre todo, porque este tipo de proyectos nacen, se estructuran y organizan del natural y vivencial interés del niño, lo que les permite relacionar lo nuevo con lo que ya saben, hasta lograr nuevos conocimientos a partir de nuevas inquietudes con relación al mundo que los rodea.

Cuando el autor puntualiza, que este tipo de proyectos se deben de trabajar desde una perspectiva globalizadora, es porque a partir de éstos; los niños pueden conocer mejor algún aspecto de la realidad en la que se desenvuelven; debido que han sido participes de algún acontecimiento, una fiesta por ejemplo, o un viaje, es decir; son significativos para los niños ya que han vivenciado, los han vivido y tienen referentes y experiencias al respecto.

En ésta misma lógica de información, con respecto a los proyectos de trabajo, se hace de su conocimiento que para evitar desviaciones que dificulten la preparación y el diseño de éstos; se debe tomar en consideración que; estas deben de ser sencillas, sin caer en la idea de que estas deben caer en la globalización total, sino que conste de algunos contenidos atractivos y al nivel

de las posibilidades del niño, como en todo proceso educativo, lo que se requiere en esta modalidad de trabajo, es que los contenidos que se van a trabajar no sean tan fáciles que no requieran algún esfuerzo por parte del educando, pero tampoco que sean tan difíciles que los niños no sean capaces de alcanzarlos.

La idea básica es tratar de desarrollar contenidos con un grado de dificultad progresiva, para que los niños de forma autónoma sean capaces de superar con esfuerzo e iniciativa.

Sobre los mismos aspectos que maneja el autor y que le dan un carácter verdaderamente educativo a los proyectos aplicados en el nivel de educación preescolar, la practicante; Medina Vera Maricela suscribe lo siguiente: un proyecto se dota de una perspectiva globalizadora en tanto los formadores de niños preescolares interrelacionen los diferentes campos formativos a partir de un tema central, en este caso las plantas, proyecto relacionado directamente con el campo formativo de Exploración y Conocimiento del Mundo, en su aspecto del Mundo Natural. Paralelamente a partir de esta temática, se favoreció Lenguaje y comunicación al problematizar, lo que son las plantas, los tipos de plantas que conocen, las partes que la conforman y el origen de estas, así como los cuidados que requiere para crecer y desarrollarse, Pensamiento Matemático se vio mediante el hecho de contar las partes con constituyen una planta, la clasificación de semillas que ofrecen ciertas plantas; como fue el maíz, el frijol, el garbanzo, el cacahuate y las habas, ya que se les presentaron en el desarrollo de una clase, a través de las cuales hicieron también seriaciones, inclusiones y exclusiones de semillas.

Por su lado; el campo de Desarrollo Físico y Salud se fortaleció cuando los niños descubrieron que efectivamente las plantas nos ofrecen una gran

variedad de alimentos que nosotros debemos de consumir, como son el caso de las frutas y las verduras.

Ahora, para que los proyectos tengan un sentido para el niño preescolar, según la práctica educativa de; Pérez Borja María Elda deben de surgir del real interés del niño, como fue el caso del proyecto que se presentó y que surgió a partir del comentario que hizo la niña Carla Sandoval López, el cual estaba relacionado con la fiesta que le estaba organizando su mamá por el hecho de que cumpliría años. Entonces, como este proyecto tiene relevancia e interés para los niños, ellos de forma personal pusieron en práctica muchos de los elementos que implica la organización de la fiesta, como fue el caso de; las invitaciones, misma que se hizo haciendo alusión a la fiesta de la niña Carla, el pastel para lo cual comentó la niña en turno que se lo regalaría su madrina tía y que sería de chocolate, también se trabajaron datos sobre el día, la fecha el lugar y la hora de la fiesta incluidos en la invitación, así como la comida que darían a los invitados, por lo que nuevamente contestó la niña que le prepararían pollo y hot dogs. En suma, fue un proyecto que arrojó resultados sorprendentes en virtud de que se tomaron en consideración todas las experiencias de los niños con respecto a la organización de una fiesta.

Ya para finalizar este primer apartado, vamos a ver el concepto de proyecto pero ahora bajo la óptica de Equipo docente el Tomillar (2001), quien concibe este término como:

Un conjunto de diversas actividades relacionadas entre sí que sirven a una serie de intenciones u objetivos educativos. En un sentido amplio, se trata de proponer a los niños que se impliquen en la realización de proyectos que responden a su interés y que tengan sentido para ellos. (P.90).

Este autor como los ya citados, parte de la premisa que los proyectos deben de surgir del verdadero y real interés del niño, como pudiera ser el caso de organizar los elementos necesarios para organizar una fiesta.

En este proyecto, los niños se encuentran envueltos ante una situación que los implica activamente, que los obliga a actuar, que los obliga a organizarse, a actualizar los conocimientos previos que poseen en relación de todo lo que se necesita para organizar una fiesta, es decir, entran en un proceso de análisis retrospectivo, están obligados a recordar, a reestructuras esos conocimientos y a enriquecerlos, de forma que puedan dar solución a esa tarea mediante su participación activa y entusiasta, cayendo a la conclusión de que organizar los elementos para organizar una fiesta, obliga al equipo de trabajo, a echar mano de los materiales que se encuentran en los rincones del aula y que evidentemente sirven para ello, hasta pedir prestados ciertos materiales en otros salones o en su caso consiguiéndolos con sus familias.

Finalmente Zavala (1993), considera los proyectos de trabajo como:

Una situación de trabajo que permite también realizar un recorrido a través de los contenidos del Currículo definidos por la escuela a partir del diálogo que se establece entre los objetivos de aprendizaje explicitados por los alumnos y la mediación e intervención del maestro o maestra que asegurará la correcta secuenciación de los mismos. (P.39).

En resumen este autor trata de que el docente, mediante su oportuna y eficaz intervención propicie situaciones de trabajo a partir de contenidos de estudio que más enriquezcan los intereses, las necesidades y expectativas de los niños, esto es; que se deben de trabajar los contenidos funcionales que nos arrojen aprendizajes significativos que nos hagan sentir satisfechos de nuestra práctica, puesto que se derivan de las vivencias de los niños y por ende, todos los alumnos tendrán algo que decir, algo que aportar, y algo que aprender y

todo ello porque los contenidos deben de ser temas lo más cercano a la vida de los pequeños.

Y para tener un conocimiento más pleno sobre los contenidos veamos lo que Coll, E. (2006) dice al respecto "Los contenidos reflejan y concretan las intenciones educativas y a través de ellas, las finalidades de la educación básica y la función o funciones prioritarias que los grupos sociales dominantes o mayoritarios le atribuyen". (S.P.).

En la interpretación de lo que suscribe el autor, se puede percibir que efectivamente en los diseños curriculares de los distintos niveles educativos subyace la esencia de las competencias que se deben de potenciar en nuestros educandos, sin embargo; en el nivel de educación preescolar los y las educandos tienen la posibilidad de que dichos contenidos estén lo más cercano posible a la realidad que viven tales infantes, sobre todo si se trabaja por proyectos, puesto que estos se originan de los intereses y vivencias de los pequeños y tales experiencias no es otra cosa que el resultado de sus conocimientos previos.

## **2. 2 Propósitos generales de los proyectos de trabajo**

Este apartado tiene la idea de poner a consideración los propósitos generales que se pueden alcanzar con la puesta en marcha de los proyectos de trabajo en la educación preescolar, y algunos de ellos son los siguientes:

- Propiciar la concepción de la realidad como un hecho problemático que resolver.

Sobre este propósito, la alumna; Salvador Salomón Arely Silem refiere que efectivamente se alcanza a rescatar en el desarrollo de la práctica

educativa; vía aplicación de proyectos, y lo constató con la puesta en práctica de su proyecto relacionado con nuestro medio ambiente, para lo cual fue preciso concientizar a los niños preescolares que nosotros vivimos en un ambiente que ésta compuesto por; plantas, animales, seres humanos entre otros, y que cada uno de estos elementos juega un papel muy importante en esta realidad, de tal manera que se problematizo cada una de las funciones que desempeñan los elementos en turno, como fue el caso que de las plantas se derivan frutas, vegetales, semillas para comer, mientras que de los animales también como lo dijo julio, ya que su mamá tiene vacas que dan leche y de la leche que producen se hacen quesos con los que les prepara enchiladas a él y a sus hermanos, por su lado; las personas como lo comentó la niña Esmeralda Paloma debemos de cuidar a esos animalitos y plantitas para que nos den de comer.

El comentario de ésta niña, fue el punto de partida para discutir las funciones que debemos hacer los seres humanos dentro de nuestra realidad, con el fin de cuidar nuestro medio ambiente y no tener tantos problemas. En este análisis del tema; algunos niños sugirieron que era necesario no desperdiciar mucha agua cuando se están bañando, porque la necesitan las planta para crecer y dar frutas, así como los animales y nosotros mismos para lavar ropa, lavar platos y para beber; también dijeron que no deben de quemar los bosques para que este bonito, haya sombrita y llueva, porque cuando Javier va al cerro ve muchos incendios y eso puede ser peligroso.

De esta forma, se considera que el proyecto dio resultados favorables; puesto que a los niños les quedo claro que ellos forman parte de su realidad y que mientras mejor nos desempeñemos, podremos vivir en un medio más sano, para ello, se hizo una campaña de limpieza en el jardín con la idea de clasificar la basura y desde luego colocarla en su lugar.

- Desarrollar el aprendizaje de habilidades y contenidos a través de una enseñanza socializada, donde el alumno se caracteriza por ser buen compañero, solidario, comprometido con el grupo y la tarea a desarrollar.

Este propósito, se desarrolla fácilmente dice una vez más la practicante Maciel pineda Azucena, ya que en una situación didáctica relacionada con escenificar una obra de teatro con los niños, quienes mediante máscaras, representaron diferentes animales. Se di también, el intercambio de opiniones y el respeto a los diferentes puntos de vista que dieron los niños al momento de cambiar el inicio del cuento, el final del cuento y del rol que jugaron los personajes de la historia sobre los animales, cuento que se relato y que fue la antesala de la escenificación de la obra de teatro de los niños preescolares.

- Formar sujetos con capacidad para el cambio, con una actitud abierta al conocimiento que le permita resolver conflictos por sí mismo y en diálogo con el otro.

De acuerdo a la práctica docente que realizo la alumna; Torres Amezcua Vianey Sayuri el presente propósito se logra desde el instante en se respetan las opiniones, los puntos de vista y los mismos errores de nuestros alumnos y lo más importante cuando se les da la libertad de expresión para que expresen lo que sienten; sus gustos, sus intereses, sus necesidades e inclusive sus desacuerdos y disgustos, como cuando en el proyecto de los medios de comunicación, en una situación didáctica relacionada con escribir una carta, el niño José Juan González prefirió escribir su carta su padrino Samuel porque él le compra muchos regalos y por esa razón lo quiere mucho. Del mismo modo, se les deben de



presentar a los niños diversas oportunidades para que exploren, manipulen, comparen y aprendan por vías de diversos intentos.

- Formar individuos autónomos con expectativas de progreso social y personal.
- Potenciar la autonomía de pensamiento y actuación; al ser capaz de: Indagar, buscar información y de explorar.
- Reconocer que dependiendo del tipo de problema, la forma de resolverlo implica poner en práctica distintas competencias.

### **2.3 El rol que desempeña el docente, con la puesta en marcha de un proyecto de trabajo.**

Esta es una parte de la investigación, que reviste gran importancia, ya que en ella se va a hablar del rol que juega el docente al estructurar, programar, organizar y sobre todo al poner en práctica los proyectos de trabajo, que hacen posible el desarrollo del proceso enseñanza-aprendizaje de la educación preescolar.

De ahí, que la enseñanza en dicho nivel, se extienda como una práctica reflexiva en la que se pretende que los alumnos consigan el desarrollo máximo de todas las competencias que subyacen en cada uno de los campos formativos, que son los que se potencian en éste nivel a fin de lograr la formación integral del niño preescolar.

En la educación preescolar, el papel que desempeña el docente es de vital importancia, no solo por las necesidades afectivas que requieren los niños pequeños en este momento de desarrollo en que se encuentran, sino por ser esta; la etapa en que se fundamenta el futuro escolar, personal y social del alumno.

Así la función del docente radica en torno de las siguientes premisas.

- El docente, es considerado como un canalizador de propuestas, organizador de los intereses que se van suscitando en la clase, enriquecedor de puntos de vista al hacer preguntas inteligentes y oportunas.

La estudiante; Vázquez Rosales Mayra Lisbeth considera que la asignatura de Taller de Diseño de Actividades Didácticas; juega un papel preponderante, para que ellos se conviertan en canalizadores de propuestas de trabajo, puesto que es en ese espacio donde reciben una formación teórica-práctica relacionada con la planificación docente desde el punto de vista de las diferentes modalidades de intervención docente, que se pueden aplicar en el nivel de educación preescolar. Dicha planificación, debe de responder sin lugar a dudas, a los intereses, a las necesidades y a los problemas que enfrentan nuestros alumnos, por lo cual; en la práctica pedagógica se propuso trabajar con el proyecto denominado nuestros juguetes, ya que los niños en todo momento insinuaban que querían trabajar con los juguetes que les compraron sus papás. De ahí que la practicante, problematizo la primera situación didáctica con una serie de interrogantes inteligentes y oportunas que los pequeños contestaron con entusiasmo y soltura.

En un segundo momento del proyecto de los juguetes, se les pidió a los niños que llevarán al salón de clases mínimamente un juguete para hacer una presentación de los mismos y propiciar que los educandos nos hablaran de las características que tenían cada uno de ellos y así poder clasificarlos. Fue un proyecto de trabajo que dio resultados interesantes; puesto que cuando se trato de que los niños jugaran con sus juguetes se reunieron en equipo las niñas de las muñecas, el equipo de los niños de

los carros, el de las pelotas y el de los monitos quienes al final de esta situación nos representaron distintos roles en función del juguete que ostentaban. Por ejemplo; las niñas que presentaron sus muñecas decían que una barbie representaba a una estilista, otra que traía su muñeca brats y que era la más moderna e inteligente. Por su lado; los niños que llevaron carros representaron unas carreras de velocidad con sus carritos tratando de buscar supuestamente el carro más veloz, para lo cual gano el de Juan José Martínez, argumentando que fue el más rápido ya que su papá tiene uno igual. Sin duda, fue un proyecto interesante que despertó la imaginación y motivación de estos niños preescolares.

- La dinámica del trabajo de dichos proyectos considera el rol del profesor como guía, orientador, colaborador con las familias y su respectivo entorno.

La práctica pedagógica de la estudiante; Villanueva García María de Jesús, sostiene que es de gran importancia establecer una buena comunicación y relación con los padres de familia, sobre todo si tomamos en consideración que ellos son un elemento indispensable en la formación de sus hijos y esto quedo de manifiesto; cuando se aplico el proyecto de trabajo relacionado con los oficios de mi comunidad, para lo cual, se tuvo que pedir el apoyo de los padres de familia para hacer un recorrido didáctico a una panadería, ya que una situación didáctica derivada del proyecto requería analizar el oficio del panadero y sus implicaciones. Es decir, con el apoyo de cinco padres de familia se hizo la visita guiada y los niños le preguntaron al panadero; cómo se hace el pan, qué ingredientes lleva, cuánto tiempo tarda en cocerse, etc., el panadero hizo el pan frente a los niños, lo metió a los hornos y finalmente nos invitaron una pieza de pan a cada niño con su respectivo chocolate, que las madres de familia habían mandado preparar con anticipación.

Vemos entonces, que los proyectos de trabajo requieren del apoyo decidido de los padres de familia para obtener buenos resultados.

- Es papel del maestro; saber conciliar la riqueza de la improvisación y la espontaneidad con la adecuación y valor educativo de las propuestas de los niños.

Ibañez (2002), considera que el maestro debe de: "Organizar su intervención de forma que se ajuste al proceso que siguen los pequeños, a sus intereses y propuestas, a sus avances y retrocesos" (P.311).

La idea del autor en cuestión, apunta a que es preciso que el docente conozca bien a sus alumnos, es decir; que conozca la etapa evolutiva en la que se encuentran, al igual que los procesos cognitivos y emocionales por los que los niños atraviesan, de manera que a partir de ahí el maestro en turno diseñe y programe los proyectos de trabajo, que respondan a esas características de los niños, tomando en consideración obviamente los avances y retrocesos que se den en el proceso de formación de los niños.

Por todo esto, la practicante; Maciel Pineda Azucena, quien trabajo con niños del tercer grado grupo "A" recomienda que efectivamente la planificación basada en proyectos debe de respetar las diferencias cognitivas, emocionales, afectivas de los niños; ya que es bien sabido por parte nuestra, que los grupos preescolares siempre son heterogéneos, con características, intereses, problemas y ritmos de aprendizaje diferentes. De modo, que el practicante debe de dar atención personalizada a los niños que así lo requieran y diseñar actividades precisas de acuerdo al grado de maduración de sus alumnos; ya que en la práctica por ejemplo; estaba Fernando Rodríguez un hijo de

profesionista que tenía un grado de maduración muy avanzado, por vivir en un contexto familiar alfabetizado, a quien en todo momento lo tienen en contacto con la lectura, la escritura, etc., por lo cual; el proyecto que se aplicó derivado de los animales, y su relación con el campo formativo de Lenguaje y Comunicación, en el aspecto del Lenguaje escrito se tuvo que diseñar distintas y variadas actividades para que él niño relacionara imagen texto, imagen escritura, imagen lectura ya que terminaba demasiado rápido y si no lo mantenía con trabajo distraía al grupo, o en su caso fue un niño que servía como guía y apoyo de los niños que se les dificultaba realizar su trabajo.

- El maestro debe de propiciar en el aula un clima de confianza, donde se dé el respeto a la diversidad y a la expresión, al integrar diferentes intereses individuales, así como también potenciar la búsqueda de distintas soluciones en un mismo problema.

El siguiente propósito, es de vital importancia según la práctica pedagógica de; Laurel Alberto Jazmín Elizabeth, ya que si los maestros responsables del grupo buscan obtener resultados óptimos en el desarrollo de su quehacer pedagógico, es preciso; que busquen las estrategias de trabajo para que los niños se sientan con confianza y seguridad en las clases, de forma que puedan expresar sus ideas e intereses sin temor a equivocarse o a que se burlen sus compañeros de grupo, y todo esto se logra cuando el educador establece un reglamento al interior del grupo; cuya idea es tratar de respetarse entre todos, y de respetar las pertenencias de cada alumno. También es recomendable; el diálogo directo con cada uno de los niños, saberlos escuchar, acariciarles el cabello, tocarles el hombro y desde luego la integración del practicante a los juegos de los niños durante la hora del recreo, puesto que ellos se sienten integrados, protegidos e importantes con el

maestro, como así lo manifestó la niña, Rosa Álvarez quien comentó; a mí si me gusta que juegues conmigo porque siento bonito, y me quieres verdad.

Esta relación personal que incluye el trato directo con los niños en todo momento, da como resultado una confianza absoluta, debido a que los pequeños optaron por contarle al practicante los problemas que enfrentan los niños en sus familias, como cuando la niña Laura Zúñiga le dijo llorando, que su papá le había pegado a su mamá la noche anterior, porque llegó bien borracho así como sus experiencias y sus juegos del día anterior.

- Del mismo modo, el docente tiene una función mediadora entre el conocimiento y el alumno, al organizar situaciones problemáticas a través del proyecto que le da la posibilidad a los preescolares de construir su propio conocimiento.
- El maestro, propicia un clima de interés y trabajo, donde el común denominador de dicho trabajo es el respeto a la diversidad de propuestas, inquietudes, interpretaciones y acciones de los niños con respecto a la realización del proyecto, de manera continua y permanente, el docente ayuda a sus alumnos a que puedan identificar los obstáculos, de manera que los orienta para que los superen.

Vemos así, que estos propósitos además de ser muy interesantes y flexibles requieren de una actitud innovadora y positiva por parte de los docentes a fin de lograrlos con la puesta en práctica de las distintas modalidades de intervención docente.

## **2.4 Elementos que hacen posible la estructura general de un proyecto de trabajo de educación preescolar**

La idea de este apartado, consiste en hacer un recuento y análisis de todos y cada uno de los elementos que permiten la estructuración de los proyectos de trabajo de educación preescolar.

Cabe decir que, en virtud de la flexibilidad que caracteriza a todo proceso de enseñanza-aprendizaje y particularmente en educación preescolar los elementos que dan pie a la programación de dicho proyecto, no son un esquema rígido a seguir de un modo mecánico.

Porque dependiendo de cada proyecto, de sus características, del tema a investigar, de las emociones que provoque, y de las variables que surjan a lo largo del desarrollo del proyecto y por tanto; de las acciones que conlleve y nuevas preguntas que suscite algunas veces nos dedicaremos con mayor énfasis a desarrollar algún elemento como pudieran ser las afirmaciones significativas hechas por parte de los niños, o a buscar información e inclusive a traer material, etc.

Pero de lo que si estamos seguros, es que los proyectos en educación preescolar tienen toda una serie de elementos que nos permiten estructurarlo, los cuales son parecidos a los de las unidades didácticas en algunos aspectos y en otros difieren.

Destacamos a continuación los siguientes. Propósito fundamental y producto al que se quiere arribar, justificación de la selección del proyecto, fundamentación teórica del proyecto, preguntas problematizadas, afirmaciones significativas, campos formativos a favorecer, objetivos básicos, selección de contenidos,

secuencia de actividades didácticas, recursos, materiales, organización del espacio y del tiempo , y evaluación.

- Propósito fundamental y producto al que se quiere arribar.

Este aspecto, implica precisar el eje sobre el cual se va a investigar y el propósito de realizar este recorrido. Es decir; se plantea lo que se pretende lograr con la respuesta en marcha de este proyecto. Incluye también la presentación de la propuesta para el producto final.

El primer elemento, de la planificación sobre los proyectos de trabajo en el nivel de educación preescolar se suscribió de la siguiente manera, en el trabajo que presento la practicante; Maciel Pineda Azucena. "Potenciar en los niños preescolares, las competencias que les permitan conocer, diferenciar y comparar los animales que existen en nuestro contexto, de manera tal; que puedan ubicar los productos que se derivan de algunos de ellos, mediante, portadores de texto, imágenes sobre diversos animales, el juego mediante; memoramas, loterías y la narración y escenificación de un cuento. Propósito que nos permitió obtener buenos resultados, sobre todo en la situación didáctica donde el papá de Jesús nos llevo al salón de clases una serie de animales que los niños pudieron conocer, describir, tocar y comparar, como fue el caso muy particular de una paloma color café, cuyo color lo identifico de manera objetiva Juan Manuel Pérez Cazarez al comentar; que la paloma tenía el mismo color que su suéter del uniforme que llevaban los días lunes.

- Justificación de la selección del proyecto: Esta se presenta con las mismas características que en la unidad didáctica, de ahí que en dicho aspecto se puedan puntualizar situaciones como: el motivo de su elección, si el proyecto surgió como producto de alguna petición que se hizo en el grupo o como resultado de algún acontecimiento social, escolar, familiar, o bien como idea de algún miembro del grupo o como resultado de algún trabajo



previo. Etc. También es importante manejar cual es su finalidad y la relación que guarda con otros proyectos. Del mismo modo; se pueden incluir los conocimientos o referentes que necesitan los niños para abordarla, incluyendo las ideas previas más comunes.

Otro aspecto importante que se puede relacionar en este elemento, son las características evolutivas y psicológicas de los niños, su grado de desarrollo, las secuencias con las unidades previas, la viabilidad y su oportunidad de aplicación. Sin embargo, cabe acotar que no es obligatorio la inclusión de este elemento en la estructura de los proyectos.

### **Fundamentación teórica del proyecto**

Este elemento implica la oportuna, necesario y eficaz búsqueda, sistematización y organización de información sobre el objeto de análisis e investigación en turno.

Ahora; para ser posible el desarrollo de este paso es recomendable indagar en todo tipo de fuentes de información como pueden ser: libros, revistas, folletos, recetas de cocina, documentos de historia, etc., hasta visitar y cuestionar a expertos en la materia si así lo requiere el desarrollo del proyecto, o bien echar mano de los medios informativos de corte electrónico más vanguardistas.

### **Preguntas problematizadoras**

Este tipo de preguntas, se originan al determinar qué tipo de contenidos se van a desarrollar, que conocimientos se quieren alcanzar y cuales aspectos se van a priorizar. Sugiere cuestionarse acerca del objeto a indagar, tal como lo hizo Laurel Alberto Jazmín Elizabeth quien como punto de partida en su proyecto de trabajo se planteo toda esta serie de interrogantes:

- 1.- ¿Qué es el cuerpo humano?
- 2.- ¿Qué partes del cuerpo humano conocen?
- 3.- ¿Cómo se llaman las partes del cuerpo humano?
- 4.- ¿Para qué nos sirven las partes de nuestro cuerpo?
- 5.- ¿Qué debemos hacer para que nuestro cuerpo este sano?
- 6.-¿Cómo debemos cuidar nuestro cuerpo?

Vale comentar, que en la problematización de este proyecto de trabajo infantil; el alumno; Jorge Antonio Dávila Martínez comentó; que los pies formaban unas de las partes del cuerpo humano y que son muy importantes ya que con ellos podían correr y jugar futbol en la hora de educación física.

### **Afirmaciones significativas**

Estas afirmaciones, no son otra cosa más que las respuestas a las preguntas problematizadoras, son una manera distinta de plasmar los contenidos a desarrollar y los aprendizajes a los que se quiere llegar.

Sobre este apartado; la alumna Anastacio Yacata María Guadalupe comenta que en su proyecto de trabajo relacionado con la alimentación, y después de problematizarlo hubo alumnos que comentaron lo siguiente, como fue el caso del niño Agustín Carrillo Rivera quien sostuvo que la alimentación que los niños deben de comer para crecer sanos y fuertes debe de ser variada; y consiste en comer; frutas, verduras y carnes como de pollo, de pescado y de res como cuando mi papá mata los becerros y nosotros comemos de este tipo de carne, por eso yo estoy fuerte y puedo correr muy rápido.

### **Campos formativos y competencias**

Desde la perspectiva del PEP 2004, los aprendizajes de los niños de educación preescolar abarcan simultáneamente distintos campos del desarrollo humano;

sin embargo, según el tipo de actividades o situaciones didácticas en que participen, el aprendizaje puede concentrarse de manera particular en algún campo específico.

Por ello; la SEP (2004), plantea lo siguiente:

Con la finalidad de identificar, atender y dar seguimiento a los distintos procesos del desarrollo y aprendizaje infantil, y contribuir a la organización del trabajo docente, las competencias a favorecer en los niños se han agrupado en seis campos formativos. Cada campo se organiza en dos o más aspectos, en cada uno de los cuales se especifican las competencias a promover en las niñas y los niños. (P-47-48).

Dando curso a la interpretación de lo que dice el autor, se puede puntualizar que el programa de educación preescolar en su edición 2004 es muy claro y objetivo en cuanto a campos formativos y competencias se refiere, ya que son seis los campos que delimitan el trabajo de los educadores y educadoras y ellos son los siguientes:

Campos formativos	Aspectos en los que se organiza el campo
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Desarrollo personal y social.</li>   <li>• Lenguaje y comunicación</li>   <li>• Pensamiento matemático</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Identidad personal y autonomía.</li> <li>• Relaciones interpersonales.</li>   <li>• Lenguaje oral</li> <li>• Lenguaje escrito</li>   <li>• Número</li> <li>• Forma, espacio y medida</li> </ul>

<ul style="list-style-type: none"> <li>• Exploración y conocimiento del mundo</li> </ul> <p>Expresión y apreciación artística</p> <p>Desarrollo físico y salud</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Mundo natural</li> <li>• Cultura y vida social</li> <li>• Expresión y apreciación musical</li> <li>• Expresión corporal y apreciación de la danza</li> <li>• Expresión y apreciación plástica</li> <li>• Expresión dramática y apreciación teatral</li> <li>• Coordinación, fuerza y equilibrio</li> <li>• Promoción de la salud</li> </ul>
--	--

En relación a las competencias, vale decir que detrás de cada uno de los campos formativos subyace toda una serie de competencias que es preciso potenciar en los educandos.

Dichas competencias, Argudín (2005), las concibe como: "un conjunto de comportamientos sociales, efectivos y habilidades cognoscitivas, psicológicas, sensoriales y motoras que permiten llevar a cabo adecuadamente un papel, un desempeño, una actividad o una tarea" (p.15).

Paraphrasing the textual citation, which provides the author in turn; it can be said that the competencies; is a set of capacities that includes: Skills, skills, knowledge, attitudes and aptitudes that we expect that today our students achieve to develop or strengthen with the firm purpose that those subjects can face or solve problems of the

vida cotidiana mediante esa formación integral que se espera fortalecer en ellos.

En relación a este apartado que tiene que ver con los campos formativos y competencias, la practicante; Bustos García Amanda Yanelli sostiene que derivado de la aplicación de su proyecto de trabajo con los niños del tercer grado grupo "A", relacionado con el cuerpo humano se potenciaron de manera precisa los siguientes campos formativos:

- Lenguaje y Comunicación.
- Desarrollo Físico y Salud.
- Pensamiento Matemático.

El campo formativo de Lenguaje y comunicación en sus aspectos del Lenguaje Oral y Lenguaje Escrito, se potencio desde el momento en que se les presento a los niños toda una serie de imágenes alusivas al cuerpo humano, las cuales los niños tenían que describir de forma verbal y en un segundo momento leer, apoyado por un portador de texto, así como mencionar palabras que iniciaran con la primer letra de la imagen presentada, como por ejemplo; palabras que inicien como mano, (mamá, manzana y mango), como cabeza, (Catalina, canasta y calabaza), como ojo (oso, oro y Oliva) entre otras palabras. Por su lado; el aspecto del Lenguaje escrito del mismo campo, se fortaleció en el momento en que los niños del grupo fueron capaces de relacionar cada una de las imágenes del cuerpo humano con la escritura de las mismas.

El Campo formativo de Desarrollo Físico y Salud en su aspecto de Promoción de la Salud se trabajo, al instante en que se les manejo a los niños la importancia de mantener en buenas condiciones de higiene, salud y cuidado a las partes que constituyen a nuestro cuerpo humano, mediante el aseo personal, una alimentación balanceada y el hecho de practicar ejercicio y descansar.

También, el campo formativo de Pensamiento Matemático en su aspecto del Número, se promovió al practicar el conteo, de las diversa partes que forman nuestro cuerpo humano.

## Contenidos

Consiste en seleccionar los contenidos que se van a enseñar y plasmarlos, estableciendo las relaciones pertinentes entre ellos. Estos se presentan con las mismas características que en la unidad didáctica, en tanto se incluyen los contenidos de diversa naturaleza. Es decir, los contenidos que se deben de enseñar en los currículos de todos los niveles educativos incluyendo a nivel de educación preescolar, sobre todo con la puesta en práctica de los proyectos de trabajo son:

- Los contenidos conceptuales
- Los contenidos procedimentales
- Los contenidos actitudinales

Antes de continuar con el análisis de los diferentes contenidos que se desarrollan en los proyectos de trabajo del nivel inicial, es preciso ver primero el concepto de currículum, ya que detrás de los diseños curriculares, subyacen una gran gama de contenidos, por desarrollar, en la práctica educativa.

El currículum desde el punto de vista de Nieto-Caraveo es entendido como:

“Una propuesta construida colectivamente para propiciar experiencias de aprendizaje, que en la mayor parte de los casos se plantea explícita y formalmente, pero de cualquier forma también refleja intencionalidades generalmente ocultas, subyacentes a las prácticas y a los planteamientos formales” ( s.p).

Innegablemente, vemos que las propuestas curriculares como dice Nieto Caraveo (1991), presentan a los educadores una gran gama de contenidos, propósitos, etc., con fines específicos que se supone que dichos educadores deben de traducirlos en experiencias de aprendizaje o competencias a desarrollar o a fortalecer en los educandos, con el fin principal de que estos,

puedan o sepan desenvolverse dentro de un contexto social determinado. Y es justamente el PEP 2004, donde queda de manifiesto, de manera muy explícita los contenidos, campos formativos, aspectos del campo y lógicamente las competencias que hay que desarrollar en los educandos del nivel preescolar. Es decir, la organización y estructura de este diseño curricular, da rumbo y organización al quehacer docente de los y las educadoras del nivel inicial.

Continuando con la idea, de hacer el análisis de los diferentes contenidos que forman parte del currículum educativo del nivel de educación preescolar ; podemos decir, que en los contenidos de corte conceptual; el conocimiento es construido a partir del aprendizaje de conceptos, principios y explicaciones, los cuales no tienen que ser aprendidos en forma literal, o memorística, sino que se da un proceso donde ocurre una asimilación sobre el significado de la información nueva, lo que significa que el alumno; comprende lo que está aprendiendo, para lo cual es imprescindible el uso de los conocimientos previos pertinentes que posee el alumno.

Para promover el aprendizaje conceptual, es necesario que los materiales de aprendizaje se organicen y estructuren correctamente. También es necesario hacer uso de los conocimientos previos de los alumnos y hacer que éstos se impliquen cognitivamente, motivacional y afectivamente en el aprendizaje.

### **Contenidos procedimentales.**

Los contenidos de corte procedimental, se relacionan con el saber hacer o saber procedimental, ya que de estos, se derivan conocimientos que se refieren a la ejecución de procedimientos, estrategias, técnicas, habilidades, destrezas, métodos, etc., el saber procedimental es de tipo práctico, porque está basado en la realización de varias acciones u operaciones.



El aprendizaje de los procedimientos, es un proceso gradual en el que deben considerarse varias dimensiones, desde los momentos iniciales de aprendizaje hasta los finales del mismo.

### **Contenidos actitudinales**

En este sentido, es bien conocido por parte nuestra que uno de los contenidos poco atendidos en los currículos y en la enseñanza de todos los niveles educativos es el de las actitudes, de ahí la importancia de rescatar los contenidos actitudinales con la puesta en práctica de los proyectos de trabajo en el nivel de educación preescolar.

De manera que las actitudes son consideradas como constructos que medían nuestras acciones y que se encuentran compuestas de tres elementos básicos: un componente cognitivo, un componente afectivo y un componente conductual, y se aprenden o adquieren desde luego en el contexto social. Tales actitudes, implican cierta disposición o carga afectiva de orden positivo o negativo hacia objetos, personas, situaciones o instituciones sociales.

Es decir; en las actitudes subyace la disposición del individuo para valorar de manera favorable o desfavorable algún símbolo, objeto o aspecto de este mundo. Las actitudes incluyen el núcleo afectivo o sensible de agrado o desagrado y los elementos cognoscitivos o de creencias que describen el efecto de la actitud, sus características y sus relaciones con otros objetos.

Por ello; Torres (1998), considera que "entre los valores y actitudes comúnmente destacados (como objetivos a desarrollar a través de la educación) encontramos: honestidad, creatividad, actitud crítica, solidaridad, cooperación, trabajo en grupo, aprecio por aprender, perseverancia, etc.". (p. 85).

Torres nos dice entonces, que algunas de las actitudes que se precisa potenciar en nuestros alumnos mediante el acto educativo son: entre otras, la solidaridad, actitudes críticas, la cooperación y algo muy importante la perseverancia por aprender.

El aprendizaje de las actitudes es un proceso lento y gradual, donde influyen distintos factores, como las experiencias personales previas, las actitudes de otras personas significativas, la información y experiencias novedosas y el contexto sociocultural mediante distintas instituciones, los medios de comunicación entre otros.

Muchas actitudes se gestan y desarrollan en el seno escolar, sin ninguna intención explícita para hacerlo. Sin embargo; El profesor es el que directa o indirectamente se enfrenta a ésta problemática tan compleja y difícil, que muchas de las veces rebasa la institución escolar. Por ello el presente trabajo de investigación, propone la implementación de las modalidades de la intervención docente, en la práctica educativa del nivel de educación preescolar donde se empieza a gestar parte de la formación integral del sujeto, ya que dichas modalidades de intervención sugieren entre otras cosas; el trabajo en equipo, el respeto, la solidaridad, la cooperatividad, por citar algunos aspectos.

### **Secuencia de actividades didácticas**

En el elemento en cuestión, se integran las distintas actividades desde las cuales se pretende trabajar los contenidos, en función del propósito fundamental y el producto al que se quiere llegar.

Generalmente, las secuencias de actividades didácticas se organizan en: actividades de inicio, actividades de desarrollo, y actividades de cierre.

Forman parte de las actividades de inicio, las que se relacionan con la presentación del proyecto y el trabajo sobre sus propósitos y productos, implica de igual modo la presentación del eje de trabajo y su recorrido en relación con los conocimientos previos.

Resulta interesante proponer salidas didácticas, pero lo más importante es propiciar el plantear cuestionamientos y la búsqueda de información desde distintas formas de acercamiento al tema de estudio o investigación.

En las actividades de desarrollo como su nombre lo dicen, se desarrollan las secuencias didácticas con el objeto de lograr el producto en función del cual se pensó el proyecto de trabajo.

Esta parte se inicia con el planteo de interrogantes y necesidades. Se basa en la búsqueda, organización, sistematización y comunicación de la información recabada en relación con el propósito, los productos parciales si estuvieran contemplados y lógicamente el producto final.

Finalmente, las actividades de cierre se caracterizan porque en ellas se centra la comunicación de la información y la concreción del producto final, mediante el cual se sintetiza lo trabajado, lo abordado y se plasma todo lo aprendido. Es recomendable incluir una salida didáctica.

Sobre las salidas o recorridos didácticos, comenta la futura educadora de niños; Bustos García Amanda Yanelli, que son muy importantes incluirlos como parte final en los proyectos de trabajo de corte infantil, ya que a partir de ellos; los niños adquieren de manera precisa y objetiva toda una serie de experiencias y vivencias que les resultan a los infantes más funcionales en el contexto social donde se desenvuelven, como quedo demostrado en el proyecto de trabajo que puso en práctica denominado los diferentes animales de mi comunidad,

para lo cual; el punto preciso del recorrido didáctico fue una visita que se realizó al zoológico de la ciudad de Uruapan Michoacán, en la cual los niños plantearon ciertas interrogantes como fueron:

- 1.- ¿Qué animales podemos encontrar aquí.
- 2.- ¿Quién cuida a los animales?.
- 3.- ¿Cómo los cuidan?.
- 4.- ¿Qué comen los animales?
- 5.- ¿Por qué debemos cuidar a estos animales?.

Cabe decir, que algunos de los aprendizajes que les dejó esta salida didáctica a los niños preescolares, quedó demostrado cuando el niño Javier Hernández Ayala les sugirió a todos sus compañeros que tuvieran animales en su casa como son; gatos, perros, borregos, palomas, entre otros, los deben de cuidar, de querer, de alimentar y proteger porque los animales como las personas sienten y tienen ciertas necesidades como lo comentó uno de los encargados del zoológico al que fueron a visitar, por ello, la tarea que tuvieron todos los niños como resultado de la salida didáctica era cuidar con mucho respeto cualquier animal que tuvieran en su casa en coordinación con sus padres de familia.

### **Objetivos básicos**

Dichos objetivos se presentan con las mismas características que en la unidad didáctica. Lo que significa; que los objetivos básicos puntualizan, nos dicen que es con exactitud lo que se pretende lograr en la formación de los niños. Nos dan una mayor claridad en relación a las metas concretas a desarrollar en función de la programación diseñada.

En este sentido, Santamaria (S.P.), sostiene que un objetivo "Es el resultado que se espera logre el alumno al finalizar un determinado proceso de aprendizaje." (S.P.).

Esto significa, que los objetivos nos marcan la pauta para determinar lo que pretendemos que logren nuestros estudiantes, puesto que tales objetivos no constituyen un elemento independiente del proceso educativo, sino que forman parte importante durante todo el proceso, ya que son el punto de partida para seleccionar, organizar y conducir los contenidos, introduciendo modificaciones durante el desarrollo del proceso enseñanza-aprendizaje, además de que son la guía para orientar que se enseña y como enseñarlo. Nos permiten conocer también, cual ha sido el progreso del alumno y facilitar al docente la labor de autodeterminar cuáles aspectos deben de ser forzados con sus alumnos.

### **Recursos materiales**

Esta parte del proyecto, requiere tomar en consideración aquellos materiales de distinta naturaleza que hagan posible la concreción del proyecto, ya que los niños y niñas necesitan objetos y materiales con los que puedan relacionarse. Estos materiales; son una fuente inagotable para que los educandos manipulen, observen, agrupen y clasifiquen.

De ahí, que algunos de los recursos que requirió la puesta en práctica del proyecto de educación infantil de la practicante; Laurel Alberto Jazmín Elizabeth, fueron: rompecabezas, memoramas, loterías, imágenes del cuerpo humano, portadores de texto sobre el cuerpo humano, revistas con imágenes del cuerpo humano, periódicos, hojas blancas, diamantina, títeres sobre el cuerpo humano, colores, croyolas, resistol, tijeras, entre otros.

### **Organización del espacio y el tiempo**

Hablar de organizar los espacios y los tiempos en proyecto de educación preescolar, es sinónimo de conocer el tipo de proyecto que se pretende desarrollar, de su propósito, de sus objetivos, porque hay proyectos que dadas sus características pueden durar una semana, un mes, dos meses, etc. Esto significa, que el tiempo debe de ser congruente con las características del grupo, y los objetivos del proyecto; sin olvidar las otras actividades que se desarrollan en una jornada escolar como son: la rutina, saludo, pase de lista, descanso, revisión de tareas, y despedida entre otras.

Es decir; en la organización de las especies se debe de considerar todo el entorno del jardín de niños, así como el interior y exterior del aula como espacios donde se puede llevar a cabo el proyecto.

O sea, el espacio interior del aula se puede organizar al considerar las áreas de trabajo como son: talleres y rincones dependiendo específicamente de los objetivos y contenidos del proyecto porque si dicho proyecto de trabajo precisa de una salida didáctica, se deberá tomar en consideración esos espacios donde tendrá lugar la visita. En resumen, todo depende del proyecto que se quiera desarrollar.

## **Evaluación**

La parte final y no menos importante del proyecto se presenta con las mismas características que en la unidad didáctica, ya que a partir de esta el maestro obtiene, información precisa, coherente y oportuna que le permite tomar decisiones para reflexionar, replanificar, ajustar y reorganizar su intervención docente con el firme y consciente propósito de mejorar el aprendizaje de sus alumnos.

La SEP (2004), concibe a la evaluación como:

Un proceso que consiste en comparar o validar lo que los niños conocen y saben hacer, sus competencias, respecto a su situación al comenzar un ciclo escolar, un periodo de trabajo o una secuencia de actividades, y respecto a las metas o propósitos establecidos en el programa educativo de cada nivel; esta valoración, emisión de un juicio se basa en la información que la educadora recoge, organiza e interpreta en diversos momentos de trabajo diario y a lo largo de un ciclo escolar. (P.131).

Dando curso a la interpretación de la SEP (2004), podemos mencionar que la evaluación como proceso nos da a los educadores la posibilidad de diagnosticar las condiciones en que se encuentran nuestros alumnos desde el punto de vista cognitivo, es decir; dicho proceso nos permite ver las competencias o referencias previas que tiene el educando con respecto a un tema, una situación determinada o un problema, de modo que dichos referentes nos permiten organizar o reorganizar nuestra práctica docente. Y precisamente, este proceso de diagnosticar se realiza en la aplicación de las diferentes modalidades de intervención docente, proyecto, unidad didáctica, taller y rincón, puesto que la evaluación en la educación preescolar es permanente y continua y al hacerla nos da a los educadores la posibilidad de reajustar nuestra práctica educativa en función de las necesidades del grupo donde se aplique alguna modalidad de intervención docente.

Ya visto el proyecto de trabajo como modalidad de intervención docente; entendido éste como: una metodología de trabajo que permite a las educadoras y los educadores del nivel de educación preescolar la organización, sistematización y planificación de su práctica educativa, vamos a ver en el siguiente capítulo una segunda modalidad de intervención docente denominada unidad didáctica, misma que debe de ser abordada por dichos educadores a fin, de tener múltiples posibilidades para hacer posible su quehacer docente.

## **CAPÍTULO III. LA UNIDAD DIDÁCTICA, COMO MODALIDAD DE TRABAJO Y SUS IMPLICACIONES EN EDUCACIÓN PREESCOLAR.**

### **3.1 Conceptualización de la unidad didáctica como modalidad de intervención docente.**

En éste apartado, se pretende conceptualizar el término de unidad didáctica como modalidad de trabajo implementada por los educadores del nivel de Educación Preescolar, desde el punto de vista teórico-práctico, de ahí; que hoy día la unidad didáctica como modalidad de intervención docente, es una unidad de programación muy empleada en educación preescolar; ya que es un sistema práctico de programación y actuación configurado por un conjunto de actividades que se pueden desarrollar en un tiempo determinado, para la consecución de algunos objetivos didácticos.

Es decir; la unidad didáctica es considerada como una forma de planificar el proceso de enseñanza-aprendizaje alrededor de un elemento de contenido que se convierte en el eje temático, alrededor del cual se organizan los objetivos, contenidos, competencias, campos formáticos y actividades como un todo. El eje temático tiene que ser significativo, motivador e interesante para los niños. Además debe de posibilitar la interrelación de los objetivos y contenidos de forma lógica y coherente en cada unidad.

Estas se caracterizan a partir de los elementos que las distinguen, pudiendo ser de materias cuyos contenidos están lógicamente organizados, de adaptación en el desarrollo del proceso enseñanza-aprendizaje, y las de centro de interés, que se dan como resultado del interés espontáneo de los niños o propuestas por el maestro a partir de sus conocimientos acerca de los temas que pueden resultar interesante en los niños.

La flexibilidad en la programación de unidades didácticas en educación preescolar es muy importante, pues permite la inclusión de temáticas de interés



que surjan en el desarrollo del trabajo con los niños y que pueden ser incorporadas a la práctica pedagógica. Esto es; que la planificación de una unidad didáctica en la Educación Preescolar no sigue un esquema rígido, y el maestro la ha de elaborar a partir tanto de sus intereses como de los intereses que tengan los educandos, a partir de su experiencia y de las necesidades que priven al interior del grupo, pero ésta debe constituir la guía que oriente su trabajo con los niños.

Para la programación de las unidades didácticas es primordialmente importante que se analicen:

- Las características de los niños del grupo o el nivel de desarrollo de los alumnos.
- Las características y recursos de la comunidad y del centro de Educación Preescolar que permiten regular la práctica de los contenidos.
- La interrelación entre los componentes didácticos, objetivos, contenidos, estrategias metodológicas, medios o recursos y procedimientos de evaluación es de suma importancia en la coherencia y efectividad del desarrollo de la unidad didáctica.

En suma, la unidad didáctica ha de ser lo suficientemente flexible para permitir las adaptaciones necesarias y pertinentes; posibilitando atender las diferentes necesidades de los niños que presentan dentro de un mismo grupo, de tal forma; que los mismos objetivos puedan alcanzarse mediante la implementación de distintas actividades. Esto quiere decir; que dentro de ella; tanto para algún grupo de niños como para un niño individualmente, se diseñen o se planifiquen otras actividades que resulten más adecuadas para ellos, y si por alguna razón éstas modificaciones no dan respuesta a sus necesidades, la unidad didáctica ha de permitir modificar los objetivos didácticos, mediante la selección de otros contenidos o desarrollar objetivos generales de área e

incluso de etapa, mediante unos objetivos, didácticos elaborados especialmente para un niño o grupo de niños.

Así, mediante la programación de unidades didácticas ha de promover a partir de un desarrollo planificado la construcción del conocimiento mediante secuencias de aprendizaje que le permitan al educando ir adquiriendo hábitos, consolidando destrezas, elaborando nociones, ampliando contextos, para lograr el desarrollo de las competencias que subyacen en los distintos campos formativos.

Por otro lado, y en la idea de conceptualizar el término de unidad didáctica desde el punto de vista teórico, vale la pena retomar los aportes teóricos de: Pitluk (2006), quien considera esta modalidad de trabajo como:

La organización de la planificación de las propuestas a realizar durante un periodo determinado de tiempo, en función de un recorte de la realidad sobre el cual se decide indagar. La propuesta, es seleccionar un recorte lo suficientemente significativo para el grupo de niños, indagar sobre los posibles aprendizajes cuando se trabaja sobre un contexto desde la mirada escolar, y determinar cuáles son los aspectos que enriquecerán los aprendizajes de los niños sobre el recorte elegido. (P.65).

Como podemos ver, este autor basa el concepto de unidad didáctica en función de un recorte de la realidad del niño. Lo que implica por tanto, que dichas programaciones se deben sustentar a partir de los elementos que le sean verdaderamente significativos al niño, en función de ciertos intereses para un grupo determinado, ya sea por su edad, por el mismo contexto donde se desenvuelven, u otras peculiaridades, como puede ser el caso de ciertos espacios que les resulte relevante y significativo como es la panadería del barrio, el zoológico de la ciudad, la juguetería de Doña Juana, los animales de la granja, etc. En este sentido; el maestro selecciona el recorte a partir de todas las intencionalidades e intereses que van presentándose, con el firme propósito

de ayudar a los niños a comprender, organizar y sistematizar la información sobre su realidad.

También, esta programación que surge a partir de los recortes de la realidad de los niños como lo menciona el autor en cuestión, puede referirse a un contexto conocido ya por los niños; el cual se puede analizar y observar desde otros lugares. Tal es el caso de la plaza que está cercana a la escuela, vista o analizada desde los espacios que la componen y como están organizados, es decir; los juegos que podemos encontrar en esos espacios, cómo están cuidados, en qué condiciones se encuentran, quiénes deberían cuidarlos y que se puede hacer al respecto.

De esta manera, una unidad didáctica programada bajo este recorte de la realidad de los niños quienes acceden cotidianamente a la plaza puede ser abordada desde lugares diferentes y desconocidos tomando en consideración, la riqueza que puede imprimir la intencionalidad pedagógica.

Todo esto significa, que las programaciones hechas durante la modalidad de trabajo con la unidad didáctica acepta una amplia variedad de recortes, siempre y cuando estén contextualizados y pensados en relación con el modo de pensar e interpretar la realidad de los niños de acuerdo a ciertos contextos específicos.

En suma, la unidad didáctica constituye un entramado en el cual todos sus elementos se integran en un inter juego dinámico, al reconocerse como la organización de un recorte de la realidad, lo que implica hacer una mirada desde sus aspectos naturales, sociales y culturales que la conforman.

Implica también la organización de los contextos en función de un contexto o recorte, que se selecciona tomando en consideración las necesidades, los intereses, y los saberes previos de los niños, así como las diversas realidades familiares, contextuales y escolares, las prescripciones curriculares, la

pertinencia en relación con el tiempo en el cual se desarrolla y obviamente los espacios significativos.

Siguiendo con la misma idea de conceptualizar el término de unidad didáctica en este apartado, vamos a ver ahora lo que dice al respecto Malagón (2005), quien considera ésta modalidad de trabajo como:

“un espacio en la que se organizan contenidos significativos en torno a un eje principal (Campo de formación). Dicha unidad puede ser extensa o breve, de tal manera que permita favorecer el dominio de algún aspecto de la vida que esté interrelacionado con la realidad y las necesidades de aprendizaje del alumno. (P.64).

Al respecto, el autor nos maneja que la unidad didáctica se debe centrar en un conjunto de actividades de aprendizaje alrededor de un tema que les sea interesante a los alumnos; el cual se puede trabajar durante un periodo de tiempo más o menos prolongado, con una cierta variedad de contenidos que se desprenden desde cierto campo formativo, el cual quiere ser potenciado.

Así, por ejemplo, en la programación de la unidad didáctica los amigos de la escuela, se pueden potenciar las competencias que subyacen detrás del campo formativo del desarrollo personal y social. De ahí que en las primeras semanas de clase se pueden trabajar el conocimiento de los niños de grupo, quiénes son, cómo son; la utilización de estrategias de actuación autónoma y adaptadas al propio grupo; la discriminación de comportamientos adecuados e inadecuados en relación al grupo de compañeros; la participación, iniciativa, disponibilidad y colaboración en la vida del grupo, etc.

En ésta misma unidad didáctica es posible trabajar de manera específica el respeto y la valoración de las características personales de cada uno de los alumnos, así como la iniciativa, participación y responsabilidad en la realización de encargos, al igual que la valoración de las normas que rigen la convivencia

de las personas, por citar sólo algunos contenidos propios de un campo formativo.

Como podemos observar, todas estas competencias que se pueden desarrollar en los niños con la puesta en marcha de las unidades didácticas arriba señaladas les dotan de ciertos conocimientos, actitudes y valores que estarán presentes en el devenir histórico del niño, como así lo maneja García (1997), quien concibe a la unidad didáctica desde "una perspectiva globalizadora, es decir, planteando actividades que sean verdaderamente significativas, interesantes y motivadoras, haciendo participar plenamente a los niños en el desarrollo de la vida del aula. (P.45-46).

Entonces, para que todas estas actividades sean interesantes y motivadoras para los niños, es preciso centrar a los niños en ciertos temas, desarrollar actitudes de perseverancia, atención, exploración y curiosidad con respecto a lo que forma parte de su entorno cercano, o de un medio más alejado, no presente e incluso irreal, como pudiera ser los indios, los animales de la selva, lo fantástico de un cuento de hadas, etc.

En general, lo que es motivante, significativo y de interés para los niños es todo aquello que forma parte de sus múltiples experiencias y evidentemente de sus necesidades, y entre éstas cabe destacar las que implican ampliar su conocimiento sobre lo que constituye su propia realidad.

### **3. 2 La intervención docente bajo la modalidad de unidad didáctica**

La finalidad de éste apartado es tratar de puntualizar y conocer cuál es el rol que desempeñan los Licenciados en educación Preescolar, con la puesta en marcha de las unidades didácticas.

Es decir; se pretende que los futuros Licenciados de Educación Preescolar hagan conciencia en tanto ellos, en un momento determinado serán

facilitadores y coordinadores de las experiencias de aprendizaje, lo que significa que estos deben conocer directamente el contexto en el cual se desenvuelve el niño, conocer los factores internos y externos que condicionan la conducta del alumno dentro del aula, ser observadores constantes ya que ellos serán quienes diseñen, elaboren, apliquen y evalúen las unidades didácticas.

### **3. 2. 1 Actividades que se deben hacer día a día**

- Los docentes ingresen media hora antes de la entrada de los niños, para poder organizar la tarea, los espacios y los materiales.

Sobre este aspecto, la alumna Yazmín Alejo Analco pudo comprobar la importancia de ingresar al jardín de niños media hora antes o cuarenta minutos como lo realizó ella, y ello le permitió organizar todo el material que requería para desarrollar su práctica docente en función de la unidad didáctica la familia como es el caso de; poner el material en las mesas de los niños que tenía que ver con revistas, libros, folletos, resistol, cartulinas, hojas blancas, etc., de manera tal que llegado el momento de que los niños llegaran al jardín ella ya tenía todo preparado para hacer un collage sobre el tema en cuestión.

- Los docentes entregan planificaciones periódicas organizadas como unidades didácticas, proyectos, etc. La dirección los supervisa.

Referente a este punto, la alumna antes mencionada también se pudo percatar de la necesidad de entregar a la parte correspondiente sus respectivas planificaciones en este caso a su maestra titular y ello con la idea de que dicha maestra las revisara e hiciera las observaciones correspondientes.

- Mantener organizadas y ordenadas las pertenencias de los niños a modo de facilitar su cuidado, posibilitando que ellos mismos puedan manejarse en forma independiente.

Sobre esta característica, la practicante en cuestión pudo demostrar que efectivamente es importante propiciar o desarrollar un práctica educativa

en los niños preescolares de tal manera que ellos de forma independiente y gradual potencien las competencias que les permiten desenvolverse por si mismos, como fue el caso de que los niños por si mismos se lavaran sus manitas, sacaran el libro de su mochila, buscaran la página que se iba a trabajar, así como también guardar sus materiales después de terminar de trabajar. También en la práctica educativa de esta estudiante se propicio el hecho de que sus estudiantes se pusieran y se quitaran los abrigos de forma autónoma.

En ésta misma organización de recomendaciones, Pitluk (2006), señala que:

Cada docente tiene una carpeta que integra las planificaciones, las evaluaciones, los aspectos trabajados en las supervisiones y reuniones de personal, los datos de los niños y sus familias, las notas de los padres, la organización de las reuniones y actividades con los padres. En ella plasma todo su trabajo. (P.47).

El autor antes señalado, considera que es importante que el educador o educadora lleven un registro organizado y sistematizado de todos y cada uno de sus alumnos a fin de conocer y poder llevar un control de los diferentes rasgos que inciden en el desarrollo del proceso enseñanza-aprendizaje.

Es decir; en dichas carpetas o registros personales de los niños el maestro debe recabar información relacionada con:

- Trabajos realizados por los niños al inicio del ciclo escolar, derivados del proceso de diagnóstico.
- Registro de incidentes positivos y negativos de los niños.

Sobre esta característica comenta el practicante Felipe de Jesús Valencia Martínez, la importancia de llevar o tener el registro de cada uno de los estudiantes preescolares a fin de llevarles un seguimiento de caso, como ocurrió en el grupo donde desarrollo su práctica educativa,

ya que dos niñas tuvieron un incidente verbal que llegó a una pelea física y la maestra giro instrucciones de relatar el incidente en la ficha de identificación de caso de las alumnas y con ello, poder argumentar a sus padres de familia las actitudes de sus hijos.

- La ficha de identificación, que incluye datos como: Información sobre el desempeño del niño en los distintos campos formativos, reportes sobre la salud, datos en relación a la historia familiar, etc.
- Trabajos realizados por los niños durante el ciclo escolar y al finalizar este.

Sin lugar a dudas, estas actividades que se sugiere a los maestros realizarlas día con día, bajo la modalidad de intervención docente denominada unidad didáctica contribuirá a un resultado óptimo sobre el desarrollo del proceso enseñanza-aprendizaje.

### **3.2.2 Algunas pautas y normas que le permiten al docente un mejor funcionamiento y organización de su trabajo docente:**

- Luego de dos ausencias seguidas se llamará a la casa del niño para averiguar que le sucede. Si tiene alguna enfermedad que le llevará varios días para reintegrarse, se repetirá el llamado. También se puede llamar junto con el grupo para que los compañeros lo saluden.

Esta característica, que aunque no esta totalmente relacionada con la ausencia de un niño preescolar es importante tomarla en consideración comenta el practicante Felipe de Jesús, ya que el niño Enrique Martínez Chávez durante la hora del almuerzo no quiso comer en repetidas ocasiones y durante el recreo a dicho niño le salía sangre por la nariz, por lo que fue preciso mandar llamar a su mamá para comentarle lo que le estaba sucediendo a su hijo. Es decir, los practicantes o futuros formadores de niños como lo acota Felipe de Jesús tienen la obligación y responsabilidad de ver porque los niños



preescolares se ausentan de clases o en su defecto porque no trabajan en clases, para buscar alternativas de solución en coordinación con los padres de familia.

- Los cuadernos de los niños deben mirarse todos los días, durante los primeros momentos de la mañana, ya que hay informaciones que no pueden demorar en ser leídas. Las notas de los padres deben contestarse y/o firmarse para que sepan que fueron leídas y así generar la misma actitud en ellos con respecto a las notas que salen del jardín.
- Los docentes realizan sus planificaciones áulicas, teniendo en cuenta las características de los grupos de niños y la contextualización de las situaciones sociales, institucionales, familiares, grupales e individuales de sus alumnos en ese momento específico.
- Evaluar el periodo de inicio y/o a partir de ésta evaluación realizar la caracterización del grupo real y concreto, en función de la cual se organizará la planificación anual, siempre entendida como un boceto general que presenta los aspectos básicos a abordar durante el año, que se irán plasmando en cada planificación periódica.
- A partir de ésta planificación anual se organiza la primer planificación-periódica, que puede ser tanto una unidad didáctica como un proyecto.
- Mientras finaliza la tarea sobre una unidad didáctica o proyecto, se planifica la instancia siguiente, a fin de que pueda ser elaborada, comentada y supervisada, antes de ser implementada.
- Una vez finalizada la unidad didáctica o proyecto, se realiza su evaluación, teniendo en cuenta todos sus componentes, los aprendizajes realizados por los niños.

Esta característica, comenta la practicante Ma. Isabel Maldonado Crispín que debe de ser irremplazable, ya que lo pudo comprobar y poner en práctica puesto que al iniciar y al terminar alguna de las situaciones didácticas relacionadas con la unidad didáctica denominada los medios de transporte realizó toda una serie de preguntas de forma verbal para ver que tanto habían aprendido sobre el tema en curso, también se aplicó una serie de ejercicios en los que los niños establecieron relaciones entre el tema, imágenes, escritura y lectura, etc.

- El docente, es absolutamente irremplazable en el diseño y la producción de las planificaciones áulicas, porque es el conocedor verdadero de todo lo que hay que saber para poder pensar y poner en marcha las propuestas.

Cuando se dice que el docente es absolutamente irremplazable, la misma practicante de nombre Ma. Isabel Maldonado Crispín lo corroboró y comenta que cuando se está a cargo del grupo y planificas las situaciones didácticas, solo tú eres el absoluto conocedor de cómo aplicar dichas situaciones y cuando ya conoces a los niños sabes como te van a responder y que dificultades pueden tener para realizar las actividades y por tanto reajustar tú práctica educativa.

- El docente pone en práctica las estrategias didácticas que posibilitarán el logro de los aprendizajes esperados y el enriquecimiento de las situaciones de aprendizaje planeadas.
- El docente debe de realizar una serie de actividades que le permitan cerrar la unidad de trabajo y evaluar lo planeado, los aprendizajes esperados (Competencias).
- El maestro debe organizar el contenido por agrupaciones de materias o por temas interrelacionados con la realidad del alumno.
- El docente debe desarrollar las experiencias propuestas en torno a un eje o aspecto central, tomando en cuenta el campo de formación seleccionado y

sus competencias, las necesidades de aprendizaje y los aprendizajes previos.

- Conocer directamente el contexto en el cual se desenvuelve el niño.

En base a este comentario, la practicante Claudia Calderón Pardo sostiene que para poder desarrollar una práctica educativa basada en resultados óptimos es preciso que los maestros conozcamos directamente el contexto en el que se desarrolla y se desenvuelve el niño, y todo ello le dio muy buenos resultados porque ya había observado e investigado las distintas características educativas, culturales, políticas, económicas y geográficas que constituyen el contexto social de Uruapan, Michoacán.

Es decir; conocer el contexto social donde interactúa el niño es sinónimo de conocer sus necesidades, sus intereses, sus expectativas, sus problemas, etc., de manera tal; que dichas características son un referente para orientar nuestra práctica educativa en función de dichos referentes.

- Conocer los factores internos y externos que condicionan la conducta del alumno dentro del aula y ser un observador constante para de ésta manera diseñar, elaborar, aplicar y evaluar la unidad de trabajo con base en el programa, los aprendizajes esperados, el entorno sociocultural del alumno y la propia práctica docente.

En éste sentido; García (1997) pone de manifiesto que:

El maestro en el proceso de enseñanza-aprendizaje, no va a ser sólo un transmisor de conocimientos, sino también un medidor fundamental para que el alumno establezca las conexiones necesarias entre los conocimientos que ya poseía y los nuevos a aprender, produciéndose de ése modo el aprendizaje significativo. (P.31).

En la idea de parafrasear lo que cita el autor, caemos a la conclusión de que el desempeño del docente no se traduce únicamente a la transmisión de

conocimientos memorísticos; recortados; sino que debe de buscar las estrategias de trabajo para propiciar conocimientos de corte significativo, para lo cual en la puesta en práctica de las unidades didácticas, debe partir siempre de lo que le resulte conocido al niño, de lo observable y cercano a su realidad. En definitiva, debe ir siempre de lo que los niños ya han asimilado a lo que está por adquirir y de lo más simple a lo más complejo.

Todo esto, con el propósito de que dichos conocimientos, aprendizajes o competencias adquiridos por el educando le sean funcionales y significativos al desenvolverse dentro de un contexto social determinado pudiendo enfrentar los problemas de la vida diaria.

Respecto a la cita textual señalada anteriormente, la practicante en turno de nombre Claudia Calderón Pardo, alude que el maestro en el proceso de enseñanza-aprendizaje, no va a ser sólo un transmisor de conocimientos, sino también un mediador fundamental, y eso es verdaderamente cierto; ya que al interactuar con los niños tenemos la oportunidad de aprender de ellos, puesto que hay ocasiones que se requiere que el maestro a fin de lograr los propósitos propuestos tiene que asumir actitudes y posturas de niño en la idea de que nuestros educandos potencien las competencias que requieren.

Malagón (2005), hace la siguiente sugerencia en éste mismo sentido:

Se requiere que el docente conozca el programa escolar, la comunidad, los intereses y necesidades de los alumnos; que organice la información necesaria que se requiere durante el desarrollo de la unidad de trabajo y que prevea los estímulos necesarios para motivar al grupo. (P.65).

Dando continuidad a la interpretación del aporte teórico de Malagón (2005), podemos suscribir, que efectivamente el punto de partida del trabajo docente del educador del nivel preescolar; es primeramente conocer el programa de

estudios ya que en éste subyacen los propósitos, campos formativos y competencias que precisa fortalecer, potenciar o desarrollar en los alumnos. Es decir; estos aspectos son los que van a dar rumbo, dirección y orden al trabajo docente.

Es necesario también; que tal práctica responda a los verdaderos intereses y necesidades de los alumnos que forman parte de un contexto social determinado, lo que obliga al maestro a diseñar las modalidades de intervención docente a partir de algún recorte de la realidad que le resulte interesante o motivante al niño preescolar.

### **3.2.3 Actividades que se sugieren realizar con los padres de familia a fin de mejorar el desarrollo del proceso enseñanza aprendizaje.**

- Una vez inscrito el niño en el jardín, se realiza la primera entrevista formal con el docente (entrevista inicial), con el fin de conocer los aspectos más importantes de la historia y realidad de cada niño, aclarar dudas y preocupaciones, completar la formación y promover el acercamiento entre familias y jardín.
- Paralelamente, se realiza la primera reunión de padres de cada grupo a fin de poder explicitar la organización y propuestas para el periodo de inicio. Es una reunión informativa y de intercambio sobre el desarrollo de la tarea que se realizará.
- Realizar entrevistas informales, a raíz de una petición de los padres de familia, o del propio jardín.

En relación a este apartado, la practicante Laura meraza Sánchez pone de manifiesto que las reuniones, platicas informales, entrevistas, etc., son de suma importancia ya que a partir de estas los maestros podemos pedir a poyo a los padres de familia para realizar algunas de las actividades programadas en el jardín de niños, también se les da a

conocer los avances, retrocesos y paralizaciones de los aprendizajes de sus hijos, así como algunos incidentes que se suscitan dentro y fuera del aula, se pide además a los padres de familia opiniones y puntos de vista sobre el desarrollo del trabajo docente, de la organización escolar, etc., de ahí, que este tipo de reuniones nunca se deben de dejar de lado, por el contrario se deben de propiciar en todo momento.

- Publicar carteleras con distintos tipos de información y material sobre el que los chicos estén trabajando.
- Se mantiene una comunicación fluida y diaria a través del cuaderno de comunicaciones, dando cuenta de las actividades realizadas, canciones y poesías aprendidas, pedidos e informaciones en general.

Otra de las recomendaciones de suma importancia, que bajo ninguna circunstancia se debe de dejar de lado, es la que Pitluk (2006), sugiere al precisar que "los viernes se invita a las personas que retiran a pasar a la sala a compartir el momento de la despedida y a observar el trabajo realizado en la semana". (P.49).

Traducido en otros términos, esto significa que es muy recomendable invitar a los padres de familia a formar parte del proceso de formación de sus hijos, al menos en una sesión de trabajo al finalizar la semana, ya que al ver los niños preescolares a sus padres en el salón de clases, les da más seguridad, confianza y motivación por un lado; y por el otro; los padres de familia estarán más en contacto con el verdadero crecimiento o retroceso escolar de su hijo. Este acercamiento entre padres familia, alumno y profesor, permite también una mayor comunicación entre los diversos actores de la educación.

Vemos pues; que cuando las modalidades de intervención docente, se diseñan y aplican como deben de ser, tienden a producir resultados óptimos en la formación de los educandos.

### **3.3 Principales propósitos que persigue la unidad didáctica.**

La idea de éste apartado, es dar a conocer los principales propósitos que persigue la puesta en práctica de las unidades didácticas. Esto significa; que a partir de las programaciones de unidades didácticas el responsable del grupo, en este caso el docente debe concebir al niño como el fin primordial de la educación, como un organismo único que reacciona en forma total ante situaciones de la vida, puesto que tales programaciones ofrecen contextos relevantes, interesantes y significativos para el niño, que les permiten promover justamente su desarrollo mental al presentarles dichas programaciones con cierto grado de dificultad progresiva y ajustada a su capacidad de desarrollo.

También las programaciones en cuestión; tienden a formar individuos democráticos, teniendo en mente el bien del grupo. Es decir; se estimula su participación grupal, autónoma y decidida, la solidaridad y la no discriminación, de modo que los propósitos más generales que se pueden lograr con la puesta en práctica de las modalidades de intervención docente son los siguientes:

- Favorecer la ampliación y profundización del conocimiento sobre una determinada temática.

De acuerdo a la práctica pedagógica de Norma Cardiel Hernández Galeana, puntualiza que si es posible lograr dicho propósito, ya que con la puesta en práctica de la unidad didáctica denominada los animales de la granja los alumnos pudieron experimentar nuevas cosas, se enriquecieron de nuevos conocimientos, crearon, resolvieron problemas, preguntaron muchas cosas justamente sobre los animales de la granja, como fue el caso de lo que comen, los cuidados que requieren, los productos que se derivan de este tipo de animales, entre otras cosas. Es decir, una determinada temática se favorece y se amplía con el desarrollo de las unidades didácticas.

- Favorecer que los niños experimenten, aclaren conceptos, enriquezcan la expresión y las actividades creadoras en ciencias y artes.

Este segundo propósito en la práctica educativa de Hugo Iván Rubio Ruíz; también le dio óptimos resultados, ya que en el desarrollo de una unidad didáctica que tiene que ver con los medios de transporte, los niños fueron capaces de clasificar tales medios por sus características en aéreos, marinos y terrestres. Con esta actividad, los niños desarrollaron ciertas competencias que les permitió construir el medio de transporte que más les gusto. En suma, fue una actividad que agrado mucho a los niños preescolares.

- Formar sujetos abiertos al conocimiento, capaces de buscar información, de indagar, de explorar y lograr nuevos conocimientos.
- Formar sujetos cada vez más independientes, autónomos y responsables, capaces de resolver conflictos, de elegir, de decir lo que piensan y quieren.

De acuerdo a la práctica educativa de Hugo Iván Rubio Ruíz, este propósito se va logrando o fortaleciendo en los niños preescolares conforme ellos realizan los trabajos sin ayuda, ya que se va potenciando su autonomía y la capacidad para decidir por sí mismo los materiales y los compañeros con los que quieren trabajar.

- Formar sujetos capaces de expresarse y producir en los diferentes campos formativos como son: Desarrollo personal y social, lenguaje y comunicación, pensamiento matemático, exploración y conocimiento del mundo, desarrollo físico y salud, expresión y apreciación artísticas.

Potenciar la formación integral del educando como lo manifiesta este propósito es posible, ya que la unidad didáctica relacionada con el día de muertos en la práctica docente de la practicante Cinthia Camacho Flores; le permitió favorecer distintos campos formativos, a tal grado, que los alumnos fueron capaces de pintar, dibujar, cantar y escenificar



en expresión y apreciación artística, de componer y escribir en lenguaje y comunicación, de recortar y jugar en desarrollo físico y salud, de contar, clasificar y seriar en pensamiento matemático. Como podemos ver; desarrollar el trabajo docente por unidades didácticas si permiten el desarrollo global de las distintas competencias que subyacen en cada uno de los campos formativos.

### **3.4 Elementos que componen la unidad didáctica.**

El presente apartado, tiene como finalidad hacer un análisis de todos y cada uno de los elementos que constituyen la unidad didáctica.

Sin embargo; es importante puntualizar que no existe ninguna norma legal que establezca cómo se elaboran las normas didácticas, lo que significa por tanto; que cada maestro o equipo de maestros deben de buscar la forma más sencilla y pertinente para desarrollar las programaciones en función del centro educativo y de las características de sus alumnos. De ahí, que la unidad didáctica deba estar organizada de tal manera que ayude al niño a avanzar hacia nuevos conocimientos, y sienta que lo que experimenta, investiga y aprende le sirve para algo en la vida, dentro y fuera de la escuela.

Es decir; la unidad didáctica constituye un entramado en el cual todos sus elementos se integran en un inter juego dinámico. Al conocerse como la organización de un recorte de la realidad que implica una mirada desde los aspectos naturales, sociales y culturales que la conforman.

Requiere la organización de los contenidos en función de un contexto o recorte, que se selecciona teniendo en cuenta las necesidades, los intereses y los saberes previos de los niños, las diversas realidades familiares, contextuales y escolares, las prescripciones curriculares, la pertinencia en relación con el tiempo en el cual se desarrolla y los espacios significativos.

Las unidades didácticas, cualquiera que sea su organización, se constituyen a una serie de elementos que las definen, tales elementos pueden contemplar los siguientes aspectos:

Justificación de la selección del recorte, fundamentación y encuadre teórico sobre el recorte elegido, preguntas problematizadoras, afirmaciones significativas, contenidos, objetivos básicos, actividades, recursos, organización del espacio y del tiempo.

Establecer este tipo de aspectos es muy útil y necesario para el centro escolar donde se supone que se van a aplicar tales programaciones, porque supone la elaboración de una especie de banco de datos que tiende a favorecer la tarea de todos los maestros, y optima los esfuerzos a corto y mediano plazo.

A continuación, se ofrece una descripción general de los distintos elementos que conforme la estructura de la unidad didáctica.

- **Justificación de la selección del recorte:**

En éste aspecto pueden aparecer situaciones tales como el motivo de su elección, si esta emanó a raíz de alguna petición que se hizo en el grupo, de algún acontecimiento social, escolar, familiar, de la idea de algún integrante del grupo, como motivo del algún trabajo previo, etc. Su finalidad y la relación con otras unidades didácticas. De igual forma también se pueden incluir los conocimientos que necesitan los niños para abordarla, las ideas previas más comunes.

De la misma manera, pueden relacionarse las características evolutivas y psicológicas de los niños, su grado de desarrollo, las secuencias con las unidades previas y las posteriores, la viabilidad y su oportunidad de aplicación. Pitiuk (2006), menciona al respecto que "No es obligatoria su inclusión. Puede

expresarse de forma conjunta con la fundamentación y el encuadre teórico.”  
(P.67).

Con lo que respecta al comentario del autor, no es otra cosa más que la flexibilidad que tienen la programación de las unidades didácticas, en tanto el responsable de dichas programaciones tiene la apertura de decidir si incluye este elemento o no. Es decir; la planificación de las modalidades de intervención docente y en éste caso de la unidad didáctica, puede adaptarse a las exigencias y necesidades de los educandos, y del contexto.

- **Fundamentación y encuadre teórico sobre el recorte elegido.**

Este aspecto implica la búsqueda, organización y sistematización de la información acerca del eje temático que se va a programar, para lo cual es importante remitirse a todo tipo de fuentes de información como pueden ser: folletos, libros, documentos, revistas, internet, etc.

Sobre este punto; la practicante Martha Aida Farías Esquivel señala que es muy importante este elemento, ya que en el desarrollo de su práctica educativa le brinda más seguridad y confianza, de tal manera que se sentía más fundamentada para responder a cualquiera de las dudas que surgieran en el grupo a la hora de hacer posible su trabajo.

- **Preguntas problematizadoras.**

Este tipo de preguntas, surgen al determinar que contenidos se van a abordar y qué conocimientos se quieren desarrollar o potenciar. Todo esto implica cuestionarse sobre el tema a tratar. Por ejemplo; si se va a programar una unidad didáctica relacionada con el surgimiento de los chocolates, se podrían plantear preguntas como: ¿De dónde surgen los chocolates? ¿Quién hace los

chocolates? ¿ Quiénes trabajan en la fábrica de chocolates?, ¿ Qué actividades desarrolla cada trabajador?, ¿ Cómo se hacen los chocolates?, ¿ Qué maquinas y herramientas se necesitan para fabricar dulces?.

Dicho de otra manera; es un apartado en el que se hace toda una serie de cuestionamientos alrededor del tema central con la finalidad de hacer que los niños entren en un proceso de problematización.

Como podemos observar, las preguntas problematizadoras de acuerdo a la experiencia pedagógica de Fiordalizo Garay Estrada son de mucha importancia, ya que por medio de ellas, los maestros podemos obtener información acerca de los conocimientos previos que poseen los educandos y a partir de ellos organizar nuestro quehacer docente.

- **Afirmaciones significativas.**

En éste aspecto no se incluye otra cosa más que las respuestas de las preguntas problematizadoras. Por ejemplo; En la fábrica de chocolates don Juan, trabajan distintas personas que realizan diversas y variadas tareas. Luis y Ramón fabrican los chocolates, Don Pepe lo vende y Nancy le cobra a las personas que van a comprarla.

### **Contenidos.**

Aquí se pretende seleccionar aquellos contenidos que se va a enseñar. Al plasmarlos se pueden establecer las relaciones pertinentes entre ellos, se deben considerar tanto los relativos a conceptos, procedimientos y aptitudes.

García (1997), considera que:

En cada unidad didáctica deben aparecer todos los tipos de contenidos. Teniendo clara la diferenciación de cada uno de ellos, su formulación es sencilla una vez elaborados los objetivos didácticos, sobre todo si éstos han sido clasificados desde el primer momento en conceptuales, procedimentales y actitudinales." (P.69).

La idea central de éste autor gira en torno a que durante el proceso de programación de las unidades didácticas incluyamos los diferentes tipos de contenidos como son:

Los contenidos conceptuales de los cuáles se desprenden aquellos aprendizajes relacionados con el conjunto de objetos, hechos o símbolos que tienen ciertas características en común, se trata de empezar a formar en los infantes las primeras nociones de algún concepto, por ejemplo; como pudiera ser el caso del reconocimiento del número.

En los contenidos procedimentales, se derivan los aprendizajes relacionados con el conjunto de ciertas acciones ordenadas y orientadas a la consecución de una meta, como puede ser la elaboración de una máscara en preescolar, la cual para su realización implica el desarrollo de destrezas, técnicas, métodos y estrategias.

Por su cuenta, en los contenidos actitudinales, se desarrollan posturas, actitudes y disposiciones de los sujetos, que les permita valorar favorablemente o desfavorablemente una situación o un hecho.

En este elemento de la planificación, y en base al desarrollo de la práctica educativa de la practicante Norma Cardiel Hernández Galeana; pudimos constatar que si es pertinente y posible poner en práctica los tres tipos de contenidos a fin de potenciar competencias de diferente naturaleza, ya que en los contenidos de corte conceptual potencio lo relacionado a; el concepto de animales de la granja, las características de dichos animales, la alimentación

que requieren los animales en cuestión, etc. Por su cuenta; los contenidos que favoreció desde el punto de vista procedimental fueron los relativos a las estrategias y técnicas para decorar, crear, moldear, etc.

Finalmente, algunas de las competencias fortalecidas a partir de los contenidos de corte actitudinal podemos citar el respeto, la solidaridad, el trabajo en equipo, etc.

Por otro lado; Innegablemente vemos con toda claridad que este apartado está estrechamente relacionado con el currículum del nivel de educación en mención, ya que en este se concentran de manera implícita los contenidos que hay que desarrollar.

De modo que Torres (1998), incluye en una conceptualización amplia del término de Currículo a los "contenidos y objetivos, así como métodos y criterios de evaluación, no limitándose a la instrucción, incluyendo las relaciones y aprendizajes sociales (currículo no escrito)" (p.17).

Con la cita en mención, nos queda perfectamente claro que tanto objetivos, estrategias, métodos, procesos de enseñanza y propiamente los contenidos entre otros elementos, los que dan forma y organización a la estructura de un Currículum. Y es justamente con la interrelación de estos elementos que es posible propiciar aprendizajes, conocimientos, competencias hasta llegar a un determinado nivel educativo.

Por ejemplo; los propósitos de la educación preescolar que definen en conjunto la misión de la educación de dicho nivel y que expresa de forma clara y objetiva los logros que se espera tengan los niños y niñas que la cursan. Es decir, tales propósitos son la base para definir las competencias a favorecer en ellos

mediante la puesta en práctica de las diferentes modalidades de intervención educativa.

Esto induce a que los docentes y los futuros formadores de niños pueden hacer uso de cualquiera de las modalidades de intervención docente para desarrollar los diferentes contenidos, ya lo dice Casanova (2006), " El currículum abierto, por principio y por características es el que se ajusta al momento social de nuestro entorno más cercano." (P.28).

Ello implica que los docentes tenemos la posibilidad inobjetable de organizarlo y ajustarlo a las necesidades del contexto, del grupo y lógicamente; a las necesidades e intereses de nuestros alumnos.

Todo esto lo podemos lograr; con la flexibilidad que nos aportan el diseño y aplicación de las distintas modalidades de intervención docente.

### **Objetivos básicos:**

Los objetivos básicos establecen, sugieren que es exactamente lo que se pretende que adquieran los niños durante su formación. Nos dan una mayor claridad con respecto a las metas concretas a alcanzar en función de la programación diseñada.

Por su cuenta; algunos de los objetivos que se plantearon y que dieron resultado en la práctica educativa de Cinthia Camacho Flores, derivados de la unidad didáctica relacionada con el día de muertos fueron:

- Fortalecer la creatividad e imaginación del niño preescolar al rescatar las tradiciones y costumbres que forman parte de nuestra cultura al montar un altar de muertos mediante la utilización de materiales diversos.

- Propiciar el trabajo en equipo y el respeto a los diferentes puntos de vista de los niños preescolares al promover la elaboración de coronas de muertos mediante materiales de la naturaleza.

Diseñar y plantear objetivos didácticos implica establecer el grado de aprendizaje que se quiere lograr, desarrollar en los educandos, tomando en consideración obviamente los conocimientos previos que poseen dichos alumnos.

Pansza (1993), con relación a los objetivos diseñados, en la programación de una unidad didáctica refiere lo siguiente: "El objetivo de aprendizaje debe de ser redactado en términos que impliquen la manifestación de la conducta, concretándola en un producto del aprendizaje, realizado por los alumnos y no por el profesor". (P.28).

La idea de dicho autor, es que a través del desarrollo de tales objetivos los alumnos sean capaces de manifestar mediante sus conductas, sus actitudes, los aprendizajes adquiridos en el proceso de su formación como puede ser la observación de seres vivos y elementos de la naturaleza en el campo formativo de la exploración y conocimiento del mundo.

En éste sentido, el alumno ha potenciado ciertas competencias que le permiten describir lo que observa mientras ocurre un fenómeno natural, tal es el caso de la lluvia, las nubes, o un ventarrón, etc.

También es capaz de clasificar elementos y seres de la naturaleza por sus características. En suma; con la puesta en práctica de los objetivos podremos observar si fue posible lograr lo que en un principio con el diseño de la unidad didáctica mediante los objetivos nos propusimos conseguir.



Cabe precisar, que si por alguna razón los objetivos planteados como punto de partida de trabajo docente, no se pudieron lograr, las modalidades de intervención docente y dadas sus características en el diseño y aplicación, nos da la posibilidad de replantearnos en función de las necesidades, intereses y circunstancias que privan en el desarrollo de la práctica educativa.

### **Secuencia de situaciones didácticas**

Es importante acotar que se realizan a modo de secuencias para favorecer el trabajo con los contenidos y la apropiación del conocimiento, especificando objetivos y contenidos.

Al diseñar las situaciones de actividades didácticas, es necesario tomar en consideración la diversidad de alumnos que subyace en el aula, de tal forma; que en un momento determinado las diferentes actividades se puedan ajustar a las necesidades e intereses educativos de los niños.

Otras características importantes que se deben de tomar en consideración al elaborar las situaciones didácticas son las siguientes:

- Ofrezcan contextos relevantes e interesantes

Las situaciones didácticas que abordo la planificación de la practicante Martha Aída Farías Esquivel, arrojaron resultados importantes; en tanto la familia como tema central es relevante ya que los niños preescolares como tal, provienen de una familia como núcleo social que les brinda todo tipo de elementos que nos dan seguridad, protección, apoyo y libertad.

Es decir; en dichas situaciones didácticas los niños preescolares pudieron resolver por sí mismos, dudas y cuestionamientos con respecto al tema de la familia; como fue el caso de los elementos que integraban su familia, las actividades que realizan, los deportes que les gustan etc.,

fue un tema que si logró despertar el interés y la motivación del niño, porque él se sabe y se siente como miembro de una familia.

- Integren contenidos de distinto tipo
- Admitan niveles de respuesta y tipos de expresión, diversos que propicien la participación de todos
- Admitan niveles diferentes de intervención del profesor y los iguales
- Puedan resolverse utilizando distintos enfoques.
- Presentan grados de dificultad ajustados y progresivos.

En esta característica, la planificación de la practicante Fiordalizo Garay Estrada, relacionada con la unidad didáctica de las plantas, fue muy sistemática y organizada en cuanto al grado progresivo de desarrollo de los niños, es decir; dicha estudiante programo y aplicó situaciones didácticas de acuerdo al grado de maduración y de desarrollo de los niños, por ejemplo la germinación de las plantas tuvo diferentes grados de dificultad, ya que con los niños que han madurado, la actividad del señor pelucas paso por diferentes momentos, mientras que con los niños que les falta cierta maduración, únicamente llenaron la media de alpiste, la amarraron y le pusieron agua, no así con los primeros niños, puesto que estos hicieron el diseño de la cara del señor pelucas en la que se incluyo desde ojos, nariz, boca, etc., y esto porque sus características de desarrollo les permitía realizar la actividad con todos los detalles.

- Promuevan una actividad mental en el alumnado.

En el análisis interpretativo de lo que cita el autor; se puede puntualizar que; el diseño de las situaciones didácticas indiscutiblemente tienen que responder a los intereses y necesidades de los educandos, lo que implica por tanto; que éstas deben de surgir en función de la verdadera realidad que viven los niños; de acuerdo a sus vivencias, experiencias y conocimientos previos, de forma que

todos los niños se interesen y participen en el trabajo de forma colectiva e individual; respetando la capacidad de intervención de cada uno de los niños.

El autor en turno; también hace alusión de que es importante en este diseño de situaciones didácticas; incluir los diferentes tipos de contenidos, ya que de ésta forma podemos trabajar de forma global, distintos campos formativos y con ello la potenciación de toda una serie de competencias.

Dentro de éste apartado, es preciso mencionar que las situaciones didácticas; en su diseño, organización y aplicación atraviesan por tres etapas; actividades de inicio; actividades de desarrollo y actividades de cierre.

Pitluk (2006), en relación a las etapas por los que pasa la situación didáctica de una unidad didáctica suscribe lo siguiente:

- **Actividades de inicio:** Se incluyen las relacionadas con la presentación del recorte, la indagación de los saberes previos y, por lo general, una salida didáctica.

En este primer momento de la situación didáctica que tiene que ver con las figuras geométricas, la practicante Laura Meraza Sanchez comenta que los buenos resultados a partir de la aplicación de su unidad didáctica, obedecen entre otras cosas a que el tema lo pudo presentar con la apertura de toda una serie de interrogantes sobre las figuras geométricas, específicamente el; triángulo, el cuadrado, el rectángulo y el círculo, del mismo modo; cuando los educandos tenían ciertos referentes sobre el tema en cuestión pudieron asociar cada una de las figuras geométricas con los objetos que se encontraban al interior del salón. Es decir, esta primer parte de la situación didáctica, se desarrollo con buenos resultados.

- **Actividades de desarrollo:** Implica el abordaje de las diferentes áreas o campos; resulta más adecuado organizarlas articulándolas, es decir; no diferenciadas en áreas,

a fin de plasmar la idea de que en una actividad se pueden trabajar contenidos de diferentes áreas o ejes. Es importante y enriquecedor proponer diferentes salidas didácticas para propiciar la búsqueda de información desde distintos niveles de acercamiento al contexto, recorte o temática abordados.

En este segundo momento de la situación didáctica, la practicante arriba mencionada señala que sus logros se dieron debido a que se apropió de imágenes de las diferentes figuras geométricas, portadores de texto para ser leídos y escritos por los niños preescolares y con ello potenciar el campo formativo de lenguaje y comunicación en sus dos aspectos. También la estudiante hizo uso de rompecabezas, tangramas en el campo formativo de pensamiento matemático que le permitió potenciar en sus alumnos las competencias relacionadas con el razonamiento, la seriación y el número.

- **Actividades de cierre:** Donde se sintetiza lo trabajado y se plasma lo aprendido, puede realizarse a través de un juego, trabajo, dramático, centralizador, un taller, una maqueta, un libro. Es interesante incluir una salida didáctica. (p.70).

Finalmente, el tercer momento de la situación didáctica de la alumna en cuestión lo desarrolló mediante la elaboración de un carro a partir de las diferentes piezas de las figuras geométricas y materiales de reúso y con ello logró potenciar el campo formativo de expresión y apreciación artísticas. Cabe decir, que el cierre de la situación didáctica verdaderamente posibilitó despertar todo el interés de los niños preescolares en la actividad.

Haciendo una interpretación de lo que dice Pitluk (2006), caemos a la conclusión de que la estructura metodológica de las situaciones didácticas en las unidades; son pertinentes y necesarias ya que en dichas etapas se recogen;

intereses, necesidades e inquietudes a los alumnos, a tal grado que al maestro le permite promover los estímulos necesarios para motivar al grupo.

Valdría decir; que las actividades de desarrollo es el espacio o momento más activo del proceso enseñanza-aprendizaje, ya que el docente debe de poner en práctica diferentes estrategias de trabajo, que posibiliten el trabajo, la articulación de los distintos campos formativos, y por ende la potenciación de las competencias esperadas en los educandos.

En lo que concierne a las actividades de cierre, pudiéramos decir; que es el momento final de la actividad en la que se evalúa los aprendizajes planteados y una manera de implementar ésta actividad; sería como la puesta en práctica de un rincón o un taller, otras dos modalidades de intervención docente que en el trayecto de la presente investigación se revisarán.

### **Recursos materiales.**

En ésta parte de la unidad, se señalan de forma específica los recursos que se requieren para el desarrollo de la unidad.

La clasificación de los recursos la podemos hacer de la siguiente manera:

- Recursos materiales, tales como la infraestructura escolar, los espacios educativos, etc.
- Recursos didácticos, materiales de corte bibliográfico, audiovisuales, informativos.
- Recursos humanos: profesores, alumnos y padres de familia.

Sobre los recursos materiales, el practicante Hugo Ivan Rubio Ruíz puntualiza que estos juegan un papel muy importante para lograr desarrollar la motivación del niño y que por tanto deben de ser llamativos, novedosos y presentarlos a los niños en un tamaño

considerable para que los educandos los puedan apreciar más fácilmente. Vale decir, que este tipo de aspectos le funcionó perfectamente en la puesta en práctica de su trabajo docente.

### **Organización del espacio y del tiempo**

Una adecuada organización espacio-temporal es precisa y fundamental para un buen desarrollo de la práctica docente. Sin embargo; ésta organización la decide el maestro titular de grupo en base a los espacios externos con los que cuenta la escuela (Patio de recreos), e internos (Como son las aulas, pasillos), al igual que al tiempo (Horario general de clases).

Cabe mencionar, que cada unidad didáctica implica en muchos de los casos modificaciones o concreciones más generales que nos obliga a acudir a espacios diferentes de los que se tenían programados, así como también por diversas circunstancias el cambiar los tiempos establecidos y a organizar o proveer agrupamientos distintos para el trabajo.

En este sentido y de acuerdo al desarrollo de la práctica docente de la practicante Ma. Isabel Maldonado Crispín, comenta que el espacio fue uno de los aspectos que le impidió desarrollar plenamente la actividad del trenecito, la cual consistía en construir el tren como medio de transporte con materiales de rehúso y después de haberlo realizado saldrían al patio a escenificar justamente el tren a partir de la canción el trenecito, sin embargo; la última actividad no dio todos los resultados esperado porque los niños dispersaron su atención con los juegos infantiles que hay en el patio del jardín de niños. Aquí lo importante, es que los futuros educadores hagan uso de todos los espacios con los que cuenta la institución para hacer posible un buen desarrollo de la práctica educativa.

## **Evaluación.**

La evaluación es éste sentido; tiene como propósito obtener información que le permita al maestro tomar decisiones, reflexionar, planificar y reajustar su práctica educativa en aras de mejorar el aprendizaje de sus estudiantes. Del mismo modo, la información que se deriva del proceso de evaluación le exige al maestro reorganización del proceso enseñanza-aprendizaje, mientras que al alumno le da la posibilidad de tomar conciencia de lo que hace.

Según la SEP (2004), en el nivel de Educación preescolar, la evaluación tiene tres finalidades principales, las cuales están estrechamente relacionadas y son:

- Constatar los aprendizajes de los alumnos y las alumnas, sus logros y las dificultades que manifiestan para alcanzar las competencias señaladas en el conjunto de los campos formativos, como uno de los criterios para diseñar actividades adecuadas a sus características, situación y necesidades de aprendizaje.
- Identificar los factores que influyen o afectan el aprendizaje de los alumnos y las alumnas, incluyendo la práctica docente y las condiciones en que ocurre el trabajo educativo, como base para valorar su pertinencia o su modificación.

Sobre esta característica, la practicante Cinthia Camacho Flores señala que la evaluación como proceso es muy importante; ya que este proceso les permite a los docentes o futuros formadores de niños darse cuenta de los aspectos en los que van fallando y con ello mejorar o reajustar su práctica educativa.

- Mejorar con base en los datos anteriores la acción educativa de la escuela, la cual incluye el trabajo docente y otros aspectos del proceso escolar. (p.131).

En virtud del comentario anterior, se entiende que la evaluación tiene como finalidad conocer, diagnosticar y comparar las condiciones reales en las que se encuentran los educandos con respecto a las competencias que tienen

desarrolladas o que han venido potenciando en los distintos campos formativos, con la idea de diseñar situaciones didácticas que respondan a esas condiciones en que se encuentran los educandos. Es decir, la evaluación nos permite reconocer las fortalezas y las debilidades que enfrentan sus alumnos, de modo que el docente al reajustar su práctica educativa, pueda potenciar dichas debilidades y dar solución a los diversos problemas que enfrenta en el desarrollo de dicha práctica.

En suma, la evaluación como proceso debe de ser permanente y continúa con la idea de:

- Identificar los puntos fuertes y débiles del niño

Sobre este punto, uno de los puntos débiles de los niños que la practicante Claudia Calderón Pardo detecto gracias al proceso de diagnóstico fue que los niños presentaban muchas dificultades sobre la enseñanza del desarrollo del lenguaje oral y escrito, propio del campo formativo de lenguaje y comunicación, por lo que fue necesario diseñar situaciones didácticas en las que los niños pudieran leer, escribir, anticipar, predecir y escenificar, a partir de distintos portadores de texto, de imágenes, del nombre propio, de cuentos, etc.,

- Permitir al maestro planear actividades de enseñanza y aprendizaje que cubran las necesidades del niño.
- Identificar las necesidades individuales de aprendizaje del niño, incluyendo las de educación especial.

Sobre este punto, el practicante Felipe de Jesús Valencia Martínez precisa que en el desarrollo de su práctica educativa pudo percatar de que el niño Juan José Ayala Valdez presentaba un cuadro con ciertas necesidades educativas especiales, ya que el niño en ningún momento



podía retener ningún tipo de aprendizaje, por lo que la educadora titular lo tenía canalizado al CAPEP, de ahí que el practicante en turno recomiendo que los docentes deben de estar atentos en todo momento de su trabajo docente para poder ofertar a sus alumnos las distintas posibilidades que les permitan aprender, ya sea en el jardín de niños o mediante la canalización a un centro especial de algún niño que así lo requiera.

- Proporcionar información de los padres de familia que puedan utilizar al discutir sobre el aprendizaje y progreso de su hijo.

Todo éste tipo de información, producto del proceso de evaluación, los educadores de Educación Preescolar la pueden organizar en distintos registros como pudieran ser: la observación, el perfil individual del niño, todo acerca de mí y en mis primeros logros.

De ésta forma, nos podemos dar cuenta que la evaluación es un proceso muy amplio que indiscutiblemente todo formador de educación inicial, lo va a aplicar con la puesta en marcha de distintas modalidades de intervención docente, y en éste caso con la unidad didáctica concebida como un método, una posibilidad o forma de organizar la práctica educativa en el nivel de educación preescolar, la cual todos los futuros educadores y educadoras deben de conocer con el propósito de contar con distintos elementos teóricos, prácticos, didácticos y metodológicos que les permita desarrollar una práctica docente con resultados óptimos y potenciar con ello la formación integral del niño preescolar.

## **CAPÍTULO IV. EL TALLER, COMO MODALIDAD DE INTERVENCIÓN DOCENTE EN LA QUE LOS NIÑOS APRENDEN HACIENDO.**

### **4.1 El taller como modalidad de trabajo y sus implicaciones en la educación preescolar.**

El fin fundamental del siguiente apartado, es tratar de hacer un recorrido por el concepto de taller, como modalidad de trabajo y sus implicaciones en el desarrollo del proceso enseñanza-aprendizaje del nivel de educación preescolar, es decir; dicha modalidad de intervención docente es otra forma muy común de organizar las distintas formas de enseñanza por parte de los maestros, ya que en él se conjugan actividades de corte intelectual y manual, se le da gran valor a la acción del niño, el intercambio entre todos los elementos del grupo y lógicamente su interacción con el conocimiento. Es pues, un espacio donde se les permite a los preescolares la indagación y la creación, favoreciendo con ello los aprendizajes cooperativos.

Hablar de la modalidad de trabajo que denominamos taller, es hablar de un proceso de información en la que los niños tienen un rol protagónico, cuyo eje de actividad es verdaderamente la acción. La modalidad en cuestión, ofrece a los educandos la libertad de crear; de explorar y de participar en un marco de libertad.

Se trata de una propuesta de trabajo, que ofrece la posibilidad a sus participantes de poder desenvolverse de una forma autónoma, en la que ponen de manifiesto sus ideas y sus formas de juego, también interactúan de forma espontánea llegando a conclusiones y a nuevos conocimientos o aprendizajes luego de haber atravesado por un proceso educativo donde impera el aspecto lúdico de la actividad en todo momento.

Como se puede apreciar, el taller es una modalidad de trabajo en la que se sustenta la participación activa, el constante intercambio, la construcción conjunta del conocimiento en un ambiente donde prima el respeto, la interacción y la cooperación.

De ahí, que los que en algún momento determinado de nuestro quehacer docente hayamos implementado el taller, tengamos la profunda convicción de que el aprendizaje, si bien es cierto es un proceso individual, pero lo que también es cierto es que se realiza de forma más rica y con mayor sentido en la interacción con los pares, en contacto con la realidad concreta y especialmente porque podemos canalizar todos los aportes de los participantes del taller desde un punto de vista de valoración por lo que piensan, sienten, dicen y por lo que hacen.

Por ello; es recomendable organizar el taller sobre el hecho de considerar a los preescolares como sujetos activos, participativos, responsables; que sugieren a quienes se les debe permitir dudar y cuestionar, con la posibilidad de investigar la realidad para conocerla, porque son alumnos protagonistas y responsables de sus propios aprendizajes.

En esta misma dinámica de análisis, con respecto al taller cómo modalidad de trabajo y sus implicaciones en el nivel de educación preescolar; vamos a señalar ahora los aportes teóricos metodológicos de algunos autores para darle mayor sustento a éste trabajo de investigación. Para ello; Benchimol (2000), comenta sobre el tema:

La modalidad de taller consiste en una determinada forma de organización de las actividades con un estilo de trabajo en un ambiente físico particular, a diferencia de otras formas de organización. Cuando en el taller, está presente en éste concepto, la idea de equipo, de grupo estructurado y solidario, donde cada quien aporta sus

conocimientos, experiencias y habilidades para lograr un producto colectivo o individual. (P.99).

Tratando de interpretar al autor, nos damos cuenta que efectivamente ésta modalidad de trabajo ofrece a sus participantes una gran gama de posibilidades para interactuar en equipo. Sin embargo; es importante precisar que para que dicho trabajo sea posible, se requiere de un espacio muy particular. Por lo cual el coordinador del proyecto como punto de partida debe de organizar el espacio, donde pretende montar el taller. Y estos pueden ser algún espacio del interior del aula o en su caso acondicionar y ambientar otros espacios, cuyas características le permitan al alumno desplazarse, mover materiales, caracterizarse, colocar los materiales en su lugar, etc., si se tratase por ejemplo de un taller de títeres.

Con respecto a lo que menciona el autor de nombre Benchimol, la practicante Arteaga González Erandi coincide en que si es preciso buscar un lugar con características muy particulares para poder hacer posible el desarrollo del taller, de ahí que ella tuvo que remitirse al patío de la institución y acondicionarlo con los materiales requeridos como fueron mesas, sillas, cajas y hasta palos que le permitieron montar su altar alusivo al día de muertos. Es importante señalar que durante el desarrollo del trabajo todos los niños estuvieron muy entusiasmados colocando los diferentes materiales en su lugar correspondiente.

Se dijo que éste tipo de trabajo, oferta a sus participantes múltiples oportunidades de interacción, de convivencia, de confrontación de ideas, de discernir y diferenciar diferentes puntos de vista porque simplemente es un trabajo cuyo producto final se logra con la participación activa y decidida de todo el equipo de trabajo. Así por ejemplo; si se tratara de organizar un taller de música y uno de sus objetivos fuera componer o producir una canción, éste

proceso de producción les permite a los alumnos probar, improvisar, expresar ideas, explorar, revisar, repetir, así como adaptarse a diferentes situaciones y nuevos desafíos.

Esto significa, que los niños tendrían que buscar y escuchar una gran cantidad de canciones de diferentes tipos, hacer entrevistas al respecto, de manera tal que los alumnos puedan construir el concepto de canción como la unión o interrelación de texto y música.

Así, los chicos traerían sus canciones favoritas al taller, de modo que cada niño presentaría la canción que trajo, con la idea de que cuente de lo que se trata, y por qué no, explicar también por qué escogió esa canción.

Compartir con otros y en éste caso canciones es una actividad significativa, porque los niños al escucharlas dan forma a sus propias imágenes, pueden reír, emocionarse, pensar, dudar, trasladarse a otro tiempo y a otro lugar.

Tienen la posibilidad de conocer otros seres o cosas; hechos maravillosos. Se pueden sentir cerca de algunos personajes y lejos de otros, se pueden movilizar corporalmente por los distintos ritmos de las condiciones. En resumen; todo éste proceso por el que se vieron envueltos los niños; les dotaría de toda una serie de competencias a tal grado que podrían componer una canción como producto parcial o final del proyecto.

Con la idea de que éste trabajo investigativo tenga un mayor sustento teórico vamos a analizar lo que dice otro autor en relación con el taller; Se trata de Ander (1999), quien maneja ésta modalidad de trabajo como:

Una palabra que sirve para indicar un lugar donde se trabaja, se elabora y se transforma algo para ser utilizado. Se trata de una forma de enseñar y sobre todo, de aprender

mediante la realización de "algo", que se lleva a cabo conjuntamente. Es un aprender haciendo en grupo. (P.15).

En aras de interpretar lo que nos dice el autor, caemos a la conclusión de que ciertamente un taller es un espacio o un lugar en el que sus integrantes a partir de la exploración, de la discusión, de la observación, del hecho de poner a prueba hipótesis de compartir y de convivir. Los niños conocen su ambiente y experimentan; de tal manera que ellos en éste proceso de formación utilizan distintas técnicas y lenguajes para conocer, apropiarse de su realidad y darla a conocer a otros.

El autor citado con anterioridad, también maneja que el taller es un aprender haciendo en grupo, punto de vista en el que coincidimos totalmente, por la simple razón de que si montáramos un taller cuyo común denominador de la temática fuera; la dramatización, hacer marionetas y preparar alimentos indiscutiblemente propiciaríamos que nuestros alumnos pusieran en juego sus conocimientos y los reconstruirían, plantearían metas así como también tratarían de identificar los recursos necesarios para llegar a ellas, se centren y organicen las diferentes tareas hasta poder reflexionar en la actividad iniciada, mediante el intercambio de las interpretaciones entre todos los integrantes del taller, quienes en mayor o menor medida contribuirían conjuntamente para la elaboración de un determinado artefacto, producto o proyecto.

Ahora bien; tratando de contrastar la teoría del autor Ander con la práctica pedagógica de los futuros formadores de niños, Alicia Martínez Reyes pudo comentar que efectivamente es cierto que la palabra taller hace alusión al lugar donde se realiza algo, puesto que al trabajar el taller que tiene que ver con los altares de muertos, los niños aprendieron a montar dicho altar, de manera tal que se pudieron observar diferentes expresiones de los niños y las que predominaron fueron la emoción y el entusiasmo.

En otro sentido con respecto al tema, es importante mencionar aquellos aspectos que se deben de tomar en consideración para implementar un taller.

De entrada, cabe señalar que es de suma importancia tomar en consideración los intereses que manifiestan los alumnos, partir de sus necesidades reales planificando en consecuencia e incorporando los imprevistos grupales y significativos que surjan. Esto quiere decir; que se debe de dar lugar a las opiniones, a las elecciones, a la creatividad y a la manifestación de acuerdos y desacuerdos.

Por tanto; hablar de implementar un taller nos obliga a pensar y a considerar la situación y circunstancias concretas en que se aplica. Es necesario preguntarse; ¿Con quiénes se va a aplicar el proyecto?, ¿dónde se va a aplicar?, y en ése preguntarse por el donde, hay que tomar en consideración el centro educativo y el contexto inmediato. Con respecto al proyecto por desarrollar, ello depende de los recursos materiales y humanos disponibles.

Ahora, por tratarse del nivel de educación preescolar; se sugieren algunos de los aspectos más relevantes como son:

- La edad de los alumnos y por ende sus niveles educativos y de desarrollo.

En este sentido y derivado de la práctica de la alumna Alicia Martínez Reyes sostiene que es preciso que los educadores desarrollen su práctica en función del desarrollo evolutivo de los niños, ya que dicha estudiante pudo comprobar que los niños más grandes terminan más rápido el trabajo y por tanto; se ven obligados a llevar más actividades.

- Sus centros de interés y problemas, dominantes, así como sus aficiones más comunes.

- La procedencia y origen de los educandos.
- Características del entorno: De las familias de las que provienen los preescolares, como pudiera ser su procedencia y origen, su condición social, situación económica, y la ocupación de la mayoría.

Sobre esta característica, la practicante Mendoza Contreras Veronica señala que es imprescindible conocer a los padres de familia de los alumnos con quienes va a trabajar y por tanto sus condiciones socioeconómicas, sociales, culturales, ocupación y en función de ello pedirles los materiales que se requieren para la puesta en práctica de los talleres. Afortunadamente en el Jardín de niños "AZTECA" de la ciudad de Uruapan Michoacán donde se hizo posible el desarrollo de la práctica pedagógica los padres de familia son muy participativos y cooperativos, ya que para poder montar el altar relacionado con el día de muertos ellos cumplieron con el material que se les requirió como fue el caso de comida, frutas, agua, veladoras, flores de temporada, entre otros materiales

- Del contexto inmediato; barrio, pueblo y ciudad en la que viven.
- Estructura del centro educativo, con especial información en la organización y funcionamiento de la institución.
- Recursos materiales y técnicos disponibles. Si se dispone del local adecuado y material de apoyo para realizar el taller.
- Situación y nivel de los recursos disponibles en el centro educativo. Como es el caso de la preparación del profesorado y lo más importante, la actitud que tienen por las innovaciones educativas, su nivel de participación en tareas conjuntas y el interés que manifiestan por realizar una práctica diferente, como es el taller.



Estos aspectos como se puede apreciar, deben de ser tomados en consideración especialmente por nuestros futuros formadores de niños del nivel de educación preescolar, ya que gracias a los aspectos ya dichos, la modalidad de intervención docente denominada taller, funciona con óptimos resultados.

Un sustento más sobre éste rubro, es cuando Díez (1998), señala que “ El trabajo en los talleres es de libre elección para el niño, elige actividad, taller, compañeros, orden de las tareas; ir a un taller o a varios. Las propuestas son siempre lúdicas, sugestivas, de descubrimiento”. (P.105).

Considerando dicha aportación; reiteramos una vez más que en la puesta en marcha de los talleres se deben de respetar los intereses del niño, incluyendo los derivados por trabajar con uno o con otro grupo de niños, siempre y cuando se respete el trabajo en equipo, donde prime la cooperación y la solidaridad en la realización de los productos finales, independientemente de quienes conformen el grupo de trabajo.

Tratando de contrastar los referentes teóricos citados en el párrafo anterior con la práctica pedagógica de los estudiantes de la Licenciatura en Educación Preescolar; la practicante Brenda Barragán Maldonado coincide en que efectivamente el trabajo por taller implica que la responsable de la práctica educativa les de la posibilidad a los estudiantes para que sean ellos justamente los que elijan la actividad a desarrollar; aspecto que logró rescatar con la actividad denominada vistiendo a la muerte en el taller que montó. Es decir; en dicha actividad los niños preescolares eligieron a los compañeros con quienes compartieron la actividad, así como los materiales y el traje para vestir a la muerte, actividad en la que cada alumno aportó sus ideas e inquietudes para hacerlo posible.

Un trabajo lúdico, sugestivo y de descubrimiento que ofrece sin lugar a dudas el taller; porque si se trabajara por ejemplo un taller de teatro, el juego dramático

permite a los niños exteriorizar fantasías heroicas, aventuras de riesgos y accesos imposibles que la razón tiende a obstaculizar, pero que gracias a éste tipo de formación; el niño, se reconoce en ellos, se ve a sí mismo, y reflexiona extrayendo vivencias como si las hubiera vivido realmente. Todo esto le permite a los educandos aflorar su mundo interior.

#### **4.2 Valores pedagógicos de los talleres.**

Los valores pedagógicos de los talleres es otro aspecto derivado de esta modalidad de trabajo; por lo cual en éste mismo apartado se van a tratar de desarrollar a fin de que los docentes que se desenvuelven posteriormente en el nivel inicial, y en éste caso nuestros futuros licenciados de dicho nivel tengan más elementos teóricos-metodológicos que les permitan decidir por implementar en su práctica educativa ésta forma de intervención docente. Tales valores pedagógicos giran en torno a que:

- La práctica que se desarrolla en ésta modalidad de trabajo contribuye a que el niño desarrolle posteriormente, el espíritu de observación, por medio del cual percibirá las formas y conocerá mejor las cosas del mundo.
- Los talleres propician la capacidad de análisis de los preescolares ya que observan cómo se hacen las cosas, de qué color son y qué características tienen.

Respecto a estas dos características desprendidas de los valores pedagógicos del taller; se puede mencionar que el espíritu de observación y la capacidad de análisis verdaderamente se pudo rescatar en los niños preescolares con el desarrollo de las prácticas pedagógicas de Pérez Hernández Alma Olivia ya que los educandos lograron identificar la gran mayoría de las imágenes que se les mostraron a los niños en la primera parte del proceso metodológico del desarrollo del taller. Es decir, infantes pudieron observar, comparar, tocar, oler y

manipular los distintos objetos que lleva el altar de muertos hasta reconocer las características de cada uno de ellos.

- Esta misma práctica de formación le da la posibilidad al niño de aprender a generalizar y abstraer, puesto que conoce muchas formas de realizar un ejercicio y las aplicaciones que tienen, descubriendo al mismo tiempo y de forma autónoma nuevas posibilidades de utilización de sus conocimientos en otros campos y momentos.
- Gracias a éstas técnicas de trabajo; el niño fortalece su capacidad de retener información, ya que fija la atención mientras aplica los pasos de cada técnica en la realización de sus trabajos.

Sobre esta característica; la practicante Barragán Maldonado Brenda comenta que en la actividad denominada preparando pan de muertos los niños potenciaron los conocimientos de una forma clara y precisa, puesto que fueron ellos quienes construyeron o lograron un producto final como fue el caso del pan de muerto, para lo cual estuvieron atentos en todo momento que se les explicó y se les mostró los ingredientes que requería la preparación del pan. Es decir, al finalizar esta sesión del taller; los niños preescolares demostraron haber retenido la información ya que llegado el momento de preparar la masa para el pan, automáticamente comentaban el proceso que requería y cuál de los ingredientes era primero y cual después.

- Las situaciones de aprendizaje que propicia el taller, son muy motivantes para el niño, por lo que el rendimiento de sus aprendizajes es bueno y se da de forma gradual.

Aunque se parezca reiterativo, culminamos éste apartado diciendo una vez más; que el taller como modalidad de intervención docente, ofrece a sus

participantes una limitada gama de posibilidades para cimentar la formación integral del educando en sus primeros años de formación.

### **4.3 Propósitos generales de los talleres**

Aún cuando se manejó en el apartado anterior de éste proyecto investigativo, que la puesta en práctica de los talleres como modalidad de trabajo ofrecían un sin fin de posibilidades que coadyuvan a potenciar la formación del niño preescolar. En ésta parte del trabajo, se va a hacer una relación de los propósitos generales más ambiciosos que todo docente puede favorecer mediante la implementación del taller como una forma, un camino, una guía flexible de desarrollar la práctica educativa. Y algunos de los propósitos vistos desde ésta óptica son los siguientes:

- Fomentar en los alumnos la iniciativa, la expresividad, originalidad y creatividad que les permita actuar, frente a problemas o situaciones concretas de la vida.

Con respecto a este primer propósito, Pérez Hernández Alma Olivia comenta que el desarrollo de su práctica le permitió potenciar en los alumnos preescolares el desarrollo de su creatividad, imaginación y originalidad en una sesión del taller que tiene que ver con la elaboración de calaveras de dulce. Es decir; en esta actividad cada alumno después de elaborar su calaverita de forma libre e independiente la adorno de acuerdo a sus gustos e intereses, de manera tal que todos los alumnos mostraron bastante entusiasmo e interés por el desarrollo de la actividad.

- Buscar integrar la teoría y la práctica, conocimiento y acción. Poner en práctica los conocimientos adquiridos. Adquirir destrezas y habilidades

tecno-metodológicas, las cuales podrían ser aplicadas por los alumnos en otros campos de su formación.

- Capacita para promover y desarrollar la capacidad de reflexión en grupo y de trabajar en equipo de forma cooperativa.

El presente propósito comenta la practicante Martínez Reyes Alicia, que es posible lograrse, ya que los alumnos en el desarrollo de su trabajo docente, pudieron trabajar en equipo, la mayoría de los niños interactuaba con sus compañeros del salón de clases a la hora de tocar, manipular y hasta oler los materiales que se requerían para montar el altar de muertos. También dichos alumnos; se prestaron las cosas entre sí, se ayudaron mutuamente sobre todo en el momento de hacer la tumba del altar y compartieron sus puntos de vista específicamente al hacer el camino que lleva del altar a la tumba, ya que algunos niños comentaban por ejemplo que el camino llevará únicamente aserrín, otros por el contrario; manejaron que tenía que llevar pétalos de flores, etc.

- Propicia la interrelación grupal, con todos los niños de la escuela.
- Fomenta una participación activa y responsable del trabajo autónomo y productivo.
- Los alumnos adquieren hábitos de limpieza, respeto y orden así como el aprovechamiento y conocimiento de diferentes materiales.

Sobre este propósito; la practicante Orozco Capi Fressia Calletana maneja que verdaderamente la puesta en práctica de los talleres en el nivel de educación preescolar es una modalidad de trabajo muy viable para potenciar actitudes de respeto y orden, así como habilidades de

limpieza, lo cual quedó de manifiesto en la práctica docente de dicha practicante, ya que cuando realizó la sesión de trabajo relacionada con vestir a la catrina; los alumnos fueron los responsables de recoger toda la basura que se generó por realizar la actividad, del mismo modo; los niños preescolares asumieron actitudes respecto al aprovechamiento de los materiales puesto que se les indicó que utilizaran poco resistol al momento de vestir y arreglar a la catrina con la idea de que su trabajo no se manchara ni se rompiera tan fácilmente, indicaciones que los niños lograron poner en práctica con facilidad

#### **4.4 El papel que debe asumir el docente, bajo la modalidad de taller.**

Si el taller como modalidad de intervención docente; es considerado como un aprender a hacer en la realización de un proyecto, con el protagonismo de todos sus implicados, esto sólo se puede lograr mediante una definición clara, congruente y expresa del rol que debe asumir el docente; con la puesta en marcha del taller, quien tiene una tarea de estímulo, asesoría y asistencia técnica. Es un verdadero animador que incita, exhorta, suscita, motiva e incide para que los educandos desarrollen al máximo todas sus potencialidades que les permitan tener un mejor desenvolvimiento dentro del contexto social donde se mueven y se desarrollan.

Otros rasgos y cualidades que debe de llevar el docente a la práctica son los que a continuación se describen.

Díez (1998), por ejemplo considera que "la labor del maestro se sitúa más en la línea de acompañante, sugeridor, abre caminos que en ninguna otra". (P.105).

Esto significa en la interpretación de Díez (1998), que todo docente que opta por desarrollar su clase bajo la modalidad de taller, debe estar dispuesto y ceder el rol protagónico a los alumnos y a convertirse por tanto; en un coordinador, orientador, asistente acompañante y abre caminos de la tarea. Es decir, es un abre caminos en tanto el debe de estar atento a todo lo que hacen

o no los alumnos, de modo que cuando se percate que no pueden continuar con la tarea por alguna razón x, inmediatamente tratará de ayudar a solucionar los obstáculos que impiden la realización del trabajo en el taller.

De ahí que la practicante Orozco Capi Fressia Calletana haya jugado un papel muy particular en la puesta del taller, ya que fungió únicamente como orientadora y coordinadora a la hora de vestir a la catrina, es decir; les dio a los niños la amplia libertad de desarrollar la actividad de acuerdo a su imaginación y creatividad; para lo cual los niños después de las explicaciones trabajaron de forma espontanea, creativa y divertida.

- Este constituye siempre un modelo para sus alumnos, un modelo desde los puntos de vista: por su coherencia o no en función de los valores que ostenta y por su capacidad o incapacidad profesional, manifestada en el conocimiento de lo que enseña y en la forma de enseñar.
- Su participación debe de ser activa en el desarrollo del proceso enseñanza-aprendizaje; ya que él es quien planifica, invita mediante consignas a realizar en las distintas propuestas didácticas, responder dudas, incentiva ideas dando o sistematizando información y plantea situaciones problemáticas.
- Trata de sensibilizar, motivar, animar e incitar el trabajo de los preescolares para que éstos tiendan a hacerse responsables de su propia formación.

Dicho propósito, lo rescato la practicante Flores Morales Kissay Yahana puesto que animó y motivó al grupo escolar a hablar y a montar un altar de muertos mediante imágenes y portadores de texto, del mismo modo; les presento en forma natural los diversos objetos que implica justamente montar un altar, de forma que los niños tuvieron la oportunidad de contrastar las dos posibilidades que se les presentó.

Todo esto obviamente causo gran interés y motivación por parte de los niños para inducirlos al tema, de modo que llegado el momento de montar el altar y su respectiva explicación los niños los hicieron con gran entusiasmo y facilidad.

- Debe de actuar como asistente técnico, al llenar los vacios que tienen uno o más estudiantes, después de haber hecho un gran esfuerzo de búsqueda y experimentación.
- Enseña a pensar a sus alumnos desde una óptica científica, cuando:
  - \_ Sabe plantear y formular problemas, ya que la base del razonamiento científico es saber plantear problemas.
  - \_ Plantea cuidadosamente la resolución de problemas.
  - \_ Soluciona problemas, mediante un proceso de; problematización, interrogación en la búsqueda de respuestas, sin instalarse nunca en certezas absolutas, estando totalmente abierto al diálogo y al intercambio de puntos de vista.
- Requiere presentar de una manera dinámica e interesante los contenidos y explicaciones que tenga que dar.
- Es preciso que sepa relacionar lo que enseña con las situaciones reales que viven los alumnos.
- Un guía respetuoso, que sea capaz de; enseñar, andamiar, coordinar y guiar los aprendizajes de los alumnos desde una perspectiva que favorezca la participación y la autonomía, con la vista fija en la solidaridad y la igualdad de oportunidades.

Este propósito dice Arteaga González Erandi es muy importante, ya que nosotros como maestros lo podemos potenciar sobre todo al ser



respetuosos con los trabajos, las opiniones de los niños. Es decir, como futuros educadores debemos valorar los trabajos que realizan los niños independientemente de que estén bien hechos o no, ya que en sus producciones ponen de manifiesto lo que pueden hacer que aunque carente de calidad, poco a poco lo irán mejorando, al adquirir mejores destrezas y habilidades para hacer las cosas, sin embargo; lo más importante del punto en cuestión es la autonomía del niño para realizar las cosas por sí solo, aspecto que se pudo rescatar con el taller relacionado con el día de muertos, para lo cual los niños montaron su propio altar de muertos en base a las explicaciones que se les dio.

- Caracterizarse por ser una persona auténtica en sus distintas manifestaciones, es decir; capaz de emocionarse, de reír, y sonreír; tener sentido del humor e indagarse cuando sea preciso; en suma: capaz de expresar lo que siente en relación con el tema que trata.

En este sentido, la practicante Mendoza Contreras Veronica sostiene que trato de ser muy abierta con los niños, se puso en el papel de ellos con la idea de que les quedaran más claros los conocimientos que se estaban desarrollando y que tienen que ver con el taller sobre los altares de muertos.

Siguiendo con la dinámica de puntualizar, el papel que desempeña el docente en una clase montada bajo la óptica del taller, Malagón (2005), opina que:

La responsabilidad está a cargo de él, comprende con claridad cuál es su actitud hacia los niños para favorecer su desarrollo integral, además de conocer cuales son sus actividades propias del taller que eligió y como propiciar los aprendizajes esperados, anota los procesos, situaciones, aspectos, comentarios que suceden en el taller, (bitácoras, escalas, listas de cotejo) y anima constantemente a los niños a terminar su trabajo. (P.84).

Básicamente, la idea central de este autor, es que el maestro que trabaja por talleres debe de anotar en una tabla de registro las participaciones de sus alumnos, a fin de tener y llevar un control de las participaciones de ellos, en cada uno de los talleres, de forma que llegando el tiempo, sepa con gran claridad en qué momento debe de exhortar a algunos alumnos a buscar otras alternativas de trabajo en diferentes talleres.

Todas estas, son algunas de las actitudes, cualidades, conocimientos, habilidades, posturas, destrezas y competencias que los docentes deben de desarrollar o en su caso potenciar, a fin de que los talleres como modalidad de intervención docente, nos arrojen resultados significativos y en éste caso, quienes deben de hacer incapié al respecto; son los futuros licenciados en educación preescolar, ya que ellos son los que en algún momento determinado de su carrera profesional, serán los coordinadores de los talleres.

#### **4.5 Supuestos y principios pedagógicos del taller.**

En ésta parte de la investigación, y desde el punto de vista pedagógico vamos a destacar algunos principios fundamentales que caracterizan el taller como modalidad de intervención docente.

En dicha modalidad de trabajo, subyacen toda una serie de diferentes concepciones educativas, principios, técnicas y estrategias, que hoy día ponen de manifiesto los métodos activos y participativos como la nueva concepción que se le debe de dar a la educación. Es decir, es una educación basada en: un aprender haciendo, es una metodología participativa, la relación docente-alumno queda establecida en torno a la realización de una tarea común, tiene un carácter globalizante e integrador de su práctica pedagógica, implica y exige un trabajo grupal, y el uso de técnicas adecuadas y finalmente es una

pedagogía de la pregunta, contrapuesta a la pedagogía de la respuesta, propia de la educación tradicional.

### **1.- Es un aprender haciendo.**

Cuando se habla de un aprender o hacer en la Educación Preescolar es porque los conocimientos que propicia la modalidad de trabajo denominado taller, se adquieren en una práctica concreta vinculada al entorno y a la vida cotidiana de los alumnos.

Una de las características importantes de éste principio radica fundamentalmente en que es preciso educar a los niños por medio de la experiencia de la acción ya que aprender algo viéndolo, tocándolo, manipulándolo y al mismo tiempo haciendo es mucho más formador, más práctico, más significativo, cultivador y vigorizante que aprender únicamente mediante la comunicación verbal de las ideas.

Y una de las formas en las que los niños de educación preescolar pueden aprender mediante éste proceso es justamente mediante la implementación de talleres de plástica, como bien lo sugiere Berdichevsky (2000), quien muy atinadamente dice:

En la práctica y en el taller se aprende haciendo: cuando se pinta o modela, cuando se observa lo producido, cuando se reflexiona con los otros acerca de cómo enriquecer la imagen, cuando se trabaja en función de lo apreciado y reflexionado en grupo, cuando se articula la teoría en ésa reflexión. (P.11).

Dando paso a interpretar lo que nos dice el autor, y haciendo una comparación en nuestra práctica docente, concluimos que efectivamente cuando al interior del grupo propiciamos espacios en que nuestros alumnos hagan un análisis introspectivo de lo que hacen, de cómo lo hacen, qué da como resultado ése trabajo; de que interioricen o vivencien sus experiencias, se avanza y se

enriquecen las propuestas, los conocimientos y las propias producciones de los niños.

Reflexionar sobre ese hacer del niño, nos permite avanzar en los procesos de aprendizaje y de descubrimiento de la impresionante capacidad creadora que tienen todos los niños. Todo esto quedo de manifiesto en la práctica educativa de la alumna Barragan Maldonado Brenda, ya que ella comenta que los niños aprenden mejor las cosas haciéndolas que viéndolas o imaginándolas, puesto que cuando se aplicó la sesión relacionada con la preparación del pan de muertos, los niños únicamente observaron cuando yo prepare la masa en la primer momento metodológico del taller, lo que ocasiono curiosidad en los niños, pero llegado el segundo momento de la sesión, donde los niños tuvieron que preparar la masa del pan por si solos, en ellos se noto más motivación, más interés y entusiasmo por desarrollar la actividad, de tal manera que finalizada la sesión de trabajo a los niños les quedo claro los ingredientes que se requieren y el proceso que implica preparar masa para hacer pan.

Siguiendo con la fundamentación de éste primer sustento pedagógico del taller se dice que éste aprender haciendo implica:

- Que los diferentes tipos de conocimiento teórico, metódico así como las distintas técnicas y habilidades se adquieran fundamentalmente en un proceso de trabajo donde se haga algo y no únicamente a través del desarrollo de contenidos mediante clases teóricas.
- La exclusión de la clase magistral y del protagonismo del docente por un proceso de formación en el que impere la acción y la reflexión sobre los trabajos realizados en común por todos los participantes del taller.

Respecto a esta característica; la alumna Oros Cazarez Yasmín sostiene que en el desarrollo de su práctica educativa con la modalidad de taller quedo completamente excluida la clase magistral en la que únicamente habla y sabe el maestro; por una clase invertida en la que los alumnos son los propios constructores de sus conocimientos ya que ellos hicieron, elaboraron y diseñaron. Es decir, al momento de montar el altar de muertos, fueron los niños quienes decidieron como montarlo, decorarlo, y que objetos ponerle basados en las experiencias que traían de sus hogares respecto al desarrollo de esta actividad.

- Se debe superar la división tajante de la formación teórica y práctica, mediante una equilibrada y adecuada integración y globalización de ambos.
- Adoptar una actitud frente al conocimiento y a los métodos, en tanto consideremos a estos como algo no acabado, intocable e incuestionable, sino como algo que se está haciendo, investigando, cuestionando.

Cabe mencionar, en éste supuesto pedagógico de aprender a hacer que la revista Cubana de educación media superior, publica un artículo trascendental para la sociedad y en especial para los educadores, donde Jack Delors, Presidente de la Comisión Internacional sobre la Educación para el siglo XXI, cita "Que la educación debe ser tan amplia como la vida misma y abarcar sus diversos aspectos, y debe preparar a las personas para aprender a aprender". (S.P.).

Es decir; el aprender a aprender es una premisa básica para aprender durante toda la vida, y ése aspecto del aprender a hacer nos obliga a pensar que las competencias logradas de ciertos aprendizajes, nos permita a hacer frente a numerosas situaciones, algunas imprevisibles, y lograr el trabajo en equipo, división demasiado olvidada en los métodos de enseñanza actuales, de ahí que se insista en el trabajo por proyectos que nos permita explorar los talentos que

como tesoros, están enterrados en el fondo de cada persona. Citemos, sin ser exhaustivos, la memoria, el raciocinio, la imaginación, las aptitudes físicas, el sentido de la estética, la facilidad para comunicar con los demás, el carisma natural del dirigente, etc. Y todo esto fácilmente lo podemos lograr con la aplicación de las modalidades de intervención docente, sobre todo el taller cuya práctica educativa se basa en un hacer productivo, bajo el cual de forma expresa se aprende haciendo.

## **2.-Es una metodología participativa:**

Este sustento exhorta la participación activa y decidida de todos los implicados en el taller, ya que es un aspecto de gran trascendencia en este proceso de enseñanza-aprendizaje; puesto que es de todos sabidos que se enseña y se aprende mediante las experiencias que se realizan de manera conjunta, en la que todos están implicados e involucrados como agentes del saber.

Esta modalidad de formación, sugiere que es necesario reeducarnos en el aprendizaje para la participación activa, es decir; precisamos aprender a desarrollar actitudes, conductas y comportamientos participativos. Sin embargo, estos aprendizajes no se aprenden desde un punto de vista teórico. Lo que quiere decir; que se aprende a participar participando, y esto conlleva a dos dimensiones sustanciales. Desarrollar actitudes y comportamientos participativos, y formarse para saber participar.

Sobre la metodología participativa, Ander (1999), elude "El taller no solo exige del trabajo cooperativo: es también por su propia naturaleza, un entrenamiento para el trabajo cooperativo. Ambas son exigencias ineludibles para el buen funcionamiento del taller como sistema de enseñanza-aprendizaje". ( p.17-16).

Haciendo posible, la interpretación de lo que señala el autor, nos percatamos que en ésta modalidad de intervención docente, no sólo exige de un trabajo

cooperativo, sino que se requiere una formación para desarrollar el trabajo cooperativo. Estas exigencias son necesarias para el correcto y buen funcionamiento del taller. De ahí que si los futuros formadores de niños preescolares en su pleno proceso de formación logran desarrollar estas competencias en su futuro inmediato podrían también desarrollarlas con sus alumnos, tal es el caso de la practicante Flores Morales Kissay Yahana, quien para poder montar el altar de muertos en una de sus sesiones del taller se vio en la necesidad de pedir el apoyo de sus alumnos para que trajeran el material que se requería para montar el altar de muertos, por lo que hubo algunos niños que trajeron veladoras, otro grupo presento la fruta, otros la comida, quienes el pan, etc., es decir, la realización de esta actividad preciso de una actitud de cooperación y trabajo en equipo para traer las cosas que se requerían y poner en práctica la actividad.

### **3.- La relación docente-alumno queda establecida en forma a la realización de una tarea común.**

El principio pedagógico en cuestión y desde el punto de vista de Ander (1999), sostiene que en la práctica educativa los verdaderos "Protagonista del desarrollo del proceso enseñanza-aprendizaje. Son tanto los docentes como los alumnos organizados de forma cogestionaria". (P.20).

Esto quiere decir, que en el desarrollo de éste trabajo se debe de dejar de lado todo tipo de relaciones jerarquizadas y el desarrollo de un trabajo basado en las relaciones de competitividad por parte de los alumnos, ya que en dicha modalidad de trabajo se establecen criterios para la producción grupal o en equipo.

La modalidad de taller, exige redefinir los roles por parte del educador y del educando.

De ahí que se conciba al educador como un docente que tiene la tarea de orientar, guiar, estimular, asesorar y brindar asesoría a los alumnos.

Por su parte; el educando se inserta en éste proceso de formación como un sujeto responsable de su propio aprendizaje.

Dicho proceso, quedó de manifiesto en la práctica educativa de la practicante Baez Silva Yessenia quien coincide con el autor en cuestión, al constatar que los protagonistas del proceso enseñanza aprendizaje son tanto los docentes como los alumnos e inclusive los propios padres de familia, puesto que a la hora de montar el altar de muertos cada uno de nosotros aportamos con diferentes elementos para que el altar quedará lo mejor posible; de ahí que un grupo de maestros en coordinación con los alumnos pico papel, mientras que otras personas acondicionamos el espacio y la estructura del altar y finalmente otro grupo de niños colocaron las comidas que fueron requeridas y que obviamente prepararon los papás de los niños.

Bajo esta lógica de percepción, se crean las condiciones pedagógicas y de organización para que los reales protagonistas del proceso educativo; alumnos y maestros, puedan decidir el rumbo que le deban de dar al proceso de educación, el cual lo deben basar en un trabajo cuyo común denominador sea la autonomía y el desarrollo de la responsabilidad mediante el contacto directo en todas las situaciones que implica el desarrollo del taller.

#### **4.- El carácter globalizante e integrador de su práctica pedagógica.**

La práctica pedagógica que subyace detrás de la modalidad de intervención docente mejor conocida como taller, es global en virtud de que su propia metodología exige de un pensamiento integrador.



Es decir; como el taller ofrece un proceso educativo bajo la perspectiva de un aprender haciendo cuyos conocimientos se logran en función de una práctica sobre un aspecto de la realidad. Por esta razón el abordaje tiene que ser globalizante, ya que la realidad nunca se presenta fragmentada, sino que todo está interrelacionado y esta globalización radica en adquirir el conocimiento sobre algún tema desde diversos puntos de vista, del mismo al establecer relaciones con los conocimientos ya adquiridos, éste proceso de información permite ya integrar nuevos conocimientos significativos.

El principio o supuesto metodológico en cuestión salió a flote desde el momento en que la practicante Mendoza contreras Veronica trabajo en su taller los altares de muertos, ya que comenta que el campo formativo principal era expresión y apreciación artísticas por el hecho de diseñar artísticamente un altar, posteriormente, al preguntarles a los niños que tipo de objetos se requerían para poder colocar en el altar se potenció automáticamente los campos formativos que tienen que ver con; lenguaje y comunicación, desarrollo físico y salud y propiamente exploración y conocimiento del mundo. Lenguaje y comunicación se favoreció desde el momento en que se cuestiona a los niños que objetos se requieren, porque ese tipo de objetos, como se escribe cada objeto o palabra, etc., desarrollo físico y salud se trabajo cuando los niños comentan que las frutas se comen estando lavadas, y que las frutas les permite crecer sanos y fuertes, etc., por su lado; exploración y conocimiento del mundo en su aspecto el mundo natural se desarrolló cuando se trabajó el origen de las frutas, su textura, su color y su sabor, etc. Es decir; se dio pues esa globalización o interconexión de contenidos a partir de un propósito y obviamente de un contenido, ya que colateralmente se globaliza esa práctica educativa con la idea de favorecer la formación integral de nuestros niños preescolares.

## **5.- Implica y exige un trabajo grupal, y el uso de técnicas adecuadas.**

En ésta modalidad de trabajo es fundamental la priorización del trabajo grupal, por lo cual el coordinador o el responsable del taller debe enfocar su atención a la conformación de los grupos, ya que esto de alguna manera posibilita y contribuye a la realización y el enriquecimiento de la tarea.

Lo más apropiado en éste sentido, es que los niños, conformen los grupos de una forma espontánea con la finalidad de que sean ellos quienes elijan los compañeros para el trabajo en equipo; pero haciendo la aclaración de que tarde o temprano se va a hacer una rotación y redistribución de los integrantes especialmente al comenzar una nueva actividad.

Cabe aclarar que el docente, puede y debe intervenir cuando vea y sienta dificultades en la organización y con formación de los grupos de trabajo de modo que dicha conformación del equipo de trabajo tienda a desarrollar las tareas de forma autónoma y cooperativa. Otra posibilidad de integración de equipo de trabajo por parte del docente sería con la idea de que los integrantes se ayuden e incentiven mutuamente en la resolución de problemas.

Se puede notar que el trabajo en equipo propicia muchas posibilidades y Ander (1999), maneja el trabajo en equipo como:

Actuar con los demás, colaborar con los otros, distribuir funciones y responsabilidades, aunque no sea un objetivo explícito, el taller es una pedagogía válida de entrenamiento para el trabajo en equipo. Hay que trabajar con otros, aprender a escuchar las opiniones y los aportes de los demás; saber expresar los propios puntos de vista. (P.67).

Dando paso a la interpretación del comentario hecho por el autor, puede mencionarse que el trabajo en pequeños grupos ciertamente bien organizado contribuye a favorecer la dinámica en la distribución de los roles, la interacción y

la participación como pudiera ser el caso de la preparación de una ensalada de frutas con los niños del nivel de la educación inicial. En su proceso de realización; habría a quienes les tocaría llevar frutas de cierta naturaleza, otros por el contrario recuperarían otro tipo de frutas, mientras que a unos terceros el sartén para prepararla y a estos últimos; el cuchillo para picar la fruta, y así sucesivamente hasta que todos y cada uno de los participantes hayan desempeñado directa y cabalmente con sus funciones correspondientes, en cuanto a la distribución de los materiales, tal como lo hizo la practicante Villanueva Ramírez Rody, quien en una sesión de trabajo respecto al taller que aplicó preparó una ensalada de frutas como alimento que se le puso al altar de muertos en honor a la tía de una niña del grupo a quien se le ofrendo el altar a raíz de que a dicha niña le toco traer la fotografía de la persona a quien se le brindaría el altar; y en la casa de la niña la mamá comento que su tía tenía como comida preferida las ensaladas. Pero también; no hay que olvidar que éste tipo de trabajos en equipo y precisamente en la preparación de la ensalada invitó a los niños a discutir, verter puntos de vista, argumentar, socializar, compartir y a respetar distintas apreciaciones sobre la realidad que viven los educandos.

Siguiendo con el análisis de éste principio o sustento pedagógico; vale decir que el trabajo en subgrupos debe ir acompañado por espacios de trabajo con todo el grupo o de forma individual, de modo que cada participante vivencie:

- Momentos de trabajo personal.
- Espacios en los que se interrelacione en subgrupos.
- Oportunidades en los que se trabaje con todo el grupo.

Lo más significativo de todo éste proceso es que los alumnos pueden aprender de lo que se reflexiona de modo individual, del espacio en que se discutió con todo el grupo y del momento de trabajo en el subgrupo.

Inobjetablemente, vemos que trabajar por talleres propicia la participación activa y decidida de diferentes actores; quienes de común acuerdo y en coordinación juegan un rol fundamental en la adquisición de los logros a alcanzar en la tarea prevista, lo que debe de hacer pensar por consiguiente, a los futuros formadores de niños que la práctica docente, no es un hecho que se da de forma aislada, individualista; sino por el contrario en el afán de enriquecer nuestros aprendizajes, precisamos la intervención de terceros participantes, máxime si la práctica educativa se desarrolla bajo la modalidad de taller.

**6.-Es una pedagogía de la pregunta, contrapuesta a la pedagogía de la respuesta, propia de la educación tradicional.**

Pero esta pedagogía, no es la que caracteriza al taller. Puesto que en ésta modalidad, padres de familia, docentes y alumnos se reúnen en el taller para formularse o plantearse, preguntas sobre distintos aspectos, prácticas de formación, preguntas relacionadas sobre su modo de vivir, del contexto social donde se desenvuelven y de los problemas que esperan resolver.

Es decir; la pregunta medular es el eje vertebral del pensamiento y del discernir sobre los diferentes asuntos que se plantea el grupo como tarea en éste proceso de formación y todo esto se comprobó con la práctica educativa de Oros Cazares Yasmín quien maneja que al aplicar su taller sobre los altares de muertos en un primer momento o en la pretarea hizo toda una serie de preguntas con la idea de rescatar los conocimientos previos que tenían los niños respecto al tema en cuestión. De la misma manera; en la evaluación del taller se volvió a hacer el mismo procedimiento de cuestionar, sólo que ahora encaminado para que los niños mostraran el producto logrado y el proceso que realizaron para lograr ese producto.

Es un hecho, que la pregunta va de la mano del sujeto en todo el proceso de su formación y existencia, aún cuando él no se da cuenta; insistimos en todo el desarrollo de su vida. Porque vivir es sinónimo de preguntar, es vivir en constantes preguntas, ya que aprender, conocer, enseñar es estar preguntando de forma consecutiva.

El origen del conocimiento, cuando se aplica esta modalidad de trabajo; es porque sabemos que se va a originar a partir de la pregunta, o en las preguntas que no es otra cosa más que el acto de preguntar derivado de la curiosidad que propicia e incentiva la creatividad del niño. De ahí; que es necesario que cuando el educando pregunte sobre algún aspecto de la realidad, tenga en la respuesta una explicación precisa, clara, pertinente y eficaz sobre lo que se está preguntando.

Por todo esto, la idea expresa de éste sustento o principio pedagógico consiste en que el educando en su proceso de formación sea capaz de formular preguntas, problemas y tratar de resolverlos. Así los niños pueden desarrollar el reflejo investigador, o lo que es lo mismo, ha aprender a hacer preguntas interesantes, relevantes, sustanciales y apropiadas.

Es decir; ha aprendido a aprender o dicho en otros términos sabe apropiarse del conocimiento.

Cuando es posible lograr el desarrollo de ésta metodología de aprendizaje; nuestros alumnos están en condiciones de seguir aprendiendo ya que se ha potenciado una de las competencias cognitivas más importantes: la capacidad de hacer preguntas.

Visto desde otro punto de vista, aplicar talleres en el nivel de educación preescolar, es sinónimo de formar sujetos con competencias que les permite

además de formular preguntas, dar respuesta a las mismas, problematizar, inferir, predecir, reflexionar en torno a los conocimientos y sucesos en los que se ven envueltos, producto de las diversas actividades y que realizan en la clase desarrollada por talleres.

#### **4.6 Organización y clasificación de los talleres.**

Como nos podremos dar cuenta, existen muchos criterios que nos permiten hacer una organización de los talleres. Sin embargo; los rasgos más comunes que nos permiten organizarlos son los siguientes:

- Según el ingreso, la permanencia y el egreso de los participantes.
- En función de las edades de los miembros del taller.
- Dependiendo de los objetivos, abarcando una o varias disciplinas, áreas o materias.
- En base a la técnica metodológica elegida.
- Según el tipo de coordinación.

Según los talleres que se clasifican por el ingreso, la permanencia y el egreso de sus participantes encontramos:

- **Taller abierto.** Este taller se caracteriza porque sus alumnos puedan ingresar, permanecer y salir del mismo cuando ellos decidan, sin existir en el desarrollo del mismo absolutamente ninguna restricción.
- **Taller cerrado.** Este taller como su nombre lo dice es cerrado, porque tiene un número fijo de elementos, comienza el desarrollo de sus actividades con la matrícula que se mantiene en forma constante en todo su desarrollo hasta la finalización del mismo.
- **Taller combinado o mixto.** En éste taller subyacen características de los talleres mencionados anteriormente, (abierto y cerrado). Su práctica dice

Fernández (2000). "Existe como una secuencia que permite partir del taller cerrado y luego ir, progresivamente, a la práctica del taller abierto". (P.86).

En la idea de interpretar lo que dice el autor, esto significa que la agrupación y permanencia de los participantes en éste taller dependerá en gran medida del placer y la satisfacción encontrada en el taller, así como la identificación que lleguen a sentir los integrantes con el líder e incluyendo porque no decir las propias aspiraciones, necesidades e intereses de los alumnos.

Los talleres que se clasifican en función de la edad de los alumnos encontramos:

- **El taller total**

A éste tipo de taller se incorporan a todos los docentes y alumnos que constituyen un mismo centro educativo con la idea de realizar una propuesta concreta de trabajo. Este tipo de taller lo aplicó la practicante Flores Morales Kissay Yahana, ya que en su centro educativo todas las maestras se pusieron de acuerdo para montar su altar de muertos en el patio cívico, para lo cual a cada grupo le toco traer sus materiales que se requerían como fueron: la estructura del altar, flores, veladoras, pan de muerto, comida para ofrendar, una jarra con agua, vino, entre otras cosas. Es decir, la idea de las maestras titulares y lógicamente de las practicantes fue tratar de rescatar la cultura que forma parte de nuestro contexto social, mediante la presentación altares de muertos para lo cual se invito a los padres de familia para que presenciaran los trabajos de las maestras y de los niños preescolares.

- **Taller vertical**

Este taller se constituye por alumnos que tienen diferentes edades, quienes participan en la práctica de un proyecto en común. Se agrupan distintos años, cursos, en un mismo proyecto.

- **Taller horizontal.**

Según Ander (1999), es aquel que "Abarca o comprende a quienes enseñan o cursan un mismo año de estudios". (P.28).

Visto de otro modo lo que dice el autor, en éste taller se organizan y disienten alumnos de la misma edad, los cuales atraviesan por la misma etapa evolutiva, coinciden de alguna manera por tener los mismos intereses y son todos ellos los que participan en una misma propuesta de trabajo por ello; la practicante Oros Cazarez Yasmín desarrollo su trabajo docente con la aplicación de un taller de corte horizontal puesto que los niños participantes tienen aproximadamente la misma edad y por tanto los mismos intereses, lo que facilitó los resultados obtenidos tanto en la pretarea, la tarea o realización y propiamente la conclusión del taller que no fue otra cosa que la explicación que los preescolares dieron en función de lo que hicieron, como lo hicieron y los aspectos que les impidieron realizarlo.

Ahora, dentro de los talleres que se conciben según sus objetivos y abarcando una o varias disciplinas áreas o materias encontramos.

- **El taller unitario.**

El cual se organiza alrededor de un eje principal, sobre la base de una materia o área como integradora de su actividad. Es urgente acotar que ningún taller puede ser estrictamente unitario ya que siempre encierran conocimientos, habilidades y destrezas de otras áreas.



- **Taller integrado.**

Dicho taller en su proceso de planeación reúne o más áreas de forma expresa y directa y con una distribución equitativa de importancia en cuanto a la planificación y evaluación de los objetivos y de las características por desarrollar. De este modo; al desarrollarse contenidos de varias materias o áreas en forma combinada resulta integrador de diferentes enfoques o áreas de trabajo.

Aquellos talleres que se desprenden, según la técnica metodológica elegida son:

- **El taller de actividades libres.**

Los participantes asisten al taller y realizan lo que desean de manera libre, en un área específica.

El coordinador en éste tipo de taller interviene con muy poca participación, ya que orienta únicamente con respecto a la disposición de los materiales y elementos a utilizar, prácticamente el coordinador en mención no interviene en el desarrollo de las actividades:

- **Taller de actividades orientadas.**

Este tipo de taller, Malagón (2005), lo concibe como:

Un espacio donde los alumnos realizan actividades coordinadas por la docente o un asesor que orienta la acción. Generalmente estas actividades son seleccionadas, organizadas y planificadas con los participantes. Las actividades pueden ser pautadas en fichas en las que se describe paso a paso la acción o llevadas a cabo libremente por los alumnos. (P.81).

En éste tipo de taller, las actividades que se realizan son organizadas y planificadas bajo la óptica de dos personas; los alumnos y el coordinador del taller: Es decir, aún cuando dichas actividades nacen de la organización de los implicados en la acción, el asesor del taller, toma como referencias ciertas necesidades de los alumnos para propiciar tales actividades, y si considera oportuno o necesario, se vale de fichas para darle la explicación a los alumnos de lo que deben hacer de forma pautada y con más precisión.

Se puede apreciar, que para desarrollar el proceso educativo, bajo la modalidad de taller obviamente existen una gran variedad de rasgos, características, aspectos que nos pueden permitir poner en práctica nuestro proceso de formación y especialmente a los próximos formadores de niños quienes en un momento determinado podrán optar por trabajar de una u otra forma en su quehacer docente.

Ahora, estos son algunos de los talleres recomendables y sugerentes que dan buen rendimiento en la escuela infantil:

- Taller de modelado.
- Taller de dramatización.
- Taller de cocina.
- Taller de tejido.
- Taller de pintura.
- Taller de inventos.
- Taller de música.
- Taller de escultur

#### **4.7 Estructura metodológica del taller.**

Es muy recomendable, que antes de la puesta en práctica de un taller el docente tenga un tiempo que considere necesario de preparación previa, en el que podrá recurrir a distintas fuentes bibliográficas, analizar la información y algo de suma importancia; ser participe de algún taller.

El proceso de desarrollo del taller atraviesa por tres fases que son: pretarea, tarea o realización y la conclusión.

##### **1.-La pretarea.**

Este es el espacio o el momento donde se da más actividad por parte del coordinador del taller; el cual debe:

- Hacer un diagnóstico grupal, a fin de conocer los saberes previos de los niños, así como el reconocimiento de las necesidades e intereses del grupo en mención en ese momento.
- Elegir la temática y formularla.
- Seleccionar objetivos y contenidos para el desarrollo del taller.
- Puntualizar la modalidad de taller que se va a implementar.
- Determinar y organizar el ambiente físico.
- Coordinar, guiar y repartir las distintas responsabilidades.
- Preparar los distintos materiales.
- Realizar un cronograma tentativamente hablando.

En esta primer fase del taller, la practicante Barragán Maldonado Brenda problematizó el tema a tratar, es decir; interrogó, planteo preguntas para rescatar los conocimientos o las experiencias que los niños tenían sobre el pan de muertos, su preparación y los materiales que se requieren para prepararlo. De esta discusión surgió el comentario de que el papá de

Juan Solís es un panadero porque prepara pan, de manera tal, que fue el niño que más conocimientos y experiencias tenía sobre la elaboración del pan, argumentando que solo en una época del año se prepara dicho pan, para festejar el día de muertitos.

## **2.-Tarea o realización.**

Este, es el momento en el que el grupo participa en el trabajo propuesto con actitudes y comportamientos de apertura, cooperación, solidaridad, respeto y disponibilidad hacia el cambio y la creación. Este es el momento de mayor aprendizaje de los educandos. Es la etapa donde se puede apreciar con toda claridad la acción o el desempeño de los niños.

## **3.-Conclusión del taller.**

Este momento, nos brinda la posibilidad de evaluar los aciertos, pero también los errores en el desarrollo del taller.

En éste aspecto es muy recomendable que se realice una:

- Evaluación de todo el proceso del desarrollo del taller, tomando en consideración el desempeño individual y grupal.
- Evaluación y socialización del producto, a fin de discutir si se alcanzó lo que se había acordado.

## **Evaluación integral del taller.**

Cuyo principal objetivo es registrar, revisar y supervisar la marcha del taller en el que se incluye; el tiempo implementado, los espacios y materiales de que se dispuso o no, la manera de abordar los temas y las características de la producción.

Todo el proceso de evaluación, otorga la posibilidad a los educandos y a los coordinadores de informarse o conocer los procesos realizados a tal grado de que éstos los podamos enriquecer, orientar y modificar.

Ahora, los elementos que nos permiten hacer una planificación de un taller son: Propósito, contenido, campo formativo a potenciar y sus principales aspectos, competencias, desarrollo de la actividad, organización del espacio y el tiempo, recursos materiales y la evaluación.

Para dar por terminado el presente capítulo, se puede puntualizar que además de los proyectos de trabajo, y de las unidades didácticas los planes y programas de estudio de la asignatura de Taller de Diseño de Actividades Didácticas I y II, nos manejan que los estudiantes normalistas para cubrir sus rasgos deseables de perfil de egreso deben de conocer teórica y prácticamente una tercera modalidad de intervención docente para hacer posible el desarrollo de su práctica educativa en el nivel de educación preescolar.

## **CAPÍTULO V. LOS RINCONES, ESPACIOS DELIMITADOS MEDIANTE LOS CUALES LOS NIÑOS APRENDEN A TRAVÉS DEL JUEGO.**

### **5.1 Los rincones como modalidad de intervención docente.**

Después de haber hecho un análisis muy minucioso de las diferentes modalidades de intervención docente implementadas en el nivel de la Educación Preescolar, vamos a culminar ésta investigación haciendo un recorrido por el mundo de los rincones como una más de las modalidades de intervención docente que implementará el futuro Licenciado en Educación Preescolar como próximo formador de niños.

Esto quiere decir; que hoy día, se hace particularmente imprescindible trabajar desde las diferentes posibilidades de organización de propuestas con mayor o menor presencia de componentes lúdicos y replantear la forma de implementar las propuestas basadas en el juego, sobre todo en el nivel inicial, ya que todos sabemos qué quiere decir jugar, puesto que es una de las experiencias compartidas y vividas por todos.

Por ejemplo; Si observamos detenidamente a un niño cuando juega, nos sorprenderá la concentración profunda que tiene y el placer inmediato, que le proporciona; exactamente la misma concentración que nosotros los adultos requerimos necesaria para llevar un buen trabajo.

Y es precisamente que en el mundo del niño, juego y trabajo están íntimamente relacionados, no se puede separar una cosa de otra, porque cuando un niño juega paralelamente trabaja. El juego es mucho más que placer, es una necesidad vital, es el primer instrumento de aprendizaje de que dispone el niño para conocerse así mismo y el mundo que lo rodea, de manera que desarrollar la clase por rincones es una buena forma de coadyuvar a que los infantes, según sus necesidades e intereses jueguen y aprendan espontáneamente.

Gallego (1998), considera a los rincones como:

“Espacios delimitados donde los niños y las niñas desarrollan actividades lúdicas, realizan pequeñas investigaciones y establecen relaciones interactivas entre iguales y con los adultos. Los rincones, además de satisfacer las necesidades infantiles escolares (manipulación, autonomía, movilidad), facilitan los aprendizajes de los niños y niñas”. (P.4).

Tratando de hacer una interpretación sobre lo que nos dice el autor vemos que los rincones como modalidad de trabajo son espacios bien precisos y delimitados al interior del aula, los cuales el directamente responsable del grupo los instituye o monta en coordinación con sus alumnos como forma de intervención docente, con el firme propósito de ofertar a sus preescolares distintas posibilidades de aprendizaje, justamente mediante el juego, donde el niño puede manipular, explorar, construir, dramatizar, investigar y compartir con sus compañeros de grupo. Es decir; los rincones cuyo común denominador es el juego, les permite a los niños imitar el mundo que les rodea creando personajes y situaciones con las que se identifican fácilmente hasta lograr desarrollar poco a poco su autonomía personal así como el desarrollo de su consciencia sobre su identidad personal y social.

Al respecto; la practicante Arreguín Díaz Ma. Guadalupe comenta que la definición que sustenta el autor en cuestión es muy cierta, ya que en la práctica al momento de montar los distintos rincones como fueron de: pintura, dramatización, construcción y danza los pudo delimitar en el grupo mediante cordones adornados con pedazos de papel, en los cuales los niños pudieron trabajar, jugar y aprender de forma personal y en equipo. Es decir, los niños preescolares manipularon, observaron, compararon y construyeron de forma autónoma todo cuanto decidieron. (anexo 2).

Otro concepto sobre los rincones de aprendizaje en educación infantil es el que maneja Ibáñez (2002), quien sostiene que éstos.

" Son espacios organizados, dentro del aula, que tienen que ser polivalentes es decir; tener diferentes valores y varias alternativas para conseguir objetivos, hábitos, contenidos, etc. En ellos los niños realizan pequeñas investigaciones, desarrollan sus proyectos, manipulan, desarrollan su creatividad a partir de las técnicas aprendidas en los talleres, se relacionan con los compañeros y con los adultos y satisfacen sus necesidades". (P.201).

Como se puede apreciar, el autor en su cita textual nos maneja que efectivamente los rincones son una forma muy particular a través de la cual el docente puede desarrollar el proceso enseñanza-aprendizaje, para lo cual es preciso; primeramente, organizar el aula en diferentes espacios en los cuales pueda montar distintos rincones mismos que deben surgir de las necesidades y desde luego de los intereses y preferencias de los niños, de forma que dichos alumnos tengan al interior del grupo diversas opciones de aprendizaje mediante el juego, porque en los rincones matizados de juego el niño aprende a representar la realidad, experimenta sensaciones y transformaciones a partir de los diversos materiales utilizados, para observar y descubrir fenómenos de los seres vivos, así como investigar, hacer hipótesis sobre los cuentos y libros que explora hasta asumir distintos roles sociales, mismos que un futuro podrá aplicar en el contexto social en el que se desenvuelva.

En base a la cita en turno, la practicante; Nava Velázquez Indira Samanta comenta que efectivamente el desarrollar la práctica docente bajo la modalidad de rincones los niños adquieren mediante el juego aprendizajes funcionales y significativos, ya que al momento de montar los diferentes rincones como fueron: de pintura, de dramatización, de construcción, de joyería y de plástica los niños se convirtieron automáticamente en sujetos investigadores y constructores de sus propios aprendizajes, ya que mientras algunos niños en el



rincón de pintura combinaban colores para formar nuevos colores, otros niños en el rincón de construcción se pusieron a construir: torres, pirámides y caminos simulando que eran ingenieros y arquitectos (anexo 3). De la misma forma y al mismo tiempo, otro grupo de niños en el rincón de peluquería vistieron y arreglaron a sus clientes con pulseras y collares que prácticamente ellos mismos armaron.

Sin duda alguna; los rincones como modalidad de intervención docente ofrece a los niños de Educación Preescolar una amplia gama de posibilidades para potenciar paulatinamente el desarrollo de su personalidad integral mediante un mecanismo de trabajo lúdico y para fundamentar más éste concepto de los rincones vamos a ver a Gil (2001), quien sostiene que:

El trabajo por rincones nos ofrece principalmente, un espacio y un tiempo que nos permiten conocer un poco más cómo es cada niño, así como la posibilidad de una atención más personalizada. Y además éste conocimiento de cada niño y de sus particularidades nos facilita la gestión de su participación en el gran grupo durante el trabajo colectivo. Se trata de una organización al servicio de los niños y las niñas y de su interés; pero también, de la oportunidad de observar de cerca de los niños y las niñas para conocerlos mejor, para comprenderlos y tener la posibilidad de ajustar nuestra intervención. (P.14).

Dando paso a la interpretación de lo que suscribe el autor en cuestión; podemos decir que los rincones como una metodología de intervención docente propicia que los educadores conozcamos con más claridad y precisión los intereses, los gustos y las necesidades que presentan nuestros alumnos, ya que trabajar por rincones nos permite descubrir cómo se enfrenta cada niño a los diferentes trabajos y el estilo que evidentemente utiliza el niño para abordar las actividades producto de ese trabajo. Gracias a la puesta en práctica de los rincones podemos identificar si a los niños o alguno de ellos les gusta repetir constantemente lo que ya sabe al ponerlo de manifiesto en la inclusión y

participación de un mismo rincón o bien; si sus gustos y preferencias giran en torno al hecho de conocer y explorar distintos rincones al poner en práctica distintos conocimientos sobre nuevas experiencias de aprendizaje.

Trabajar por rincones ofrece al docente la oportunidad de dedicar a los niños y en especial, los que así lo requieran una atención personalizada planificando actividades de aprendizaje adaptados a sus conocimientos previos, a sus necesidades y ritmos de aprendizaje de modo que los preescolares puedan potenciar gradualmente las competencias que les permitan trabajar en equipo, a colaborar y a compartir conocimientos.

En este sentido, la practicante Ramírez Melchor Rocío Guadalupe; maneja que el trabajo por rincones nos da la posibilidad de conocer un poco más como son cada uno de nuestros alumnos, ya que al observar el trabajo, el juego, la interacción y las actitudes que asumen los niños en cada uno de los rincones; nosotros como maestros nos podemos percatar mediante esta modalidad de intervención docente de las fortalezas y de las debilidades que presentan cada uno de los preescolares, y todo esto quedo de manifiesto al montar los diferentes rincones, puesto que los niños en el rincón de lectura por ejemplo había quienes eran muy capaces de interpretar imágenes mediante la lectura, otros escribían de forma muy convencional ciertas palabras como fue el caso de oso, pato y pepe. Por su parte, en el rincón de lógico-matemáticas se pudieron detectar niños con una gran capacidad para armar rompecabezas, mientras que en el rincón de danza se trabajó con niños con debilidades fuertes en el desarrollo de la psicomotricidad gruesa, etc.

Así, el hecho de escuchar y observar e interactuar más con los niños nos abre un espacio de reflexión para ajustar y mejorar nuestra práctica docente.

Una práctica docente que el día de mañana los futuros Licenciados en Educación Preescolar pueden desarrollar con resultados verdaderamente

óptimos, gracias a la implementación de la modalidad de intervención docente mejor conocidos como los rincones.

## **5.2 Propósitos generales de los rincones.**

La pretensión de éste apartado, es tratar de poner en relieve algunos de los propósitos más generales que se pueden lograr mediante la práctica de la modalidad de intervención docente llamada rincones. Pero para ello vale aclarar que a través de cada rincón se consiguen propósitos a corto y a largo plazo, en virtud del tipo de juego y actividades que en ellos se realicen, no obstante se pueden definir como algunos de los propósitos generales de todos los rincones los siguientes:

- Facilitar la actividad mental, la planificación personal y la toma de iniciativas.

Este propósito, dice la practicante Chávez Chávez Ligia Guadalupe que se puede rescatar fácilmente, sobre todo si montamos el rincón de lógico-matemáticas y el de construcción, ya que en ellos los niños piensan, razonan detenidamente, imaginan y crean al momento de armar rompecabezas, al momento de ensamblar y al crear sus propios artefactos en el rincón de construcción por ejemplo, como es el caso de los carros, las casas, los puentes, etc., que ellos de forma personal y autónoma crean mediante su capacidad imaginativa y creativa.

- Propiciar el desarrollo global del niño.

Fortalecer el desarrollo global del niño, es uno de los propósitos más deseados con la puesta en práctica de los rincones comenta el practicante; Cuevas Martínez Daniel y esto se ve reflejado cuando los

formadores de niños montan paralelamente distintos rincones al interior de su grupo o en el espacio que consideren el más adecuado, ya que cuando montamos por ejemplo el rincón de danza, el de dramatización, de construcción, de pintura, entre otros por un tiempo determinado hacemos que los niños trabajen de manera alternada los diferentes campos formativos y por tanto, las diversas competencias que subyacen en cada uno de los campos. Todo esto quedo comprobado porque en el rincón de danza, los niños fortalecieron las competencias que tienen que ver con el campo formativo desarrollo físico y salud, mientras que cuando tienen la posibilidad de interactuar en el rincón de dramatización potencian competencias relacionadas con su identidad personal y social al momento de imitar roles sociales (anexo 4). Es precisamente así, la participación rotativa de de los niños preescolares en cada uno de los rincones cuando se empieza a propiciar el desarrollo integral del niño preescolar,

- Posibilitar aprendizajes significativos.
- Construir y asumir su realidad personal.
- Realizar actividades y que el niño las perciba como útiles.
- Potenciar el lenguaje oral y lógico de los niños, tanto en la comunicación, como en la verbalización de su actividad.
- Favorecer el trabajo en equipo, la interacción y la autonomía.
- Inducir al niño a que se haga responsable del cuidado, la organización y el orden tanto de objetos como de espacios.

La practicante Ramírez Melchor Rocío Guadalupe, sostiene que el propósito en turno se va fortaleciendo desde el momento en que la responsable de la práctica docente hace la asamblea con los niños, ya que es el momento metodológico de los rincones donde se establecen precisamente las reglas del juego para trabajar en los rincones, aspectos que les quedan perfectamente claros a los niños, ya que después del tiempo que implica el trabajo por rincones, los niños ordenaron el material, limpiaron el espacio y los materiales los colocaron en sus lugares correspondientes con suma cautela y cuidado, puesto que comentaron que todos deberían de cuidarlo porque mañana trabajarían nuevamente así (anexo 5).

- Favorecer el movimiento de los niños, al descubrir y utilizar equilibradamente sus posibilidades motrices, sensitivas y expresivas.
- Fortalecer en el niño, la adquisición de hábitos y normas en el comportamiento en el grupo, de modo que pueda controlar sus emociones y sentimientos.
- Anticipar y evaluar tareas recuperando el proceso y el producto.

Este propósito; según el practicante Cuevas Martínez Daniel, se logra desde el momento en que se realiza el primer momento metodológico de los rincones, la asamblea en la alfombra ya que mediante consignas se les cuestiona a los niños sobre lo que ven al interior del grupo y la forma en cómo está organizado todo el espacio donde se han montado los rincones, también se les pregunta sobre los materiales que ven en cada uno de los rincones, así como el probable uso que se le pudiera dar al material.

Este mismo propósito, se complementa en el tercer momento de dicha modalidad, ya que los niños muestran sus productos o comentan de forma personal o por grupo lo que hicieron durante un determinado tiempo en el rincón en el cual estuvieron trabajando, es decir; los niños plantean sus logros, las dificultades que obtuvieron en el desarrollo de su actividad, así como si les gusto o no trabajar en determinado rincón.

- Hacer posible que el niño se exprese y se comunice con todas las formas de representación a su alcance.
- Lograr que el niño sienta una escuela viva y cercana.
- Respetar tiempos, intereses y necesidades personales.

### **5.3 El rol que debe asumir el docente con la puesta en marcha de un rincón.**

El eje vertebral de éste aspecto, tiene que ver con el hecho de conocer, analizar y discutir de manera clara y objetiva el rol que debe asumir el docente, cuando opta por implementar en el desarrollo de su práctica educativa la modalidad de rincones, puesto que la impresión que da como punto de partida una clase organizada por rincones es de continuo movimiento, de modo que algunos niños juegan en la alfombra, otros se disfrazan ante alguna especificación, hay quienes realizan juegos de construcción mientras que aquellos se miran y comentan entre sí algunos libros del rincón de la biblioteca.

Ante éste tipo de situaciones que actitud debe asumir el maestro; Laguía (1998), comenta al respecto:

Lo primero que se debe plantear es cambiar su concepto de orden y confiar en que cada niño será capaz de realizar la actividad que libremente escogió. Por lo tanto; tendrá que organizar y anticipar las condiciones indispensables para que el niño pueda jugar y desarrollar su potencial investigador y creador. (P.11).

Dando paso a la idea de interpretar lo que nos dice el autor, podemos señalar que con la práctica de los rincones el maestro debe dejar de lado el modelo de clase rígido y cuadrado, cuyo común denominador es el silencio y el orden; por un tipo de enseñanza-aprendizaje más activa y motivante, en donde el niño a través de su propia acción, tendrá la posibilidad de crear y expresar todos aquellos sentimientos y vivencias que lleva dentro; mediante la manipulación, exploración y comparación de los diversos materiales que forman parte de cada rincón.

De ahí que el docente, debe procurar organizar anticipadamente tanto los espacios como una gran gama de diferentes materiales que le permitan montar paralelamente distintos rincones, de tal manera que los niños puedan tener diversas opciones de involucrarse e interaccionar en aquel rincón que más responde a sus intereses y preferencias, logrando con ello, el desarrollo paulatino y gradual de su creatividad, imaginación y capacidad de investigación.

Al respecto; la practicante Escobar García Elizabeth sostiene que la puesta en práctica de los rincones, es una modalidad de trabajo nada tradicional puesto que el maestro como responsable de la clase debe de convertirse automáticamente en un sujeto; activo, motivador, sugerente, amigable pero sobre todo con actitudes de confianza que le permitan al niño expresarse por medio de la danza, el canto, la pintura, la construcción y la escenificación, entre otros . Todo esto es posible, ya que los niños de acuerdo a sus intereses personales, a sus gustos escogen de forma personal el rincón en el que desean trabajar, de tal manera que se involucran en él, mediante la

manipulación, la exploración y la comparación de los distintos materiales que encuentran en dicho espacio.

- El maestro debe procurar no ejercer un control directo sobre la clase y dejar de lado obviamente el protagonismo, en el que él era el único experto y conocedor del saber, y facilitar por ende la creación de una red de interacciones entre los alumnos y el adulto.

Este punto relacionado con el desempeño profesional que debe asumir el docente, con la modalidad de intervención docente mejor conocida como rincones; comenta la practicante González Pérez María Alondra; que es un aspecto muy indispensable y sin duda se puede desarrollar con la modalidad de trabajo en turno, ya que cuando el maestro deja de lado el protagonismo del saber y se convierte por tanto en un guía u orientador de los conocimientos, da por hecho que los niños preescolares son capaces de; explorar, compartir, experimentar, crear, manipular e imaginar y ello quedo demostrado cuando un grupo de niños en el rincón de pintura combinaban colores, pintaban y dibujaban con diferentes gises de colores, mientras que en el rincón de joyería los niños armaron collares y pulseras, así como otros objetos derivados de éste rincón (anexo 6). De la misma forma, sin decir instrucciones precisas los niños en el rincón de dramatización, representaron el rol que juega la maestra con sus alumnos.

- El docente observa en todo momento los obstáculos con los que tropieza cada alumno para intervenir o ajustar la ayuda pedagógica.
- Crear un clima de confianza y seguridad para promover una relación armónica en el grupo.



- El maestro ha de observar el avance en el proceso de aprendizaje de cada alumno, de forma que pueda ver y atender las necesidades de los niños en las distintas situaciones de aprendizaje por las que atraviesa, incitándolos a la reflexión, a interesarse, a idear, a discutir y a tomar decisiones de forma diferenciada según las características de cada grupo de alumnos.
- Es obligación del docente; dinamizar o motivar los rincones, cuando perciba o se dé cuenta que el interés y la curiosidad de los niños decae respecto a un determinado rincón.

Al respecto, la practicante Nava Velázquez Indira Samantha sugiere que el maestro debe preocuparse por ser activo y sugerente en los rincones que detecte que no funcionan del todo bien, es decir; como educadoras debemos proyectar con el ejemplo y con una gran energía para que el niño se motive con el entusiasmo de los responsables del grupo y esto quedo de manifiesto en el rincón de danza donde los niños no querían participar de manera decidida y fue hasta el momento en que se utilizó el vestuario de Jalisco y se invitó a bailar a los niños mediante la danza y el baile de la practicante, de tal manera que el niño más cohibido del salón de clases se puso a bailar con una gran energía que sorprendió a los compañeros de su propio equipo, ya que ellos comentaron que Jorgito ahora si había trabajado como nunca.

- Ha de dedicar más tiempo, más apoyo, atención más directa y más explicaciones a aquellos alumnos que así lo requieran.
- Es facultad del docente, reajustar actividades, detectar conflictos y evaluar constantemente el trabajo y el proceso de la puesta en práctica de cierto rincón.

- El maestro verá qué rincones pierden el interés, para renovarlos o sustituirlos por otros. Igualmente prestará atención al material, que a menudo se deteriora, para que busque estrategias de trabajo y los rincones sigan siendo atractivos para los niños.

Con base a este punto, Arreguín Díaz María Guadalupe comenta nuevamente que los docentes deben de prestar atención a los rincones donde los niños pierden atención y buscar estrategias de trabajo que les permitan encausarlos, como así lo lograron con el rincón de construcción, espacio que al principio de la actividad no resulto interesante para los niños, quizá por el material con el que contaba el rincón, por lo cual en la siguiente sesión de rincones se trató de llevar material de diversa naturaleza como fueron cajas, cartones, palitos y bloques de madera, arena, etc., material que en un segundo momento llamo la atención del niño ya que mediante el construyeron carros de diferentes tamaños, los cuales circulaban por una carretera que delinearon con la arena, productos que nos permitieron reforzar los contenidos que anteriormente habíamos manejado en la unidad didáctica.

- Debe dejar jugar, no hacer jugar a los niños preescolares, es otra tarea del responsable del grupo.

Una más de las responsabilidades que rehacen bajo la responsabilidad del maestro que opta por desarrollar su práctica docente bajo la modalidad de rincones es la que nos maneja; Pitluk (2006), en relación a esto:

El rol del docente como coordinador enseñante y acompañante debe alcanzar el delicado equilibrio de intervenir sin interferir. Su rol implica primeramente; planificar las

propuestas de juego trabajo integrados en su planificación periódica, pensar nuevas ideas, organizar los espacios y los materiales. (P.94).

Pasando a interpretar lo que nos dice el autor arriba citado; es importante señalar que el docente debe de dar al niño toda la libertad para que sea él quien decida a que jugar y como jugar, lo que quiere decir que debemos de confiar plenamente en el niño como para aceptar que los niños disponen de un potencial sorprendente como para poder imitar, escenificar, construir, investigar, caracterizar, etc., de forma autónoma, creadora e ilimitada.

Otro de los aspectos importantes que maneja el autor en cuestión; es cuando hace alusión a que el docente como responsable del grupo; es quien debe preparar anticipadamente sus planeaciones, pero cargadas con ideas nuevas, interesantes por medio de las cuales pueda explotar todo el potencial creador e investigador que tienen los niños, además de organizar los espacios y los materiales que son evidentemente el punto de partida para poder trabajar con la modalidad de rincones. Cabe aclarar; que éste tipo de espacios deben de estar lo suficientemente ambientados y resulten excitantes, sugerentes y motivadores para los niños; de modo que puedan invitarlos al juego y a la manipulación.

En este sentido, la practicante Chávez Chávez Ligía Guadalupe comenta que fue muy importante que todos los estudiantes antes de irse a la práctica educativa, tuvieran la oportunidad de vivenciar desde el punto de vista teórico y práctico lo relacionado a los rincones como modalidad de intervención docente, ya que dicha experiencia les dio la posibilidad de obtener los referentes pertinentes y necesarios para desarrollar un trabajo docente con mejores resultados, y ello se pudo observar desde el momento en que los niños, los padres de familia, y las propias maestras titulares comentaron que les gusto la forma en que las practicantes desarrollaron su trabajo, incluyendo la ambientación de los espacios donde se montaron los rincones. (anexo 7).

También el maestro debe observar e intervenir cuando lo crea, pudiendo incorporarse por momentos a los diferentes juegos sin perder la mirada general de la tarea.

Indiscutiblemente, son diversas las responsabilidades que recaen en los docentes que desarrollan su práctica docente con otro tipo de opciones, tal es el caso de lo que puntualiza Gánaza (2001), al respecto.

El papel del adulto en la observación es fundamental, ajusta y reajusta la ayuda, guía, sustenta todo el proceso de aprendizaje. Es el adulto quien conoce a los niños y quien les ayuda a conocerse a avanzar en su desarrollo, a que constituyan su propio aprendizaje y participen e intervengan en la mejora del aula. (P.8).

Retomando ahora la idea de interpretar lo que nos dice el autor; se puede comentar que el docente juega un papel preponderante importante en el desarrollo de su práctica docente bajo la modalidad de los rincones, y para que dicha práctica de resultados óptimos; el docente se vale de la observación continua en todo momento, como un mecanismo de trabajo que le permite conocer todo lo que pasa al interior del aula y ello conlleva a la creación de un clima de trabajo, donde impera la seguridad, la confianza, el respeto y la autonomía, al igual que la propia intervención del docente en las situaciones que lo requieran y justamente en los momentos adecuados y oportunos.

Se dice también; que es el maestro quien conoce a los niños gracias a ése proceso de observación por lo que es indispensable que dicho maestro debe percatarse minuciosamente de la organización espacial del aula, de la idoneidad de su ubicación para la realización de ciertas actividades o juegos implementados en tales espacios; del tipo de materiales y el uso que se les da a los mismos y así se adecuan a las edades de los preescolares. Otras características no menos importantes que le logran recoger gracias al proceso de observación; son las interacciones que los alumnos logran establecer con

sus iguales y con los adultos, el desarrollo de su lenguaje, las conductas que adoptan en determinado rincón, así como las relaciones que se establecen entre sí, y obviamente el desarrollo del juego, el grado de autonomía de los niños, el apego y la autoestima. Así; todos los aspectos que el docente rescata mediante la observación; le permiten construir o reconstruir el aprendizaje del niño, dependiendo de las circunstancias por las que atraviesan los educandos.

Nos damos cuenta entonces, que son una gran gama de responsabilidades, las que deben asumir todos los docentes que aspiren a trabajar bajo la modalidad de rincones y especialmente los futuros formadores de niños; quienes en un momento determinado serán los responsables de la práctica educativa.

#### **5.4 Organización de los rincones como modalidad de intervención docente**

Cuando un niño comienza el proceso de su formación escolar; en su primer año de vida, se encuentra con un mundo exterior desconocido, donde encuentra por su paso otros niños y adultos que le son desconocidos y un espacio nuevo por explorar y descubrir. Es como una especie del ingreso por parte del niño a la sociedad, donde se da de forma muy objetiva y directa la primera separación afectiva entre el niño y la madre o la familia, y ésta situación provoca en el niño evidentemente, temores, inseguridades, angustias, etc.

Del mismo modo, iniciar la escolaridad; supone para el niño interaccionar con el adulto y con un grupo determinado de compañeros; moverse en un espacio nuevo y lógicamente desconocido, asumir una cierta rigidez de horarios con respecto a la hora de entrada y de salida de la institución escolar, iniciarse en las tareas escolares, entre otros aspectos. Son situaciones que piden del niño un gran esfuerzo para poder adaptarse a su nuevo mundo de acción, de ahí que la organización de los rincones debe de fomentar y permitir la comunicación entre los niños y el trabajo en grupo desde planteamientos lúdicos y nuevos

espacios de aprendizaje distintos de los tradicionales que inviten a los niños a actuar de forma autónoma y en contextos de colaboración.

Es decir; la organización de la clase por rincones implica, buscar estrategias de trabajo sobre los espacios para que el niño se encuentre a gusto, se sienta seguro y algo no menos importante; estimado en la escuela. Por ello; se debe de cuidar de manera muy particular la ambientación de la clase, y el salón o espacio físico donde se vayan a montar los rincones, con la idea de ofertar un espacio cálido, y acogedor. Sobre todo si tomamos en consideración que los niños desde pequeños, para jugar buscan espacios, zonas protegidas, rincones sino iguales parecidos a los de su casa.

Entonces; la organización de la clase por rincones desde el punto de vista del local o del espacio físico, ha de responder fundamentalmente a las necesidades del grupo de niños con quienes se van a montar los rincones; ya que para cada edad hay determinados rincones más propios y adecuados para ellos; y por tanto, una serie de actividades de aprendizaje diferentes; ya que los intereses del juego no son los mismos en los grupos de niños de 3 años que en los grupos de los que tienen 6 años.

La clase organizada por rincones; debe de ser considerada como un lugar vivo que se debe de ir modificando en función de los intereses y de las necesidades de los niños durante el trayecto del curso o ciclo escolar. Es necesario que cada cosa tenga su lugar permanente de modo que los niños sepan ubicar y donde buscar los materiales que les interesan, así como guardarlo y ordenarlo apoyado por el maestro si así se requiere al momento de terminar de jugar.

Un rasgo más que se debe de considerar, al organizar la clase por rincones es lo que sostiene Laguía (1998), al respecto.

Consideramos importante el hecho de que el niño entre en la clase con el padre y la madre y sea recibido individualmente por el maestro. Mediante ésta relación cotidiana, se crea un clima de confianza y comunicación recíproca. Cuando el padre se despide, es el niño quien decide si quiere jugar, a que, y donde hacerlo. El maestro no ha de intervenir en ésta decisión. Los otros niños, a medida que van llegando, se incorporan de la misma manera a la clase; así surge el ambiente de los rincones: Unos juegan en la casita haciendo comiditas, a las muñecas; otros con los coches; uno hace un encaje; este mira un cuento; aquel hace un peluquero; hay uno que no quiere jugar, está triste porque la madre se ha ido y prefiere estar un ratito en la falda del educador. Todos están atareados y van cambiando de interés a lo largo de la mañana. (P.17).

Interpretando enseguida lo que nos dice el autor; consideramos importante el hecho de que los padres de familia sean ellos los encargados de traer sus hijos a clases, y el maestro por su parte reciba de forma personal a los niños ya que así poco a poco los niños se van sintiendo en confianza y familiarizados tanto con el maestro como con la institución escolar. Sin embargo; habrá niños que dado su apego con la madre o con el padre de familia que requerirán durante los primeros días de clase la presencia de alguno de ellos, por algunos momentos con sus hijos mientras empiezan por adaptarse al centro escolar y a sus compañeros de grupo.

Este tipo de relación personal que se establece de manera gradual con los padres de familia; le brinda además la oportunidad al maestro de concientizarlo acerca de las responsabilidades que como padres tienen respecto a la educación de sus hijos.

Y ciertamente; hablamos de ambiente de los rincones cuando el maestro a tal grado que cuando se desarrolla ése clima de confianza e interacción entre alumno y alumno; alumno y docente son los primeros quienes deciden dónde y a qué jugar, es decisión que debe de ser respetado por el docente.

Es decir; hablamos de un ambiente de rincones; cuando el maestro además de respetar los intereses de los niños a la hora de jugar, es capaz de montar paralelamente distintos espacios de juego donde los niños exteriorizan con un grupo reducido de compañeros sus vivencias personales, sus gustos, los sueños que tienen y que muchas de las veces le son reprimidos en su núcleo familiar, pero que en éste tipo de espacios los niños cuentan con la oportunidad de crear y recrear un mundo de fantasías propias de todos los niños; al momento de imitar el rol que juegan los padres de familia, al sentirse expertos cocineros; auténticos corredores de autos; famosos peluqueros, y demás competencias que pueden potenciar o desarrollar con éste tipo de organización en el aula.

Sobre organizar la clase por rincones, la practicante Ramírez Melchor Rocío Guadalupe comenta que es muy acertado el hecho de que la educadora en coordinación con los padres de familia establezcan estas estos enlaces de relación y comunicación, ya que de esta manera se puede observar que al niño se le ésta brindando poco a poco confianza y seguridad, ya que de forma gradual los preescolares se van ambientando al jardín de niños, a sus compañeros y a la propia educadora, por lo que trae como consecuencia un mejor desenvolvimiento del pequeño en los rincones de trabajo.

Ahora; el tiempo implementado en la realización de las actividades por rincones varía según el criterio del maestro; pero se recomienda que éste tipo de actividades las tengamos complementadas en el horario de trabajo.

Esto también aplica al momento de plantearnos un trabajo globalizado centrado en el interés y en las necesidades de los niños, es necesario pensar; en un horario exento de rigidez, donde tengan cabida tiempos largos considerables que nos permitan la puesta en marcha de los cuatro momentos por los que atraviesa el rincón.



"Pitluk (2006), comenta al respecto que" la duración estimativa de una propuesta de juego trabajo es de 45 minutos a una hora incluyendo los cuatro momentos. Esto dependerá claro está, de las edades de los niños." (P.96).

Dando lugar a la interpretación de lo que señala dicho autor, vemos que el tiempo que nos maneja para el desarrollo de un rincón es el idóneo para poner en práctica los cuatro momentos por los que atraviesan dichos rincones; tomando en consideración desde luego que esta dependerá de la edad de los niños; ya que es bien sabido por parte nuestra que a los niños más grandecitos se les facilita el trabajo; no así con los más pequeños por lo que encaja la posibilidad de ajustarse al tiempo estimado o en su caso extenderlo un poco más, hasta lograr los objetivos planteados.

Sobre este aspecto que tiene que ver con el tiempo dedicado a trabar en una sesión en la clase por rincones, la practicante Hurtado Rebolgar Cecilia maneja que es verídico lo que anteriormente se señaló desde el punto de vista teórico, ya que dicha estudiante desarrollo su práctica educativa bajo la óptica de los rincones con el grupo de tercer grado, alumnos a quienes se les facilito realizar las diferentes actividades en algunos de los rincones, no así con los niños de primer grado; alumnos que por su edad precisaron de más tiempo para hacer posible su trabajo, sobre todo a la hora de organizar, limpiar y colocar el material en su lugar, al final del trabajo.

### **5.5 Estructura metodológica o momentos por los que atraviesa todo rincón.**

Por su lado; la estructura metodológica o los momentos por los que atraviesa un rincón son los siguientes: la asamblea o inicio; trabajo por rincones (desarrollo) y la puesta en común.

La asamblea o inicio; Malagón (2005), la considera como la parte en que:

Se realiza la asamblea con todo el grupo; los alumnos planean con la maestra que se va a hacer; en qué rincones y qué material debe de haber en cada uno, y si es necesario agregar otros. Es el momento de establecer o recordar las normas para trabajar en los rincones. (P.88).

En aras de interpretar al autor; se puede decir que la asamblea es el primer momento o el punto de partida de la puesta en marcha de los rincones; donde todos los niños se trasladan al rincón de alfombra a organizar todo lo referente a las actividades que quieren realizar jugando en determinado rincón. Es decir; la asamblea o planificación es un momento fundamental que no se debe dejar de lado; ya que implica comentar, y anticipar por parte de los educandos al sector que quieren ir a jugar y por ende; los juegos que quieren realizar en el mismo.

Es recomendable, que éste momento se realice de una forma ágil y significativa; para que no se convierta en el centro de atención de los niños y por ello pueda restarle atención al propio desarrollo del juego, en dicho momento; también se deben de puntualizar o sugerir las reglas o normas de trabajo a fin de obtener buenos resultados.

Con base a este primer momento metodológico de los rincones; la practicante Huerta Plancarte Marisol comenta que dicho momento le funcionó de manera óptima ya que todos los niños se trasladaron al rincón de alfombra para escuchar y organizar todo el trabajo y juego que se realizaría dentro de cada espacio o rincón. También ella comenta que este momento, es una parte fundamental y necesaria que se debe de trabajar, ya que en este espacio los niños preescolares se dan cuenta de la función que les toca jugar, así como de las reglas y normas que deben de seguir a fin de realizar un buen trabajo en cada rincón. De la misma forma; mediante consignas se les muestra de manera cada uno de los rincones que se encuentran en el espacio adaptado, de tal

modo que los infantes mencionaron lo que ellos podían hacer en cada espacio. (anexo 8).

El segundo momento denominado trabajo por rincones o desarrollo Malagón (2005), lo considera como:

El momento de más actividad para el docente y los niños. La docente debe ser capaz de estar pendiente de cómo se desenvuelve el grupo para ofrecer las ayudas pedagógicas de acuerdo a las situaciones que se presenten.

La organización de la entrada y la salida es importante para que no haya problemas entre los niños. El tiempo que permanecen en cada rincón también se debe respetar, así como las reglas para jugar el material. Se debe de dejar constancia de que los alumnos pasaron por determinado rincón, por lo que la educación llevará un registro en cuadro de doble entrada; por ejemplo: bitácora, cronograma, lista de cotejo, etc. (P.88).

Dando cabida a la interpretación de lo que señala el autor, se puede decir; que el segundo momento de la práctica de los rincones implica el momento específico del juego por parte de los niños; es un espacio donde el niño encontrará placer, enseñanza, aprendizaje y trabajo. Es decir; en éste momento, los educandos mediante el juego pueden dar rienda suelta a la expresión y manifestación de sus más nobles sentimientos, como bien pudiera ser la alegría, la risa, la emoción, la tristeza, la ira, etc., por ejemplo.

Cuando en el rincón de disfraces y títeres el niño deja volar su imaginación y representa o caracteriza a personajes distintos dependiendo del disfraz que se ponga o que se imagina que lleva puesto; así un sombrero por citar un caso transforma al niño en policía, en enfermera, bombero. Mediante el juego pasan de lo real a lo imaginario y expresan como perciben a los adultos que intentan imitar.

En suma; este momento permite a los niños utilizar ilimitadas posibilidades de experimentación y del disfrute de diferentes tipos de objetos como fuente de placer, ya que los niños actúan sobre los objetos, los manipulan, los transforman y aprecian, los efectos que producen en ellos.

Como bien lo dice el autor; en éste momento de juego, trabajo y aprendizaje de los niños es el espacio oportuno para que los educandos pongan en práctica todas y cada una de las instrucciones y reglas de juego que emanaron de la socialización que se dió en la asamblea; como es el caso de respetar turnos, materiales, trabajo en equipo entre otras.

Otro aspecto muy importante, que no debemos dejar de lado es que el maestro responsable del grupo a fin de tener un control sobre la participación de los niños en los diferentes rincones, debe llevar sus hojas de registros que le permitan saber si un grupo de niños o algún niño en particular eligen siempre los mismos rincones o espacios de juego; de modo que podamos intervenir utilizando alguna dinámica de distribución, que les permitirá a aquellos niños probar con nuevos juegos y compañeros diferentes.

Respecto al segundo momento metodológico de los rincones, la practicante Madrigal Mendoza Elvira sostiene que coincide totalmente con el autor arriba citado, ya que es un momento de mucho trabajo y actividad para el niño, y en ese momento alcanzó a percibir un desorden al interior del grupo, puesto que unos niños gritaban, otros hablaban, aquellos reían y unos cuantos más bailaban al ritmo estruendoso de la música. Es decir, daba la impresión de que todo mundo causaba un desorden dejando de lado el trabajo, pero lo cierto fue que el propósito se logro, dejar que el niño diera rienda suelta a su imaginación mediante diversas manifestaciones.

Dicho momento fue tan interesante para los niños, que algunos de ellos mencionaron que por qué tan poquito tiempo les daban para jugar.

La evaluación o puesta en común y orden son el tercer y cuarto momento de la puesta en práctica de los rincones; y Pitluk (2006), los maneja o concibe de la siguiente forma.

El momento de evaluación implica comentar lo realizado, explicitar sentimientos e ideas, explicar hechos y tareas, poner en palabras acuerdos y desacuerdos, analizando y reflexionando sobre lo sucedido.

Los momentos de orden y evaluación pueden alternarse, realizándose a veces primero uno y otras, primero el otro. Esto dependerá del grupo, del espacio y de las acciones a realizar. Incluso se pueden ordenar algunos sectores antes de la evaluación y dejar otros armados con el fin de observar lo realizado y ordenarlos posteriormente. (P.91).

Haciendo una breve interpretación de lo que nos dice el autor; podemos manejar que después de haber trabajado todos los niños en pequeños grupos de 5 elementos aproximadamente, tanto los alumnos como el docente deben regresar al lugar donde se reunieron en la asamblea con el fin de comentar todos y cada uno de los niños que fue lo que hicieron.

Si les gustó o no, que aprendieron, qué experimentaron, si durante el desarrollo de su actividad tuvieron algún problema, como lo resolvieron, si todos los niños trabajaron de forma coordinada; tanto a la hora de jugar como a la hora de ordenar y guardar el material utilizado en los lugares correspondientes. En fin; es un momento de reflexión donde los niños analizan los logros y las dificultades en la realización de la actividad.

Vale comentar, como bien lo expresa el autor en turno, que el momento de orden puede quedar sujeto a consideración de lo que opine el maestro para realizarlo antes o después de la evaluación; y esto depende de los resultados que el docente haya detectado durante el desarrollo del juego; porque si en su momento no lograron jugar todos los niños y por tanto; los resultados no fueron los esperados, se tendrá que dar a los niños un espacio extra para ordenar y

organizar todo el material, y todo ello se da en función de las necesidades que subyazgan al interior del grupo.

Se puede apreciar, que la estructura metodológica de los rincones a pesar de que es sistemática y específica, da la posibilidad a quien desarrolle su práctica docente de organizarla y reestructurarla en función de las necesidades de los niños, ya que como se ha venido manejando, las modalidades de intervención docente es una forma de trabajo, interesante, motivante y muy flexible que deben de conocer y valorar los futuros formadores de niños.

Sobre el tercer momento; el practicante Cuevas Martínez Daniel comenta que efectivamente este es un espacio para que los niños muestren sus trabajos y comenten sobre ellos; es decir, ellos explican que fue lo que hicieron y como lo lograron, si les gusto realizar la actividad y por qué. Vale decir, que los niños también se inclinaron de forma muy interesada por el rincón de plástica puesto que los niños mostraron pinturas, figuras de masa, dibujos decorados con sopa y otros pintados con diferentes gises de colores.

### **5.6 Como proveer un rincón de material para hacer posible la puesta en práctica de los rincones**

Durante todo el trayecto de éste apartado, se ha venido diciendo que los rincones como modalidad de intervención docente tienen como común denominador el juego; considerando entre otras cosas, como fuente inagotable de aprendizaje a través del cual los niños y niñas aprenden y transforman la realidad. Pero para hacer posible ésta transformación los niños precisan de distintos objetos y materiales con los que puedan interactuar o relacionarse. Estos materiales son un caudal de aprendizaje que los niños pueden manipular, observar, agrupar y clasificar de manera espontánea, divertida y lúdica.

Porque el juego, además de proporcionarles placer y bienestar a los educandos propicia el desarrollo de aprendizajes y actitudes en los niños como para establecer interacciones de socialización entre sus iguales, así como; el desarrollo de competencias que les permite generar nuevos descubrimientos y experiencias de aprendizaje.

Todo esto, nos obliga a buscar estrategias de trabajo que nos permita disponer de una gran gama de materiales objetos y propiamente los juguetes que nos facilite la puesta en práctica de los rincones como una más de las modalidades de intervención docente.

Los materiales didácticos según el punto de vista de Gallego. (1998), son:

Todos aquellos objetos, instrumentos, etc., con los que el niño/niña pueden relacionarse en su entorno escolar independientemente de que hayan sido elaborados o no con fines educativos. Se trata de recursos que pueden ser utilizados en el aula/centro con una finalidad educativa. (P.102).

Logrando interpretar lo que nos dice el autor; vemos que los materiales didácticos que se requieren para hacer posible una clase por rincones, son pues; una gran cantidad de objetos y elementos simbólicos con los cuales el niño puede experimentar, observar y manipular, no importando si este tipo de materiales hayan sido o no hechos con un fin educativo; lo que implica que los educadores haciendo uso de su grandiosa imaginación y tomando en consideración las necesidades e intereses de los niños producto de su desarrollo evolutivo, podrán elegir o implementar los que consideren pertinentes o en su caso eliminar otros tantos; pero con el cometido de sacar el mayor de los provechos en su uso.

En este sentido, la practicante; Arreguín Díaz Ma. Guadalupe argumenta que desarrollar una clase por rincones, se requiere de cierto material que le brinde al niño la oportunidad de observar, manipular, comparar y experimentar, independientemente de que el material haya sido elaborado o no con fines

educativos, por lo que es importante que dicho educador, haga uso de su increíble imaginación, tanto para poder elegir o en su caso diseñar el material más idóneo para cada uno de los rincones; por ejemplo, el rincón de danza que montamos durante nuestra práctica docente requirió materiales tales como; una tarima, vestuario de danza de distintas regiones, música de diferente tipo, zapatos, entre otros, por su lado; el material que permitió el trabajo en el rincón de dramatización fueron; pelucas, retazos de telas, plumas, vestuarios de mariposas, mascararas de diferentes animales. Es decir; nosotros como educadores nos vimos en la necesidad de adecuar cada rincón con distintos materiales que fueran lo llamativos, interesantes y sugerentes para los niños, de modo que el material los invitara a jugar de modo espontaneo.

Un rasgo importante, que bajo ninguna circunstancia debe ser olvidado por los educadores, es el que nos aconseja Gallego (1998), con relación a los requisitos que deben cumplir los materiales implementados en la educación de los niños de preescolar.

- Seguridad. No tóxicos, con bordes redondeados, no cortantes, no ingeribles, no peligrosos.
- Solidez. Que no se rompan fácilmente, sin que por ello dejen de ser manejables y accesibles.
- Adecuados. Que proveen estímulos de acuerdo con el nivel de desarrollo real de los niños y niñas
- Atractivos y estimulantes. Que diviertan y proporcionen placer, posibilitando usos múltiples y juegos diversos.
- Sugestivos. Que inciten, apoyen y potencien la actividad infantil, pero que no la sustituyan.
- Variados. Suficientes en número y con posibilidad de usos múltiples, juegos y experiencias. (P.103).

Nuevamente, interpretando lo que dice el autor en turno; y tomando en consideración que la base del buen funcionamiento de los rincones es el juego



como principal actividad infantil, de ahí que lo más idóneo por parte del profesor es ofrecer interesantes y distintas oportunidades de juego mediante la disposición apropiada de objetos y materiales que inviten al niño a actuar, a jugar, a experimentar, etc., es decir, los rincones deben disponer de distintos materiales variados propiamente adecuados al nivel de desarrollo y evolutivo del niño, para que a través de la manipulación, manejo, discriminación de los materiales que desde luego tengan éstas características, además de evitar cualquier tipo de accidentes el niño pueda desarrollar todas sus competencias de corte; intelectual, afectivo, motriz, de relación interpersonal e inserción social, que solidifiquen o cimientan los primeros conocimientos para lograr el desarrollo integral del educando.

De esta forma, sobre los requisitos que se deben de tomar en consideración respecto a los materiales que se requieren para poner en práctica una clase rincones Ramírez Melchor Rocío Guadalupe comenta; que las educadoras deben de de cuidar perfectamente tales requisitos

tratando de evitar cualquier incidente con los niños, por lo cual deben de cerciorarse que los niños no se puedan cortar, o picar con ellos. Un ejemplo bien claro sobre el tipo de material que se debe de utilizar es el relacionado con la solidez que deben de tener, evitando con ello que se rompan o quiebren fácilmente, por lo cual en el rincón de construcción se utilizaron materiales específicamente de madera; como palitos, trozos de diferente tamaño y diverso material de plástico como cubos, triángulos, rectángulos, etc., en fin, se debe de trabajar con un material lo suficientemente llamativo y sugerente para el niño explote al máximo su creatividad e imaginación.

Cabe acotar, que el origen de éstos materiales es diverso, aunque se puede citar algunas fuentes para su obtención como es el caso de los que nos pueden proporcionar los padres de familia, los establecimientos o tiendas

especializadas y obviamente los que podemos obtener gracias a la imaginación propia del maestro. De ahí; que es imprescindible al iniciar el curso escolar comentar con los padres de familia el tipo de organización que se quiere implementar para hacer posible el desarrollo del proceso enseñanza-aprendizaje, de forma que ésta comunicación provoque una colaboración recíproca entre padres, maestros y alumnos.

Este tipo de relación, se concretiza desde el momento en que los padres de familia empiezan por llevar a la escuela todo tipo de material en desuso que no utilizan en su casa como pueden ser; alfombras, estanterías, ropa vieja, botes de leche, revistas, etc., hasta dejar abierta la posibilidad de que algún día pueda venir a la escuela alguno de los padres de familia a encargarse de un rincón determinado, para hacer por ejemplo; una servilleta o mantel sencillo o preparar un pastel.

Los establecimientos o tiendas especializadas ofrecen por su parte; materiales diseñados con fines educativos y al respecto nos maneja Laguía (1998), que:

Hay materiales que, evidentemente, se han de comprar (Pinturas, colores, encajes, determinado tipo de muñecas, coches, etc.). Todos hemos comprado la ilusión con que un niño recibe un juguete nuevo para estrenar. Es necesario ofrecer una cantidad suficiente de todo tipo de material y juguetes, de manera que los niños puedan elegir un mismo objeto, sin necesidad de pelearse. (p.13).

Pudiendo hacer la interpretación de lo que nos dice el autor, vemos que efectivamente las tiendas o establecimientos especializados ofrecen todo tipo de material que se requiere para poner en práctica los rincones, por lo que es recomendable comprar material variado y suficiente como para que los niños utilicen en un momento determinado el mismo material, sin la necesidad de que ellos entren en la dinámica de discutir por pretender jugar con alguno de los materiales.

En este mismo sentido, el practicante; Cuevas Martínez Daniel pudo comprobar que el material que se debe de incluir en cada uno de los rincones debe de ser suficiente, evitando con ello alguna discusión con los niños en el sentido de que quieran jugar o trabajar con un mismo objeto, ya que él vivió una experiencia en el rincón de disfraces, a raíz de que en ese espacio sólo se contaba con un disfraz de león, de manera tal; que todos los niños del rincón querían ese disfraz ,a tal grado que el niño de nombre Gabriel Murillo se puso a llorar porque él era uno de los niños que jalaba el disfraz con más ánimo, de ahí que se opto por trabajar de forma directa con ese grupo de trabajo para prestar por ratitos el disfraz con el que se contaba en dicho rincón.

Sin embargo; Aquí cabría preguntar: quién va a comprar alguno de los materiales nuevos que se requieren para organizar la clase por rincones.

Al respecto, la respuesta quedaría en términos de que los padres de familia serían los responsables de dar alguna cooperación, para comprar un número determinado de juguetes, o en su caso si la institución escolar dispone de recursos económicos, podría aportar otra cantidad para sufragar dichos gastos, hasta ver la posibilidad de que el maestro busque estrategias de trabajo como pudieran ser rifas, kermeses, tómbolas, que le permitan obtener ganancias para cubrir los gastos que implica el montar ciertos rincones.

En el trabajo por rincones, la imaginación desempeña un papel muy importante tanto en el desempeño del niño como del propio maestro. Y precisamente muchos de los materiales que se necesitan en los rincones los podemos obtener gracias a la imaginación a partir de reinventar los materiales de desecho como es el caso de los botes de leche para hacer coches, trozos de madera para construir, plastilina usada para hacer estampación, hueveras para hacer máscaras, para poner pintura, etc.

La imaginación pues; además de permitirnos ahorrar dinero, nos abre una gran gama de posibilidades al ser utilizada en el mundo del trabajo de los rincones ya que también podemos utilizar elementos propios de la naturaleza como es el caso de:

Piñas, caracoles de mar, arena, piedras, etc., y otro tipo de materiales propios del rincón de disfraces como son: las plumas, lanas, retazos de tela, sombreros, zapatos y plumas.

Para culminar con éste aspecto que tiene que ver con la adquisición y organización del material que se precisa en el desarrollo de la práctica docente bajo la modalidad de rincones; es recomendable tomar en consideración que:

- Cada rincón ha de disponer del material necesario: lo que quiere decir; que ni demasiados objetos que aturdan y despisten a los niños, pero ni demasiado poco, que obstaculicen la actividad lúdica y que por ende sea motivo de disputa ente los niños.

Esta es una característica muy importante que verdaderamente se debe de tomar en consideración comentó el practicante Cuevas Martínez Daniel, ya que cuando el rincón no dispone de suficiente material de diversa naturaleza trae como consecuencias, disputas, peleas, llantos, gritos y berrinches de los niños como fue el caso que se manejo anteriormente en el rincón de dramatización.

- Para propiciar el uso del material y la autonomía del niño, hay que presentarlo de forma ordenada y fácil de identificar: cajas, cestos, que tengan símbolos, fotografías y dibujos correspondientes.

Otro punto o característica que reviste suma importancia y que debe de ser interiorizado por los maestros que pretendan desarrollar su práctica educativa bajo la modalidad de intervención docente arriba citada, sobre todo si trabajan con niños de primero y segundo grado dice la

practicante; Escobar García Elizabeth. Es decir, si tomamos como referente el que los alumnos de estos grados aún no saben leer, entonces se les debe presentar el material apoyado con fotografías, símbolos y dibujos que los niños puedan identificar fácilmente; por ejemplo en el rincón de teatro se pusieron unas mascararas alusivas al rincón, en el rincón de danza, se colocó como referente un sombrero y un vestuario, mientras que en el rincón de plástica, el material se colocó en platos, botes y cajas logrando con ello resultados favorables, puesto que los niños identificaron de forma automática cada uno de los materiales.

- Es de suma importancia; la tarea de conservación del material deteriorado. Es triste ver muñecas sin brazos, cuentos sin hojas, rompecabezas a los que les faltan piezas y coches sin alguna rueda.
- Se debe de valorar que el material sea estéticamente vistoso y agradable y que desde luego cumpla con algunas condiciones de seguridad, para evitar algún incidente como son: limar maderas, cerciorarse de que los bordes de lata no corten; evitar emplear pintura tóxica; no dejar al alcance de los niños los objetos muy pequeños y peligrosos, sobre todo si el maestro no puede controlar directamente su actividad.

Vemos así; muy importantes las recomendaciones que hay que tomar en consideración sobre todo los futuros formadores de niños; ya que cuando se inicia en el trabajo docente se desconocen muchos aspectos que favorecen u obstaculizan nuestro quehacer docente.

### **5.7 Principios organizativos de los rincones**

Las aulas han de tener una ambientación cálida y sugerente en general, de ahí que sea necesario que la distribución del espacio se organice con anticipación,

que se planifique en función de las intenciones educativas y de los objetivos que se pretenden conseguir.

Así; determinar por tanto; una organización del aula en espacios diferenciados del juego o de actividades; implica un análisis por parte de los educadores en torno a los siguientes principios.

- Establecer una metodología de trabajo que tienda al intercambio de ideas, de interrelaciones grupales, así como en estrategias de investigación y descubrimiento, en la actividad autónoma, en la intervención individualizada y en la atención a las necesidades de los niños.
- Que permitan todos los tipos de relación y comunicación. Es bien sabido por parte nuestra; que cualquier trabajo realizado en un círculo de relación social y en un grupo es mejor y da mejores resultados que llevarlo a cabo de forma independiente, puesto que mejora el rendimiento de los menos dotados y el de los inmaduros, de la misma forma el niño más capaz sirve de ayuda a los grupos o a un niño determinado. Sin embargo; éste hecho retrasa el ritmo de aprendizaje del niño líder; pero se enriquece mucho más en su desarrollo social, en el sentido de cooperación con otros niños y en los logros que le reporta los esfuerzos realizados para hacerse entender.

Sobre estos aspectos, la practicante; Chávez Chávez Ligia Guadalupe señala que los rincones realmente ofertan a los niños una gran gama de experiencias y de descubrimientos; de relaciones, y de comunicaciones ya que a partir del material que se encuentra en determinado rincón, así como de sus integrantes los niños tendrán que poner a prueba su capacidad de imaginación y creación para hacer posible el trabajo y el juego en un determinado espacio. Por ejemplo; en el rincón lógico-

matemático, se tuvo que colocar material de diferente índole como fueron, rompecabezas de figuras geométricas, de animales, de plantas, memoramas, etc., de forma tal que los niños en la idea de armar alguno de los rompecabezas, tuvieron que poner a prueba su creatividad e imaginación, así como el trabajo en equipo y la discusión de ideas, dando como resultado un trabajo más interesante y relevante, sobre todo porque los niños que tienen un grado de maduración más desarrollado, sirven de apoyo y base para los niños que presentan más dificultades a la hora del trabajo.

En el trabajo por rincones, pueden asistir alumnos de diferentes edades; propiciando con ello relaciones constructivas en las que aprenden unos de otros y se coordinan puntos de vista.

- Que ofrezcan varias alternativas de trabajo. Los docentes que optan desarrollar su práctica docente bajo la modalidad de rincones combinan su práctica; ya que dicha modalidad puede ser: de libre elección y tareas dirigidas.

#### A) La actividad de libre elección

Las tareas que se realizan en los rincones bajo la modalidad de libre elección según Ibañez (2002) pueden ser:

- Las propias de cada rincón establecidas por los materiales.
- Globalizadas en una unidad didáctica.
- Proyectadas por los niños de forma individual o en grupos pequeños.

En estas opciones el niño debe de observar, descubrir, elegir actividades, inventar, construir, comprobar y evaluar.

Estas actividades parten de situaciones que interesan al niño/niña, por tanto la motivación, la atención y la participación en la actividad están implícitas. (P.205).

Al interpretar lo que dice Ibáñez (2002), Constatamos que el Juego trabajo o trabajo por rincones; es una actividad mediante la cual el niño aprende por gusto, y motivado por decisión propia, ya que las actividades de libre elección, como su nombre lo indica las eligen los educandos por sí mismos, motivados por el interés de manipular, explorar, inventar, descubrir, comparar y evaluar los distintos materiales propios del rincón que despertó el gusto y la inquietud por formar parte de ése rincón.

En éste tipo de actividades, los niños al estar implicados en cierto rincón, son ellos quienes controlan los propios tiempos al decidir si termina la tarea él mismo día o por el contrario prefieren continuarla en los próximos días, esto depende básicamente del grado de motivación que el rincón y las actividades lograron desarrollar en los niños.

Las actividades de libre elección, son en realidad las que se trabajaron con los niños preescolares en nuestras jornadas de prácticas, comenta la practicante; González Pérez María Alondra, ya que a los niños se les presentaron en términos generales distintos espacios delimitados en los que se montaron los rincones de; plástica, construcción, dramatización, lógico-matemático y de danza con sus respectivos materiales cada uno, de tal manera que en el primer momento metodológico de la puesta en práctica de los rincones, se les invito a los niños a que vieran que es lo que encontraban en el espacio donde se montaron los rincones, y mediante consignas se invito a los niños a que decidieran de forma grupal a que espacio les gustaría entrar a jugar. Es decir, de manera libre y autónoma los niños optaron por entrar en los diversos rincones que más les llamo su atención.

Este tipo de actividades libres, ya sea de forma individual o de grupo pretende:

- Elección de actividad.



- Selección de medios y materiales.
- Realización de tareas.
- Comprobación de resultados.

Damos por concluida, la interpretación de lo que cita el autor al acotar que las actividades por rincones pueden ser también el complemento de una unidad didáctica, en la que el docente incluye los rincones a partir de la aplicación de una unidad didáctica como variante de la actividad inicial.

B) En las tareas dirigidas con modelos pautados. Ibáñez (2002), puntualiza lo siguiente:

Se realizan de forma individual. La educadora propone modelos de actividades pautados, coherentes para trabajar aspectos más estructurados y precisos. Estas actividades impresas o muy dirigidas por la educadora, tienen que facilitar también la libre elección del niño. En el caso de las fichas se le ofrecen, al mismo tiempo cinco o seis actividades impresas que cubran el mismo objetivo, el niño elige libremente, las más sugerentes para él (1 ó 2) y consigue elaborar la tarea correctamente. (p.205).

La idea del autor en turno, gira en el sentido de que el trabajo por rincones además de ofertar a los niños de educación preescolar actividades de libre elección, también las hay dirigidas con modelos pautados. Dichas actividades; generalmente se ofrecen a niños de forma individual o a un grupo reducido de niños que presenta ciertas debilidades en algunos de los campos formativos con la idea de potenciar o desarrollar con precisión algunas competencias que desde el punto de vista del educador es preciso potenciar.

Es importante señalar, que en las tareas dirigidas se le deben de presentar al educando o grupo de educandos varias alternativas de trabajo, de manera que dichos alumnos tengan la posibilidad de elegir la actividad que más les sugiera,

ya que todas las alternativas que se ofrecen responden a las debilidades que manifiestan nuestros alumnos.

Vale decir, que cuando los docentes ven en éste tipo de actividades cierto estancamiento, deben aportar la información necesaria ya sea de forma oral, gráfica o manipulativa con la idea de encausar al grupo o al niño en sus tareas, permitiéndoles por el contrario una gran autonomía en sus juegos.

Es decir, vemos en los rincones como modalidad de intervención docente, una gran alternativa de trabajo para los futuros formadores de niños, ya que ellos en un momento determinado serán los responsables de su práctica educativa, y qué mejor si utilizan cualquiera de las modalidades que ofrece el presente trabajo de investigación para desarrollar la formación integral del educando de educación preescolar.

### **5.8 Clasificación de los rincones.**

Algunos de los rincones que se pueden montar con los niños preescolares pueden ser:

- Rincón de alfombra.
- Rincón de construcción.
- Rincón de los secretos.
- Rincón de juego simbólico.
- Rincón de plástica.
- Rincón de disfraces y títeres.
- Rincón de experiencias.
- Rincón de la naturaleza viva.
- Rincón de la lógica-matemática.

- Rincón de las letras.
- Rincón de peluquería.
- Rincón de materiales discontinuos.

Ya hecho el análisis de los rincones como una más de las modalidades de intervención docente, podemos decir que efectivamente los futuros educadores y educadoras cuentan con cuatro metodologías que puestas en práctica como lo señala la presente investigación, pueden hacer de su práctica educativa, un trabajo docente completo, funcional y significativo.

## **CAPÍTULO VI. ELEMENTOS TEÓRICOS QUE SUSTENTAN LAS CUATRO MODALIDADES DE INTERVENCIÓN DOCENTE.**

**Sustentos teóricos que fundamentan las modalidades de intervención docente.**

Las modalidades de intervención docente que se implementan en la educación preescolar con el objeto de desarrollar el proceso enseñanza-aprendizaje de los educandos, se sustentan fundamentalmente en tres pilares, los cuales son:

Principios básicos de la teoría constructivista, el aprendizaje significativo y el enfoque globalizador, aspectos que van a ser tratados con un minucioso análisis dentro de este apartado.

Por ello; vamos a iniciar éste trabajo haciendo un análisis detallado de algunos de los referentes más relevantes que tienen que ver con dicha teoría, como pudieran ser los principios básicos del constructivismo; sus sustentos teóricos y su relación con el diseño y programación de de las diversas modalidades de intervención docente.

### **6.1 Referentes generales del constructivismo**

La teoría constructivista, además de ser una de las más influyentes en la psicología, es una teoría de las que mayor cantidad de expectativas ha generado en el ámbito educativo, y al mismo tiempo de las que más impacto han causado en dicho ámbito.

Podemos decir que las preguntas básicas en que se puede traducir el espacio de problemas de la postura constructivista son las siguientes: ¿cómo conocemos?, cómo se traslada el niño de un estado de conocimientos inferior a otro de orden superior?, y cómo se originan las categorías básicas de pensamiento racional? Por ejemplo: objeto, espacio, tiempo y causalidad.

En contraparte de las posturas empiristas, los piagetianos le dan al niño un papel activo en el proceso del conocimiento, debido a que suponen que la información que provee el medio es muy importante, pero no la suficiente para que el niño conozca. Por su parte; los racionalistas consideran que la información provista por los sentidos, ésta verdaderamente condicionada por los propios marcos conceptuales que orientas todo el proceso de adquisición de los conocimientos en el niño.

De modo, que estos marcos conceptuales ni son producto de la experiencia sensorial como pudieran decirlo los empiristas, ni son innatos o a priori como lo indican algunos racionalistas, sino que son justamente construidos por el sujeto cognoscente cuando interactúa con los objetos físicos y sociales, como así ocurre en la modalidad de intervención docente conocida como rincón, ya que en éstos espacios delimitados el niño preescolar manipula, explora, compara y construye a través de la gran gama de materiales que implica dicha modalidad de trabajo. De manera tal; que precisamente esa interrelación entre el niño preescolar y los objetos de diversa naturaleza es lo que le permite la producción de aprendizajes.

De ahí que una categoría fundamental para la explicación de la construcción del conocimiento son las acciones físicas y mentales que realiza el sujeto cognoscente frente al objeto de conocimiento. Al mismo tiempo el objeto también actúa sobre el sujeto o reconoce sus acciones constructivas dentro de las representaciones que tiene de él, por lo que existe una interacción recíproca entre el sujeto y el objeto de conocimiento.

Es decir; el sujeto transforma el objeto al actuar sobre él y al mismo tiempo construye y transforma sus estructuras o marcos conceptuales en un ir y venir

más a él, puesto que por medio de los instrumentos y conocimientos que posee puede crear una representación más clara y objetiva del objeto.

Se dice por tanto; que el sujeto epistémico de la teoría piagetiana es un constructor activo de conocimientos, los cuales son orientados en acciones frente al objeto, por lo que en estas acciones es donde justamente la noción de relativismo se refiere a que los objetos son conocidos en función de las capacidades cognitivas, que posee en un momento determinado el sujeto cognoscente. En ésta idea comenta Arellano (1986) que “dicho de manera simple, el sujeto siempre conoce en función de sus marcos asimilativos, lo que en éste sentido se diría que tiene referencia de lo que puede conocer en un momento relativo de su desarrollo” (p.50).

Parafraseando al autor en turno; podemos mencionar que el sujeto cognoscente, siempre va estar en condiciones de conocer dependiendo de su nivel de desarrollo y de las estructuras mentales que tenga, así será el grado de conocimientos que pueda adquirir d un determinado objeto de estudio.

Entonces; el principal objetivo de la educación mediante éste paradigma, radica en que debemos formar niños que sean capaces de hacer cosas nuevas, niños creativos, plétóricos de inventiva capaces de descubrir algo por sí mismos, a través de la información y de los conocimientos que les brindan en una clase desarrollada bajo la óptica de las modalidades de intervención docente, ya que en los proyectos de trabajo por ejemplo; el niño tiene que acercarse a la verdad de los objetos, de los sucesos, de los acontecimientos mediante investigaciones vía recorridos didácticos.

Y en ese orden de formar sujetos con la capacidad de conocer en todo momento mediante mentes creativas e imaginativas Piaget (1973) suscribe lo siguiente:

“Necesitamos para ello, alumnos activos, capaces de aprender por sí mismos, en parte por la actividad espontánea y en parte por los datos que se le brinden; es decir; niños que aprendan rápidamente a distinguir entre lo que es verídico y lo que es gratuito” (p.72). Dando una interpretación de lo que cita el autor, se puede señalar que efectivamente en el desarrollo de la práctica educativa a través de las modalidades de intervención docente; se dan esos dos espacios en los cuales el niño aprende de forma espontánea y automática y el segundo por los datos que los maestros les podemos ofrecer.

Esto significa; que mediante los rincones los niños aprenden por iniciativa propia, de acuerdo a sus intereses, a sus vivencias personales y a los referentes con los que cuenta, ya que en un rincón de dramatización por ejemplo; los niños pueden imitar roles sociales relacionados con: bomberos, enfermeras, policías, al papá y a la mamá entre otras imitaciones puesto que ellos relacionan sus juegos con las vivencias personales que tienen, producto de su desarrollo personal y social.

### **Una conceptualización del término constructivista**

El concepto de constructivismo es de carácter polisémico ya que tiene diversas opciones. Por ejemplo para Díaz (2004), y desde el punto de vista Psicopedagógico lo concibe como:

La condensación y síntesis de diversas teorías cognitivas cuyo núcleo central es la actividad constructiva de los alumnos en los procesos de enseñanza-aprendizaje; es a la vez, el conjunto de procesos que orientan y facilitan la producción académica e investigativa que de manera conjunta realizan docentes y alumnos dentro y fuera de las aulas (P.68).

Dando paso a la interpretación de lo que cita el autor; podemos afirmar que efectivamente la postura constructivista se nutre de diversas aportaciones

como corrientes psicológicas relacionadas a la psicología cognitiva como pueden ser: El enfoque psicogenético piagetiano, la teoría de Ausubel sobre la asimilación y el aprendizaje significativo y la postura sociocultural de Vigolsky, entre otras. Y esta actividad constructiva sobre los alumnos, es la que se da justamente en el marco del desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje donde los alumnos a partir de sus intereses, vivencias y conocimientos previos son los constructores de sus propios aprendizajes.

La concepción constructivista de aprendizaje escolar se basa en la idea que la finalidad primordial de la educación es promover los procesos de crecimiento personal del alumno en el marco de la cultura del grupo al que pertenece. Éste tipo de aprendizajes se van a propiciar cuando se involucre al alumno en actividades planificadas, sistemáticas e intencionales que logren propiciar en dicho alumno una actividad mental constructiva.

De acuerdo con Coll (1992), la concepción constructivista la organiza en función de tres ideas principales:

- El alumno es el responsable último de su propio proceso de aprendizaje, él es quien construye, o más bien reconstruye, los saberes de su grupo cultural, y éste puede ser un sujeto activo cuando manipula, explora, descubre e inventa, incluso cuando lee o escucha la exposición de los otros.
- La actividad mental constructiva del alumno se aplica a contenidos que poseen ya un grado considerable de elaboración.
- La función del docente, es engarzar los procesos de construcción del alumno con el saber colectivo culturalmente organizado. Esto implica que la función del profesor no se limita a crear condiciones óptimas para que el alumno despliegue una actividad mental constructiva, sino que debe guiar y orientar explícita y deliberadamente dicha actividad. (P.41).

Tratando de interpretar lo que suscribe el autor en cuestión, podemos decir; que el rol que juega el alumno en el desarrollo del proceso enseñanza-aprendizaje



bajo la óptica constructivista es la de un sujeto activo, arquitecto de sus propios aprendizajes ya que gracias a la libertad que se le da en cuanto a manipular, explorar, preguntar, inventar y descubrir, le permite a los educandos construir y reconstruir en el plano personal los conocimientos y elementos de forma progresiva y comprensiva que se requiere para desarrollarte funcionalmente dentro del contexto social al que perteneces.

Y esta capacidad de libertad y actividad, es la que se da justamente en las modalidades de intervención docente en el nivel de educación preescolar, ya que el punto de partida de la creación de dichas modalidades, gira en torno a los intereses de los niños. Es decir; son ellos quienes nos van diciendo lo que quieren hacer, observar, manipular, crear, inventar, escuchar, decir, etc.

Por su cuenta; la función del docente en éste proceso de aprendizaje, no debe basarse única y exclusivamente en crear condiciones óptimas para el desarrollo mental constructivo, sino que debe propiciar en el alumno el desarrollo de competencias que le permitan realizar aprendizajes significativos por sí mismo, en una gran gama de circunstancias y situaciones. Esto significa, que la construcción del conocimiento escolar es en sí, un proceso de elaboración, ya que los educandos seleccionan, organizan y transforman la información que reciben de distintas fuentes, propiciando relaciones entre dicha información y las ideas conocimientos previos que poseen.

Siguiendo con el análisis de las posturas o actitudes que debe asumir el docente bajo la práctica educativa constructivista vamos a ver lo que recomienda Hidalgo (1996), al respecto.

"El docente debe estar comprometido no tanto con su enseñanza sino con su aprendizaje, de sus alumnos, toda vez que su actuación debe ser la de facilitador de

aprendizajes al grupo, así como propiciar situaciones de experiencia para que los niños aprendan construyendo (P.35).

Al hacer la interpretación de lo que cita el autor se considera vital que el niño busque, inicie, sugiera, proponga, decida y reflexione en la toma de iniciativas, y que no espere que alguien le dé respuestas. En una palabra, se busca que el niño aprenda a pensar, aprenda a buscar y encontrar soluciones a problemas nuevos, que aprenda a generar conocimientos a partir de sus propias experiencias, no importándole solo las respuestas y soluciones, sino el proceso mismo para llegar a ellas.

Para lograr que los alumnos lleguen a la construcción y realicen las acciones antes mencionadas, es imprescindible que exista un clima de libertad y confianza que facilite la participación y creatividad dentro del grupo.

La libertad se debe dar dentro de los límites lógicos del trabajo grupal, respetando por un lado las normas establecidas, ya que es indispensable para que se pueda lograr un aprendizaje y una participación real, lo cual implica una interacción permanente, la comunicación dialógica, la solución de conflictos y el planteamiento de Hipótesis.

Un clima de libertad permite que el alumno no sólo sea capaz de repetir, sino de crear, por lo que la aceptación es fundamental, no esperando siempre respuestas estándar por parte de los niños, aunque en una primera aproximación se llegue a caer en un error.

El error es la respuesta que puede tener el grupo o un niño en sus intentos por solucionar un problema determinado. Esos errores deben reconocerse como errores capitalizados, o bien como errores constructivos, ya que el reconocimiento del error y reflexión que se hace es volver a actuar sobre la

situación que lo provocó, y por consiguiente, permite en los niños aprendizajes más reflexivos, más sólidos y significativos tanto en el plano individual como en lo social. Es labor del docente no sancionar al niño por el error, sino por el contrario capitalizarlo para trabajar sobre él y así lograr mayores aprendizajes.

En la situación experimental del niño se incorporan y asimilan los elementos que se combinan con lo ya incorporado como producto de las propias experiencias, lo que permite que se construya interiormente un nuevo aprendizaje. Éste aprendizaje, como herramienta se incorpora a los esquemas de acción, los que luego se utilizan como respuestas en las situaciones problemáticas a las que se enfrentan acomodándose al medio con el que se tiene una constante interacción.

Es deseable que las situaciones de enseñanza y aprendizaje persigan la realización de un aprendizaje como dice Ausubel "Verdaderamente significativo".

### **Algunas de las características principales del constructivismo**

Es un método cualitativo naturalista. Cualitativo, porque se interesa en conocer, comprender, interpretar y valorar los problemas de la realidad educativa concreta. Naturalista, porque no se realiza de manera artificial en laboratorios, sino en los contextos escolares reales, que es donde se presentan y viven los problemas. El constructivismo es muy amplio e integrativo porque:

- Considera que el ser humano es el responsable directo de los conocimientos saberes y aprendizajes que construye.
- Establece relaciones entre las esferas cognitivo intelectual, socioafectiva, el procesamiento humano de la información y los elementos relacionales.
- Es dialéctico, dinámico y flexible en todas sus etapas.
- Se interesa por los problemas del presente y del futuro inmediato; por tanto, tiene una visión prospectiva.

- Es un método inacabado que se puede enriquecer desde varios puntos de vista.

### **Cuáles son las ventajas y alcances, de la teoría constructivista?**

Algunas de las ventajas que ofrece la teoría constructivista son las siguientes:

- Es un método naturalista, porque las investigaciones se llevan a cabo en las escuelas y no en laboratorios.
- Es cualitativo, porque se orienta al conocimiento, comprensión, interpretación y valoración de los problemas de la realidad educativa concreta.
- No pretende en ningún momento la uniformidad, porque parte del reconocimiento a las diferencias inter e intrapersonales y sociales, con la idea de mejorar y transformar lo que se tiene en un momento histórico determinado.
- Puede bajarse de manera multi o interdisciplinaria.
- Destaca la necesidad de reconstrucción en las distintas etapas del proceso.
- Favorece la creatividad e innovación.

Por su lado; los alcances de ésta postura estriban en que:

- Contribuye en la búsqueda de mejores alternativas a los problemas que se enfrentan en educación.
- Genera condiciones de posibilidad para la creación de escenarios deseables para la educación del presente y del futuro inmediato.
- Apoya el desarrollo de otros métodos de investigación.
- Impulsa dos tipos de trabajo: epistemológico y psicológico.

## 6.2 Aprendizaje significativo

En 1963, David Paul Ausubel creó la teoría del aprendizaje significativo, para diferenciarlo del aprendizaje de tipo memorístico y repetitivo. A partir de ahí, dicho concepto se ha desarrollado hasta construir el aspecto esencial de la concepción constructivista del aprendizaje escolar, a tal grado que ha generado diversas transformaciones para el ámbito de las situaciones escolares de enseñanza-aprendizaje.

Para Ausubel (1980) éste concepto de aprendizaje significativo consiste principalmente en que:

“comprende la adquisición de nuevos significados y a la inversa, éstos son producto del aprendizaje significativo” (p.17). En la idea de hacer una interpretación de la cita en cuestión; nos podemos dar cuenta que el concepto de aprendizaje significativo supone que la información nueva de un sujeto investigador se integra automáticamente a una amplia red de significados, la cual se ve constantemente modificada por la incorporación de nuevos conocimientos y aprendizajes, producto de esa capacidad de indagación que tienen los sujetos con el objeto o los objetos de estudio.

Precisamente al respecto Coll (1997), sostiene que “Aprender significativamente quiere decir poder atribuir significado al objeto de aprendizaje” (P.57); en tal sentido, la significación del aprendizaje radica en la posibilidad de establecer una relación sustantiva y no arbitraria entre lo que hay que aprender y lo que ya existe como conocimiento en el sujeto. Es decir; la atribución de significado sólo puede darse a partir de lo que ya se conoce, mediante la actualización de los esquemas de conocimiento pertinentes para cada situación.

Lo anterior significa que los esquemas de conocimiento no se limitan a la simple asimilación de la nueva información y enriquecimiento para lograr nuevas

relaciones y conexiones que aseguren la significación de lo aprendido, lo que permite un mejor cumplimiento de las características del aprendizaje significativo como la funcionalidad y la memorización comprensiva de los contenidos de aprendizaje.

Se entiende que un aprendizaje es funcional, cuando los educandos pueden utilizarlo en situaciones concretas para resolver algún problema determinado, y que dicha utilización puede extenderse además a un abordaje de nuevas situaciones para realizar nuevos aprendizajes.

En esta misma lógica de análisis, es necesario buscar e implementar condiciones adecuadas y suficientes para que el aprendizaje significativo se realice ya que su aparición no es producto del azar, sino de la confluencia de un variado y diverso número de condiciones para que el aprendizaje se pueda construir de manera significativa.

Coll (1997), añade lo siguiente:

Según Ausubel, para que el niño construya y se apropie de aprendizajes y conocimientos verdaderamente significativos, en primer lugar el contenido debe ser potencialmente significativo, es decir que tiene que tratarse de que la información y el contenido por aprender sea significativa desde su estructura interna, que sea coherente, clara y organizada sin arbitrariedades ni confusiones (P.59).

Pretendiendo interpretar lo que menciona el autor en turno, se puede decir que la significación también abarca la forma en que se efectúa la presentación del contenido, lo que contribuye decisivamente en la posibilidad de atribuirle significado a la información, en la medida en que se pone de relieve, su coherencia, estructura y significación lógica, así como aquellos aspectos que pueden ser relacionados con los conocimientos previos del niño.

Otra característica para lograr el desarrollo del aprendizaje significativo, tiene que ver con las posibilidades cognitivas del sujeto que aprende, ya que no basta con que el material sea potencialmente significativo, llamativo, sino que se requiere además que el educando disponga del acervo cultural indispensable para atribuirle significados. Es decir; es preciso que el niño tenga los conocimientos previos pertinentes y necesarios que le permitan abordar, entender y aplicar el nuevo aprendizaje.

Por último; para hacer posible el desarrollo del aprendizaje significativo es indispensable que el educando asuma actitudes favorables en su realización, puesto que el aprendizaje significativo implica una actividad cognoscitiva compleja, como seleccionar esquemas de conocimientos previos y pertinentes, aplicarlos a la nueva situación, revisarlos, modificarlos y establecer nuevas relaciones de correspondencia con el objeto de conocimiento, lo cual exige que el niño esté lo suficientemente motivado para afrontar las situaciones y desarrollarlas con resultados óptimos.

De ahí que sea sumamente importante que los maestros aprovechen las motivaciones específicas internas que subyacen en los propios intereses de los niños y esto se logra fácilmente con la puesta de las modalidades de intervención docente en el nivel de educación preescolar, puesto que estos al partir de los propios intereses de los niños, fácilmente se interesan, se motivan, sugieren, ya que forman parte del contexto natural, social y cultural donde se desenvuelven dichos alumnos.

El maestro por tanto, debe saber aprovechar cada evento, cada acontecimiento, cada pregunta que hagan los niños, y cada situación determinada que despierte algún interés, algún gusto o una curiosidad en los niños que dé pie a la realización de un proyecto de trabajo, o a una unidad didáctica que pueda ser

planificada y desarrollada bajo la óptica de una modalidad de intervención docente.

En éste mismo análisis de información sobre el aprendizaje significativo; debemos mencionar que Ausubel reconoce ciertas ventajas sobre el tipo de aprendizaje que maneja:

- El conocimiento se conserva y se recuerda durante un período de tiempo más prolongado.
- Aumenta la capacidad de aprendizaje.
- Facilita el aprendizaje.

También para Ausubel (1980) existen dos tipos de aprendizaje significativo los cuales son:

“el de las representaciones y el de las proposiciones. El primero, se ocupa de los significados de los símbolos o palabras unitarias; el segundo, de los significados de las ideas expresadas por grupos de palabras combinadas en proposiciones u oraciones” (p.19).

Parafraseando al autor en turno; simple y llanamente podemos comentar que éstos dos tipos de aprendizaje de corte significativo se pueden potenciar en los niños preescolares desde el momento en que se empieza a trabajar con el nombre propio o con portadores de texto en relación a imágenes derivadas de una unidad didáctica, relacionada con animales de la granja por ejemplo; y el segundo tipo de aprendizaje significativo en el momento en que a los niños se les narra un cuento precisamente con los animales de la granja que se les presentaron a los niños en la unidad didáctica que se ésta trabajando.

El aprendizaje significativo requiere también del interés y esfuerzo de los alumnos para relacionar los nuevos conocimientos con los que ya poseen. El proceso de trabajo escolar en el aula implica una interacción entre la estructura cognitiva previa de los educandos y el material o contenido de aprendizaje.



En esa idea de que los alumnos relacionen los conocimientos que ya tienen con los nuevos Ausubel (1980) concibe a los conceptos inclusores como:

Ideas que ya existen en la estructura cognitiva del niño y que sirven de "anclaje" de los nuevos conocimientos. La inclusión obliteradora es el proceso de interacción entre el material de aprendizaje y los conceptos inclusores. El resultado de este proceso es una real asimilación entre los viejos y nuevos significados (p.36).

Como podemos apreciar, adquirir aprendizajes significativos implica un amplio proceso que incluye la relación de lo que el alumno; conoce, de lo que ha experimentado, de lo que ya ha vivido, como soporte fundamental para relacionarlo con los nuevos conocimientos de los cuales se apropian el infante. Y esto; es un aspecto primordial en el desarrollo tanto de proyectos de trabajo como de unidades didácticas, ya que para hacer posible la inducción al tema de dichos proyectos; se requiere recoger como punto de partida los conocimientos e ideas previas que tienen los niños en función del proyecto del que se trate.

Otro aspecto importante que nos maneja el autor en relación al aprendizaje significativo; es que precisa de tres condiciones básicas a fin de que se produzca dicho aprendizaje:

- **Significatividad lógica:** aspecto que tiene que ver con que el nuevo material de aprendizaje debe tener una estructura lógica, lo cual remite a los contenidos.
- **Significatividad psicológica.** En éste; los conocimientos previos se deben relacionar con el nuevo material de aprendizaje.
- **Disposición favorable:** En éste sentido; los alumnos deben estar predispuestos para establecer relaciones entre los nuevos conocimientos con los que ya saben, lo cual nos lleva a una motivación intrínseca.

En resumen; podemos manejar citar que para hacer posible el desarrollo de aprendizajes significativos; se requiere de un triángulo interactivo que implica la participación de tres elementos o partes esenciales: los alumnos que aprenden, los contenidos como objetos de aprendizaje, y los docentes quienes son los responsables de promover los aprendizajes.

### **6.3 El enfoque globalizador**

En el desarrollo de la práctica docente de la educación preescolar, muy a menudo surge una inquietud, el cómo enseñar; lo que implica adoptar un tipo de metodología que garantice y asegure que los aprendizajes que realizan los niños y niñas sean verdaderamente funcionales. En éste sentido, el enfoque globalizador parece ser el camino más viable para alcanzar el propósito perseguido.

Este concepto de globalización, se basa en razones de carácter psicológico; relacionadas con la particular estructura cognitiva y afectiva del niño, lo que nos lleva al diseño, organización y aplicación de las diversas modalidades de intervención docente que respeten las características del desarrollo y aprendizaje infantil.

El enfoque globalizador, se considera como el más pertinente e idóneo para garantizar la construcción de aprendizajes significativos en la etapa de 0 a 6 años, puesto que los niños de estas edades realizan sus aprendizajes no mediante una acumulación de nuevos contenidos, experiencias, conocimientos; sino por las relaciones múltiples establecidas entre lo que los niños ya saben y lo que se pretende que aprendan, lo que implica un proceso global de acercamiento del niño que aprende a la realidad que pretende conocer.

El enfoque globalizador que ponga énfasis en la resolución de problemas, en el descubrimiento de nuevos aprendizajes, en el establecimiento de nuevas

relaciones e interacciones entre los contenidos, en el planteamiento de desajustes internos a la hora de percibir nuevas realidades producto de conflictos sociocognitivos, no contribuirá fuertemente a generar procesos de construcción del conocimiento significativos, funcionales y motivadores para los niños.

Desarrollar la práctica educativa bajo ésta perspectiva, propicia que los niños establezcan relaciones entre contenidos de distinto tipo; de sencillas nociones, de procedimientos, de actitudes y normas y entre los campos formativos en los que se estructura la educación infantil, estableciendo objetos de trabajo en sintonía con sus intereses y motivaciones y que respeten desde luego el nivel de desarrollo de sus propias cualidades.

Gallego (1998), realiza la siguiente alusión sobre el enfoque globalizador.

Tanto el diseño como el desarrollo de un currículum globalizado supone respetar las siguientes observaciones:

- Debe ser interesante para los niños partiendo de las necesidades, intereses y capacidades de los alumnos y alumnas, el equipo docente habrá de cuidar tanto la elección como la presentación de los objetos de trabajo.
- Debe de tomar en consideración la edad y el grado de desarrollo de los alumnos. La planificación y el desarrollo del currículum exige al profesorado la necesidad de partir de sus experiencias previas y de su nivel de desarrollo real para facilitar la construcción de aprendizajes significativos.
- Ha de estar incardinado en un continuismo. Los procesos de enseñanza y aprendizaje que se desarrollan en la etapa de educación infantil, no pueden perder de vista que se trata de un periodo educativo que tiene su continuidad obligada en la etapa de educación primaria. (75).

Parafraseando a Gallego desde la perspectiva globalizadora podemos citar que este enfoque pretende desarrollar en los educandos aprendizajes significativos, para lo cual la acción del profesor debe estar perfectamente organizada y planificada de modo que los proyectos surjan en función de los verdaderos

intereses, necesidades y las propias capacidades de los educandos. Es decir; se debe de tomar en consideración el nivel de desarrollo de todos y cada uno de los niños, de manera tal; que se pueda dar respuesta a la diversidad del grupo con el diseño y aplicación de situaciones didácticas que respondan a las demandas, inquietudes al grado evolutivo de maduración y a las experiencias y conocimientos previos de los educandos.

Se trata de poner al niño en contacto y problematización con contenidos de diversa naturaleza que hagan referencia, a su vez, a los diferentes campos formativos del desarrollo infantil para que los infantes se impliquen en diversas actividades didácticas que les propicien nuevos conocimientos al relacionarlos con los ya adquiridos. Todo esto en situaciones de aprendizaje más o menos numerosas y partiendo obviamente de las iniciativas de los niños.

Iglesias (2006), comenta lo siguiente con respecto al enfoque globalizador.

La globalización es algo puramente didáctico, para el maestro consiste en organizar el conocimiento atendiendo el interés del niño y a su desarrollo psicológico, preparándolo para que sea capaz de enfrentar situaciones futuras. Es decir; no se trata de adquirir habilidades por separado, desconectarse entre sí, sino conjuntos de capacidades. (P.36).

Hablar del enfoque globalizador desde el punto de vista de Iglesias (2006), se puede decir que no es otra cosa más que el desarrollo de la práctica docente mediante situaciones didácticas que tengan como común denominador el interés y las necesidades de los educandos. Es decir; se debe de conseguir aprendizajes funcionales que preparen para la vida en lugar de divorciarse de ella. No se trata de proporcionar tareas al niño, conocimientos aislados, desconectados de la vida, sino todo lo contrario; capacitarlo para que pueda desenvolverse en ella de modo creativo y personal.

El enfoque globalizador ha de entenderse como una intervención pedagógica que parta siempre de cuestiones y problemas de la realidad, aunque sea con actividades específicas para un contenido determinado. Las razones para defender un enfoque globalizador desde el punto de vista de la SEP (2006) son varias:

- a) Tanto las consideraciones que se desprenden de las finalidades que persigue la enseñanza como las que refieren a cómo se aprende, apuntan a la necesidad de que las actividades realizadas en la escuela estén relacionadas con la realidad.
- b) Es aconsejable que la mayoría de actividades que se presenten a los niños respondan a un nexo común, o lo que es lo mismo, que se articulen alrededor de un mismo tema o problema, lo que facilita el establecimiento de las relaciones a que alude la noción de aprendizaje significativo. (P.80-81).

En base al comentario anterior, se puede observar que el enfoque globalizador se centra en la formación integral de los alumnos que les permita conocer la realidad en la que viven y para que realmente sepan enfrentar y resolver los problemas que ésta enfrenta.

En resumen, una metodología que tenga como propósito el enseñar o desarrollar la práctica docente desde un enfoque globalizador, debe de tomar en consideración los siguientes criterios:

- Organizar los contenidos de la educación infantil en conceptuales, procedimentales y actitudinales.
- Partir de los intereses, necesidades, motivaciones e ideas previas de los alumnos y alumnas.
- Procurar la construcción de aprendizajes significativos y funcionales.
- Orientar la actividad infantil hacia el juego, respetando las diferencias individuales.
- Respetar los ritmos de actividad de los niños.

- Potenciar los procesos de observación, manipulación, experimentación, descubrimiento e investigación.
- Admitir y utilizar otros espacios de aprendizaje además del propio del aula.
- Realizar las actividades escolares en contextos de colaboración.
- Organizar de manera flexible el tiempo, los materiales y el espacio.
- Procurar una evaluación formativa y continua sobre la base de una observación directa y sistemática.

Globalizar, en fin, es un proceso metodológico que se puede lograr plenamente con la puesta en práctica de las distintas modalidades de intervención docente puesto que estas propician el desarrollo de las competencias que subyacen en cada uno de los campos formativos de la educación infantil.

## **CAPÍTULO VII. ESTRUCTURA METODOLÓGICA DE LA INVESTIGACIÓN.**

### **7.1 DEFINICIÓN Y CONCEPTUALIZACIÓN DEL MÉTODO.**

Para dar inicio a éste capítulo que tiene que ver con la estructura metodológica de la presente investigación; vamos a citar algunos referentes teóricos que nos permitan sustentar y fundamentar científicamente dicho apartado, por ello, vamos a ver qué suscribe Hidalgo (1992) con respecto al método o a la metodología basada en una investigación constructivista, el cual plantea lo siguiente.

Una metodología que incluye, por ejemplo, recopilación planeada y sistemática de datos sobre los acontecimientos, construcciones teóricas y conceptuales, interpretaciones de la experiencia desde la teoría, traducción de referentes teóricos y desde la situación positiva de los hechos, análisis y cuestionamiento de las versiones teóricas iniciales y las que se van presentando durante el proceso, así como distintas lecturas de los textos elaborados sobre los hechos reales. (p.117).

Dando paso a la interpretación de lo que nos cita el autor; podemos referir que es un hecho que en la parte metodológica de la investigación, se tienen que manejar de manera sistemática y detallada los momentos por los que atraviesa el trabajo; de manera tal, que es recomendable para el investigador la recopilación de datos, hechos y referentes teóricos que den prueba de algunos acontecimientos relacionados con el objeto de estudio. Es decir, esta parte implica los momentos de análisis, interpretación y contrastación de datos que inciden directamente en todo el proceso de investigación desde un punto de vista favorable o desfavorable.

Por otra parte; para el constructivismo, el método es considerado como el puente que articula la teoría con la realidad, puesto que responde a estatutos científicos, elementos ideológicos, criterios lógicos y procedimientos específicos

para el desarrollo de estrategias, etapas y toda una serie de acciones que incluye lógicamente el proceso de investigación; en dicho proceso; confluyen o se presentan conflictos, contradicciones, rupturas y discontinuidades que se resuelven en el desarrollo del proceso.

En la investigación constructivista el método no está predeterminado, se construye a partir de toda una serie de criterios, de tal manera que los criterios que se tomaron en consideración para la construcción del método fueron los que a continuación se enuncian;

1.- La situación cultural propia de quien realiza la investigación:

El investigador es sobre todo, un sujeto social que forma parte de un grupo socioeconómico, político y cultural determinado, dispone de un perfil particular para poder desempeñar un determinado oficio o profesión, tiene además una visión muy propia con respecto a la vida y a la educación, cuenta con cierta preparación y experiencia que le dan la posibilidad de hacer posible una investigación a partir de lo que sabe y hace en la vida.

2.- Inteligibilidad del problema:

Este aspecto se refiere al proceso dialéctico en espiral de aproximaciones sucesivas para aprender y delimitar al objeto de investigación. Es decir, incluye toda una serie de actividades que se relacionan de manera estrecha entre sí, como puede ser; la problematización, la reflexión, toda una serie de preguntas y cuestionamientos, así como dudas que habría que dar respuesta.

3.- Racionalidad:

Al incursionar en el mundo de la investigación, necesariamente se precisa del intelecto y del razonamiento ya que en las diversas etapas y actividades se ponen en juego la reflexión, teorización y abstracción, también surgen



momentos de duda e inseguridad que nos llevan a identificar y conceptualizar los diversos observables de nuestra realidad.

#### 4.- Lógica relacional.

Este tipo de lógica nos posibilita la articulación de los elementos, componentes, factores, aspectos, medios y contextos de la investigación. Del mismo modo; articula el pensamiento, la acción y el lenguaje, por lo cual se le considera como un criterio de construcción metodológica.

#### 5.- Pertinencia:

Este criterio no se considera de forma aislada, independiente y descontextualizado, sino que tiene una estrecha correlación con el objeto de investigación y obviamente con el proceso de trabajo.

#### 6.- Factibilidad:

Este criterio está relacionado con la posibilidad que se tiene para realizar una investigación en virtud de una necesidad, de la capacidad que se tiene para hacerla, de los recursos y medios con que se cuenta, y del tiempo que se dispone para este hecho.

Como podemos ver, para que sea posible la aplicación de éste criterio en investigaciones de corte constructivista, es necesario que la investigación surja en función de una verdadera necesidad que obligue al investigador a buscar distintas estrategias de trabajo o alternativas que le permitan subsanar o cubrir dicha necesidad, por lo que es importante señalar que la necesidad que se detecto en el contexto donde se ubica el objeto de estudio de la presente investigación, fue precisamente: la carencia del manejo de los elementos de corte: teórico, práctico y didáctico por parte de los futuros educadores y educadoras del nivel de educación preescolar en relación al manejo, conocimiento y aplicación de las cuatro modalidades de intervención docente.

que les permita hacer posible una práctica educativa funcional que aporte aprendizajes verdaderamente significativos para los niños preescolares.

#### 7.- Viabilidad:

Esté criterio gira en torno a la plena confianza y certeza que se tiene para realizar una investigación. Con respecto al criterio en turno, se puede manejar que la presente investigación es viable debido a que los futuros educadores y educadoras de educación preescolar tal como lo manejan los planes Y programas de estudio de la asignatura que tiene que ver con Taller de Diseño de Actividades Didácticas I y II que se maneja en el quinto y el sexto semestre de la Licenciatura en Educación Preescolar, deben de conocer teórica, práctica y didácticamente los elementos que implican la aplicación de las cuatro modalidades de intervención docente con los niños preescolares.

Cabe decir, que el método y el proceso son pertinentes y adecuados si se relacionan estrechamente con el nivel educativo en que se elabora, con el momento histórico que se está viviendo, con el problema que se investiga y lógicamente con la necesidad de darle una solución cualitativamente diferente.

#### **7.2 ETAPAS DEL MÉTODO.**

Las etapas principales que incluyó el método en el proceso del desarrollo de la investigación fueron las siguientes:

Como punto de partida, se definieron y enunciaron los objetivos que dieron rumbo y orientación a todo el desarrollo del proceso investigativo, estos se caracterizan porque son las intenciones que explicitan el "que" y el "para que" de la investigación.

Es importante mencionar también, que se reflexionó minuciosamente en relación al paradigma y enfoque de la investigación, por lo que se tomó la decisión de orientarlo en el paradigma cualitativo, éste término etimológico procede del griego "paradeigma", que significa, ejemplo, modelo. Dicho concepto fue empleado inicialmente por Thomas S. Khun (1978), quien considera el paradigma como "un conjunto de suposiciones, interrelacionadas respecto al mundo social, que proporcionan un marco filosófico para el estudio organizado de nuestro mundo" (p.39). En tal sentido; nos podemos dar cuenta que el paradigma es considerado como un modelo teórico que orienta el desarrollo de un proceso de investigación.

Por su parte; para Díaz (2004) las funciones básicas de un paradigma son las siguientes.

- 1.- "Orienta y define los problemas que se han de investigar.
- 2.- Posibilita la contrastación de teorías y problemas con la realidad, evaluando los procesos de investigación" (p. 31).

Tratando de parafrasear la cita en cuestión; vemos que el paradigma nos da la posibilidad de hacer una contrastación entre los referentes teóricos que sustentan determinadas corrientes educativas con la verdadera realidad. Es decir, mediante el paradigma nos damos cuenta hasta donde ciertos postulados teóricos funcionan como se manejan en la parte teórica por un lado y por el otro, éste orienta y da rumbo a los procesos investigativos.

Cabe mencionar que en investigación educativa, se reconocen y trabajan actualmente dos paradigmas: el cuantitativo y el cualitativo, los cuales se pueden trabajar desde diferentes métodos. La presente investigación, por su enfoque constructivista, se orienta desde el paradigma cualitativo, el cual por su naturaleza, contempla e incluye el conjunto de perspectivas de investigación que resultan como alternativas frente al paradigma cuantitativo, dominante en

las ciencias sociales. Desde el punto de vista de Díaz (2004) las principales características del paradigma cualitativo son las siguientes:

- 1.- "Se sustenta en el humanismo para conocer y comprender la realidad histórico social.
- 2.- Concibe al mundo social como un entramado holístico, dinámico y dialéctico.
- 3.-No pretende en ningún momento el establecimiento de principios, leyes y teorías universales; se orienta a la solución de problemas en contextos específicos.
- 4.- Estudia la realidad en los contextos naturales.
- 5.- Percibe la vida social como el resultado de la creatividad compartida de las personas.
- 6.-Conceptúa a los individuos como agentes activos en la determinación y construcción en que viven.
- 7.- Favorece e impulsa el diseño y empleo de instrumentos no estandarizados.
- 7.- Es integrativo, puesto que interrelaciona los elementos, componentes del problema; de igual manera, los contextos en que se presentan".
- 8.- Genera condiciones para el diseño y creación de nuevos escenarios para la educación prospectiva (p.38).

Dando paso a la interpretación de lo que cita el autor; podemos mencionar que éste paradigma, por sus características resulta verdaderamente interesante, objetivo, claro y preciso ya que mediante su aplicación, nos podemos dar cuenta y comprender la realidad concreta en que se insertan determinadas prácticas educativas. Es decir; con su puesta en práctica podemos percatarnos de aquellos problemas que inciden en el terreno educativo y que evitan el desarrollo de aprendizajes significativos y funcionales para nuestros alumnos, de tal manera que el docente como agente activo en éste proceso educativo puede reorientar su práctica en la búsqueda de mejores alternativas y propuesta de trabajo que tiendan a formar sujetos integrales capaces de dar

respuesta a los problemas que enfrentan dentro del contexto social donde se desarrollan.

Por otra parte; a dicha investigación se le dio un enfoque constructivista; entendido este desde el punto de vista de Carretero (1993) como:

El constructivismo básicamente puede decirse que es la idea que mantiene que el individuo tanto en los aspectos cognitivos y sociales del comportamiento como en los afectivos no es un mero producto del ambiente ni un simple resultado de sus disposiciones internas, sino una construcción propia que se va produciendo día a día como resultado de la interacción entre estos dos factores. En consecuencia, según la posición constructivista, el conocimiento no es una copia de la realidad, sino una construcción del ser humano. ¿Con qué instrumentos realiza la persona dicha construcción? , fundamentalmente con los esquemas que ya posee, es decir, con lo que ya construyó en su relación con el medio que lo rodea. (p.21).

Parafraseando lo que nos cita el autor, se puede decir que la postura constructivista gira en torno al hecho de que los sujetos día a día y en todos los contextos sociales donde nos desenvolvemos, somos los constructores de nuestros propios conocimientos apoyados en los referentes y en las vivencias que tenemos de nuestro diario vivir. Es decir; nosotros somos capaces de entender y transformar nuestra propia realidad de acuerdo a los referentes o esquemas mentales que ya poseemos producto de nuestra experiencia, emocional, social y cultural.

Por otro lado; cabe preguntar ¿Por qué se optó por orientar la investigación desde este paradigma y enfoque? Porque se considera que el problema que se tomó como base para la construcción del objeto de estudio de carácter educacional es demasiado complejo y difícilmente se podría comprender en su totalidad desde el paradigma cuantitativo y del enfoque empírico analítico, ya

que éste se basa en probar o disprobar una hipótesis en función al problema que se plantea, con base en las variables que trabaja. De ahí que se considero que era preciso orientar la investigación en turno desde es paradigma cualitativo con un enfoque constructivista.

Posteriormente, se procedió a construir el objeto de estudio con base a las aportaciones teórico metodológicas de Pitluk, Sandín, García, Benchimol, Malagón, Iglesias, gallego, Chillón, Díez, Ander, entre otros. En este momento; se hizo un análisis de la realidad escolar, se problematizó ésta y de la problematización surgió el problema central. Se delimito el objeto y se preciso el tipo de trabajo que se llevaría acabo.

Después de todo esto, se trabajo arduamente la teoría del enfoque, porque se considero que era preciso adentrarse en el conocimiento del constructivismo con mayor objetividad, rigor, sistematicidad, amplitud y profundidad. Por ello, se cuestionó inicialmente en relación a la necesidad e importancia del enfoque para orientar el desarrollo del proceso investigativo; de modo que se haya conceptualizado el término de constructivismo, se enunciaron sus principales características alcances y limitaciones.

Ya hecho lo anteriormente; se prosiguió con la estructura metodológica, se precisaron y explicaron los criterios que se tomaron como base para la construcción metodológica; enseguida se procedió a la construcción de las principales categorías, posteriormente se avanzó con el trabajo de campo, se hizo énfasis en su importancia, se diseñaron y aplicaron los instrumentos, se analizó, sistematizó e interpreto la información, se obtuvieron los resultados del trabajo de campo y se elaboraron las conclusiones, finalmente se procedió a registrar todos los referentes bibliográficos que nos sirvieron de apoyo para sustentar la investigación.

### **7.3 CONSTRUCCIÓN DE LAS PRINCIPALES CATEGORÍAS QUE ORIENTAN LA INVESTIGACIÓN.**

Sobre éste aspecto Hidalgo (1992) sostiene que las categorías son un "termino básico de una teoría, con el que se fundamenta la explicación de ciertos hechos. Se dice que una ciencia articula sus conocimientos con base en un cierto número de categorías" (p. 193); en tal sentido, las categorías hacen posible una comunicación comprensiva, o con sentido, ya que generan un lenguaje preciso, fundamentado y significativo a través del cual se va construyendo una explicación de los hechos reales sobre los cuales se está investigando.

Por su cuenta; Covarrubias (1992) considera que las categorías son:

"Las formas racionales mediante las cuales el pensamiento se apropia de la realidad; expresan formas y modos de los sujetos. Las categorías facilitan la explicación y el entendimiento de los objetos de estudio. Existen categorías de validez universal, de carácter circunstancial y categorías concretas o sustantivas. También existen los enunciados categoriales, específicos para determinados trabajos de investigación" (p.296).

Tratando de interpretar lo que nos dice el autor en turno; podemos señalar que las categorías no son otra cosa más que conceptos bien claros, precisos y mediante éste tipo de términos los sujetos se pueden apropiar con mayor facilidad de la realidad de la que forma parte, ya que dichos conceptos se construyen de manera comprensible sobre los hechos que evidentemente se está investigando.

## LA CONSTRUCCIÓN DE DIFERENTES CATEGORÍAS

En este apartado, Covarrubias (1992) maneja que:

“en el proceso de investigación se construyen necesariamente categorías y conceptos y que estos desempeñan la función de herramientas del pensamiento; en principio, existen preconstruidos, cumplen la función de ordenar y orientar el pensamiento en su búsqueda cognoscitiva; cuando las preconcepciones pierden su función orientadora del pensamiento (porque no contribuyen ya en el avance del conocimiento), se transforman en fundamentos explicativos de los procesos o bien, se desechan por su incompatibilidad con las nuevas condiciones de trabajo” (80).

Prosiguiendo con la interpretación de lo que nos maneja el autor, se puede decir que éste proceso de investigación requiere de formular toda una serie de categorías y conceptos que den cuenta al sujeto investigador de los hechos y acontecimientos que se vayan generando en el marco del trabajo investigativo por un lado, y por el otro; cuando éste tipo de categorías o conceptos dejan de ser orientadores del pensamiento del sujeto investigador, pasan a un segundo momento explicativo del proceso investigativo o en su caso se desechan para formular nuevos conceptos que respondan justamente a las condiciones de los hechos reales donde se inserta la investigación.

Es necesario mencionar, que las categorías y conceptos existen desde la etapa de planificación del proyecto de investigación, como concepción del objeto y del método a construir, de ahí que existen en el pensamiento de quien realiza la investigación categorías de corte ontológico.

Estas categorías ontológicas son precisamente etapas mentales de apropiación que expresan distintos grados de generalidad y distintos contenidos, expresan por sí mismas; el entendimiento más general de la realidad y tienen validez en todas las disciplinas científicas.



Por su cuenta; las categorías lógicas indican los elementos mediante los cuales se realiza la apropiación de lo real. Estas, para construir las requieren de la participación de distintos procesos cognitivos y de razonamiento lógico.

Finalmente; las categorías disciplinarias o sustantivas expresan las figuras del saber positivo en campos especializados particulares. Dichas categorías, se integran en los discursos específicos mostrando dominación de un conjunto disciplinario y subordinado a los provenientes de otros campos o a la explicación de una perspectiva disciplinaria.

Vale decir, que cuando el trabajo investigativo lo requiere, se pueden construir de manera específica, determinados enunciados categoriales, válidos para el trabajo para el cual se construyen.

Tomando en consideración que el objeto de estudio está orientado hacia qué elementos desarrolla en los futuros educadores de educación preescolar, la aplicación de las cuatro modalidades de intervención docente: proyecto de trabajo, unidad didáctica, taller y rincón, se consideró importante y adecuado construir y desarrollar cuatro categorías de análisis claves cuya investigación gira en torno de las mismas.

- El proyecto de trabajo , como modalidad de intervención docente
- La unidad didáctica , como modalidad de trabajo y sus implicaciones en la educación preescolar
- El taller, como modalidad de intervención docente en la que los niños aprenden haciendo
- Los rincones, espacios delimitados mediante los cuales los niños aprenden a través del juego

De ésta manera, todas y cada una de las categorías presentadas han sido desarrolladas y trabajadas en cada uno de los capítulos de los que consta la

presente investigación, sobre todo al tomar en consideración que dicha investigación pretende entre otras cosas; conocer si la aplicación de las modalidades de intervención docente propicia en los estudiantes de la licenciatura en educación preescolar, las competencias teóricas y metodológicas que les permitan en un futuro determinado desarrollar su práctica educativa con resultados funcionales y significativos.

Es necesario señalar que las categorías en el constructivismo, no surgen en el trabajo de campo; sino que se empiezan a vislumbrar desde el momento en que se inicia con el proceso de construcción del objeto de estudio a partir de la problematización. Sin embargo; quedan un poco más claras en el momento en que se diseña el esquema de la estructura analítico conceptual y con el campo problemático, y quedan reafirmadas obviamente cuando se delimita el objeto de estudio y se precisa el tipo de investigación que se va a realizar. En la investigación puede tratarse de categorías o enunciados categoriales; en éste caso concreto se formularon tres enunciados categoriales.

Las categorías de análisis o enunciados categoriales se convierten o constituyen uno de los sustentos más importantes de la investigación, de ahí que se construyan teóricamente y se conecten con el objeto de estudio. Para su construcción; se toma en consideración ciertos indicadores, conceptos ordenadores, elementos y componentes, del mismo modo; se sugieren las disciplinas y campos del conocimiento que confluyen en el estudio.

En la construcción de las categorías, se toma en consideración la vigilancia epistemológica, de tal manera que su construcción sea pertinente y adecuada de acuerdo al objeto de estudio. También en su construcción y desarrollo inciden dos tipos de lógica: la lógica interna propia del investigador con que construye su pensamiento, conceptos e ideas y la lógica que conlleva la norma de la lengua escrita que le permita plasmar sus ideas con un discurso coherente e integrado.

Dichas categorías deben de desarrollarse de manera amplia, exhaustiva y detallada, para que puedan respaldar sólidamente a la investigación, por ello desde que inicia el primer capítulo de la presente investigación se empezaron a tratar de manera sistemática y objetiva. Sin embargo, en este apartado nuevamente se va a puntualizar el concepto de cada una de las categorías sobre las cuales gira esta investigación.

## **RELACIÓN DE LAS CATEGORÍAS CON EL OBJETO DE INVESTIGACIÓN**

En el trabajo de campo se construyeron y desarrollaron las siguientes categorías, mismas que han sido abordadas de forma; sistemática, analítica, objetiva y clara en cada uno de los capítulos de la investigación que hace alusión a las modalidades de intervención docente y éstas categorías son las siguientes:

- Los proyectos de trabajo
- Las unidades didácticas
- Los talleres
- Los rincones

Las categorías de referencia constituyen uno de los sustentos teóricos que respaldan la investigación realizada, ya que esta se articula estrechamente con el objeto de estudio, tal articulación queda de manifiesto por las siguientes razones:

El objeto de estudio se centra en qué elementos desarrolla en los futuros educadores de educación preescolar, la aplicación de las cuatro modalidades de intervención docente: proyectos de trabajo, unidad didáctica, taller y rincón. De ahí, que la puesta en práctica de las cuatro modalidades de intervención docente (los proyectos de trabajo, las unidades didácticas, los talleres y los

rincones); no es otra cosa más que hacer posible el desarrollo de la práctica educativa en el nivel de educación preescolar mediante la planificación de cuatro posibilidades, de cuatro alternativas de trabajo que desarrollados cual deben de ser, verdaderamente propician la adquisición de aprendizajes significativos y funcionales por parte de los niños preescolares.

Por ello; estas alternativas de trabajo conocidas como modalidades de intervención docente y aplicadas en el terreno práctico del quehacer pedagógico en el nivel de educación preescolar; propician desde luego en los futuros formadores de niños toda una serie de capacidades, competencias, destrezas, habilidades, actitudes y conocimientos que les van a facilitar en un futuro inmediato planificar y desarrollar una práctica docente basada en los intereses de los niños, en sus necesidades, en sus inquietudes, en su nivel de desarrollo y lo más importante, desarrollar esta práctica educativa mediante el juego como común denominador de las cuatro modalidades de intervención docente.

Cabe mencionar también, que el objeto de estudio se relaciona de manera dialéctica con todas las categorías, porque la puesta en práctica de las categorías en mención, trae como consecuencia toda una serie de aprendizajes que logran desarrollar los futuros formadores de niños y estos aprendizajes repercuten favorablemente en la formación integral de la personalidad de los estudiantes que cursan la licenciatura en educación preescolar. Así el fortalecimiento del objeto de estudio y del trabajo investigativo se da de diferentes maneras:

- Teóricamente, porque se convierte en un fundamento importante que respalda la investigación.

- Prácticamente, porque se constituyen en un medio y posibilidad para analizar y cuestionar ciertas cosas, fenómenos, hechos y situaciones que acontecen en la realidad.

Es importante destacar que las categorías se construyen y desarrollan de manera sistemática, clara, objetiva y analítica en todos y cada uno de los capítulos de la investigación para conectar, contrastar y comparar la teoría con la realidad, para encontrarles una explicación teórica a las diversas situaciones empíricas que se suscitan en la realidad de la vida cotidiana y que en el caso del constructivismo, fortalecen teóricamente el trabajo investigativo que se emprende y que se está desarrollando.

#### **7.4 TRABAJO DE CAMPO.**

La importancia del trabajo de campo desde el punto de vista de Hidalgo (1992) consiste en que:

Se ocupa del conjunto de criterios que orientan los procedimientos concretos, la elaboración de instrumentos y la aplicación de técnicas, hacia el objeto central de recuperar críticamente los datos que documentan las prácticas concretas de los protagonistas y la manera en como son subjetivadas y expresadas. Lo anterior sugiere, por lo menos hasta ahora, dos tipos de actividades en el trabajo de campo: las que se efectúan para documentar la objetivación de propósitos, intenciones, expectativas, carencias y en general estrategias de los sujetos para cumplir guiones en situaciones particulares; en éste caso tenemos la observación y los distintos tipos de registro, como el diario de campo. Otras actividades se plantean para objetivar mediante instrumentos adecuados, las subjetivaciones que los involucrados hacen de su situación y de la peculiar manera de realizarse en ella. Nos referimos en éste caso a la entrevista, el cuestionario, el método clínico y otros recursos para establecer comunicación significativa con los protagonistas. (p.132).

Pasando a la interpretación de lo que suscribe el autor; podemos referir que el trabajo de campo juega un papel muy importante dentro del marco del desarrollo de las investigaciones, ya que gracias en el trabajo de campo los

involucrados en el proceso de la investigación se apropian de una gran variedad de recursos que les permita recabar información, contrastar información, ir al terreno de los hechos donde se lleva a cabo la investigación. En suma; en el trabajo de campo los investigadores dan cuenta de los hechos, de las situaciones y de los resultados que pudiera arrojar determinada investigación.

En las investigaciones constructivistas el trabajo de campo es considerado de gran importancia por varias razones tales como:

- Permite confrontar la teoría con la realidad y con la práctica. Es decir; en la teoría se afirman algunas ideas o situaciones y en la realidad, muchas de las veces se observan y se viven de manera diferente. Por ejemplo; en el caso concreto de la investigación en cuestión, la parte teórica de las modalidades de intervención docente, son un referente que les permite a los futuros formadores de niños conocer las bases que orientan el surgimiento de los proyectos de trabajo, o de las unidades didácticas, o en su caso los materiales que hacen posible la puesta en práctica de un rincón, o bien conocer algunos de los talleres que se pudieran montar con los niños preescolares. Sin embargo; ya en el terreno de los hechos concretos muchas de las veces estos referentes teóricos no son más que un sustento para trabar, ya que la práctica educativa en la mayoría de los casos se tiene que adaptar a las verdaderas y reales condiciones del medio en el que se prestan los servicios profesionales.
- Constituye una excelente oportunidad para realizar observaciones del trabajo que se lleva a cabo en las aulas y para recabar evidencias de lo que sucede y de cómo trabajan los alumnos con el docente. Cabe señalar, que efectivamente el trabajo de campo oferta a los interesados en la investigación de observar en todo momento o cuando así lo requiera lo que pasa con el proceso del desarrollo del trabajo.

Por ejemplo; en éste caso se tuvo la posibilidad de observar con detenimiento el trabajo de los futuros formadores de niños en su aplicación de las diversas modalidades de intervención docente tal como se evidencia en la parte de la investigación que tiene que ver con los anexos, específicamente del uno al nueve.

- Es un buen mecanismo para conocer los puntos de vista de algunos actores del proceso, en este caso de los alumnos integrantes del grupo en que se llevó a cabo la investigación; de algunos docentes que laboran en el nivel de educación preescolar y propiamente de los padres de familia de los niños que cursan determinado grado de educación preescolar. En éste caso concreto de las modalidades de intervención docente que aplicaron los estudiantes en la Ciudad de Uruapan, Michoacán en los periodos de noviembre del 2008, y mayo del 2009 se puede decir de acuerdo a las observaciones que se realizaron y por los comentarios que nos mencionaron las educadoras titulares; en los jardines de niños: "AZTECA" Y "EDUARDO CLAPAREDE" que los rincones habían arrojado resultados magníficos, tal y como lo demuestran los anexos del uno al nueve; tanto así, que ellas pretendían montarlos con sus niños y padres de familia en mayo del 2009, como un taller de trabajo.

## **7.5 UNIVERSO DE ESTUDIO.**

En este apartado es preciso manejar una correcta conceptualización de las dos categorías que subyacen implícitamente en subtítulo arriba citado: nos referimos al concepto de población y de muestra.

La población; es considerada como el conjunto de todos los elementos a los que el investigador pretende aplicar las conclusiones de su estudio, en el presente caso el universo poblacional quedo conformado por los 133 alumnos

que conforman el 5to. Y 6to. Semestre de la Licenciatura en Educación Preescolar del Centro Regional de Educación Normal de Arteaga, Michoacán.

Por su parte; Mercado (2006) suscribe a la muestra como “una porción significativa del universo que se selecciona para entrevistar” (p.66). De ahí que del universo poblacional se haya tomado como muestra a cuarenta estudiantes que cursaron el quinto y sexto semestre de la Licenciatura en Educación Preescolar, por ser estos quienes en el 5to. Y 6to. semestre justamente cursan o tratan las asignaturas que se denominan Taller de Actividades Didácticas I y Taller de Actividades Didácticas II; asignaturas en las cuales se estudian los contenidos curriculares relacionados con las cuatro modalidades de intervención docente (proyectos de trabajo, unidades didácticas, taller y rincones); que todo educador en educación preescolar debe de conocer y manejar para desarrollar una práctica educativa basada en resultados funcionales y significativos para sus alumnos preescolares.

Es decir; se habla concretamente de 40 alumnos, cantidad que coincide con la aportación teórica que nos maneja Mendoza (2001) sobre el estudio de caso cuando suscribe que “esta técnica puede ser utilizada fructíferamente con grupos que van de límites tan extremos como diez y cien alumnos, de acuerdo a los objetivos de aprendizaje planteados y a los tipos de caso seleccionados” (p.73), de modo que ésta muestra poblacional se sitúa en un rango adecuado para el proceso de investigación a los cuales se les aplicaron los instrumentos de indagación.

## **7.6 INSTRUMENTOS APLICADOS.**

Si bien es cierto que la metodología básica de toda ciencia, desde el punto de vista de Martínez (1998) es la observación de datos o hechos y la interpretación de los mismos por los sujetos que conducen el proceso en el caso



indagatorio". (p.35). En la presente investigación es importante señalar los instrumentos que se consideraron necesarios utilizar para recabar información relacionada con las modalidades de intervención docente aplicadas en el nivel de educación preescolar.

Cabe precisar; que tales instrumentos pasaron por las siguientes etapas: diseño y validación de instrumentos, aplicación de estos; análisis, sistematización e interpretación de la información recabada a partir de su aplicación y del registro de resultados. Por el carácter cualitativo de la investigación que se realizó, se aplicaron los siguientes instrumentos: (ver anexos del diez al doce).

- Dos encuestas de opinión a las maestras titulares de los jardines de niños: "EDUARDO CLAPAREDE", "AZTECA", "TLALOC" y "GENERAL LAZARO CARDENAS DEL RÍO" ubicados todos en la ciudad de Uruapan, Michoacán; donde desarrollaron su práctica educativa los estudiantes de la Licenciatura en Educación Preescolar. El objetivo principal de los instrumentos en cuestión; era precisamente tratar de conocer la opinión personal de las educadoras titulares, sobre el desarrollo de la práctica educativa de nuestros estudiantes en función de la aplicación de las diversas modalidades de intervención docente.

Es decir, se pretendía conocer si los futuros formadores de niños logran desarrollar las competencias; teórico-metodológicas que les permitieran desarrollar una práctica educativa en el nivel de educación preescolar con los elementos pertinentes. El primer instrumento constó de cinco preguntas de opinión abierta y el segundo de dos toda vez que el objeto de investigación gira en torno a cuatro modalidades de intervención docente. (anexo 10).

- Un cuestionario abierto a los estudiantes practicantes que estudian la Licenciatura en Educación Preescolar, después de haber realizado sus dos prácticas pedagógicas en el transcurso del ciclo escolar 2008-2009. El objetivo primordial de éste instrumento; radicaba fundamentalmente en tratar de conocer sus opiniones personales; después de haber experimentado de manera directa la puesta en práctica de las cuatro modalidades de intervención docente. El instrumento en turno; se compuso de cuatro preguntas de opinión abierta. (anexo11)
- Se aplicó una encuesta de opinión abierta a los docentes que conforman la academia del séptimo y octavo semestre que trabajan en el Centro Regional de Educación Preescolar de Arteaga, Michoacán; y quienes además trabajan con los estudiantes del cuarto año, los cuales básicamente en estos semestres se dedican a aplicar las diversas modalidades de intervención docente en su año semiescolarizado; en los jardines de niños donde están prestando sus servicios profesionales.

La idea central de dicho instrumento de indagación; se centró en el hecho de conocer la opinión personal de sus asesores, puesto que ellos llevan un seguimiento continuo y sistemático del trabajo pedagógico que realizan sus alumnos en los diversos jardines de niños. Este instrumento constó de cuatro preguntas de opinión abierta. (anexo12).

- Se realizó una entrevista a los estudiantes del octavo semestre del Centro Regional de Educación Preescolar, con la intención de conocer su opinión personal sobre sus prácticas pedagógicas de un año consecutivo en el que se supone pusieron en práctica las cuatro modalidades de intervención docente de forma continúa. El propósito principal de éste instrumento, consistió en conocer de manera personal las experiencias y vivencias que tuvieron los futuros

formadores de niños con la aplicación de las cuatro modalidades de intervención docente. Es decir; se pretendió conocer aquellos problemas u obstáculos, así como los aciertos que posibilitaron o impidieron el desarrollo de una práctica educativa con buenos resultados. El instrumento en turno se conformó de cuatro preguntas de opinión abierta (anexo 13).

## **7.7 PILOTEO DE LOS INSTRUMENTOS APLICADOS**

En éste apartado; es importante comentar que antes de la aplicación de los instrumentos que nos permitieron recabar información; se practicó un piloteo a distintas personas con el propósito de constatar si el diseño, y la organización de las interrogantes no generaban ambigüedades o problemas de interpretación, de lo contrario se realizarían las correcciones pertinentes, como objetivo primordial del piloteo sobre los instrumentos de indagación.

De ahí; que se haya tomado en consideración las aportaciones que nos aportan ciertos conocedores en la materia; como es el caso de Giroux y Tremblay (2004), quienes recomiendan respecto a los instrumentos que se aplicaran durante el desarrollo de la investigación, los cuales “antes de emprender la operación de recolección, es necesario probar el instrumento de recolección, cualquiera que éste sea”. (p.123). En aras de interpretar lo que nos recomienda el autor, nos damos cuenta que la idea principal de realizar un piloteo a los instrumentos; tiene por objetivo probar y comprobar su verificación. Es decir; comprobar que todas y cada una de las interrogantes están bien planteadas en el sentido de que no pudieran generar ambigüedades o confusiones a quienes se les aplican.

Mencionamos que el primer instrumento piloteado que se realizó, corresponde al aplicado a los docentes que conforman la academia del sexto y octavo

semestre del Centro Regional de Educación Normal Licenciatura en Educación Preescolar de Arteaga, Michoacán. (véase anexo 13 para prueba completa), el cual no fue modificado, ya que a la persona a quien se le practico el ejercicio piloto; expreso que todas y cada una de las interrogantes estaban planteadas de forma clara y entendible.

También se aplicaron instrumentos piloto a un grupo de cinco alumnos del grupo "D", correspondientes todos ellos al sexto semestre del Centro Regional de Educación Normal Licenciatura en Educación Preescolar, de Arteaga, Michoacán. (véase anexo 11 para prueba completa).

Cabe señalar que los resultados obtenidos; fueron sumamente interesantes ya que los estudiantes que nos sirvieron en la prueba piloto encontraron plena interpretación y entendimiento de las interrogantes planteadas, toda vez que la aplicación del instrumento en curso, se dirigió a estudiantes que también ya habían revisado los contenidos curriculares relacionados con las diversas modalidades de intervención docente (proyectos de trabajo, unidades didácticas, talleres y rincones).

Finalmente, se puede mencionar que después de haber aplicado los instrumentos piloto, tuvo que transcurrir aproximadamente un mes para aplicar nuevamente las herramientas de indagación a las partes involucradas en éste trabajo de investigación.

## ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LA INFORMACIÓN SOBRE LOS INSTRUMENTOS APLICADOS

Del instrumento aplicado a las educadoras titulares de los jardines de niños: "EDUARDO CLAPAREDE", "AZTECA", "TLALOC", y "GENERAL LAZARO CARDENAS DEL RÍO".

Este instrumento se aplicó como punto de partida a cinco maestras que prestan sus servicios profesionales en el jardín de niños "Eduardo Claparede"; y ellas son: las profesoras; Melva Ochoa Pedraza, Evangelina Escobar Arcila, Ma. de Lourdes Ramírez Alejandre, María de los Angeles Rodríguez Gonzalez y Agripina Macías Campos .

Con respecto a la primer pregunta; todas las maestras coinciden en que la unidad didáctica como modalidad de intervención docente; es viable y arrojo buenos resultados en la práctica de los estudiantes, sobre todo porque partieron de un eje temático; como punto de partida para planificar o programar una unidad didáctica. Además mencionan las maestras que dicha práctica educativa de los futuros formadores de niños, también se basó en que respetaron los intereses, las necesidades y las inquietudes de los niños preescolares.

En la pregunta número dos, que está totalmente relacionada con los elementos teóricos y metodológicos de los cuales dispone el estudiante practicante para desarrollar su práctica educativa mediante los talleres; consideran las maestras, que efectivamente éstos practicantes si traen todos los elementos necesarios para poder montar diferentes talleres; tal como lo manejan algunos programas de estudio, tan es así; que la clase resultó muy novedosa para los chicos preescolares y en éste tipo de talleres aprendieron a fortalecer su creatividad propia comenta la maestra Ma. de Lourdes Ramírez Alejandre.

En relación a la tercera pregunta; ésta modalidad de trabajo resultó muy interesante para los niños del nivel de educación preescolar, sobre todo porque los estudiantes tienen los elementos teóricos que se precisan para hacer una práctica significativa mediante unidades didácticas, tal es el caso del grupo de la maestra Agripina Macías Campos, quien dice tener un grupo muy numeroso y con toda una serie de problemas de diferente naturaleza, lo que trae como consecuencia cierta desestabilidad y dispersión del grupo. Sin embargo, y dados los elementos con los que contó el practicante pudo atender a la diversidad que presentan estos niños preescolares, con resultados interesantes.

La última pregunta de este instrumento de diagnóstico; nos da la posibilidad de entender que efectivamente el taller como modalidad de trabajo en el nivel de educación preescolar; representa una alternativa de trabajo mediante la cual los niños desarrollan al máximo su potencial creativo, la capacidad de expresar lo que sienten, de convivir, de relacionarse e interactuar con otros niños de diferentes grupos. Es decir; los talleres nos permiten formar niños creativos con diversas competencias que les dan la posibilidad de hacer ciertas producciones mediante la libertad de manipular una gran variedad de materiales.

Veamos ahora; los resultados obtenidos con la aplicación del instrumento de diagnóstico a las educadoras titulares del jardín de niños "Azteca". En éste jardín se trabajó con las educadoras; Ma. Leticia Ayala Sillas, María Luisa Mercado Rojas, Maricela Pimentel Rodríguez, Beatriz Espinoza Villa y Bacilia Trejo Equihua.

En el caso de la primera pregunta; las educadoras coinciden en que la unidad didáctica es una forma de trabajo muy pertinente en el nivel de educación preescolar; ya que favorece la atención de los niños en todas sus necesidades. Beatriz Espinoza Villa comenta por ejemplo; que la unidad didáctica es una

forma de trabajo que potencia toda una serie de competencias en el niño, ya que éste es capaz de relacionar, identificar y observar ciertos sucesos que se desprenden del desarrollo de la unidad didáctica

En el cuestionamiento número dos; las maestras opinan que sin lugar a dudas los estudiantes practicantes disponen de muchos elementos teóricos-metodológicos adquiridos en la normal, que les permite desarrollar su práctica docente, ya que los estudiantes respetaron el desarrollo del niño, sus intereses, logrando además despertar aceptablemente la motivación de los preescolares.

Concluyendo la interpretación de éste instrumento aplicado en el jardín de niños "Azteca"; podemos deducir que las educadoras opinan del taller como modalidad de trabajo que es de gran interés y motivación para los niños; ya que ésta forma de desarrollar la práctica educativa lleva al niño a; crear, inventar, participar e investigar a desarrollar su imaginación y a inventar cosas que lógicamente a los niños les llama mucho la atención. En éste mismo sentido vuelve a comentar y a sugerir la maestra Beatriz Espinoza Villa; que trabajar por talleres es tan fructífero que puedes incluir a los padres de familia en dicho trabajo, de forma tal que resulte más motivador para los niños.

Por otra parte; en el jardín de niños "Tlaloc" se aplicaron de nueva cuenta cinco instrumentos a las Educadoras; Elizabeth Morales Pérez, Margarita Zapien Pérez, Idania Melchor Torres, Ma. de Lourdes Ceras Flores y Leydi Lemus González., las cuales coinciden en la primer pregunta; ya que sostienen que los estudiantes practicantes disponen de los elementos teóricos-metodológicos que les permiten desarrollar su práctica educativa mediante proyectos de trabajo en los cuales se apoyan de los materiales adecuados y utilizan además un lenguaje asequible a la edad del niño preescolar que le permite entender perfectamente la parte introductoria del proyecto.

Es decir; los practicantes disponen de los elementos teóricos conforme lo marcan los programas de estudio, de forma tal que sus proyectos de trabajo aplicados lograron despertar el interés y motivación del niño como así lo comento la educadora; Idania Melchor Torres.

En lo que concierne a la pregunta número dos; de la parte pedagógica del instrumento en curso, se puede apreciar que las educadoras que laboran en éste jardín de niños vieron pertinente, llamativa e interesante la práctica educativa de los estudiantes mediante los rincones; ya que esta forma de trabajo propicia un gran interés por parte de los niños, lo cual quedó de manifiesto en los infantes al momento de manipular, explorar, compartir y transformar la gran variedad de material que se utiliza en cada uno de los rincones. Sobre esta interpretación; vale señalar que la educadora, Elizabeth Morales Pérez considera llamativo el trabajar mediante rincones debido a que ella no implementa los rincones como deben de ser y la experiencia que le dejó al ver la respuesta y el interés de los niños por el trabajo en rincones bien organizados y estructurados le obligan a fundamentarse para en lo posterior desarrollar su práctica tomando en consideración los intereses y necesidades de los niños.

Como se manejó al inicio de éste apartado; otro de los jardines de niños donde se aplicó el instrumento de indagación fue el jardín de niños "GRAL. LAZARO CARDENAS DEL RÍO" en dicho jardín se trabajo con las maestras; Ma. del Carmen Zamora Gómez, Bertha Alicia Zacarías Mercado, Mariana Ramos Horta, Celina Ramírez Peña y Anabel Ríos Pasaye.

Ellas presentaron opiniones de coincidencia respecto a la primer pregunta que se relaciona con la capacidad del estudiante para dominar y poner en práctica los proyectos de trabajo con los niños preescolares; por lo que ellas comentaron



que sin lugar a dudas, los estudiantes practicantes; disponían de los elementos teóricos y metodológicos, así como prácticos para desarrollar su trabajo mediante proyectos de trabajo. Proyectos de trabajo que resultaron novedosos y de gran interés para los niños.

La maestra Bertha Alicia Zacarías Mercado hizo énfasis en el sentido de que desarrollar nuestra práctica educativa a través de proyecto de trabajo, nos permite potenciar los diferentes campos formativos, que coadyuvan a potenciar el desarrollo integral de la personalidad de los preescolares. De ahí que ellas si consideran esta modalidad de intervención docente idónea en la práctica educativa del nivel de educación preescolar.

En la interpretación que tiene que ver con el segundo cuestionamiento; las educadoras puntualizan que los rincones como modalidad de intervención docente, son una alternativa viable, interesante y novedosa para los niños preescolares debido a la gran cantidad de material que se requiere en cada rincón, así como a la ambientación del espacio en general donde se montan los rincones. Cabe acotar según la educadora; Mariana Ramos Horta que en dicho trabajo; los estudiantes practicantes estuvieron atentos en todo momento para motivar los rincones que desde su punto de vista estuvieran decayendo, para lo cual se apropiaban de consignas para tratar de motivar a todos los niños e involucrarlos a las diferentes actividades de cada rincón.

Del instrumento aplicado a los estudiantes practicantes que estudian la licenciatura en el Centro Regional de Educación Normal de Arteaga, Michoacán.

Por considerar que era importante conocer los puntos de vista de los estudiantes practicantes en relación a desarrollar la práctica educativa en el

nivel de educación preescolar, se diseñó un cuestionario de opinión abierta que se aplicó a una muestra de 10 estudiantes que desde luego ya habían desarrollado sus dos prácticas educativas; vía las cuatro modalidades de intervención docente conocidas como proyectos de trabajo, unidades didácticas, taller y rincón, en los ciclos escolares que corresponden al 2008-2009. El instrumento de referencia incluyó cuatro preguntas abiertas, de opinión.

Para la estimación de las respuestas, se revisó minuciosamente cada una de ellas; se tomaron en cuenta la afinidad y aproximación de ideas y conceptos para poder ubicarlas en un rango determinado de opinión y análisis. Algunas respuestas se aproximan en cuanto a ideas y puntos de vista expresados y en otras coinciden totalmente. Los resultados que se obtuvieron son los siguientes.

En la primera interrogante; básicamente todos los estudiantes consideran que desarrollar su práctica educativa mediante proyectos de trabajo es una alternativa muy interesante, significativa y fructífera, sobre todo; porque éstos parten de los verdaderos intereses y necesidades de los niños. Por otra parte; la practicante Kissay Yahana Flores Morales comentó que los proyectos de trabajo le dan al docente la oportunidad de trabajar mediante el enfoque globalizador. Es decir; gracias a los proyectos de trabajo podemos abordar diferentes competencias que subyacen en cada uno de los campos formativos que contribuyen a potenciar el desarrollo integral de la personalidad de nuestros educandos.

En resumen; los proyectos de trabajo sí, que propician el desarrollo de aprendizajes significativos y funcionales en los educandos, debido a que los proyectos surgen de un recorte de la verdadera realidad que vive, experimenta y conoce el niño.

En la pregunta número dos; el 100% de los estudiantes consideran que los rincones; es una modalidad de intervención docente que deja gratas y agradables y divertidas experiencias a los niños preescolares, ya que dentro de los espacios delimitados los niños pueden expresarse libremente, crear, manipular y experimentar mediante el juego; se muestran interesados con la gran cantidad de material que se requiere en cada rincón, de ahí que los niños puedan; moldear masas, construir torres, armas edificios, fortalecer su imaginación; motricidad y creatividad y todo gracias al juego libre y espontaneo que se da en una clase por rincones.

Tratando de interpretar las respuestas de los estudiantes con respecto a la pregunta número tres; podemos entender que tales estudiantes practicantes conciben a la unidad didáctica como una modalidad de intervención docente que surge por una lado; de los intereses de los niños y por el otro; esta se planifica de acuerdo a sus necesidades; para ello, la estudiante practicante Ma. Isabel Crispín comenta que dichas unidades didácticas se deben de desprender de un recorte de la realidad, el cual se convierte en el eje temático de la misma. Esta modalidad de trabajo como el proyecto también propicia aprendizajes significativos y funcionales en los niños, ya que todas las situaciones didácticas que componen a la unidad didáctica tienen que ser y estar lo más cercano posible a la verdadera realidad que experimenta y vive el niño.

Sin embargo, a pesar de que el 70% de los estudiantes practicantes a quienes se les aplicó el instrumento consideran idónea, la aplicación de la unidad didáctica como modalidad de intervención docente con los niños preescolares; el 30% consideran que se trabaja mejor con los proyectos de trabajo debido a que éstos surgen por el verdadero interés de los niños. Por su lado; la practicante Maricela Domínguez Chávez considera que para desarrollar las unidades didácticas tal como debe de ser; se requiere de más tiempo, y una semana de prácticas para aplicarla no basta.

Para finalizar la interpretación de datos relacionados con éste instrumento aplicado a los futuros formadores de niños; podemos señalar que los estudiantes en mención consideran el taller; como otra modalidad de intervención docente que genera experiencias, vivencias, aprendizajes y conocimientos muy interesantes a los niños preescolares; ya que mediante estos, los pequeños aprenden haciendo, se divierten utilizan su imaginación y creatividad en la elaboración de un producto final que se convierte en el logro de un determinado taller.

Los talleres, comenta; Ivan Miguel Esquivel Herrera resultan para los educandos muy estimulantes, ya que mediante ellos, los niños crean, inventan e imaginan, de tal manera que pueden potenciar todas sus capacidades y habilidades.

El 90% de estos estudiantes consideran que si es significativo trabajar por talleres, mientras que el 10% se inclina más por los rincones, ya que este se basa únicamente en el juego.

Del instrumento aplicado a los docentes que conforman la academia del séptimo y octavo semestre del Centro Regional de Educación Normal Licenciatura en Educación Preescolar de Arteaga, Michoacán.

El instrumento que se les aplicó a diez docentes que trabajan con los estudiantes del cuarto año de ésta institución educativa; es una encuesta de opinión que incluye cuatro preguntas relacionadas con el hecho de que sus estudiantes, dentro de su año residencial pongan en práctica las cuatro modalidades de intervención docente (proyecto de trabajo, unidad didáctica,

taller y rincón) en el nivel de educación preescolar. Los resultados que se obtuvieron se especifican a continuación:

EL 100% de los docentes comentaron dentro de la primer pregunta que efectivamente la modalidad de intervención docente conocida como; unidad didáctica, es una manera mediante la cual los estudiantes pueden desarrollar la práctica educativa de forma muy, buena, correcta y adecuada ya que con la aplicación de ésta modalidad se dan aprendizajes significativos en los niños de educación preescolar para potenciar su desarrollo infantil. Los docentes también consideran que la planificación mediante esta modalidad es una alternativa muy completa, puesto que se abarcan los campos formativos que se pretenden desarrollar, así como los contenidos de aprendizaje que se quieren favorecer.

En la pregunta número dos; la mayoría de los compañeros maestros coinciden en que el proyecto de trabajo es una manera de planificar bastante correcta y buena, ya que los elementos teóricos que se abarcan en la escuela normal se reflejan en nuestros estudiantes de cuarto año a la hora de aplicar los proyectos de trabajo; y gracias a éstos proyectos de trabajo los estudiantes pueden favorecer aprendizajes significativos con sus niños preescolares.

En dicha pregunta; la docente Ma. Irma Rubio Tapia manifestó que si bien es cierto; los estudiantes presentan toda una serie de avances y dominio en las formas de diseñar mediante proyectos de trabajo Sin embargo, ella considera que a los estudiantes les limita sus proyectos de trabajo el hecho de que no se presenten con los asesores, con las educadoras titulares con una fundamentación amplia y bien argumentada sobre el contenido a abordar con los niños. Como podemos apreciar, éste es un aspecto que se tiene que estar trabajando con los subsecuentes alumnos de nuestra institución educativa que cursen el quinto y sexto semestre de la Licenciatura en Educación Preescolar,

donde se revisan los contenidos curriculares que tienen que ver con las cuatro modalidades de intervención docente (proyecto de trabajo, unidad didáctica, taller y rincón), como una manera de poner en práctica los resultados de esta investigación.

Con lo que respecta a los resultados de la tercera pregunta; nos pudimos dar cuenta que el 90% de los docentes ven en los talleres una modalidad de intervención docente mediante la cual los estudiantes del cuarto año pueden aplicar sin mayores problemas, debido a que es una modalidad donde se le da más libertad al niño de manipular objetos y sobre todo de realizar actividades lúdicas, ya que el juego en el niño es una estrategia fundamental donde el niño recrea sus conocimientos, tomando en consideración además que los rincones son espacios delimitados mediante los cuales el niño aprende a través del juego. Es decir; el juego como tal, es el común denominador de los rincones en todo momento, ya sea al construir, al escenificar una obra de teatro, al construir un puente, al jugar a la mamá, etc.

Por otra parte, volvió a comentar la docente; Ma. Irma Rubio Tapia que la información teórica con la que cuentan los estuantes normalistas cuando llegan al cuarto año; es adecuada, y la manejan suficientemente bien. Sin embargo, dada su práctica educativa; ella recomienda y sugiere que dichos estudiantes apliquen los rincones desde el punto de vista práctico entre ellos mismos y con los niños preescolares; en el sexto semestre, de tal manera que les dé más seguridad en los grupos de práctica en cuarto grado.

Ya para terminar el análisis de los resultados obtenidos con la aplicación de éste instrumento de indagación, con los docentes que constituyen la academia del sexto y séptimo semestre de la institución educativa antes señalada; podemos decir que el 100% de los compañeros de trabajo coinciden en que el

taller es otra de las modalidades de intervención docente, mediante la cual los estudiantes pueden desarrollar su práctica educativa con gran facilidad, ya que a ellos les ha quedado perfectamente claro el papel que debe desempeñar la educadora en éste tipo de modalidad de trabajo.

Otra situación que comentaron gran cantidad de los maestros, es que el desarrollo y la evaluación de los talleres también se les ha facilitado a los alumnos, debido a que los estudiantes normalistas del cuarto año, saben con toda claridad que uno de los propósitos primordiales de los talleres, es el hecho de obtener un producto, ya sea de carácter intelectual o material. Es decir, con la puesta en práctica de cualquier taller, llámese éste de; pintura, bordado, teatro, danza, plástica, etc., la idea central es lograr un producto como parte final del taller para socializarlo, discutirlo y presentarlo en la última parte del proceso metodológico de los talleres.

En tal interrogante; el maestro Miguel Ángel Cruz Flores comentó que ha observado en los estudiantes del curso grado; dentro de su práctica educativa, el intento por combinar diferentes modalidades de intervención docente. Sin embargo, él considera que los estudiantes deben de establecer de forma más coherente la combinación de diferentes modalidades.

Otro de los comentarios valiosos e importantes que llamaron poderosamente la atención, en éste análisis de resultados; es el que tiene que ver con el hecho de que hace falta poner más énfasis en los nombres de los talleres, de forma que los estudiantes puedan tener un gran repertorio de distintos talleres que se puedan aplicar en el terreno práctico y que resulten; novedosos e interesantes para los niños preescolares.

## CONCLUSIONES

En la idea de concluir éste trabajo investigativo; podemos decir que los objetivos, contenidos, campos formativos, aspectos de los campos y competencias como elementos que constituyen el currículum del nivel de educación preescolar, sostenemos que; justamente la etapa de la educación infantil demanda estrategias de trabajo, formas de desarrollar la práctica educativa, modalidades de intervención docente que posibiliten la consecución de dichos elementos que integran el plan curricular del nivel educativo en mención.

Es decir; precisamos establecer inminentes y flexibles metodologías de trabajo que puedan satisfacer o dar respuesta a las diversas necesidades, inquietudes, intereses y problemas de cada uno de los niños y niñas que cursan éste nivel educativo en cualquiera de los contextos que forman parte de nuestro territorio nacional. Por ello; consideramos que las cuatro modalidades de intervención docente mejor conocidas como: proyectos de trabajo; entendida esta alternativa didáctica según Alzuola (2001) como:

Una o varias actividades planteadas alrededor de un tema, cuyo objetivo último es la construcción social de significados. Los proyectos fomentan la actividad reflexiva y permiten el desarrollo de una conciencia crítica y la exploración de valores significativos.

A través de los proyectos se pretende crear estrategias de organización de los conocimientos, respetando los ritmos de aprendizaje de los alumnos y alumnas. El proyecto surge y se desarrolla en un contexto en el que se pueden exponer muchas preguntas e hipótesis, aportar conocimientos, ideas y explicaciones, plantear dudas, objeciones y problemas." (p. 10).

Haciendo una interpretación de lo que suscribe el autor; podemos comentar que los proyectos indiscutiblemente orientan su mirada hacia la investigación de la



realidad y a vincular los aprendizajes a las situaciones y problemas de ésta. Es decir; los proyectos de trabajo constituyen una gran gama de posibilidades para que los niños preescolares descubran, conozcan y experimenten con los hechos, situaciones, inquietudes, objetos, problemas, intereses, recortes y situaciones de la vida; todo ello es lo que realmente produce aprendizajes significativos en los niños.

Por su cuenta; Iglesias (2006), considera indispensable que en la programación de las unidades didácticas: "Uno de los aspectos más importantes es la determinación del eje central, que debe ser motivador, interesante y significativo para los niños. Además de hacer posible la interrelación de objetivos y contenidos de forma lógica y coherente en cada unidad". ( p. 133).

Esto significa entonces, que para efecto de programar unidades didácticas se debe hacer un gran énfasis en el eje central como elemento rector de dicha unidad, es decir; el eje central debe de ser un recorte de la realidad que realmente les resulte interesante, atractivo y sugerente a los niños preescolares; de forma tal que les produzca inmediatamente la apropiación de conocimientos significativos y funcionales para poder aplicarlos en el contexto social donde se desenvuelven.

También; los talleres y rincones son una opción metodológica infalible que indiscutiblemente contribuye a desarrollar la formación integral de nuestros preescolares, si son aplicadas como lo demanda ésta investigación en cada uno de los capítulos que constituyen el presente trabajo. De ahí que el taller bajo la mirada de Pitluk (2006) debe de contener:

- "El interjuego entre la reflexión y la acción, entre la teoría y la práctica.

- Una ida y vuelta entre la tarea individual, en pequeños grupos y en grupo total, prevaleciendo las actividades en subgrupos porque son las que favorecen la interacción, los intercambios y la producción compartida.
- La realización de producciones, no necesariamente materiales, que deben hacerse paulatinamente con los otros.
- La puesta en común de lo producido en cada subgrupo a fin de enriquecer lo realizado con los aportes de los otros". (p.103).

En aras de interpretar lo que cita el autor; se puede mencionar que básicamente el objetivo principal de la puesta en práctica de los talleres es una producción material o intelectual en la que todos los integrantes del equipo de trabajo donde se produce intervienen manual o mentalmente para la producción misma.

Finalmente; en lo que respecta a los rincones como modalidad de intervención docente, Gil (2001) comenta que "a medida que nos vamos involucrando, en éste tipo de organización nos permite descubrir, entre otras cosas:

- Como se enfrenta cada niño a los diferentes trabajos.
- Qué estilo tiene de abordar las diversas actividades.
- Si le gusta repetir lo que ya sabe o bien le cuesta realizar una actividad durante un rato seguido y requiere cambiar continuamente.
- Qué conocimientos tiene, cómo interpreta las propuestas y cómo pone en juego todo lo que sabe.
- Cómo el hecho de escuchar más a los niños nos abre todo un campo de reflexión y mejora de la propia práctica. (p. 15).

Parafraseando lo que nos maneja el autor; podemos precisar que los rincones como modalidad de trabajo en la educación preescolar, nos abre la enorme posibilidad de conocer a nuestros alumnos en todas sus manifestaciones, como son sus: gustos, intereses, necesidades, problemas, inquietudes, ritmos de aprendizaje, capacidades para compartir y trabajar en equipo, entre otros

aspectos, lo que nos permite organizar nuestra práctica educativa en función de sus verdaderos intereses y necesidades.

Por todo esto; se enfatizan dos importantes conclusiones, una que engloba los elementos y competencias cognitivas que desarrollan en los futuros educadores y educadoras de educación preescolar, si el día de mañana llegasen a desarrollar su práctica educativa mediante alguna de estas modalidades de intervención docente. Todo esto significa que efectivamente; hacer posible una práctica educativa en el nivel de educación inicial mediante proyectos de trabajo, unidades didácticas, talleres o rincones dota a los futuros educadores y educadoras del preescolar de; los elementos y herramientas teóricas, metodológicas, actitudinales y prácticas necesarias y pertinentes para hacer posible un trabajo docente de calidad, con aprendizajes; significativos y funcionales para los niños en cualquiera de las regiones a donde los manden a prestar sus servicios profesionales.

La segunda conclusión e mana de la interrelación de las cuatro categorías de análisis y en base a los resultados obtenidos en la instrumentación aplicada a las diferentes partes involucradas en todo el proceso y desarrollo del trabajo investigativo. Así; las modalidades de intervención docente como una propuesta metodológica de planificación para hacer posible el desarrollo del proceso enseñanza aprendizaje, en el nivel de educación inicial propician un ambiente de trabajo en el que las niñas y niños se sienten seguros, respetados, apreciados y con la constante atención y apoyo de sus maestros para exponer con toda la confianza y la libertad, sus dudas, sentimientos, ideas, problemas, gustos, intereses y preocupaciones, puesto que en dichas modalidades de trabajo en todo momento se busca la posibilidad de rescatar contenidos de trabajo relacionados con el aprendizaje de los valores y actitudes, como un elemento nodal en el desarrollo integral de la personalidad del niño preescolar.

Por ésta razón Torres (1998) nos plantea:

"Cómo se aprenden y desarrollan valores y actitudes? Cómo se aprende a ser responsable, crítico, creativo, solidario, respetuoso de los demás, perseverante? Poco se dice en general al respecto, limitándose a enunciar el objetivo más no el procedimiento por el que se pretende llegar a él. (p.86).

Esto significa entonces; que en el desarrollo de la práctica educativa se debe hacer un genuino ejercicio de expresión y debate, en el contexto de un respeto colectivo hacia las ideas de los demás, de un papel docente no autoritario ni correctivo, de un ambiente que favorezca el pluralismo y la democracia. Todo esto, obviamente, exige un contexto escolar muy diferente al que conocemos, por lo que se incide nuevamente en la aplicación de las cuatro modalidades de intervención docente; como alternativas pedagógicas que favorecen y potencian del desarrollo integral del educando.

De ahí, que con el establecimiento de éste ambiente o clima efectivo en el aula; producto de la aplicación de dichas modalidades de intervención docente, los alumnos alcancen a percibir que su maestro es tolerante, paciente, que los escucha, los apoya, los induce a ser mejores, a ser independientes, los anima y obviamente los estimula, les hace saber que pueden contar con él o con ella para estar seguros y resolver por tanto; los conflictos que enfrentan dentro del contexto social del que forman parte.

Un ambiente de trabajo de éste tipo, resultado de una práctica pedagógica vía modalidades de intervención docente, estimula en los educandos la disposición a explorar, de forma individual o grupalmente las soluciones a los retos que les presenta cierta actividad o un problema; a optar por una forma de trabajo y valorar su desarrollo para persistir o para enmendar. Los niños aprenden también a pedir ayuda y orientación así como ofrecerla. De la misma manera;

los niños se darán cuenta de que al actuar y al tomar decisiones es posible fallar o equivocarse; porque están en un proceso de formación, sin que ello devalúe su trabajo ni afecte su confianza y autoestima.

Otro de los elementos que se genera con la aplicación de las modalidades de intervención docente, en la escuela infantil; como espacio de socialización y aprendizaje, es porque propicia y se reconoce la igualdad de derechos entre los niños y niñas. Desde esta perspectiva, las modalidades de intervención docente aplicadas en la educación infantil; juegan un papel preponderante en la formación de actividades positivas, de reconocimiento de las capacidades de niños y niñas, independientemente de su sexo.

Es decir, el principio de equidad en éste sentido, se centra cuando las prácticas educativas promueven la participación equitativa de niños y niñas en todo tipo de actividades. Por ejemplo; al jugar con pelotas o al correr en una clase de educación física o al organizar los materiales de los diferentes espacios y colaborar para limpiar tales espacios de trabajo en una clase donde se montan distintos rincones, o bien; al asumir distintos roles en los juegos de simulación que implica un rincón de dramatización, o en su caso al tomar decisiones y sobre todo al hablar y expresar ideas en clase, son actividades en las que niños y niñas, mujeres y hombres deben de participar por igual, ya que dichas modalidades de intervención docente fortalecen la convivencia, la solidaridad, la tolerancia y a actuar en colaboración y equipo, a rechazar la discriminación y asumir actividades críticas frente a los estereotipos sociales.

## REFERENCIAS WEBGRAFÍCAS

- Alzuola, Begoña. (2001). *Pauta para diseñar y regular los rincones, en aula de infantil*, año 1, número 2, julio. Barcelona. Editorial. Graó. pp.10-12.
- Ander Egg, Ezequiel. (1999). *El Taller: una alternativa de renovación pedagógica*. Argentina. Editorial. Magisterio del río de la plata. Págs. 5-76.
- Aproximación al concepto de currículum escolar. Revista Digital de educación y nuevas tecnologías contexto educativo. Consultado el día 15 de julio de 2008 en <http://www.contexto-educativo.com.ar/2001/5/nota-07.htm>.
- Arellano, Eusebio Castro. (1986). *Desarrollo del niño y el aprendizaje escolar*. México. Editorial UPN.
- Argudín, Yolanda. (2005). *Educación basada en competencias*. México. Editorial. Trillas. Págs. 11- 28.
- Ausubel, David P. (1980). *Psicología Educativa: un punto de vista cognoscitivo*. México. Editorial Trillas. pp. 5-50.
- Benchimol Karina, y Cecilia Román. (2000). *pedra libre al taller en el jardín de infantes*, en 0 a 5. La educación en los primeros años, año 3, número 30, noviembre. Buenos Aires, Argentina. Editorial. Novedades Educativas. pp. 98-111.
- Berdichesvsky, Patricia. (2000). *El taller: una elección para la enseñanza de la plástica*. Argentina. Editorial. Novedades Educativas. Págs. 11- 35.
- Bosch, Irene. (2001). *El carnet de rincones: organización y autonomía, en aula de infantil*, año 1, número 2, julio-agosto. Barcelona. Editorial. Graó. pp.11-20.
- Bris, M. Mario. (1998). *Organización y planificación integral de centros*. Madrid. Editorial. Escuela española. P.39-48.

Caracciolo, Adriana y otros. (2002). *Los niños hacen el Taller o el Taller Hace a los Niños en talleres en el jardín infantil, en 0 a 5*. La educación en los primeros años, año 3, número 30. Buenos Aires. Editorial. Novedades Educativas. pp. 84-97.

Carretero, Mario. (1993). *Constructivismo y educación*. Buenos Aires. Editorial. Luis vives. pp. 126.

Casanova, M. A. (2006). *Diseño Curricular e innovación Educativa*. Editorial Muralla, S.A. Madrid. pp. 28-43.

Chemers, M. Martin. (1999). *Liderazgo y administración efectiva*. México. Editorial. Trillas. P. 13-65.

Cohen, H. Dorothy. (1997). *El jardín de niños. Los fundamentos de una enseñanza académica, en cómo aprenden los niños*. México.

Coll, Salvador César. (1997). *Aprendizaje escolar y construcción del conocimiento*. México. Editorial. Paidós Ibérica. pp. 15-85.

Coll Salvador, César. (2006). *Lo básico en la educación básica. Reflexiones en torno a la revisión y actualización del currículo de la educación básica*. Revista electrónica de investigación educativa. Consultado el día 15 de diciembre de 2006 en <http://redie.uabc.mx/vol8no1/contenido-coll.html>.

Coll Salvador, César. (1992). *Un modelo de currículum para la enseñanza obligatoria*. En psicología y currículum. Méxic. Editorial. Paidós. pp. 96-109.

Covarrubias Villa, Francisco. (1992). *El modo científico de apropiación de lo real*. México. UPN. pp. 80-296.

Covarrubias Villa, Francisco. (1995). *Las herramientas de la razón*. México. UPN.

Cubero, Rosario. (1995). *Cómo trabajar con las ideas de los alumnos*. Sevilla. Editorial. Díada. P.14-29.

Cullen, A. Viviana. (2000). *Reflexión ética en educación y formación*. Buenos Aires. Editorial. Novedades Educativas. P.69-77.

D'angelo Menéndez, Estela y Ángeles Medina de la Masa. (1999). *Los animales en la vida cotidiana del aula: propuestas para distintos proyectos*, en 0 a 5. La educación en los primeros años, año 2, número 17, octubre. Buenos Aires. Editorial. Novedades Educativas. Pp. 56-75.

Definiciones qué son las unidades didácticas. Consultado el día 25 de julio de 2008 de <http://www.unileon.es/dp/ado/Enrique/didactic.htm>

Díaz Villanueva, Sidronio. (1998). *El constructivismo: un enfoque para el desarrollo de proyectos de investigación educativa*. En revista ehecamecalt, año 1, número 3. Celaya. IPEP.

Díaz Villanueva, Sidronio. (2004). *Hacia la formación en la investigación educativa*. Una propuesta metodológica constructivista. Celaya. UCA. Editorial. Siga comunicación. pp.20-98.

Díez Navarro, Carmen. (1998). *Trabajo por proyectos y vida cotidiana en la escuela infantil*. Madrid. Editorial. Ediciones de la torre. pp. 31-78.

Domínguez Chillón, Gloria. (2000). *Proyectos de trabajo*. Una escuela diferente. Madrid. Editorial. La Muralla. pp. 11-59.

Equipo docente de la escuela infantil "El tomillar". (2001). *Otra forma de trabajar: los pequeños proyectos*, en 0 a 5. La educación en los primeros años, año 4, número 34, abril, Madrid. Editorial. Novedades educativas. pp. 89-108.



Espinosa Carbajal, María Eugenia. (2004). *El trabajo colegiado: su funcionamiento, sus aportes y dificultades en tres escuelas normales*. México. Editorial. Trillas. pp. 10-50.

Febrer, Mercé. (2001). *La tierra en el universo: ¿es eso un proyecto?*, en aula de infantil, año 1, número 1, mayo. Barcelona. Editorial. Graó. pp. 27-33.

Fernandez, Virginia. (2000). *Los niños hacen taller ó el taller hace a los niños*. Argentina. Editorial. Novedades Educativas. pp. 85-90.

Fiedler, Fred E. (1999). *Liderazgo y administración efectiva*. México. Editorial. Trillas. pp. 13-75.

Gairín, S. Joaquín. (1996). *La Organización Escolar: contexto y texto de actuación*. Madrid. Editorial. La muralla. P.111-137.

Gallego Ortega, José Luis. (1998). *Educación Infantil*. España. Editorial. Aljibe. pp. 4-48.

Ganaza, M. Isabel. (2001). *Evaluar los rincones: una práctica para mejorar la calidad en las aulas de educación infantil*, en aula de infantil, año 1, número 2, julio-agosto. Barcelona. Editorial. Graó. pp. 6-10.

García, G. Felicidad. (1997). *Cómo elaborar unidades didácticas en la educación infantil*. España. Editorial. Praxis. pp. 15-125.

Gardener, Howard. (1993). *Educación para la comprensión durante los primeros años, en la mente no escolarizada. Cómo piensan los niños y cómo deberían enseñar las escuelas*. Barcelona. Editorial. Paidós. pp.201-223.

Gil Juan, María Rosa (2001). *El papel de la maestra en los rincones. Oportunidades para la observación y el intercambio con los niños y las niñas, en aula de infantil*, año 1, número 2, julio-agosto. Barcelona. Editorial. Graó. pp. 13-15.

Giroux, S. Tremblay, G. (2004). *Metodología de las ciencias humanas*. Fondo de Cultura Económica. México. pp. 120-150.

Harf, R. Elvira Pastorino. (2002). *Rafces, Tradiciones y Mitos en el Nivel Inicial*. México. Editorial. SEP. Págs. 13-20

Hidalgo, Guzmán Juan Luis. (1996) *Constructivismo y Aprendizaje escolar*. México. Editorial. Castellanos. Págs. 320.

Hidalgo, Guzmán Juan Luis. (1992). *Investigación Educativa: una estrategia constructivista*. México. Editorial. Castellanos. pp. 100- 150.

Ibáñez Sandín, Carmen. (2002). *El proyecto de educación infantil y su práctica en el aula*. Madrid. Editorial. La muralla. pp. 307-350.

Ibáñez Sandín, Carmen. (1996). *Los talleres en la escuela infantil, en el proyecto de educación infantil y su práctica en el aula*. Madrid. Editorial. La muralla. pp. 283-309.

Iglesias, I. Rosa María. (2006). *La Organización del trabajo docente en preescolar. Las situaciones didácticas y el programa diario del maestro*. México. Editorial. Trillas. pp. 30- 98.

Iglesias I. Rosa María. (2005). *Propuestas didácticas para el desarrollo de las competencias a la luz del nuevo currículum de preescolar*. México. Editorial. Trillas. Págs. 21-40.

Juan Gil, María Rosa. (2001). *El papel de la maestra en los rincones. Oportunidades para la observación y el intercambio con los niños y niñas, en aula de infantil, año 1, número 2, julio*. Barcelona. Editorial. Graó. pp.13-15.

Kemmis, S. (1993). *El currículum: más allá de la teoría de la reproducción*. Madrid. Editorial. Morata. pp. 47-77.

Kuhn, Thomas S. (1978). *La estructura de las revoluciones científicas*. Editorial. Fondo de Cultura Económica. pp. 30-55.

S/A. La educación encierra un tesoro. *Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la Educación para el siglo XXI*. (2002). Revista electrónica cubana de educación media superior. Consultado el día 18 de agosto de 2008 de [http://bvs.sld.cu/revistas/ems/vol16\\_02/ems04102.htm](http://bvs.sld.cu/revistas/ems/vol16_02/ems04102.htm).

Laguía, Ma. José y Cinta Vidal. (1998). *Qué son los rincones de actividad, como proveer un rincón: material, la organización del espacio y del tiempo en la escuela infantil, que rincones se pueden organizar en la escuela infantil y rincón de los juegos didácticos y lógico matemática, en rincones de actividad en la escuela infantil (0 a 6 años)*. Barcelona. Editorial. Graó. pp. 7-57.

S/A. La planificación de unidades didácticas: *opción para la formación interdisciplinaria del profesorado de secundaria básica*. Consultado el día 25 de agosto de 2008 de [http://www.monografias.com/trabajos/unidades didácticas.htm](http://www.monografias.com/trabajos/unidades_didacticas.htm).

S/A. *Los rincones de trabajo y juego*. Consultado el día 24 de agosto de 2008 de [http://www.xtec.es/losrincones de trabajoraquesti/racons/\(racons.htm](http://www.xtec.es/losrincones_de_trabajoraquesti/racons/(racons.htm)

Maddux, B. Robert. (1991). *Formación de equipos de trabajo*. México. Editorial. Trillas. P.21-49.

Maier, F. Norman. (1980). *Toma de decisiones en grupo: técnicas de conducción de Juntas para la solución de problemas en las organizaciones*. México. Editorial. Trillas. P.5-27.

Malagón y Montes, Guadalupe. (2005). *Las Competencias y los métodos didácticos en el jardín de niños*. México. Editorial. Trillas. pp. 43-92.

Martínez, M. (1989). *Comportamiento humano. Nuevos métodos de investigación*. Editorial Trillas. México. pp. 35-40.

Mercado, S. (2006). *¿Cómo hacer una tesis? Tesinas, informes, memorias, seminarios de investigación*. México. Editorial. Limusa. pp. 60-75.

Nieto-Caraveo, L.M. (1991). *Una visión sobre la Interdisciplinariedad y su construcción en los currículos profesionales* de la UASLP. consultado el día 22 de abril de 2008 de <http://ambiental.uaslp.mx/docs/LMNC-AN-9108-InterdisCurric.pdf>

Owens, G. Robert. (1992). *La Escuela como organización: Tipos de conducta y práctica organizativa*. México. Editorial Santillana. P.85-205.

Pansza, González Margarita. (1993). *Operatividad de la didáctica*. México. Editorial. Castellanos. Pp. 28-40.

Pérez, Enrique. (s. f.) *Las Características de las Unidades Didácticas*. Consultado el día 12 de julio de 2008 de <http://www.unileon.es/dp/Enrique/didacticas>

Perrenoud, Philippe. (2004). *Diez nuevas competencias para enseñar*. México. Editorial. Graó. pp. 167.

Porlán, Rafael y J. Eduardo García. (1988). *Constructivismo y enseñanza de las ciencias*. Sevilla. Editorial. Díada. pp. 113-131.

Porlán Rafael. (1993). *Constructivismo y escuela*. Sevilla, España. Editorial. Díada. pp. 55-70

Pitluk, Laura. (2006). *La Planificación didáctica en el jardín de infantes: las unidades didácticas, los proyectos y las secuencias didácticas. El juego trabajo*. Argentina. Editorial. Homosapiens. pp. 23-171.

Pitluk, Laura. (1999). *Las Unidades didácticas. Revalorizando la planificación, en 0 a 5 años*. La educación en los primeros años, años 2, número 10, febrero. Buenos Aires. Editorial. Novedades Educativas. pp.56-81.

Quiroz, Ma. Esthela. (2003). *Hacia una Didáctica de la Investigación*. México. Editorial. Castillo. pp. 134.

Rico, Gallegos. (2008). *El constructivismo*. Documento electrónico consultado el día 15 de octubre de 2008 de <http://www.monografias.com/trabajos35/constructivismo.shtml>.

Sacristán, Gimeno. (1996). *El currículo como concurrencia de prácticas: una reflexión sobre la práctica*. Morata. P.19-30.

San Martin de Duprat, Hebe. (1995). *Perspectivas en la planeación. Del centro de interés a la unidad didáctica, en Educación Inicial. Los contenidos en la enseñanza*. Argentina. Editorial. Novedades Educativas. pp. 21-29.

Santamaria, Sandra. (s. f.). *Objetivos de la educación educativa*. Consultado el día 15 de julio de 2008 de [www.monografias.com/trabajos16/objetivos\\_educación.shtml](http://www.monografias.com/trabajos16/objetivos_educación.shtml).

SEP. (2004). *El trabajo Colegiado: su funcionamiento, sus aportes y dificultades en tres escuelas normales*. México. Editorial. SEP. pp. 10-36.

SEP. (1998). *Plan De Estudios 1999*. México. Editorial. SEP. Págs. 79.

SEP. (2004). *Programa de Educación Preescolar 2004*. México. Editorial. SEP. pp. 5-124.

Super, Charles M. y Sara Harkness. (19986). El nicho de desarrollo: una conceptualización de la intersección de niño y cultura, en revista internacional de desarrollo vol. 9, número 3, septiembre. Editorial. Ciencia y desarrollo. Pp. 545-550.

Torres, Rosa María. (1998). *Contenidos Curriculares, en qué y cómo aprender*. México. Editorial. SEP. pp. 60-137.

Vallejo Osorio, I. (2000). *Innovación y currículo, pedagogías y evaluaciones. Hacia una evaluación dialéctica*. Medellín. Editorial. Lukas. pp. 103-113.

Velázquez, S. Luz María. (2001). *Liderazgo en la labor docente*. México. Editorial. Trillas. P.11- 25.

Zabala, Antoni. (1989). *El enfoque globalizador*, en cuadernos de pedagogía, número 168, marzo. Barcelona. Editorial. Fontalba. pp. 22-27.

Zavala, Antoni. (1993). *Los Proyectos de trabajo y el aprender a aprender en Educación Infantil*. Barcelona. Editorial. Graó. P. 39-52.

Zavala, Antoni. (1993). *Los ámbitos de intervención en la Educación Infantil y el enfoque globalizador*, en aula de innovación educativa, número 11, febrero. Barcelona. Editorial. Graó. pp. 13-18.

## ANEXO 1

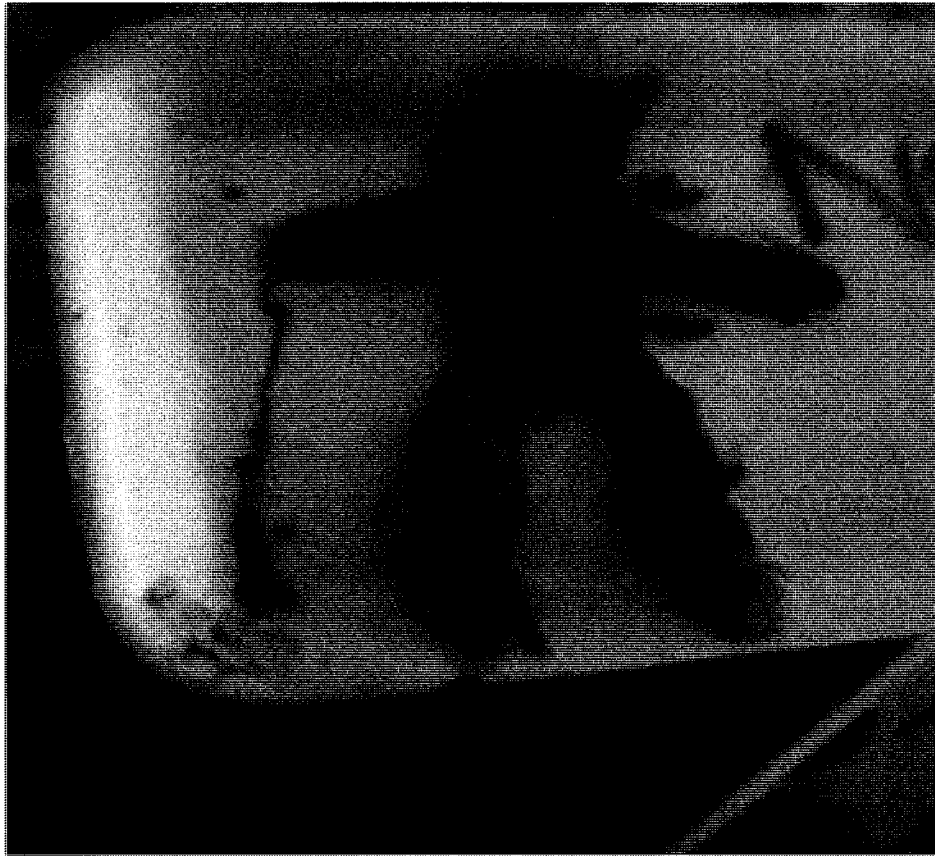
IMÁGENES DEL PROYECTO DE TRABAJO RELACIONADO CON EL CUERPO HUMANO.



## **ANEXO 1**

**LA PRODUCCIÓN DE LOS NIÑOS PREESCOLARES SOBRE EL PROYECTO DE TRABAJO DERIVADO DEL CUERPO HUMANO, CON LA IMPLEMENTACIÓN DE UN RINCÓN DE PLÁSTICA COMO COMPLEMENTO DE DICHO PROYECTO.**

**EN ÉSTA ACTIVIDAD, LOS NIÑOS MOLDEARON CON MASA DE COLORES SU CUERPO SANO, FUERTE Y SALUDABLE.**





## ANEXO 2

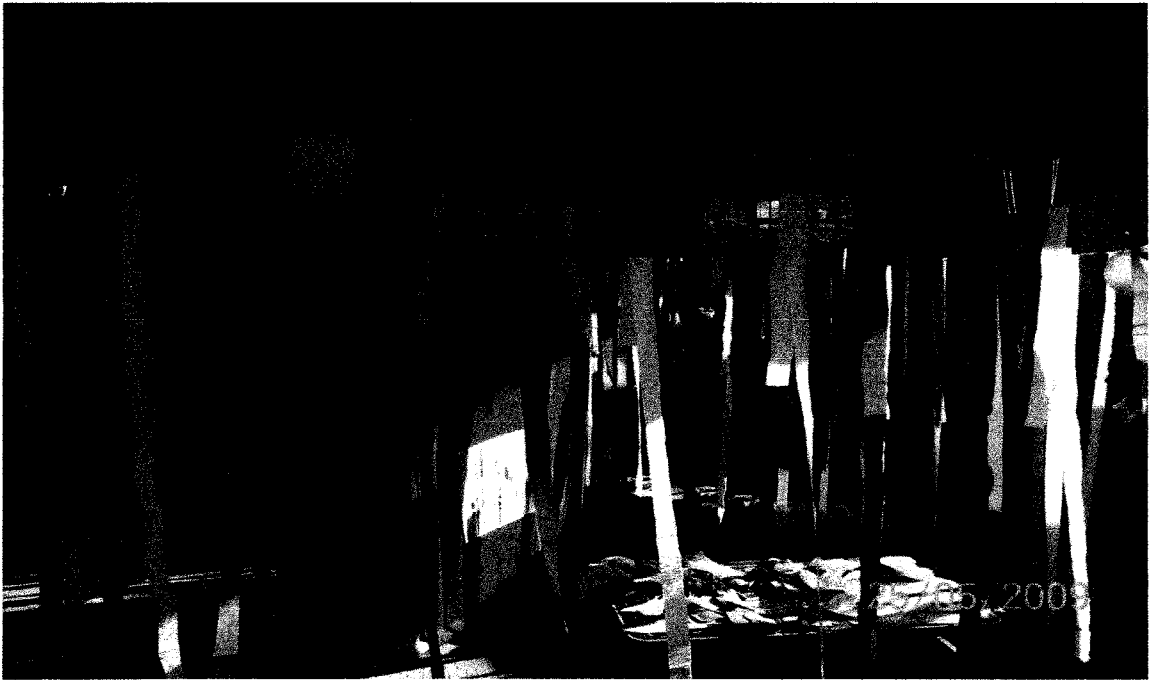
UNA DE LAS CARACTERÍSTICAS PARTICULARES DE LOS RINCONES, ES PRECISAMENTE SU AMBIENTACIÓN, COMO ELEMENTO INDISPENSABLE PARA QUE LOS NIÑOS SE SIENTAN EN UN LUGAR AGRADABLE.

I



## ANEXO 2

LA AMBIENTACIÓN DE LOS RINCONES IMPLICA QUE LOS NIÑOS SIENTAN UN LUGAR LLAMATIVO, MOTIVADOR, SUGERENTE E INTERESANTE QUE LOS INVITE A INTERACTUAR EN EL.



### **ANEXO 3**

**CON LA PRESENTACIÓN DE LA IMAGEN, LOS NIÑOS FORTALECEN EL DESARROLLO DE LA SENSIBILIDAD ARTÍSTICA, DE SU CREATIVIDAD Y DE LA IMAGINACIÓN MEDIANTE LA PINTURA.**



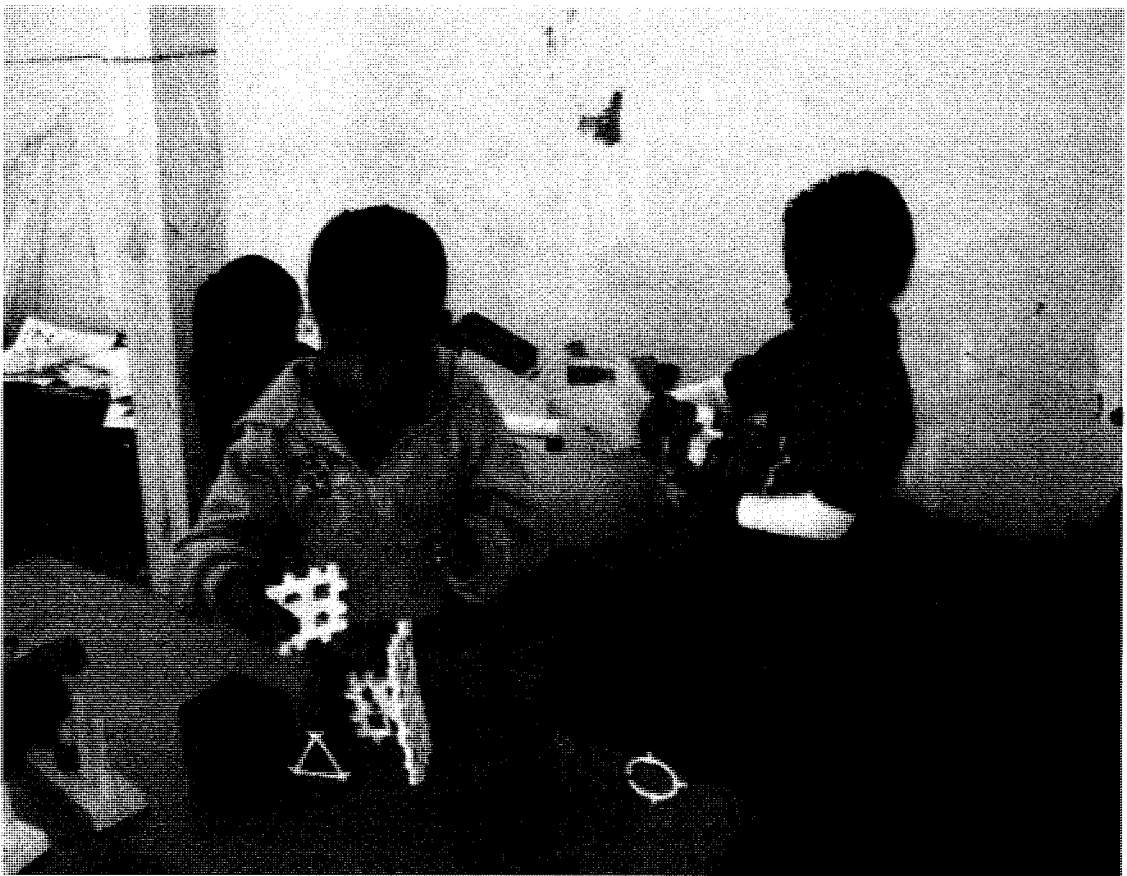
### ANEXO 3

OTRA DE LAS CARACTERÍSTICAS DE LOS RINCONES DE CONSTRUCCIÓN, ES PRECISAMENTE PORQUE LOS NIÑOS MANIPULAN, COMPARAN, EXPLORAN, COMPARTEN, CUIDAN Y JUEGAN CON UNA GRAN VARIEDAD DE MATERIALES, LO QUE LES DA LA POSIBILIDAD DE SACAR A FLOTE TODO SU POTENCIAL CREADOR E IMAGINATIVO.



### ANEXO 3

EN EL RINCÓN DE CONSTRUCCIÓN; LOS NIÑOS POTENCIARON COMPETENCIAS DE CORTE: IMAGINATIVO Y CREATIVO AL CONSTRUIR TORRES, PUENTES Y CASAS, ADEMÁS DE QUE SIMULARON QUE ERÁN GRANDES INGENIEROS Y POR LO TANTO CONSTRUÍAN PUENTES.



### ANEXO 3

EN EL RINCÓN DE PINTURA, LOS NIÑOS PREESCOLARES SE SORPRENDIERON AL MEZCLAR DIFERENTES COLORES Y OBTENER COMO RESPUESTA UN TERCER COLOR. ES DECIR, LOS EDUCANDOS HICIERON MEZCLAS, COMPARACIONES DE COLORES E INVESTIGARÓN VÍA LA MANIPULACIÓN DE LOS COLORES.



### ANEXO 3

EN EL RINCÓN DE PINTURA LOS NIÑOS CREARON, IMAGINARON SE DIVIRTIERON Y DESARROLLARON SU SENSIBILIDAD ARTÍSTICA AL UTILIZAR DIVERSOS MATERIALES EN LA CREACIÓN DE OBRAS PICTÓRICAS.



### ANEXO 3

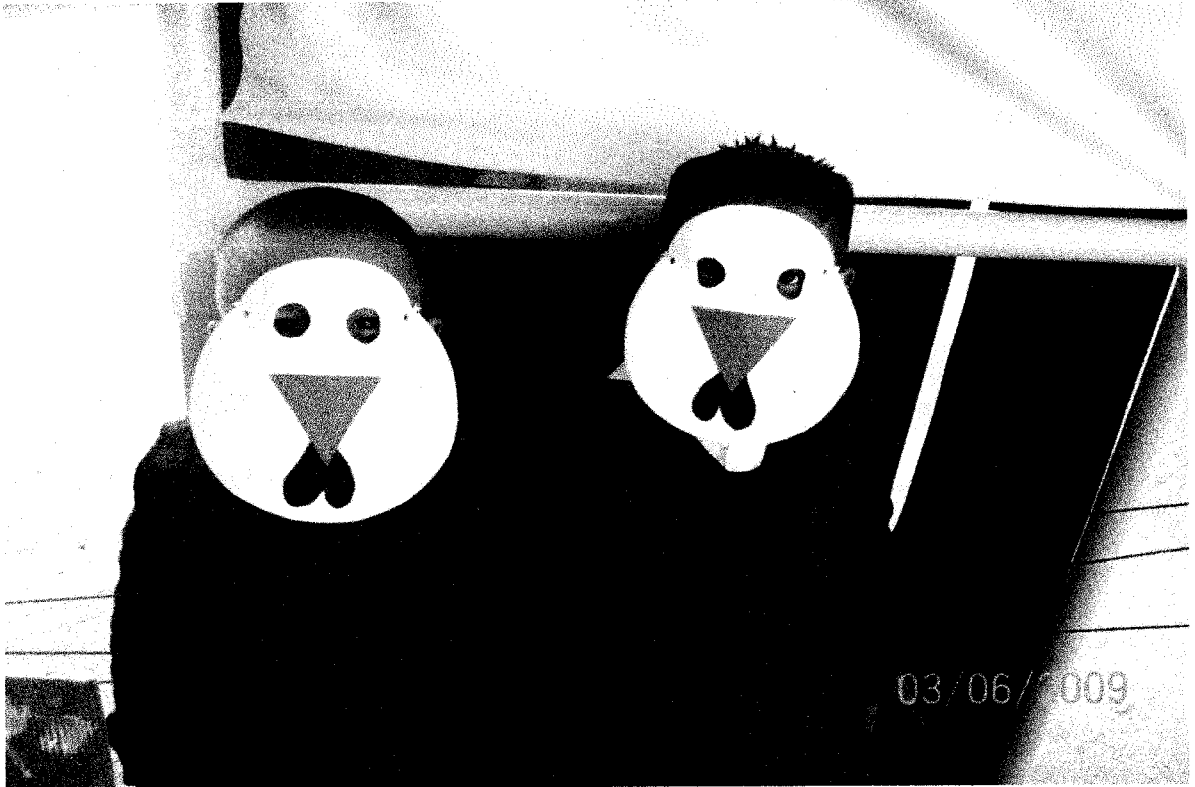
EN EL RINCÓN DE PINTURA, LOS NIÑOS DESARROLLAN SU SENSIBILIDAD ARTÍSTICA AL PINTAR CUADROS DE ACUERDO A SU IMAGINACIÓN Y CREATIVIDAD.





#### ANEXO 4

EN EL RINCÓN DE TEATRO O DRAMATIZACIÓN; LOS NIÑOS REPRESENTARÓN PERSONAJES RELATIVOS A LOS ANIMALES DE LA GRANJA, COMO COMPLEMENTO DE LA UNIDAD DIDÁCTICA QUE SE TRABAJO CON ELLOS.



## ANEXO 5

PRESENTACIÓN DE LAS IMÁGENES DE LOS NIÑOS PREESCOLARES, QUIENES REALIZAN LA LIMPIEZA Y LA ORGANIZACIÓN DE LOS MATERIALES DESPUÉS DE TRABAJAR EN UNA CLASE POR RINCONES. ES DECIR; DICHS PREESCOLARES DESARROLLARON LA ÚLTIMA FASE DEL PROCESO METODOLÓGICO DE LA INTERVENCIÓN DOCENTE EN CUESTIÓN.

EN LA IMAGEN PODEMOS APRECIAR QUE ALGUNOS EDUCANDOS HACEN ASEO, OTROS COLOCAN EL MATERIAL EN SU LUGAR CORRESPONDIENTE; ASPECTOS, QUE TIENEN QUE VER CON LA ÚLTIMA FASE DEL PROCESO METODOLÓGICO DE LOS RINCONES.



## ANEXO 6

ÉSTE, FUE UNO DE LOS RINCONES QUE MÁS AGRADO LES CAUSO A LOS NIÑOS PREESCOLARES, SOBRE TODO PORQUE ELLOS DISEÑARON SUS JOYAS TAL COMO NOS LO HACE VER LA ALUMNA; VIVIANA GONZÁLEZ TAPIA.



## ANEXO 6

EN EL RINCÓN DE JOYERÍA, LOS EDUCANDOS MANIPULARON Y UTILIZARON UNA GRAN VARIEDAD DE MATERIALES, A FIN DE PODER OBTENER DIVERSAS POSIBILIDADES DE CREACIÓN.



## ANEXO 7

EN EL PRESENTE ANEXO, SE MANEJA UNA REUNIÓN DE TRABAJO CON LAS MADRES DE FAMILIA, DONDE SE ANALIZÓ LA MODALIDAD DE INTERVENCIÓN DOCENTE DENOMINADA RINCONES; PARA ELLO, SE ENFATIZÓ EN LA PARTE QUE TIENE QUE VER CON EL ORIGEN DE LOS MATERIALES QUE IMPLICA ÉSTA FORMA DE TRABAJO. DE FORMA QUE SE TRATÓ DE CONCIENTIZAR A LOS PADRES DE FAMILIA EN EL SENTIDO DE QUE ELLOS JUEGAN UN PAPEL PREPONDERANTE EN ESA ADQUISICIÓN DEL MATERIAL.



## ANEXO 8

EN EL RINCÓN DE ALFOMBRA; LOS PREESCOLARES ESCUCHAN CON ATENCIÓN, ENTUSIASMO, RESPETO Y DIVERSIÓN LAS CONSIGNAS Y REGLAS QUE SE LES DAN, PRECISAMENTE EN EL RINCÓN DE ALFOMBRA COMO PRIMER MOMENTO DEL PROCESO METODOLÓGICO DE UNA CLASE POR RINCONES.



## ANEXO 9

EN ÉSTA ACTIVIDAD, LOS NIÑOS PRESENTAN SUS PRODUCCIONES QUE REALIZARON EN EL RINCÓN DE PLÁSTICA EN EL QUE POTENCIARON; SU CREATIVIDAD, IMAGINACIÓN Y LA SENSIBILIDAD ARTÍSTICA.



## ANEXO 10

SECRETARÍA DE EDUCACIÓN EN EL ESTADO  
SUBSECRETARÍA DE EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR Y SUPERIOR  
DIRECCIÓN DE FORMACIÓN DE DOCENTES  
DEPARTAMENTO DE NORMALES Y CMM  
CENTRO REGIONAL DE EDUCACIÓN NORMAL LICENCIATURA EN  
EDUCACIÓN PREESCOLAR

CLAVE: 16DNE0003T ARTEAGA, MICHOACÁN

Nombre de la educadora: \_\_\_\_\_

Nombre del jardín de niños: \_\_\_\_\_

1.- ¿Cómo considera usted la práctica educativa del estudiante basado en unidad didáctica?

2.- ¿Cuál es el dominio del estudiante sobre los elementos: teóricos, metodológicos y prácticos en relación a la unidad didáctica?

3.- ¿Qué opinión tiene usted; sobre el hecho de hacer posible la práctica educativa en el nivel de educación preescolar mediante el taller?

4.- ¿Cuál es el dominio del estudiante sobre los elementos; teóricos, metodológicos y prácticos en relación del taller?

Este Instrumento se aplicó en la primera jornada de prácticas



## ANEXO 10

SECRETARÍA DE EDUCACIÓN EN EL ESTADO  
SUBSECRETARÍA DE EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR Y SUPERIOR  
DIRECCIÓN DE FORMACIÓN DE DOCENTES  
DEPARTAMENTO DE NORMALES Y CMM  
CENTRO REGIONAL DE EDUCACIÓN NORMAL LICENCIATURA EN  
EDUCACIÓN PREESCOLAR

CLAVE: 16DNE0003T ARTEAGA, MICHOACÁN

Nombre de la educadora: \_\_\_\_\_

Nombre del jardín de niños: \_\_\_\_\_

1.- ¿Cómo considera usted; el desarrollo de la práctica educativa del estudiante basada en proyecto?.

2.- ¿Cuál es el dominio del estudiante sobre los elementos: teóricos, prácticos y metodológicos en relación al proyecto?.

3.- ¿Qué opinión tiene; sobre el hecho de hacer posible la práctica educativa en el nivel de educación preescolar mediante rincones?.

4.- ¿Cuál es el dominio del estudiante sobre los elementos: teóricos, metodológicos y prácticos en relación del rincón como modalidad de intervención docente?.

Éste Instrumento se aplicó en la segunda jornada de prácticas

## ANEXO 11

### CENTRO REGIONAL DE EDUCACIÓN NORMAL, LICENCIATURA EN EDUCACIÓN PREESCOLAR

CLAVE: 16DNE0003T ARTEAGA, MICHOACÁN

NOMBRE DEL PRACTICANTE: \_\_\_\_\_

#### INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN

Con la finalidad de mejorar la formación teórica, práctica y metodológica de los futuros formadores de niños en relación a las cuatro modalidades de intervención docente, se aplica el siguiente cuestionario.

1.-¿Cómo considera usted, el desarrollo de la práctica educativa en el nivel de educación preescolar, mediante la modalidad de intervención docente conocida como PROYECTO?

2.-¿Qué opinión tiene, con respecto al hecho de montar los RINCONES como modalidad de intervención docente en el nivel de educación preescolar?

3.-¿Considera viable la implementación de las UNIDADES DIDÁCTICAS en el nivel de educación preescolar, para desarrollar el proceso de enseñanza aprendizaje?

4.-¿Cuál es su opinión, en relación a hacer posible el quehacer docente en el nivel de educación preescolar; mediante TALLERES?

## ANEXO 12

SECRETARÍA DE EDUCACIÓN EN EL ESTADO  
SUBSECRETARÍA DE EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR Y SUPERIOR  
DIRECCIÓN DE FORMACIÓN INICIAL Y PROFESIONALIZACIÓN DOCENTE  
DEPARTAMENTO DE NORMALES Y CAMM  
CENTRO REGIONAL DE EDUCACIÓN NORMAL LICENCIATURA EN  
EDUCACIÓN PREESCOLAR

CLAVE: 16DNE0003T ARTEAGA, MICHOACÁN

### INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN

NOMBRE DEL MAESTRO: \_\_\_\_\_

#### RECOMENDACIONES:

En la idea de mejorar la formación teórica, práctica y metodológica de los futuros formadores de niños; con respecto a las cuatro modalidades de intervención docente, solicitamos contestar el siguiente cuestionario.

1.-¿Cómo considera la planificación, desarrollo y evaluación al implementar el o la estudiante prácticamente la modalidad de intervención docente conocida como la; UNIDAD DIDÁCTICA?.

2.-¿Cómo considera la planificación, desarrollo y evaluación al implementar el o la estudiante practicante la modalidad de intervención docente conocida como; PROYECTO?.

3.-¿Cómo considera la planificación, desarrollo y evaluación al implementar el o la estudiante practicante la modalidad de intervención docente conocida como; RINCONES?.

4.-¿Cómo considera la planificación, desarrollo y evaluación al implementar el o la estudiante practicante la modalidad de intervención docente conocida como; TALLER?.

Por su apoyo, atención y respeto.

¡GRACIAS!

## ANEXO 13

### CENTRO REGIONAL DE EDUCACIÓN NORMAL, LICENCIATURA EN EDUCACIÓN PREESCOLAR

CLAVE: 16DNE0003T ARTEAGA, MICHOACÁN

NOMBRE DEL PRACTICANTE: \_\_\_\_\_

#### INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN

Con la finalidad de mejorar la formación teórica, práctica y metodológica de los futuros formadores de niños en relación a las cuatro modalidades de intervención docente, se aplica el siguiente instrumento.

1.-¿Cómo considera usted, el desarrollo de la práctica educativa en el nivel de educación preescolar, mediante la modalidad de intervención docente conocida como PROYECTO?.

2.-¿Qué opinión tiene, con respecto al hecho de montar los RINCONES como modalidad de intervención docente en el nivel de educación preescolar?.

3.-¿Considera viable, la implementación de las UNIDADES DIDÁCTICAS en el nivel de educación preescolar, para desarrollar el proceso de enseñanza aprendizaje?.

4.-¿Cuál es su opinión, en relación a hacer posible el quehacer docente en el nivel de educación preescolar; mediante TALLERES?.

5.- ¿De las cuatro modalidades de intervención docente, cual le ha resultado mejor en su año de prácticas educativas?.