



Secretaría de
Educación
Gobierno del Estado

SECRETARIA DE EDUCACIÓN EN EL ESTADO
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
UNIDAD UPN 162, ZAMORA, MICH.

**“El aprendizaje significativo en la
transformación del conocimiento, en el
alumno de preescolar”**

MARÍA GUADALUPE GÓMEZ ZAMORA

ZAMORA, MICHOACÁN., FEBRERO DE 2014

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
UNIDAD UPN 162

**“El aprendizaje significativo en la
transformación del conocimiento, en el
alumno de preescolar”**

TESIS

Que para obtener el Grado de MAESTRA EN
EDUCACIÓN CON CAMPO EN PRÁCTICA DOCENTE

Presenta

MARÍA GUADALUPE GÓMEZ ZAMORA

ZAMORA, MICHOACÁN., FEBRERO DE 2014

DICTAMEN

DEDICATORIA

A mis profesores...

De manera especial, agradezco en primer lugar a la Doctora Rebeca por tan valiosa asesoría, que desde un comienzo me ha brindado su acompañamiento generoso, así mismo al Doctor Valdovinos. Otro apoyo valioso fueron los maestros Mateo y Pedro por brindarme sus experiencias profesionales al desarrollar los seminarios del posgrado.

Y por último al personal, alumnos y padres de familia quienes forman parte del centro de trabajo donde laboro, por las facilidades otorgadas para poder realizar esta investigación.

A mi familia...

Por su apoyo incondicional siempre en mi etapa como docente. Va por ustedes.

A mi novio M en C. José Eduardo Juárez Ruíz...

Por asesoría "gratuita" en la estructura de mi tesis, por el acompañamiento en la aplicación, por su generosidad y amor.

A cada involucrado en este proceso INFINITAMENTE GRACIAS...

ÍNDICE

Contenido	Página
INTRODUCCIÓN	6
Capítulo 1. Orígenes de la investigación en la enseñanza	10
1.1 Epistemología.....	10
1.2 Metodología.....	13
Capítulo 2. Detección de la realidad escolar	23
2.1 Práctica docente.....	25
2.2 Práctica docente en preescolar.....	25
2.3 Papel del docente en preescolar.....	26
2.4 Planeación en general.....	26
2.5 La planeación en preescolar.....	28
2.6 Contexto municipal del jardín de niños “Ovidio Decroly”.....	32
2.6.1 Contexto de la colonia del jardín de niños “Ovidio Decroly”.....	34
2.6.2 Contexto del centro de trabajo “Ovidio Decroly”.....	36
2.7 Planificación Diagnóstica.....	40
2.7.1 Resultados del diagnóstico.....	41
Capítulo 3. Dificultades en el proceso enseñanza – aprendizaje	62
3.1 Problema representativo.....	62
3.2 Objetivo general.....	63
3.3 Objetivos específicos.....	63
3.4 Categorías de análisis.....	64
Capítulo 4. Los aprendizajes significativos como estrategia de acción	65
4.1 Investigación – acción y teorización.....	65
4.2 Proceso enseñanza – aprendizaje.....	65
4.2.1 El conductismo.....	66

4.2.2	Paradigma Humanista.....	67
4.2.3	Paradigma Constructivista.....	68
4.2.4	Paradigma Sociocultural.....	70
4.2.5	Paradigma Cognitivo.....	72
4.3	Aprendizaje significativo.....	80
4.3.1	El Aprendizaje significativo de Ausubel.....	80
4.3.2	Aportaciones de Freire.....	83
4.3.3	Aportaciones de Montessori.....	87
4.3.4	Aportaciones de Decroly.....	90
4.4	Aprendizaje y conocimiento en la edad preescolar.....	93
4.4.1	Desarrollo infantil.....	93
4.4.2	Transformación del conocimiento y experiencias de aprendizaje.....	97

Capítulo 5. Innovando la práctica docente a través de la enseñanza significativa.....102

5.1	Espiral 1. Plan de acción 1.....	103
5.2	Aplicación y resultados obtenidos de la Espiral 1.....	106
5.3	Reconstrucción del objeto de estudio.....	137
5.4	Espiral 2. Plan de acción 2.....	140
5.5	Aplicación y resultados obtenidos de la Espiral 2.....	142
	Conclusiones.....	159

FUENTES DE INVESTIGACIÓN.....161

APÉNDICES.....166

INTRODUCCIÓN

La educación como en todo momento se habla, es pensar en una instrucción que modela el perfil del individuo que pertenece a una determinada sociedad, educar es un arte y como tal en cada etapa que ésta se presenta requiere ciertas capacidades y actitudes.

Hablando de un grado de maestría, es hablar de estudios superiores, una de las universidades especializadas en la investigación educativa, que ha generado estudios específicos en la enseñanza, es la Universidad Pedagógica Nacional, (UPN), ya que lo primordial es la formación que va encaminada a establecer propuestas que pueden llamarse “experimentales” la mayoría, para el beneficio de la educación que se imparte en la actualidad en México. Lo que implica investigar en la educación va más allá de indagar y descubrir “algo”, pues el oficio del investigador educativo se encamina no sólo a la búsqueda de información y dar respuestas, sino que requiere de un grado más de complejidad, pues se estudia al ser humano (alumnos). Aunque este proceso vaya encaminada a la institución, a los planes y programas, a una modificación conductual o a una temática en específico, se trata siempre de personas involucradas en esta investigación Díaz Barriga (1993, p. 25) en su texto Metodología de diseño curricular para educación superior, señala a Mendoza (1981) que explica:

La educación superior debe formar profesionistas en las áreas de mayor necesidad, de acuerdo con el modelo de país a que la sociedad aspira: además afirma que estos profesionistas deben poseer una profunda formación humanística, alejada de insensibilidad que produce tecnocracia.

La misión de todo sujeto que se encuentra tratando de investigar una problemática académica y por ende logra su transformación, trata de que toda acción que requiera ser investigada, genere aportaciones o propuestas que hagan a la sociedad trascender. Lo que se pretende es el sentido de cambio de la enseñanza – aprendizaje. Cualquier propuesta es buena sí lo que se pretende es incentivar al sector educativo para beneficiar la educación del pueblo.

Por lo tanto, en esta investigación también se considera iniciar desde el comienzo, desde la concepción que se tiene de todo lo que conlleva la estructura educativa de un país como lo es su currículo.

Podemos agrupar las definiciones de currículo, en cinco rubros:

a) El currículo como los contenidos de la enseñanza. En este sentido, se trata de una lista de materias, asignaturas o temas que delimitan el contenido de la enseñanza...

b) El currículo como plan de guía de la actividad escolar. Un plan para el aprendizaje, enfatiza la necesidad de un modelo ideal para la actividad escolar...

c) El currículo entendido como experiencia. Esta interpretación del currículo, pone su énfasis, no en lo que se debe hacer, sino en lo que en realidad se hace...

d) El currículo como experiencia. Se desarrolla, por la influencia de la teoría de los sistemas, en educación...

e) El currículo como disciplina. El currículo no sólo como proceso activo y dinámico sino también, como reflexión sobre este mismo proceso. (Pansza,1987, p. 15-16)

Como menciona Pansza, al trabajar en la educación es necesario el conocimiento de todo lo involucrado, desde su organización como órgano estructural de un país para definir lo que está establecido bajo el reglamento, la ley, así como la institución, planes, programas, la experiencia de observar y practicar frente a un grupo y como último aspecto la acción reflexión acerca de todo lo anterior.

Como se muestra en el Capítulo 1, estar frente a un grupo es una labor de profesionalismo, pues es necesario analizar con respecto a ciertos parámetros (epistemología y metodología) lo que está sucediendo en clase, de ahí que se retoma a la hermenéutica vinculada con la investigación – acción que logran con ello guiar el rumbo que toma la investigación, pues con ambas concepciones se logra el delimitar, analizar, accionar, reflexionar y transformar realidades.

En el capítulo 2, se sigue analizando a la enseñanza desde una problemática establecida, como lo fue la falta de captación y comprensión de los conocimientos,

en este momento se define qué papel juegan los integrantes involucrados, del contexto, de los entornos específicos en que se suscita la problemática y/o necesidad captadas.

Hasta este momento se demuestra cómo se va trabajando la investigación educativa desde lo general a lo particular, ya para el Capítulo 3, se analiza y delimita aún más la problemática encontrada, justificando, estableciendo objetivos específicos y dando argumentos teóricos sobre la problemática. Como se ha mencionado la parte vital de esta investigación fue el aprendizaje significativo como tema central, por lo tanto este apartado menciona la importancia y justifica la temática planteada.

En el capítulo 4 se analiza el planteamiento del problema y las categorías de análisis que se trabajaron, en esta parte se rescatan algunos autores que fundamentan la investigación, el eje central fue el aprendizaje y la enseñanza, donde el aprendizaje significativo fue el principal motor del trabajo, para ello se analizaron los autores como Vigotsky, Piaget, Ausubel, Freire, Montessori, Decroly, entre otros escritores que también rescatan dentro de la investigación – acción, el aprendizaje significativo, como Fierro. Esta información teórica se usó en práctica en el proceso de aplicación. Este apartado fue de reflexión acerca de las aportaciones que se fueron transmitiendo a lo largo de los seminarios de la maestría, pero también de algunas aportaciones anexas a las lecturas de dichos curso.

En el capítulo 5 y último de la tesis, se analiza todo el plan de acción que se puso en marcha para lograr el propósito y los objetivos planteados, así como después de una primera aplicación, hacer una reestructuración del problema más representativo y como en una segunda parte aplicar otras estrategias donde se espera terminar con la problemática.

En general los aprendizajes adquiridos en este proceso de investigación fueron satisfactorios, a pesar de que existieron problemas, los resultados en relación a los alumnos y a la educadora como investigadora y parte de la

problemática fueron enriquecidos gracias al análisis y la nueva propuesta de trabajo que generó nuevas visiones de que la docencia está en constante cambio y no se puede cada año seguir trabajando igual, pues las necesidades y carencias de los alumnos cada ciclo escolar son diferentes y por lo tanto la práctica debe transformarse y estar en constante actualización.

Capítulo 1. Orígenes de la investigación en la enseñanza.

En la educación en general existe un sinnúmero de problemáticas a solucionar a los docentes como profesionistas de su labor se les otorga la tarea de atacar estos conflictos, de tal manera que el maestro es el indicado de responder a problemas tanto de espacio y tiempos como de personas, en este sentido se habla de las incidencias con los alumnos. Sean niños, jóvenes o adultos, la necesidad de que el estudiante adquiera conocimientos es la tarea principal del maestro, por lo tanto es durante la práctica docente que se enfoca en la elección correcta de los métodos para lograr un conocimiento enriquecedor para los alumnos; pero ¿qué pasa cuando estos chicos y chicas no logran adquirir estos nuevos conocimientos?, ¿por qué el alumno no se interesa por sus clases, en verdad la labor docente está planeada para las características de cada alumno?, ¿será suficiente un mismo plan de trabajo para ser aplicado hacia todo el grupo?, estas son unas cuantas interrogantes a las que se pretende dar respuesta durante el proceso.

Cabe mencionar que con las cuestiones anteriores, la educadora misma se cuestionó durante su labor educativa. Es también parte importante el por qué la necesidad de aplicar el proyecto. Pero esta tesis pretende en esta parte llamada “racionalidad de la investigación” dar una serie de argumentos donde se proyecte la raíz de donde nace el proyecto, qué postura seguirá y desde qué pensamiento continúa.

1.1 Epistemología.

Relacionado en este sentido, también se rescata la hermenéutica, pues con ella se logra una visión importante para esta tesis y se cimienta su importancia, pues esta corriente lleva al principio del conocimiento. “Aprender significa entonces reconstruir creativamente el proceso de interpretación en el que estamos (porque el mundo y la realidad en que vivimos es el conjunto de las interpretaciones)” (Darós, 1999, p. 232), este concepto anterior se refiere a la racionalidad interpretativa pero se considera también que fundamenta a la investigación acción o tiene estrechos lazos de unión, hablan ambas de la apreciación de la realidad, del análisis del

contexto, se lleva este proceso pues se pretende, como lo fundamenta también el aprendizaje significativo, no partir de la “nada” sino conocer las realidades en las que se desenvuelven los alumnos, desde su contexto físico hasta sus intereses y pensamientos. Con esta recopilación de datos se analiza para saber con lo que se cuenta y entonces se continúa con la reconstrucción de los aprendizajes pues irán de la mano tanto los conocimientos “previos como los nuevos”.

La hermenéutica nos habla también de las “verdades”, “la verdad, en su esencia más originaria, es libertad (de interpretación)” (Darós, 1999, p. 233), en esta investigación no se pretende tener la verdad absoluta y el único medio para lograr que los alumnos adquieran el conocimiento de manera significativa; como lo menciona la cita anterior, este es sólo un proceso que puede tomarse en cuenta para futuras problemáticas, pero se considera que existen diversas estrategias, métodos, los cuales también son considerados con resultados positivos que pueda generar la misma investigación.

Se trata también de “aprender y educarnos a través del desenmascaramiento, aún sin abandonar la máscara; pero adviértase bien que esto no significa llegar a una verdad: no es una refutación de errores, sino un despedirse del propio pasado, como un proceso de crecimiento; despedirse para recrearlo distorsionándolo” (Darós, 1999, p. 234), la hermenéutica es clara al hablar de aprendizaje y los aprendizajes significativos se basan también en la importancia de la instrucción previa, de que el niño no llega al jardín con ningún tipo de conocimiento, sino que esos saberes con su pasado, claro que se reconstruyen y esto implica distorsionarlo, la investigación-acción también interviene en este proceso pues es un sistema de ida y vuelta donde se reconstruyen los conocimientos, en un espiral que va y viene para lograr la interpretación de cada aspecto.

Interpretación hermenéutica de Gadamer en relación con los textos históricos:

Dice que no hay posibilidad de captar el significado objetivo de un texto histórico. El intérprete aporta al argumento un marco particular de referencia - creencias, valores y actitudes desarrollado a través de su experiencia en un tiempo determinado y en un contexto social” (Elliott, 2005, p. 8).

De acuerdo a lo anterior es primordial separar lo obtenido de un resultado y contextualizarlo de manera específica de acuerdo a la información obtenida, de ahí partiendo de lo general a lo particular, definiendo cada uno de los componentes que se plasman en un principio de las referencias estudiadas.

Elliott (2005, p. 8) hace referencia que, según Gadamer, las intuiciones se desarrollan en el espacio que media entre el texto o artefacto objetivo y el marco subjetivo de referencia que el intérprete aporta, y la comprensión es el resultado de la interacción entre el texto objetivamente existente y la subjetividad del intérprete, esta interacción trascendente no se produce si el intérprete distingue sin más lo que en el texto confirma sus propios prejuicios, por tanto, los prejuicios han de ser puestos en juego, en vez de tratar de lograr un estado libre de sesgos, porque la interacción creativa entre el texto y el intérprete arranca de la experiencia de la incapacidad para ajustar el texto al marco de referencia que se le imponga.

A partir de esta definición, el intérprete se abre al texto y a la emergencia de nuevas intuiciones, lo que contrasta la tendencia de ajustar el significado del texto a los prejuicios del intérprete es la conciencia de modos superpuestos de interpretarlo, el sujeto se ve obligado a poner en tela de juicio su interpretación inicial (lo que él sabe), al tomar conciencia de interpretaciones alternativas (la búsqueda de información), la realidad inicial se contrasta frente a la evidencia del texto en el contexto del diálogo acerca de la validez del análisis de alternativas (su realidad), partiendo así de una posición en la cual se establece un punto de vista positivo, a favor del autor encontrando bases y refutaciones sólidas para sustento ideal de la raíz de la teoría en el campo de la investigación, que se pretende realizar bajo ciertos parámetros correspondientes y acciones que logre terminar con la problemática.

Con dicha investigación se logra el nuevo conocimiento que se plasmará en la redacción de este proyecto y lograr así nueva teoría o renovar los supuestos existentes; poner en juego lo que se sabe y en la aplicación observar su funcionalidad es una de las propuestas de esta investigación.

1.2 Metodología.

En la investigación educativa existen diversas corrientes, las cuales retomar en cada proyecto, pero dependiendo de lo que pretenda el investigador, es el rumbo que seguirá la indagación; por lo tanto a continuación se señalan los tipos de investigación que analizó la educadora y se explicará el por qué optar y descartar dichas metodologías:

- Etnografía
- Fenomenología
- Dialéctica Constructiva
- Investigación acción participativa
- Investigación acción

Se comienza con la Etnografía, según Aguirre en el libro de la “Investigación Educativa” de Albert, este tipo de investigación se define como “el estudio descriptivo de una cultura, una comunidad o de algunos de sus aspectos fundamentales bajo la perspectiva de comprensión global de la misma” (2007, p. 203), se considera entonces como un método de investigación social, por este sentido se trabaja también en el campo académico. Esta propuesta es la de “reconocer el carácter reflexivo de la investigación social”.

Para lo que pretende la educadora, este tipo de investigación queda descartada porque no genera reconstrucción de la realidad, aunque sí menciona el carácter de reflexión, queda escasa de fundamentación para transformar la práctica educativa, pues es de carácter descriptivo y no de intervención.

En la etnografía se señala que:

Para formar etnógrafos educativos es que los aprendices cuenten con un estilo didáctico para aproximarse a los textos y autores, un marco teórico social, referencias en torno a los pesados discursos epistemológicos y un saber deductivo previo; requieren de una trayectoria académica que le permita ubicar los debates metodológicos y el contexto en que se producen. (Bertely, 2000, p. 115)

Es importante que la etnografía como lo dice Bertely, se acerque y esté presente en el ámbito educativo por la necesidad de analizar el carácter teórico e histórico de la educación. La etnografía aporta a la educación su nutrida fuente informática pues ésta logra a través de la observación de realidades dar un bosquejo de la actualidad educativa. Hasta cierto punto se considera que todas las investigaciones utilizan estas realidades observadas pero es en esta investigación donde se hacen más precisiones y discusiones acerca de lo observado. Aunque en la presente investigación se retoma la observación como fuente de información, se considera que requiere otras características y necesidades que el proyecto no lograría satisfacer.

La Fenomenología, es considerada como:

Describir el significado de la experiencia desde la perspectiva de quienes lo han vivido. Los investigadores que siguen el método fenomenológico estudian la experiencia descrita e intuyen y describen las estructuras esenciales de las experiencias con el fin de llegar al significado de estas realidades narradas. (Albert, 2007, p. 211)

Esta metodología como es descrita anteriormente, establece su fundamentación en las experiencias vividas en la cotidianidad, se busca conocer el “cómo” del objeto de estudio, por lo tanto no cumple con lo que se pretende con el presente proyecto, pues la investigación no nada más busca saber cómo se aplica el aprendizaje y cómo lo adquiere el alumno, sino que busca delimitar la problemática, diagnosticar con antecedentes, buscar estrategias para ser aplicadas, replantear la investigación y hacer una revalorización de la problemática para dar

pruebas o comprobar lo aplicado, por lo tanto la Fenomenológica sólo busca un estudio de manera más general, que no logra abarcar todas las anteriores perspectivas de la educadora.

Ya por último cabe mencionar que esta metodología trata de abarcar un contexto amplio donde se suscita el fenómeno estudiado, en relación al proyecto de investigación aquí citado sólo se establecerá en un centro de trabajo y en un solo grupo, por tanto se considera que esta teoría profundiza su estudio en más de un contexto.

Otra de las metodologías analizadas fue la dialéctica constructiva, esta metodología consiste en siete momentos. Uno de los procesos es la visión del futuro que muestra Kerenyi (1987) en el texto de Saavedra:

Utópico... abarca lo deseado, inasequible e ilimitado... es un concepto importante de nuestra historia del espíritu europeo y es de origen puramente humanista... Utopía en su sentido negativo se trata únicamente de una organización racional pues *topos* es lugar y *u* niega el lugar... "Utopía quiere decir el lugar que no existe, tal como lo inventó Sir Thomas Moore". (Saavedra, 2001, p. 136)

Señala en esta visión a futuro lo que se quiere lograr, las metas a alcanzar pero que no se sabe si se alcanzarán o son alcanzables, el proceso de investigación señalará si se pueden conseguir. Otro momento es el campo problemático de objetos de conocimiento posible, "este momento tiene la intencionalidad de delimitar el campo problemático en que se inserta el objeto de conocimiento que se pretende construir" (Saavedra, 2001, p. 140). Este aspecto es similar al de la investigación – acción, pues logra establecer la problemática y observar cómo se puede construir o reconstruir el objeto identificado.

La siguiente etapa es la construcción de opciones, "un componente clave de la estrategia es la exigencia de construir opciones viables y posibles que concreten la actitud crítica, sin las cuales la crítica se limita a un ejercicio de especulación" (Saavedra, 2001, p. 142) esta etapa es enfocada a las ideas donde se manifiestan diferentes propuestas que se pueden tomar en cuenta en la investigación. La

siguiente parte es la construcción de opciones, en este momento se enfocan las opciones que se pueden aplicar pero de simple especulación. Y el siguiente momento es la problemática donde se plantea la realidad.

Las últimas etapas, la problematización teórica, la viabilidad y la teorización, donde se detalla, se sustentan la investigación con la teoría existente, con la realidad que se vive, la forma en la que el objeto de estudio se construyó. Esta investigación no fue aplicada en el presente proyecto, porque lo que busca es una acción que pueda satisfacer las carencias del grupo y mostrar una solución.

Otra de las metodologías de investigación que existen es la investigación acción - participativa. Este tipo de indagación es rescatable por los resultados que se obtienen en una sociedad, el trabajar con poblados que generen los mismos comuneros, transformar su propia realidad en la mayor satisfacción para este método. Salazar (2005, p. 137) cita a Park diciendo que “La investigación acción participativa (IAP) está surgiendo como una manera intencional de otorgar poder a la gente para que pueda asumir acciones eficaces hacia el mejoramiento de sus condiciones de vida”. En todo contexto existen poblados que son las sociedades “marginales” o desfavorecidas, la educación siempre ha sido el elemento indispensable para el mejoramiento de la sociedad.

Otro de los puntos sobresalientes en esta IAP es el tipo de conocimiento que se adquiere Salazar (2005, p. 142) expone el punto de vista de Park en este sentido, pues “la significación social y política de la IAP no descansa en la producción de un conocimiento técnico estrecho para el control de las realidades físicas y sociales. Los teóricos y practicantes de la IAP han utilizado términos como dar poder, conciencia crítica, transformación, concientización, diálogo, acción social; y otros, lo mismo que participación con el fin de caracterizar distintos aspectos de la IAP.

En este sentido el conocimiento que adquiere la población se enfoca al despertar de las mentes. En sí la tarea es compleja pues trabajar con personas de todas edades, de diversos oficios, con ideales específicos, es complicado, pero

como lo menciona la cita, la transformación que surge es un cambio total. En este tipo de investigación, todos los involucrados cooperan para un bien común, es por ello que la investigación se suma, más nunca lleva el control y dominio, es generador de “aperturas” Salazar (2005, p. 150) cierra su cita de Park explicando que:

El investigador por supuesto debe compartir el sentido del problema con la gente con la cual trabaja, y debe estar comprometido en su solución; en este sentido debe ser compañero en el proceso. El experto participa en la lucha de la gente.

Es por ello que esta investigación requiere de la acción participativa de toda la comunidad para la mejora de la misma, en este sentido el proyecto no encaja en esta concepción, pues la exploración sólo recoge entre sus integrantes a los alumnos, padres de familia y educadora en su papel de investigadora y agente de cambio. Por ende queda señalado que la comunidad (llámese centro de trabajo o la misma colonia) a la que pertenece dicho grupo investigado, se dejará un lado, pues se pretende lograr resultados sólo en un grupo específico.

Por lo tanto la ultima metodología que logra brindar un amplio proceso de investigación que cubre todas las características que la educadora se plantea, es la investigación – acción. A continuación, se dará la fundamentación del por qué la elección.

La presente se realizó a través de la investigación-acción pues se dice que:

Es una metodología de resistencia contra el ethos positivista, que considera el análisis científico inaplicable a asuntos relacionados con los valores, e incluye supuestos filosóficos sobre la naturaleza del hombre y sus relaciones con el mundo físico y social. Más concretamente, implica un compromiso con el proceso de desarrollo y emancipación de los seres humanos y un mayor rigor científico en la ciencia que facilita dicho proceso. (Martínez, 2012, p.10)

La cita anterior hace mención a que la raíz de esta investigación está basada en el aspecto científico para lograr avances claros y donde la futura investigadora logre comprender los hechos de acuerdo a todo el proceso que requiere, la

investigación - acción es un proceso de la adquisición del conocimiento, partiendo de los aprendizajes que los alumnos traen consigo.

“Lewin argumentaba que, mediante la Investigación-acción, se podían lograr en forma simultánea avances teóricos y cambios sociales, conocimiento práctico y teórico” (Martínez, 2012, p. 13), es por ello que trata de aplicar la práctica experimental y así lograr un cambio social, lo que quiere decir que, dentro del preescolar sí pueden verse cambios.

Otras de las características indispensables para el presente, son los aspectos que fundamentan esta modalidad de investigación dice Elliott (2005, p. 5) que:

1. La investigación-acción en las escuelas analiza las acciones humanas y las situaciones sociales experimentadas por los profesores como:
 - (a) inaceptables en algunos aspectos (problemáticas);
 - (b) susceptibles de cambio (contingentes),
 - (c) que requieren una respuesta práctica (prescriptivas).

Se menciona anteriormente, se detectó la problemática presentada durante el ciclo escolar presente (2012 – 2013), algunas de las actividades de la educadora, para los alumnos no lograban el propósito de las situaciones didácticas, tampoco se apreciaba que los escolares interpretaran lo que pretendía la profesora, por ejemplo al cuestionar al estudiante sobre las clases pasadas, en general el niño no decía nada y se limitaba a responder con sí o no a las cuestiones de la maestra, por lo tanto la planeación no lograba ser aplicada conforme a lo esperado, entonces es un conflicto constante, es necesario el cambio o la modificación del plan de trabajo, por lo tanto se considera que dicha intervención gracias a la acción que maneja este tipo de investigación, logró el aprendizaje del educando a través de sus propios saberes.

Este proyecto rescata el hecho de analizar cada parte de lo que pasa en el trabajo de campo.

Al explicar "lo que sucede", la investigación-acción construye un "guión" sobre el hecho en cuestión, relacionándolo con un contexto de contingencias mutuamente interdependientes, o sea, hechos que se agrupan porque la ocurrencia de uno depende de la aparición de los demás (Elliott, 2005, p. 5).

Al momento de aplicar dicha investigación es necesario ir analizando y reflexionando lo que va pasando, saber lo que dicen y hacen los alumnos es necesario registrar, por lo tanto se va a involucrar este tipo de guiones para poder interpretar donde se van adquiriendo resultados favorables o también resultados que no generan avances en los alumnos.

Lo anterior se rescata en los diálogos de los alumnos o lo que suceda en el contexto de la investigación, como menciona Elliott (2005, p. 5):

Como la investigación-acción considera la situación desde el punto de vista de los participantes, describirá y explicará "lo que sucede" con el mismo lenguaje utilizado por ellos; o sea, con el lenguaje de sentido común que la gente usa para describir y explicar las acciones humanas y las situaciones sociales en la vida diaria.

El alumno puede tener la libertad de decir y hacer, la educadora propondrá las situaciones, pero la parte rescatable de este proceso será lo que dicen los alumnos, al igual que las reflexiones de la investigadora sobre el por qué de su plan de actividades, estas explicaciones las sigue sustentando Elliott (2005, p. 6) gracias a que menciona: "La investigación-acción implica necesariamente a los participantes en la autoreflexión sobre su situación, en cuanto compañeros activos en la investigación", La docente tendrá doble papel como juez y parte de la problemática, por lo tanto asumirá la tarea de ser sumamente profesional en su veredicto y en la interpretación de los resultados que vaya mostrando la investigación.

La fundamentación de este proyecto se relaciona a lo que dice Lewin en La investigación – acción en educación de Elliott (2005, p. 7):

Bosqueja un proceso disciplinado de investigación-acción que se sitúa en paralelo con la aplicación del método científico en otras disciplinas. Su modelo especifica una espiral de actividades en esta secuencia:

1. Aclaración y diagnóstico de una situación problemática en la práctica.
2. Formulación de estrategias de acción para resolver el problema;
3. Implantación y evaluación de las estrategias de acción y
4. Aclaración y diagnóstico posteriores de la situación problemática (y así sucesivamente en la siguiente espiral de reflexión y acción).

Con la cita anterior se rescata la esencia de la investigación acción, la espiral que demuestra la manera en cómo el proyecto genera procesos de planificación, aplicación, comprobación y reflexión, se vuelve nuevamente al diagnóstico para observar los resultados que se obtienen. Es indispensable que la investigación genere este procedimiento pues la educadora requiere del análisis de lo que va comprobando y por consecuencia la problemática con la que inició este proyecto, va disminuyendo.

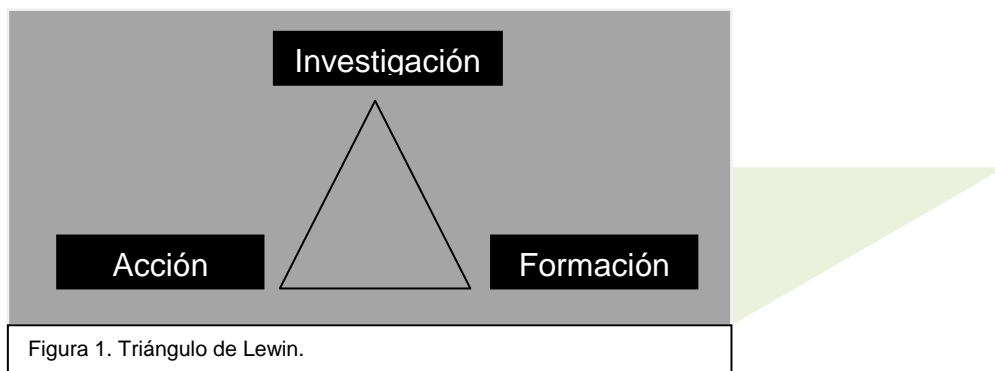
La necesidad de guiar la investigación a través de la acción, fue elegida también gracias a las diversas prácticas que algunos autores han establecido a lo largo de la historia educativa en el mundo, se ha referido a Elliott cómo fuente confiable de esta práctica investigativa, pero también se cita en esta raíz del proceso a algunos otros autores de dan su propuesta de investigación acción y por lo tanto se considera como una metodología que puede traer al proyecto que se pretende estudiar buenos resultados tanto para la educadora en su papel de investigadora como para el propio alumno, en el texto de Latorre (2007) se establecen otros autores como Lomax, Bartolomé, Lewin que exponen sus conceptos.

Lomax define “la investigación – acción como una intervención en la práctica profesional con la intención de ocasionar una mejora. La intervención se basa en la investigación debido a que implica una indagación disciplinada” (Latorre, 2007, p. 24). Lo destacado de esta definición es la práctica profesional y las mejoras, para la

educadora será este factor necesario para su experiencia educativa pues considera que puede este proyecto generar innovación en el trabajo con los educandos, pues al generar aprendizajes o situaciones de aprendizajes en los alumnos, se pretende una modificación en el quehacer docente y así mismo su transformación en cuanto a resultados significativos.

Para Bartolomé en Latorre (2007, p. 24), “La investigación – acción es un proceso reflexivo que vincula dinámicamente la investigación, la acción y la formación, realizada por profesionales de las ciencias sociales, acerca de su propia práctica”, en esta otra definición de la investigación acción. Es indispensable que la reflexión sea un momento que prevalezca a lo largo del proyecto, pues gracias a estos momentos se va a generar la interpretación veraz y profesional del papel del docente investigador y de la aplicación del proyecto.

Como ya se mencionó a Lewin en Latorre (2007, p. 24), éste se enfoca al esquema que muestra su teoría, la triangulación: “los tres vértices del ángulo deben permanecer unidos en beneficio de sus tres componentes. La interacción entre las tres dimensiones del proceso reflexivo pueden representarse bajo el esquema del triángulo”. A continuación se muestra este tipo de triangulación.



En esta figura muestra el autor que los tres componentes del triángulo son significativos y su relación genera el proceso de investigación, por lo tanto investigar, formar y accionar son requisitos indispensables por los cuales se pretende esta aplicación.

Considerando todas estas definiciones, se llega a la conclusión que cada autor de cierta manera expone que la investigación acción, por lo tanto, debe tener el contenido crítico e interpretativo, un sentido examinador donde el proceso de aplicación sea profesional por parte del docente investigador, con ello se logra asimilar los resultados que genere. En el sentido interpretativo, también todos los autores exponen este aspecto pues consideran un requisito de esta búsqueda dar respuesta del por qué sucede cierto acontecimiento y en base o con qué fundamento se presentó dicho resultado.

Por todo lo expuesto anteriormente se ha establecido que el rumbo de la exploración será delimitada a los principios y procesos de los que habla la investigación – acción.

La investigación – acción entonces, como se va aplicar, requiere después de seleccionarla y establecer el perfil de acción, lo que sigue es la detección de la realidad, qué está pasando en la clase, qué pasa en el contexto escolar, qué necesidades se observan, entre otras detecciones. A continuación, en el siguiente capítulo, se establece dicho diagnóstico.

Capítulo 2. Detección de la realidad escolar.

Echando un vistazo a la situación actual de nuestro país, en cuanto a educación se refiere, con el sexenio de Felipe Calderón se consolida en México un modelo educativo acorde a los intereses de las oligarquías y empresas transnacionales en base a las propuestas de los organismos internacionales como el FMI, BM, OCDE, que responde al mercado laboral y las demandas empresariales, para seguir sosteniendo la dominación y explotación capitalista.

Al igual que en este sexenio, con Enrique Peña Nieto a la cabeza de este país, se prosigue la imposición de las reformas educativas neoliberales, se avanzó hacia la privatización, la intromisión de la iniciativa privada en las definiciones educativas y se ha quedado atrás el valor de educar. A continuación se hace referencia a este tipo de educación que se requiere retomar.

La educación a nivel mundial es un aspecto prioritario para todo país que quiera evolucionar en su economía, cultura, vida social y demás sectores que forman parte de una nación, pues se considera a la enseñanza como desde su término: acción de instruir, guiar, formar. A continuación se mencionan algunas definiciones que sustentan los conceptos anteriores en el texto de Verdugo:

- Según Platón (Verdugo, 2012, p. 3) la educación es desalineación, la ciencia es liberación y la filosofía es alumbramiento.
- Según Pitágoras (2012, p. 5) es templar el alma para las dificultades de la vida.
- Para Piaget (2012, p. 6) considera una educación donde se pretenda que el niño se forme un desarrollo pleno de la personalidad humana.
- Paulo Freire (2012, p. 9) dice que el ser humano debe ser preparado para ser capaz de tener criterio propio, mirar con sentido crítico la realidad que le rodea y tener una mínima capacidad de elección sobre si lo que le está ocurriendo es bueno o malo para su desarrollo integral.

Estas definiciones proponen que la educación es la esencia de la vida humana, es la capacitación de formación personal, social e intelectual de una persona, gracias a estas actitudes y aptitudes que va adquiriendo el ser humano, es capaz de usar su raciocinio en pro de sus ideales y los de su comunidad. En la constitución mexicana (Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, 2011, p. 13) se muestra en el artículo tercero esta necesidad de brindar una enseñanza en beneficio de los mexicanos, dice el mismo texto:

La educación que imparta el estado tenderá a desarrollar armónicamente todas las facultades del ser humano y fomentará en él, a la vez, el amor a la patria y la conciencia de solidaridad internacional, en la independencia y en la justicia.

En este sentido, en México se hace presente una educación donde el ciudadano logre el bien en cuanto a su persona, pero también en sus acciones se fomente la nacionalidad, por lo tanto, como resultado, se beneficia el país con personas con ética y profesionalismo para el progreso en conjunto.

Siguiendo con lo anterior, se han realizado infinidad de reformas a la educación de México una muy importante es la última que se ha iniciado en estos ciclos escolares, pues se pretende que el país adquiera y brinde una educación de calidad, lo anterior es un reto en la instrucción educativa que ofrece México pues:

Nuestro sistema educativo presenta serias deficiencias, con altos índices de reprobación y deserción de los alumnos, y bajos niveles de aprovechamiento. La formación escolar prevaleciente, como lo han demostrado las pruebas nacionales e internacionales aplicadas en la educación básica y en la media superior, no logra todavía desarrollar plenamente en los estudiantes las habilidades que les permitan resolver problemas con creatividad y eficacia, y estar mejor preparados para los desafíos que les presentan la vida y la inserción en el mercado laboral. (SEP, 2007, P. 4)

En este documento, donde se presenta el plan de acción del programa sectorial de educación 2007-2012, nos muestra una necesidad del rescate de la educación en México y sus necesidades, el hecho de ya tener conocimiento de las

carencias educativas, es indispensable para la creación de estas reformas que aunque para muchos sectores sindicales son sacadas de otras realidades, toda reestructura propone algo para beneficio de los alumnos, que, volviendo a las definiciones aplicadas en esta introducción, rescatan la necesidad de formar en el educando un criterio personal y crítico de su realidad, en este rumbo seguirá la presente descripción diagnóstica, de lo educativo y su práctica ya desde un salón de clase.

El comprender lo que es la práctica docente da claridad del compromiso que se tiene frente al alumnado el que se diga ser formador. La práctica educativa en el nivel preescolar se muestra en esta investigación, con un ejemplo y análisis del proyecto de investigación aplicado en las clases con alumnos que asisten a este nivel de escolaridad, se muestra la realidad de un sector educativo que si bien no evidencia ni pretende dar una exposición de la educación que se brinda en México, pero sí logra dar un breve extracto de una parte de la realidad educativa y lo que se está haciendo en la práctica docente mexicana.

2.1 Práctica docente.

La práctica docente es el quehacer de un profesional en educación, que imparte una enseñanza a un cierto sector de alumnos que son formados de manera social, personal e intelectual para el progreso tanto como personas de bien, cómo y en pro del beneficio de su estado o nación. El docente, gracias a su formación profesional, tiene las bases y los conocimientos, que después de una serie de metodologías decide qué necesidades tienen sus alumnos, por lo tanto aplica y presenta situaciones donde estos educandos lograrán gracias a retos educativos, generar conocimientos que pueden ser de gran ayuda en su vida cotidiana y académica.

2.2 Práctica docente en preescolar.

La educación preescolar en la actualidad, a nivel mundial, su visión se muestra como necesaria para toda nación, como ya se mencionó anteriormente, pues autores como Vigotsky, Piaget, Ausubel, Freire, Decroly, Montessori y demás

personajes a lo largo de la historia, presentan en sus teorías que la instrucción a edades tempranas es favorable para el beneficio de las personas, pues consideran que la instrucción se debe iniciar desde que el niño ya forma parte de la sociedad, se recuerda que ya es un sujeto social desde que interactúa con la madre, por lo tanto es necesaria desde ese momento.

Entonces, es aún más prioritaria la escolaridad en edades preescolares, desde los tres años, el alumno inicia su etapa académica, dice el PEP 2004 (SEP, 2004, p. 7) que:

La evolución histórica de la educación preescolar, los cambios sociales y culturales, los avances en el conocimiento acerca del desarrollo y el aprendizaje infantil y, en particular, el establecimiento de su carácter obligatorio, permiten constatar el reconocimiento social de la importancia de este nivel educativo.

Extender esta instrucción hacia los niños más pequeños es lograr una evolución en el desarrollo infantil, por lo tanto se reconoce a la educación preescolar como una instrucción básica donde también, como en otros niveles de educación, se generan aprendizajes y conocimientos, la necesidad de brindar una enseñanza preescolar es necesaria y ya en nuestros días es prioridad de la Secretaría de Educación.

2.3 Papel del docente en preescolar.

La acción de la educadora es un factor clave para que los niños alcancen los propósitos fundamentales; es ella quien establece el ambiente, plantea las situaciones didácticas y busca motivos diversos para despertar el interés de los alumnos e involucrarlos en actividades que permitan avanzar en el desarrollo de sus competencias. (SEP, 2004, p. 8)

Desde el momento en el que a la docente se le nombra “educadora” se presenta las particularidades que exige la educación preescolar, no es un nivel de “relleno” es un nivel educativo que aporta al niño ciertas competencias que serán necesarias en los próximos niveles escolares y en su vida diaria, como lo dice la cita

anterior, esta formación debe ser planeada de acuerdo a ciertos lineamientos que establece el programa.

2.4 Planeación en general.

Un elemento primordial dentro de la planeación en general es el conjunto de políticas, leyes, reglamentos, normas, lineamientos, demás disposiciones jurídico administrativas que establecen las atribuciones, responsabilidades, organización de las dependencias y entidades de la Administración Pública, ello permite delimitar el alcance de las atribuciones y compromisos de los participantes para ubicar su quehacer institucional. (SEP, 2009, p. 11)

En lo que respecta a la planeación educativa, es indispensable que se genere a través de dos factores importantes, que se base en un diagnóstico y que sea estratégica, pues estos dos conceptos son necesarios para que la organización del trabajo obtenga resultados óptimos. Las características o rasgos que debe fundamentar el trabajo educativo de manera general, deben considerar los siguientes elementos:

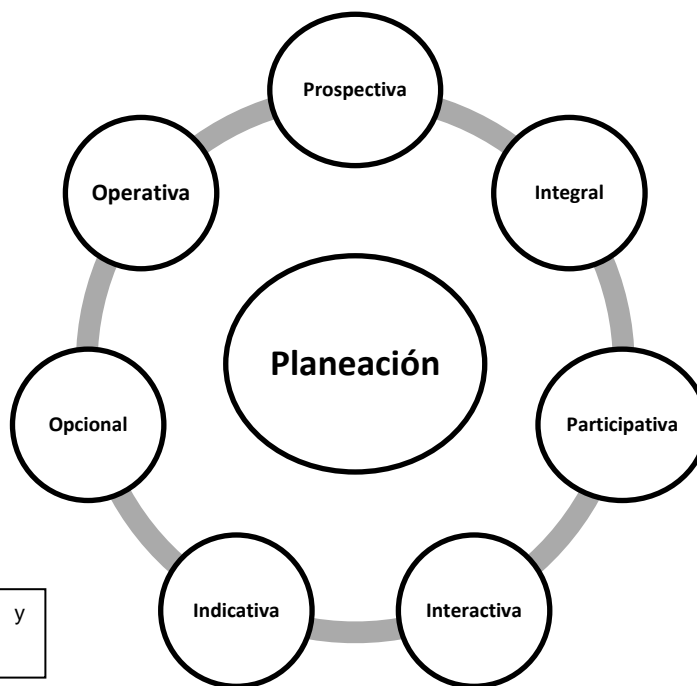


Figura 2. Planeación y características.

Estas características que presenta la figura 2, exhiben lo necesario para que la planeación sea funcional, prospectiva porque adquiere una visión de manera general de lo que se pretende lograr y los procedimientos a seguir, integral porque será organizada para la incorporación de todo lo que rodea al contexto escolar tomando en cuenta al alumno y su entorno, participativa para el enriquecimiento del aprendizaje tanto individual como en colectivo, interactiva en el sentido de relacionarse con su propio entorno, indicativa donde incite de manera general las propuestas específicas que se van a desarrollar, opcional como alternativas para el desarrollo del trabajo y operativa, porque sus acciones impactan en la toma de decisiones y el quehacer institucional en el marco de desarrollo.

2.5 La planeación en preescolar.

El programa de educación preescolar en México (PEP 2004) que está en vigor, sustenta todo el quehacer de la educadora y desarrolla las características fundamentales de esta acción educativa preescolar, cabe mencionar que en este ciclo escolar 2012 – 2013 se ha consolidado el siguiente programa de educación preescolar 2011 (PEP 2011), que sigue promoviendo el fortalecimiento del trabajo por competencias, que es la base de ambos programas (PEP 2004 y 2011).

El PEP 2004, en su índice, nos muestra un panorama amplio de la educación preescolar, desde qué carácter fundamenta al programa hasta su sentido nacional, aplicado en todo el territorio con igualdad en toda región, tiene sus propósitos fundamentales, donde se establece una formación integral, otra característica es el de plan de estudios organizado por competencias, donde se recuerda que la reforma educativa actual en México establece que la competitividad como concepto es necesario aplicar en la educación, en preescolar se establece la siguiente definición: “Una competencia es un conjunto de capacidades que incluye conocimientos, actitudes, habilidades y destrezas que una persona logra mediante procesos de aprendizaje y que se manifiestan en su desempeño en situaciones y contextos diversos” (SEP, 2004, p. 22) por lo tanto esta definición de competir habla del sentido de integración del mismo programa, de retomar todos los recursos que

se involucran. El perfil programado por tanto es abierto a la planificación donde la educadora retoma lo que a su grupo le es necesario.

Cabe mencionar en este espacio, los pilares de la educación en México, se sabe que con esta reforma educativa, se ha dado un giro en torno a los fines que conlleva este proceso, la enseñanza en el país propone entonces los siguientes cuatro pilares educativos:

1. Aprender a conocer. “Este tipo de aprendizaje, que tiende menos a la adquisición de conocimientos clasificados y codificados que al dominio de los instrumentos mismos del saber, puede considerarse a la vez medio y finalidad de la vida humana” (Delors, 1994, p. 2). Esta enseñanza es centrada en el descubrimiento del niño, pero enfocada a su contexto (lo real), es como el vínculo entre el aprendizaje formal y el no formal.

2. Aprender a hacer.

Aprender a conocer y aprender a hacer son, en gran medida, indisociables. Pero lo segundo está más estrechamente vinculado a la cuestión de la forma profesional: ¿cómo enseñar al alumno a poner en práctica sus conocimientos y, al mismo tiempo, cómo adaptar la enseñanza al futuro mercado del trabajo, cuya evolución no es totalmente previsible? (Delors, 1994, p. 3)

En la cita anterior se señala que ambos aprendizajes conocer y hacer van de la mano, pero este segundo significa la acción, cómo se logrará el conocimiento, a través de qué.

3. Aprender a vivir juntos.

Parecería entonces adecuado dar a la educación dos orientaciones complementarias. En el primer nivel, el descubrimiento gradual del otro. En el segundo, y durante toda la vida, la participación en proyectos comunes, un método quizá eficaz para evitar o resolver los conflictos latentes. (Delors, 1994, p. 6)

En este pilar, el aprendizaje va encaminado a desarrollar el aspecto social, el convivir a diario con un grupo de pares es enfrentarse a retos y desafíos de los

alumnos, tendrían entonces a ser personas capaces de apoyarse para un bien común y resolver sus conflictos sin llegar a la violencia.

4. Aprender a ser.

Desde su primera reunión, la comisión ha reafirmado enérgicamente un principio fundamental: la educación debe contribuir al desarrollo global de cada persona: cuerpo y mente, inteligencia, sensibilidad, sentido estético responsabilidad individual, espiritualidad. Todos los seres humanos deben estar en condiciones, en particular gracias a la educación recibida en su juventud, de dotarse de un pensamiento autónomo y crítico y de elaborar un juicio propio, para determinar por sí mismos qué deben hacer en las diferentes circunstancias de la vida. (Delors, 1994, p. 7)

Este pilar hace referencia a la formación integrada de la reforma, donde con el “ser” se entiende entonces que el alumno aprenderá también su valor como persona en torno a la ética, lo moral y las reglas establecidas para crecer como persona de “bien”.

En preescolar, como en cualquier otro nivel educativo, la educación que se transmita al alumno debe estar encaminada a través de estos cimientos educativos, pero en verdad ¿se pueden llevar a la práctica estos perfiles? La realidad es muy diferente a lo que se escribe en planes y programas, en este apartado se demostrará con algunos datos, que en ocasiones no se logra este equilibrio deseado en cuanto a los aspectos que se mencionaron.

Otra de las características del programa de educación preescolar, es lo que está establecido en los propósitos fundamentales que a manera general se rescatan las características infantiles y los procesos de desarrollo, la diversidad y equidad; y la intervención educativa. Entonces, es necesario comprender que el preescolar trata de potencializar los campos formativos del alumno y el desarrollo de las competencias que pertenecen a cada formación. A continuación se muestra el cuadro donde se presenta la organización de cada campo formativo y los aspectos en que se organizan.

Campos formativos	Aspectos en que se organizan
Lenguaje y comunicación	<ul style="list-style-type: none"> • Lenguaje oral. • Lenguaje escrito.
Pensamiento matemático	<ul style="list-style-type: none"> • Número. • Forma, espacio y medida.
Exploración y conocimiento del mundo	<ul style="list-style-type: none"> • Mundo natural. • Cultura y vida social.
Desarrollo físico y salud	<ul style="list-style-type: none"> • Coordinación, fuerza y equilibrio. • Promoción de la salud.
Desarrollo personal y social	<ul style="list-style-type: none"> • Identidad personal. • Relaciones interpersonales.
Expresión y apreciación artísticas	<ul style="list-style-type: none"> • Expresión y apreciación musical. • Expresión corporal y apreciación de la danza. • Expresión y apreciación visual. • Expresión dramática y apreciación teatral.

Cuadro 1. Organización de los campos formativos. SEP (2004)

Como lo muestra el cuadro 1, esta es la base para la planeación educativa de toda educadora, en cada campo se trata de que el alumno adquiera la competitividad del programa, por lo tanto para que logre el potencial cada aspecto, es necesario que se pongan en juego ciertas situaciones donde se favorezcan o adquieran las competencias que marca cada indicador que contiene cada sección.

Es por lo anterior que la educación preescolar es importante, como cualquier otro nivel educativo, por tanto, todo lo que se plantea en clase es necesario analizarlo. En este sentido, al iniciar todo proyecto de investigación en preescolar, es necesario partir de un diagnóstico, que dé antecedentes de la problemática que se detectó como prioritaria y donde se establezca la necesidad que se detecta.

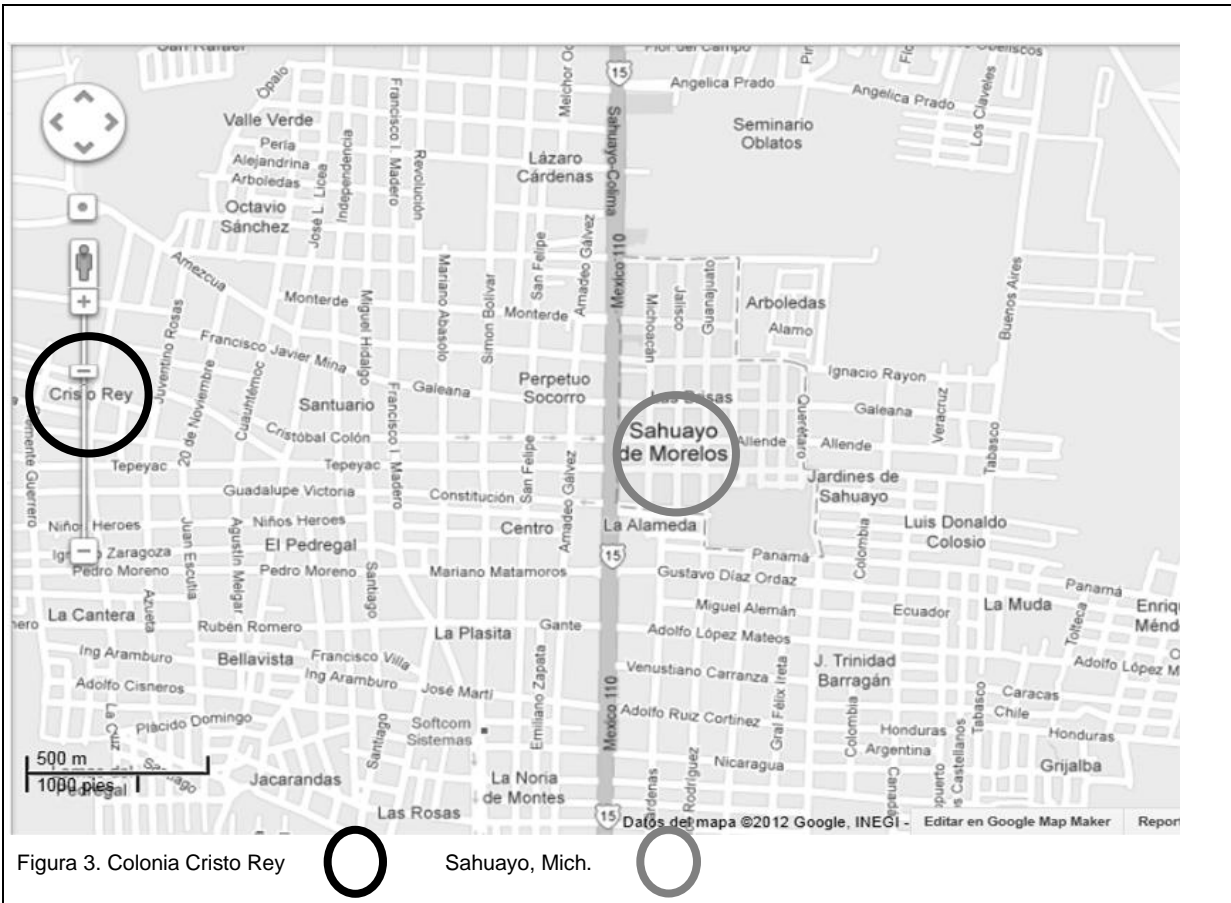
Para poder identificar la problemática que se presenta en el grupo donde la investigadora es titular, se tuvo que recurrir a los antecedentes que se tienen de la investigación – acción y su manera en que esta metodología trata de definir y delimitar el problema. En esta investigación, el primer elemento con el que se inicia el trabajo, es el diagnóstico, pues éste es el momento en que se realizaron una serie de estrategias y actividades que sirvieron para identificar las necesidades del grupo investigado, cabe mencionar que posteriormente se explicarán dichas acciones y actividades que se emplearon.

Se inicia redactando las características del municipio y la colonia donde se establece el centro de trabajo en el cual se aplicó el proyecto.

2.6 Contexto municipal del jardín de niños “Ovidio Decroly”.

Para dar fundamentación la tesis, de acuerdo a la línea de investigación que se sigue y para tener un acercamiento al contexto en el que se va desenvolver el alumno, es necesario dar una breve explicación del contexto social (comunidad) e institucional donde se sitúa el presente; que sí bien es cierto no se pretende involucrar a toda la comunidad, algunas características son necesarias presentarlas, pues en esa colonia es donde el alumno ha crecido.

La ciudad donde se aplicó la intervención es en Sahuayo, Michoacán, en la siguiente imagen 1, se establece el mapa de la ciudad y se destaca la colonia Cristo Rey, donde se ubica el Jardín de Niños “Ovidio Decroly”, donde la investigadora realizó el trabajo.



Sahuayo de Morelos, es una ciudad perteneciente al Estado de Michoacán de Ocampo, mismo que se ubica en el centroccidente de México. Es cabecera del municipio de Sahuayo. Lleva en su nombre el recuerdo del héroe mexicano de la Guerra de Independencia: José María Morelos y Pavón. (Wikipedia, 2012, p. 1)



Como se muestra en la figura 3, Sahuayo es la cabecera y en estos últimos años se percibe el crecimiento de la población gracias a las colonias que se han estado ampliando y a los nuevos fraccionamientos habitacionales.

“El origen de la palabra Sahuayo, etimológicamente proviene del náhuatl "tzacuatlayotl", que significa "vasija con forma de tortuga"; concretamente viene de la unión de las partículas "tzacuatl" -vasija- y "ayotl" – tortuga”. (2012, p. 1), en la

Figura 4, se muestran estas características descritas anteriormente, pues se refleja en el escudo de este municipio.

Con una población de 64 431 habitantes (INEGI, 2010), en su cabecera municipal, Sahuayo está situado a 20°04 de latitud norte, 102° de longitud oeste, con una elevación sobre el nivel del mar de 1,575 metros. Se encuentra a 210 km de la capital del estado, Morelia y a 147 km de la ciudad de Guadalajara. Limita con: Venustiano Carranza al norte; Villamar al oeste; Jiquilpan al sur, y Cojumatlán al este. (2012, p. 1)

Esta ciudad se puede considerar como centro de comercio y por lo tanto al ser cabecera municipal, los municipios que están limitados asisten a esta ciudad para provisiones para el hogar o para compras de cualquier tipo.

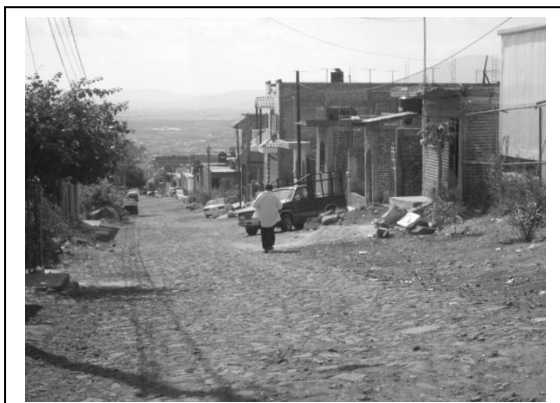
Ya conociendo un poco de las características de este poblado, como anteriormente se ubicó a la colonia Cristo Rey, es donde se establece el jardín de niños Ovidio Decroly, es en este centro de trabajo donde se aplica. En las siguientes imágenes se establecen algunas características de dicha colonia.

2.6.1 Contexto de la colonia del jardín de niños “Ovidio Decroly”.

La colonia Cristo Rey fue colonia con ciertas características que la definen, las fotografías que se muestran a continuación, son las calles con las que colinda el jardín de niños Ovidio Decroly. En las imágenes se muestran las calles que están empedradas y otras de las particulares que prevalecen en la colonia es que existe



Fotografía 1. Calle Clemente Guerrero, colonia Cristo Rey



Fotografía 2. Calle Aramburo, colonia Cristo Rey.

luz pública, algunas de sus avenidas se observan postes de alumbrado público pero no son suficientes pues por la noche falta un poco más de iluminación.

En esta colonia también existe acceso a cable, internet, servicio de teléfono y celular, en general cuenta con todos los servicios de comunicación posibles, pues fue relativamente cerca del centro de la

ciudad. Con estas fotografías que se muestran en la parte derecha de este apartado, se percibe el tipo de vivienda que prevalece, la mayoría de las casas estas construidas con ladrillo, pero se observa que la construcción es incompleta, algunas tienen “cercas de piedra” pues algunas familias tienen vacas, caballos y chivos. Es importante señalar las características de esta colonia porque la mayoría de los alumnos con los que se aplicó proceden de aquí; por lo tanto es necesario dar un bosquejo de esta población.



Fotografía 3. Calle 2 de Abril, colonia Cristo Rey.



Fotografía 4. Calle Clemente Guerrero, colonia Cristo



Fotografía 5. Calle Rubén Romero, Colonia Cristo Rey.

En esta colonia, en cuanto a otros servicios referentes a alimentación, existen diversas abarroteras pequeñas y algunos comercios de cocina económica, algunas tortillerías y carnicería donde las familias tienden a comprar sus víveres. En cuanto a transporte, cuenta con servicio colectivo público, como lo comprueban las

imágenes, algunas familias tienen transporte privado como motos, bicicletas, auto o camioneta.

En la colonia se muestra un panorama en cuanto a medio natural también con ciertas características; hay árboles, cuentan con un área recreativa que pertenece a la iglesia católica, los niños asisten a ese lugar que hace honor a Cristo Rey para realizar actividades entretenidas. Otros de los avances que ha tenido esta comunidad en el sentido educativo en los últimos años, es la apertura de una Universidad Interamericana para el Desarrollo (UNID) y una secundaria federal, con estas instituciones los jóvenes que habitan esta territorio tienen más oportunidad de seguir sus estudios, en cuanto a escuelas primarias existen dos instituciones, una federal y otra privada, en general en cuanto a enseñanza y su acceso se puede decir que hay opción para que los alumnos puedan seguir su escolaridad.

Ya después de esta breve reseña del contexto social de la comunidad, ahora se comienza a describir las características del contexto institucional donde se analizó la investigación.

2.6.2 Contexto del centro de trabajo “Ovidio Decroly”.

El jardín de niños lleva por nombre “Ovidio Decroly”, sus instalaciones son amplias, pero requiere de más atención y mejoras, hace un par de años que se logró, por medio de un programa del H. Ayuntamiento municipal, el apoyo a la



Fotografía 6. Calle Clemente Guerrero, colonia Cristo Rey.



Fotografía 7. Pasillo principal del jardín.



Fotografía 8. Área de Juegos.

“modernización” de las instalaciones, pero aún falta mucho por construir y renovar, pues el espacio es muy grande y se pudiera ampliar con más aulas, áreas verdes, un comedor, en fin, lo que se necesita es el apoyo y los recursos tanto de la Secretaría de Educación (SEE), del Ayuntamiento municipal y de la propia comunidad.

Cuenta con seis grupos que se trabajan los grados de segundo y tercero de preescolar, concurren niños en edades de cuatro y cinco años, en total existe un alumnado de 150 pequeños, el personal que labora ahí está integrado por directora, un intendente, maestro de música y educación física y seis educadoras. El presente jardín pertenece a la zona escolar 035, sector 013, que está a cargo tanto de supervisora como jefa de sector, dicho centro de trabajo cuenta con su incorporación al sistema educativo federal con clave 16DJN0831-T

En las imágenes siguientes, se muestran algunas características físicas del centro escolar, se observa que el jardín es grande, pero requiere un poco de apoyo, pues se identifican áreas en total abandono, pues en las espacios verdes no existe el cuidado, por lo tanto siempre hay basura que tiran los alumnos y ahí se va quedando tapada con mucha maleza que no se retira.



Como se observa en las fotografías, en el jardín casi no existen juegos recreativos para los alumnos, en cuanto al acceso a los salones, se puede notar que existen gradas y escaleras; donde además de funcionar como acceso, también se le

da la utilidad de un pequeño auditorio para los eventos que se organizan a los padres de familia. En cuanto a las áreas verdes, existen árboles que han estado desde los comienzos del jardín hasta estos días, pero existe mucho espacio que pudiera considerarse como un lugar para incrementar este tipo de naturaleza, en algunas imágenes se muestran algunos riesgos o lugares peligrosos para los alumnos como los “alambrados”, donde hay rocas bastante grandes, donde sirve de cavidad para algunas víboras y esto es un riesgo latente.

Algunas necesidades que se requieren en este jardín son: cocina, salón de usos múltiples, incremento en baños, aulas extras, jardineras, comedor, bodega, entre otros espacios donde existe lugar pero no los apoyos para su construcción. A continuación se muestran las características del aula donde se aplica el proyecto.

En las imágenes anteriores, también se mostraron las características físicas del aula donde los alumnos que ingresaron al ciclo escolar presente estuvieron apoyados. Este espacio es amplio, con lugares destinados a ciertas acciones o tareas que desempeñan los alumnos. En esta sala se muestra que existen herramientas de donde apoyarse para el logro de los objetivos, pero en este diagnóstico se observa que faltan más espacios pues el número de alumnos que asisten a este lugar es de 26 niños en total.



Fotografía 12. Aula de 3º D, interior.



Fotografía 13. Aula de 3º D, interior.











Fotografía 14. Mobiliario de sillas y mesas.

Después de haber plasmado el panorama del contexto físico, en la siguiente parte de este diagnóstico se especifican, por medio de la planificación diagnóstica, las acciones que se realizaron para detectar la problematización que mostraba el grupo de 3º D al inicio del ciclo escolar.

2.7 Planificación diagnóstica.

Esta planificación consistió principalmente en la elaboración de un cronograma de actividades, que tendrían como objetivo el recopilar toda la información necesaria para identificar las características de los alumnos que cursaron el ciclo escolar 2012 – 2013. A continuación se muestra este cronograma.

Planificación Diagnóstica						
Objetivos del diagnóstico:						
1. Determinar las capacidades que el alumno de tercero de preescolar del grupo “D” trae ya consigo al inicio del ciclo escolar 2012 - 2013.						
2. Precisar las necesidades que el alumno de tercer grado grupo “D” requiere para que a lo largo del ciclo escolar adquiera un aprendizaje significativo.						
ACTIVIDAD DIAGNÓSTICA	AGOSTO 2012/SEMANA		SEPTIEMBRE 2012/SEMANA			
	1 Lunes 20 al Viernes 24	2 Lunes 27 al Viernes 31	1 Lunes 3 al Viernes 7	2 Lunes 10 al Viernes 14	3 Lunes 17 al Viernes 21	4 Lunes 24 al Viernes 28
Ficha de identificación personal.						
Actividades para el desarrollo social y personal: Juegos integradores con música y cantos. Puestas en común. Cuestionamientos orales. Participación oral del alumno. Trabajo libre en rincones de trabajo.						

Trabajos en las libretas de los alumnos acerca del tema "Yo soy..." Trabajo en equipo.						
Tareas diagnósticas para los padres de familia: Diagnóstico 1. Descripción de tu hijo (a). Diagnóstico 2. ¿Qué esperas que aprenda tú hijo (a) en el jardín?.						
Actividades de expresión artística: Disfraces de guares y huaches. Representación con títeres. Modelado con plastilina.						
Actividades de lenguaje: Lectura de cuentos. Representar acciones por medio del dibujo.						
Pensamiento matemático: Clasificación, utilizando los colores primarios.						
Conocimiento de su medio natural y cultural: Celebración del día de la Independencia.						
Cuadro 2. Planificación Diagnóstica.						

2.7.1 Resultados del diagnóstico.

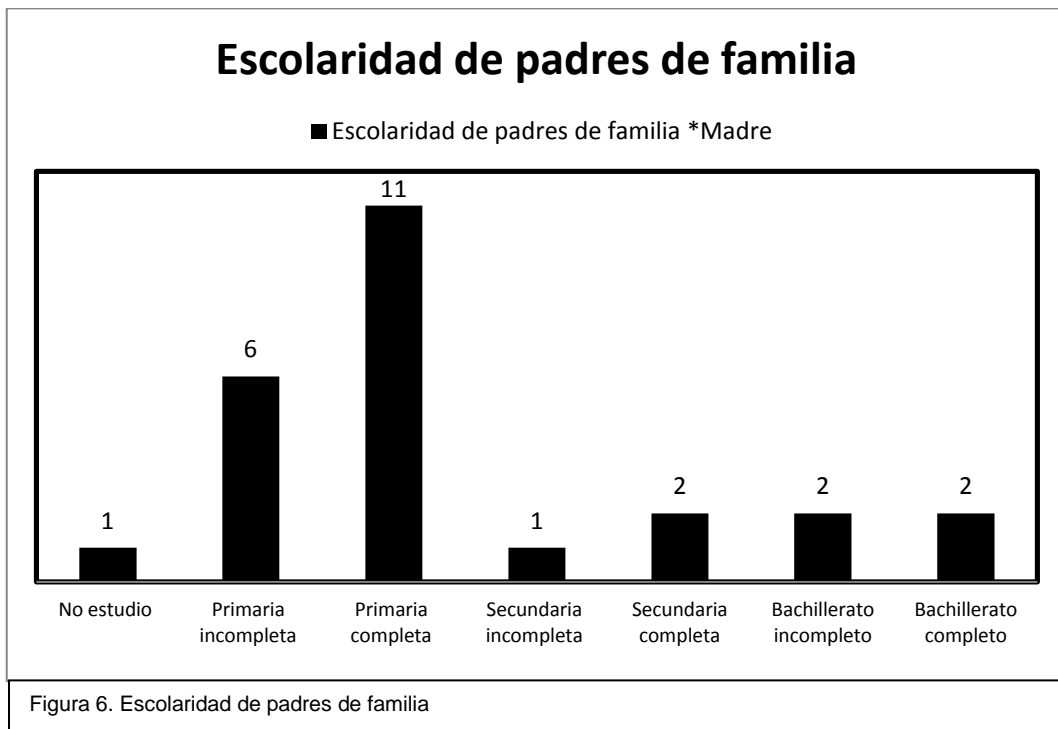
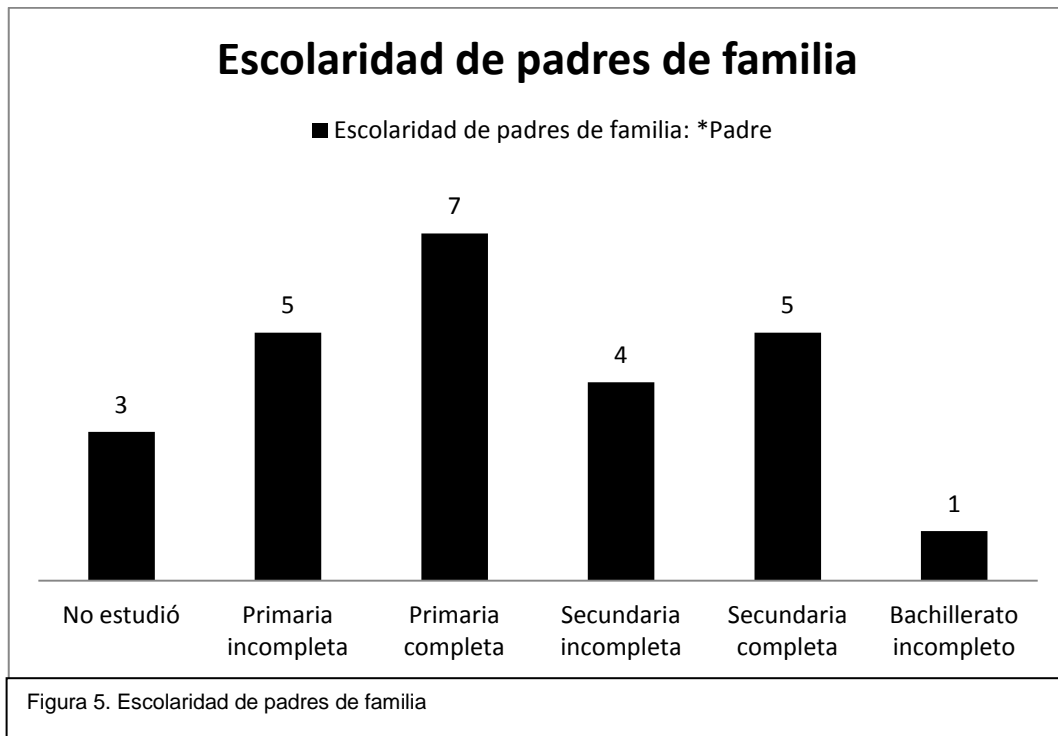
Como parte final del diagnóstico, estas actividades plasmadas anteriormente arrojaron ciertas necesidades y capacidades que los alumnos traen consigo, a continuación se muestran las evidencias obtenidas.

La principal actividad de este diagnóstico fue el encuentro con los padres de familia a través de una entrevista, entre los aspectos que complementaron esta

ficha, se encontraron: datos de los familiares, situación legal de la familia, datos socioeconómicos, dinámica familiar, vivienda, comunidad, antecedentes prenatales, desarrollo del niño, lenguaje y algunos comportamientos. Al estar frente al padre o madre de familia del alumno, se pueden percibir ciertas características que pueden tomarse en cuenta en el trabajo de clase, ya que éstas pueden estar influyendo en el aprendizaje y conducta del educando. Por ello dentro del programa de educación preescolar vigente en este ciclo escolar, se manifiesta la importancia de esta entrevista inicial. A continuación se muestran los resultados de las fichas de identificación personal.

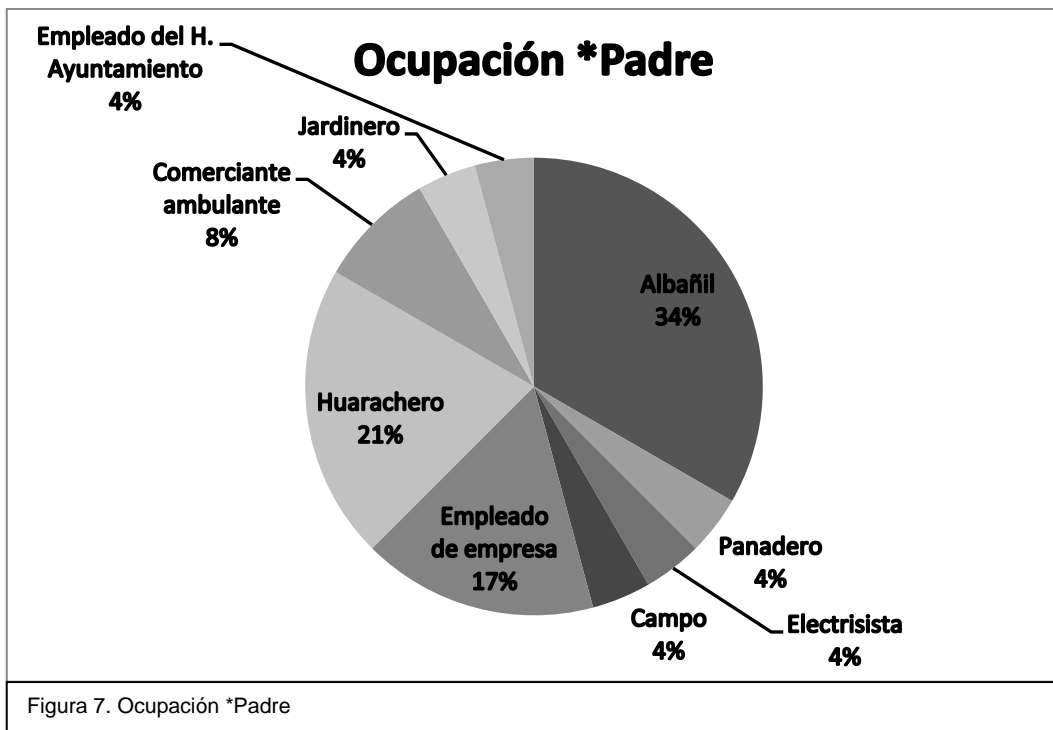
Los padres de familia son el primer contacto que el niño tiene a nivel social, es por ello que a través la dinámica familiar se construyen ciertas normas y hábitos que lo definen en sus primeros años de vida, el día a día con padres de familia, se refleja en la conducta del alumno dentro de clase, por lo tanto es necesario tener información acerca de con quienes (familias) se está trabajando, a continuación se muestran algunos resultados de la entrevista a los padres y madres, cabe mencionar que, de 25 familias entrevistadas, sólo una pareja (papá y mamá) fueron a la entrevista juntos, lo anterior fue solicitado por la educadora, pero las 24 restantes sólo asistió la mamá a dicho encuentro, argumentando que el esposo o su pareja trabajan. El cuestionario llevaba un formato donde se especifican, como ya se mencionó en el párrafo anterior, datos familiares, sociales, físicos, de lenguaje, prenatales, socioeconómicos, entre otros puntos importantes para el diagnóstico de cada alumno (ver apéndice A). Los datos sobresalientes de esta ficha son los siguientes.

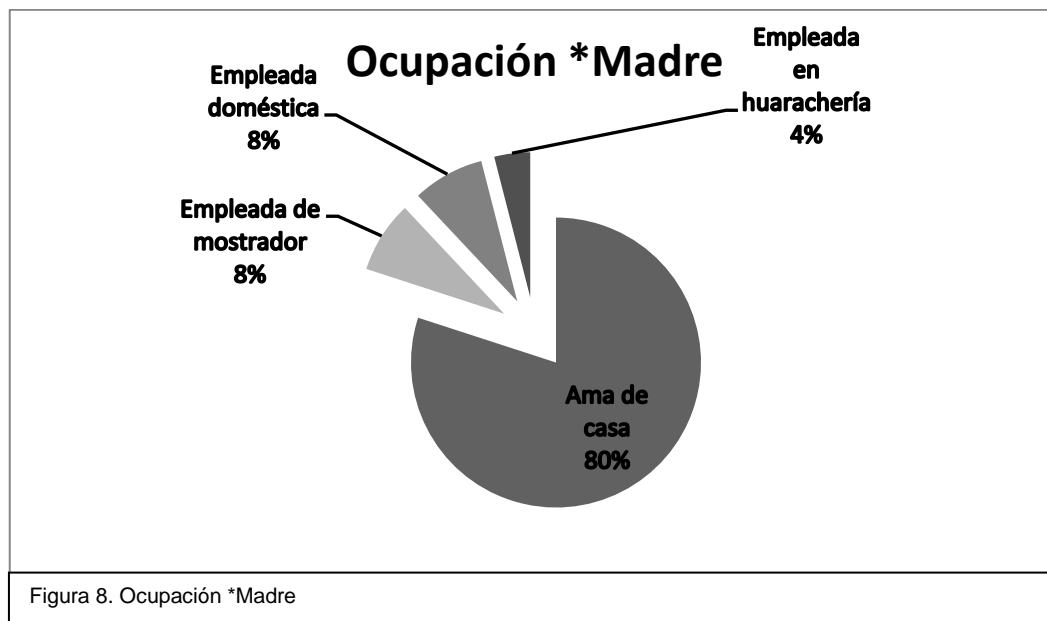
La formación escolar de los padres de familia influye en los alumnos porque gracias a esta enseñanza adquirida, será un indicador de qué tanto apoyo se les brinda a sus hijos para su futura vida escolar, algunos artículos relacionados a la educación, hacen referencia a que las probabilidades de que el alumno deserte en su escolaridad es un reflejo de padres, que no tuvieron o no quisieron seguir con sus estudios, los papás y mamás de este grupo adquirieron el siguiente nivel escolar.



Los resultados de las gráficas anteriores demuestran que los padres de familia, en su mayoría, su instrucción es primaria incompleta y/o completa, estos

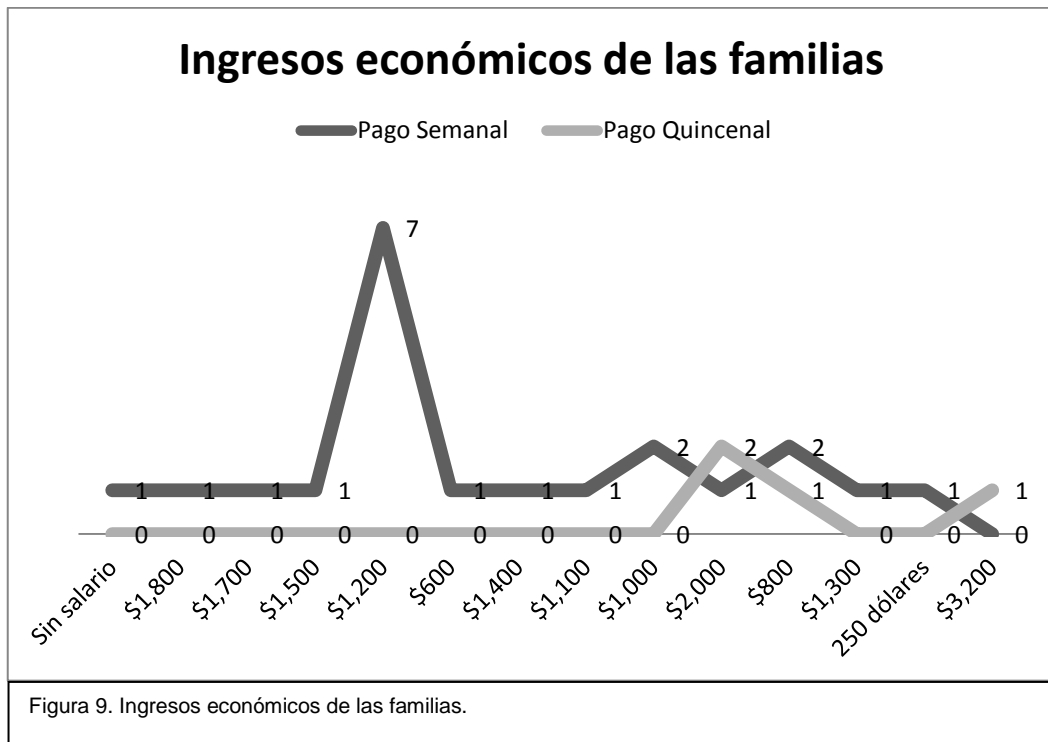
indicadores reflejan el nivel de escolaridad que tiene cada padre o madre de familia, los papás que en esta edad son los principales formadores de su pequeños, muestran sus conocimientos y con ello la cultura que van transmitiendo a sus hijos, como muestra la gráfica, estas familias son un ejemplo del contexto educativo mexicano, donde el rezago educativo está presente y ha estado vigente siempre. Por lo tanto, con estos pocos estudios, los padres de familia y madres trabajan en oficios o empleados de algunas empresas, eso se demuestra en la siguiente gráfica, se describe la principal actividad del padre y madre de familia para abatir la economía familiar, esta es una causa de que los niños ingresen a este jardín federal, pues no cuentan con los recursos para pagar una colegiatura o escuelas particulares.





Como lo muestran las gráficas anteriores, los resultados de los oficios de los padres y madres de familia son trabajos que son generados por los trabajos como lo es el huarachero, que es tradición del mismo municipio, algunos otros son albañiles en su mayoría, pues a los padres de familia en esa labor no les exigen tener estudios, y por último gran parte de las madres de familia se encuentran en casa con el mantenimiento del hogar y cuidando a los hijos, que por lo general son un conjunto de varios integrantes (hijos). Esta situación sin duda alguna genera en el alumno ya ciertas habilidades y actitudes, pues el papá como lo muestra su oficio, muy poco están con los hijos y por lo tanto quien está al cuidado es la madre de familia, ella es quien relativamente lleva la función de brindar las reglas, las actitudes y los valores que son establecidos en casa para el bien de los niños.

Siguiendo con los resultados obtenidos de esta entrevista, en cuanto al salario de estos padres, se obtuvieron los siguientes resultados.



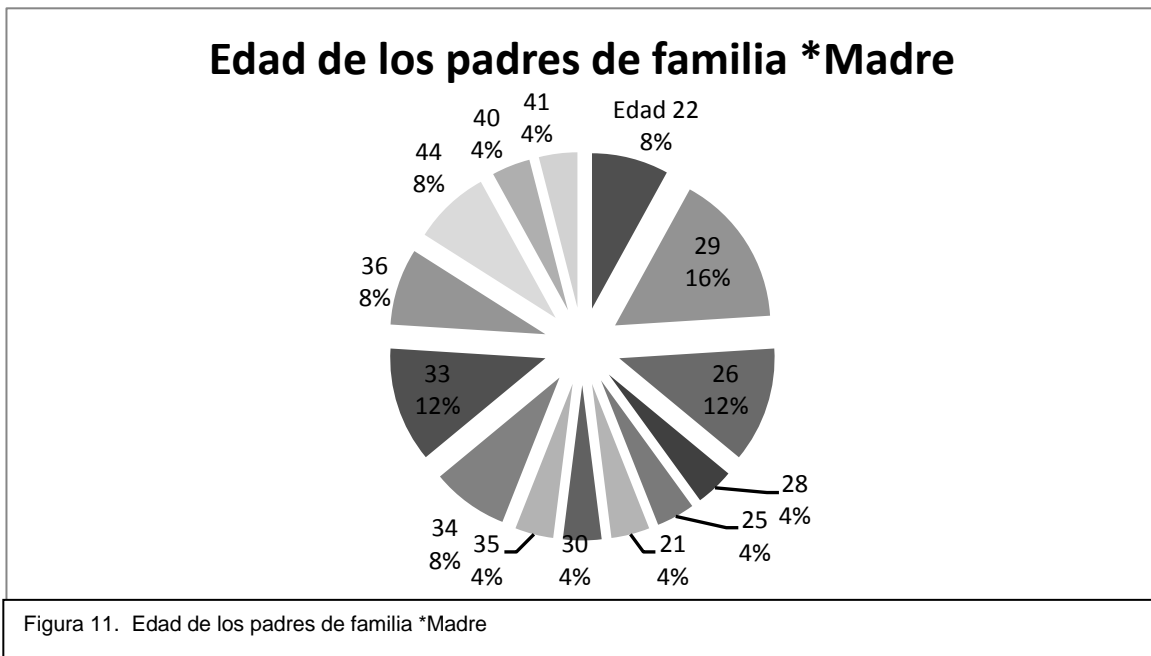
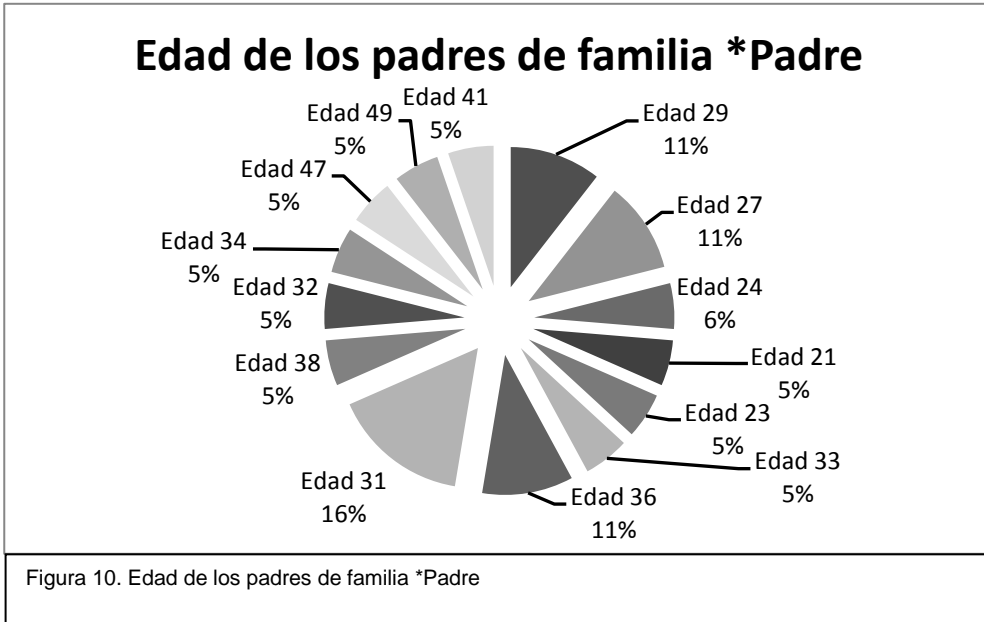
En la gráfica anterior se muestra que a los padres de familia se les otorga en su trabajo un salario que puede ser la media entre \$1000 y 1,200 pesos, en la actualidad en el estado de Michoacán, en el 2012, el salario mínimo fue de \$59 pesos por jornada de trabajo.

El acuerdo emitido este lunes en el Diario Oficial de la Federación establece que los salarios generales serán para la región "A" de 63.33 pesos y para el área "B" de 59.08 pesos. En tanto, los minisalarios profesionales, que incluyen 70 profesiones u oficios, fluctuarán entre 77.79 y 186.73 pesos para la zona "A" y entre 73.84 y 176.72 para la "B" (Quadratin, 2012).

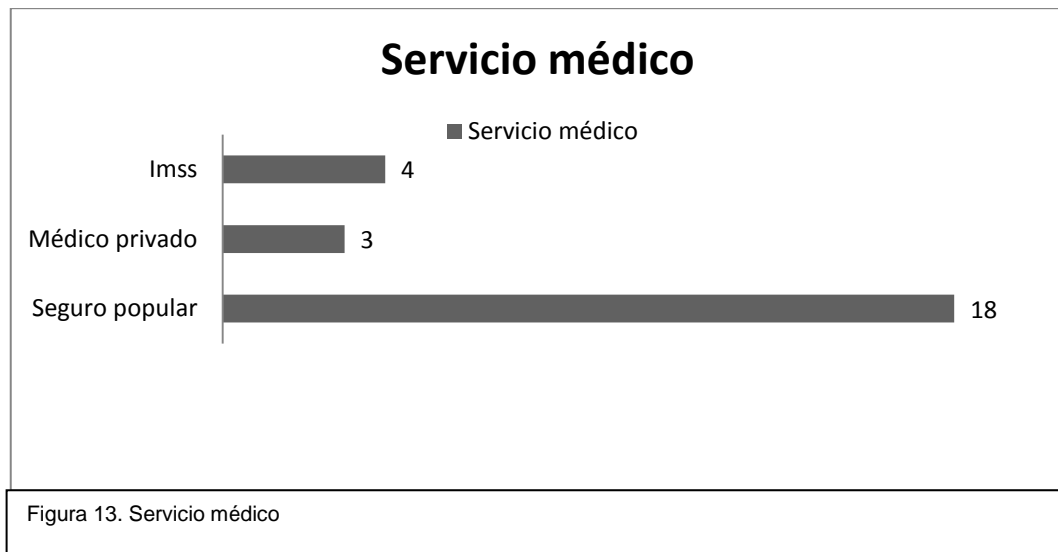
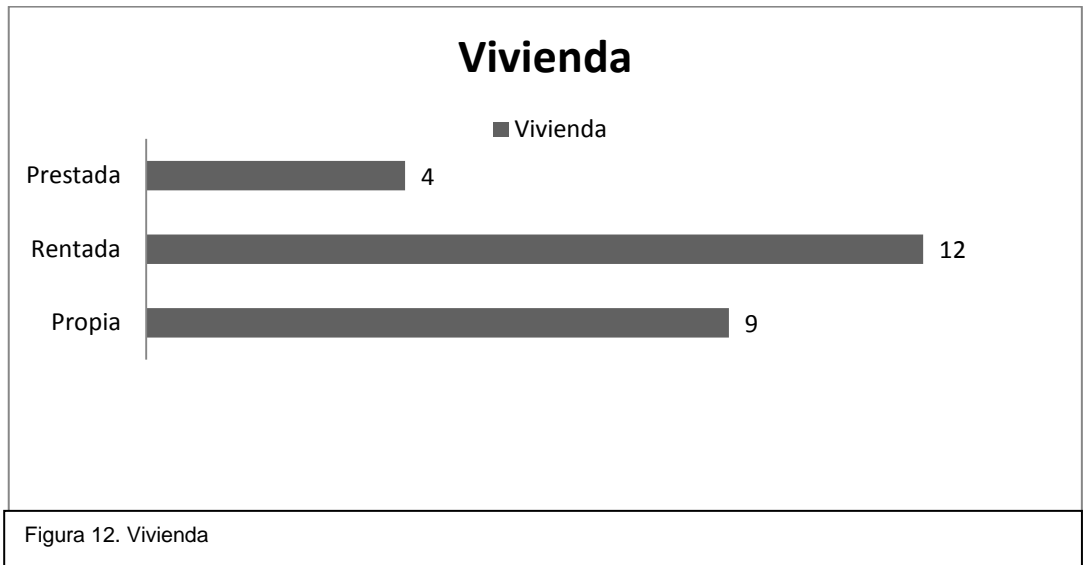
Con los resultados obtenidos se comprueba que los padres de familia reciben un salario bajo, con el cual tienen que pagar todos los servicios necesarios básicos de todo ser humano, por lo tanto se considera que es escaso el recurso económico. Los papás y mamás, como lo muestra la gráfica, son empleados, sólo hubo un padre que no tiene empleo.

Gracias a su edad, los padres de familia son empleados con "facilidad" aunque no generan antigüedad u otras prestaciones de ley, las cuales pudieran ser

de gran ayuda para mejorar su situación económica, los padres de estos niños, tienen alrededor de 20 y 30 años como lo comprueba la siguiente gráfica.



Al igual que es necesario identificar las edades de los padres de familia, en cuanto a las necesidades de vivienda y salud, las siguientes gráficas muestran las características de las viviendas si son propias, rentadas o prestadas y algún servicio médico que tiene cada familia.



En conclusión, como cierre de esta entrevista que arrojo todo el contexto familiar del alumno de este grupo, se considera que la familia es un grupo de personas unidas, que viven juntos. Constituye la unidad básica de la sociedad. En la actualidad, destaca la integración de padre, la madre y los hijos, a diferencia de la unión extendida que incluye los abuelos, suegros, tíos, primos, etc. En este núcleo

familiar se satisfacen las necesidades más elementales de las personas, como comer, dormir, alimentarse, etc. Además se prodiga amor, cariño, protección y se prepara a los hijos para la vida adulta, colaborando con su integración en la sociedad. La unión asegura a sus integrantes estabilidad emocional, social y económica. Es allí donde se aprende tempranamente a dialogar, a escuchar, a conocer y desarrollar sus derechos y deberes como persona humana.

La familia en la sociedad también tiene importantes tareas, que tienen relación directa con la preservación de la vida humana, como su desarrollo y bienestar. A continuación se muestra la importancia del alumno como agente ya social.

En la siguiente parte de las actividades del desarrollo social y personal, se mostraron ciertas evidencias donde los alumnos expusieron conductas que en general representaban el mismo actuar. Por ejemplo, en las dos semanas de trabajo de Agosto, los alumnos realizaban los juegos integradores para conocer a sus compañeros, pues hay que recordar que la teoría sociocultural de Lev Vigotsky indica que el desarrollo del ser humano está íntimamente ligado con su interacción en el contexto sociohistórico-cultural.

En su artículo de implicaciones educativas de la teoría sociocultural de Vigotsky, Chaves cita a Matos diciendo que lo fundamental es que “el sujeto actúa (persona) mediado por la actividad práctica social (objetal) sobre el objeto (realidad) transformándolo y transformándose a sí mismo” (2001, p. 60), por lo tanto se obtuvieron ciertos resultados con estos juegos integradores, como se dice anteriormente en la cita, es necesario este tipo de actividades para que el alumno (a) inicie a descubrir nuevas prácticas y acciones que lo van a transformar.

Al observar el juego de los niños, en las primeras semanas casi no se involucraban, los alumnos esperaban a que se les dijera que es lo que tenía que hacer y cómo se hacía, necesitaban una guía, en este tipo de actividades que fueron prevaleciendo a lo largo del periodo del diagnóstico, los alumnos que diariamente asistían a la escuela, mostraban un dominio de las acciones y se

atrevían a proponer otras diferentes, pero los educandos que son inconsistentes en la asistencia al jardín, se mostraban tímidos, temerosos, y lo único que hacían era sólo observar.

Como observación de estas actividades sociales, se detectó que es necesaria la aplicación de actividades donde sí se involucren entre los mismos alumnos, pero haciendo énfasis en otros tipos de relaciones más complejas, donde implique que el alumno respete reglas, que todos los niños realicen propuestas de trabajo y no se dejen llevar por el “líder del grupo”, que participen de forma grupal y en equipos, que se pongan en el papel del otro, etc. Se cree que los estudiantes traen consigo la base de lo que es convivir, pero es necesario otro tipo de actividades donde lleven al niño a un nivel más elevado de socialización.

El resultado anterior del que se habla fue arrojado en la actividad de trabajo en equipo, esta acción consistía en trabajar en grupos de cinco integrantes para realizar un collage, se les dieron las indicaciones del trabajo, se repartió material y cada bando se asignó en un lugar diferente de trabajo. Cuando se les mencionó que ya podían comenzar a ocuparse en un equipo pasó lo siguiente, que se muestra en el auto-registro de la actividad.

Auto-registro no. 1

Actividad: Trabajo en equipos, elaboración de un collage.

Objetivo de la actividad:

Organizar el trabajo en equipo y elaborar un producto final que representará a todo el equipo.

Contextualización: los alumnos están sentados en el patio, ya formados los equipos, todos con sus materiales y es momento en que inicia la organización; la maestra camina por todos los equipos como observadora.

/Se acerca una de las alumnas del equipo de los venados y le dice a la maestra.../

Alumna A: ¡Maestra!, ¿qué vamos hacer?

Maestra: ¡Alumna A!, en tu equipo tienen que decir cómo trabajar.

/La alumna se va a su equipo callada, pero al llegar a este la maestra observa lo que hace y no les dice nada, se acerca otro alumno con la educadora/

Alumno LM: ¡Maestra! ¡Dicen los niños que yo no voy a trabajar!

Maestra: ¡A ver! Vamos para allá.

/Maestra y alumno LM se van a su equipo y llegando dicen.../

Maestra: ¿Cómo está eso de qué LM no es de su equipo?

/Los integrantes del equipo se quedan callados, pero un alumno dice.../

Alumno: ¡Pos él dice que no! – El alumno señala a otro integrante del equipo.

Maestra: Todos deben trabajar en equipo, así que decidan que van hacer, pero todos trabajen...

Cuadro 3. Auto-registro no. 1

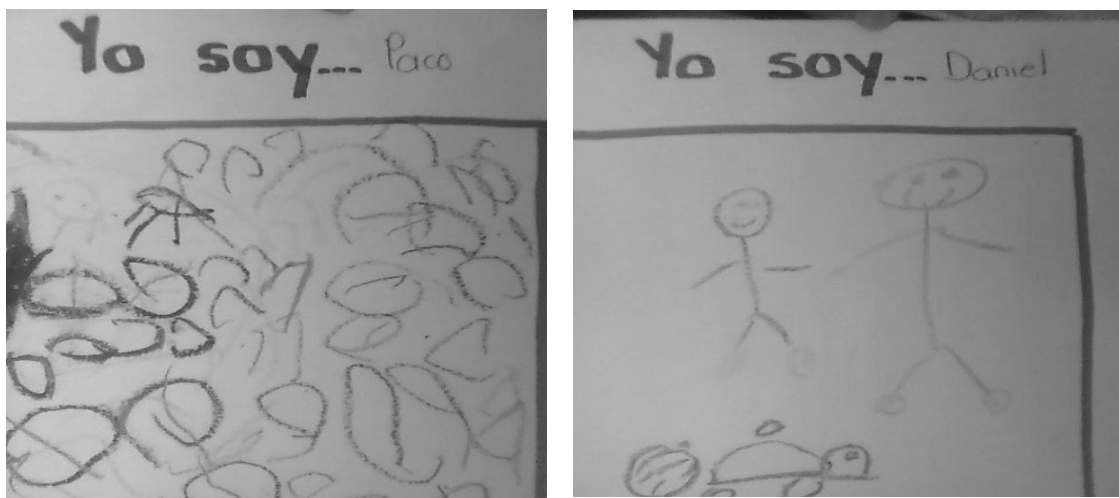
Como se muestra en este diálogo, los alumnos no lograron el objetivo de esta actividad, pues necesitaban que la maestra asignara la tarea de cada miembro del equipo, esta acción plasmada en el comentario se apreció a lo largo de la acción y en todos los grupos, varios niños se acercaban para pedirle ayuda a la educadora, hubo muchos conflicto entre los chicos y otros, como no comprendieron lo que realizarían, se pusieron a jugar y a distraerse en otras cosas.

En el mismo artículo, Chaves (2000, p. 61) citando a Matos, nos habla de este trabajo en colectivo:

Por lo tanto las fuentes del desarrollo psíquico de la persona no están en el sujeto mismo sino en el sistema de sus relaciones sociales, en el procedimiento de su comunicación con los otros, en su actividad colectiva y conjunta con ellos.

El alumno, en el auto-registro, nos muestra cómo es necesario el ejercitar este trabajo colaborativo, pues pone en juego el hecho de aprender a resolver problemas, proponer, aceptar puntos de vista diferentes, ceder, entre otras acciones. Por lo tanto esta carencia es necesario abatirla.

Otros de los resultados obtenidos con estas actividades fue el siguiente, en cuanto a las actividades de conocimiento personal, se les explicó a los alumnos el tema central de la semana que fue “Yo Soy”, donde los alumnos por medio de diversas actividades tendrían oportunidad de identificarse ante el grupo de acuerdo a sus gustos e intereses. Las imágenes siguientes son trabajos de los niños, donde se les pidió que se dibujaran y que agregaran cosas que les gustan, después pasarían al frente a exponer su trabajo, a continuación se muestra el análisis de los dibujos por medio de lo que los mismos niños platicaron en la exposición.



Fotografías 15. Trabajo del tema “Yo soy”, Trabajo del tema “Yo soy”.

En los trabajos anteriores, se muestra una variedad de dibujos que a simple vista podemos percibir lo que pudiera interpretarse con notoriedad, pero la explicación de los alumnos consistió en lo siguiente, el trabajo de la imagen 15, el alumno al pasar al frente y exponer su trabajo, lo único que hizo fue que mostró la hoja pero no dijo nada, al preguntarle qué era lo que había dibujado, dijo que no

sabía, eso fue todo; en el trabajo de la imagen 15, el alumno al pasar al frente, les comenzó a explicar a sus compañeros que él estaba con su hermano jugando porque le gustaba jugar con la pelota y los carros.

En este breve ejemplo se puede identificar que hay varios alumnos que ya establecen sus gustos e intereses, pero otros niños no saben expresar lo que desean o les gusta, tal vez por timidez, porque no llevan en casa ese papel de formar parte activa de la familia, entre otras razones, es conveniente tomar cuenta de esta situación, pues existen chicos con esta misma necesidad que muestra el trabajo de la imagen 15, donde el estudiante carece de identificación personal.

Otras actividades complementarias en este apartado fueron los diagnósticos que hicieron los padres de familia para la educadora, es necesaria la participación del padre y madre de familia de cada alumno en su formación escolar, porque se trata de un trabajo en colectivo y en equipo. Bien lo dice el programa de estudio 2011 (SEP, 2011, p. 26), guía para la educadora.

Es necesario que las familias conozcan la relevancia de la educación preescolar en el marco de la educación básica y el sentido que tienen las actividades cotidianas que ahí se realizan para el desarrollo de los alumnos; comprender estos es la base de la colaboración familiar.

Es importante precisar que tanto en preescolar como en otros niveles educativos el apoyo de la familia en el aprendizaje del alumno (a) es vital para un mejor aprendizaje. Es esta parte del diagnóstico, la educadora involucró a los padres y madres para dar cuenta sobre la conducta del alumno en casa, las rutinas diarias del niño (a), y las expectativas del trabajo en el jardín. Los formatos para indagar acerca de la conducta del alumno, así como intereses personales de los niños en casa, se pueden ver en los apéndices B y C respectivamente.

En este diagnóstico (ver apéndices B y C), se muestra cómo los padres de familia, desde un inicio del proyecto, presentaron a sus hijos, para dar una primera exposición de sus pequeños, cómo son en casa, qué les gusta hacer, qué conductas presentan, etc., pues son los papás quienes conviven la mayor parte del

tiempo con ellos, por la edad de sus hijos. Cabe mencionar que la mayoría de los alumnos, no cursaron el segundo de preescolar, por lo tanto nunca han tenido una experiencia escolar, consecuentemente nadie mejor que sus padres los conocen.

En cuanto a conductas, los padres de familia muestran y exponen a sus hijos ya definiéndolos con ciertas características en cuanto a su personalidad, pues algunos alumnos, dicen sus padres que son sociables, tímidos, tranquilos y agresivos, la siguiente imagen es una muestra de las respuestas de los padres de familia acerca de cómo es su hijo (a) en relación a su conducta.

Responde a las siguientes preguntas:

¿Cómo es su hijo en relación a su conducta?

Es agresivo cuando lo molestan y cuando no es buen niño

Responde a las siguientes preguntas:

3. ¿Cómo es su hijo en relación a su conducta?

Es callada, obediente en algunos casos, chiqueta en algunas cuestiones, pero si se le ordena hacer algo lo hace, no es resaca

Responde a las siguientes preguntas:

3. ¿Cómo es su hijo en relación a su conducta?

Obediente, tranquila, juega y habla solita en ocasiones, cariñosa, le gusta jugar con su hermano, le gusta cantar

Responde a las siguientes preguntas:

3. ¿Cómo es su hijo en relación a su conducta?

mitido es ymperativo quiere ser lo que otros niños son sino lo puede ser se enoja es obediente algunas veces se travesuras pero es obediente cuando lo aprendes

Como se muestra en las respuestas de cada padre de familia, los alumnos ya traen consigo ciertas conductas que fueron aprendidas y adquiridas en el contexto familiar, pero esto no quiere decir que en el jardín tendrán el mismo comportamiento, por lo tanto puede ser que algunos niños que traen signos de agresividad, con ayuda del aprendizaje entre pares logren tranquilizar sus conductas agresivas, la educación preescolar también brinda a éstos niños con tendencia de timidez, la aceptación en el grupo y a tener una participación e importancia en las acciones que se realizan en el aula; por lo tanto conviene que estas acciones se conozcan desde un inicio para estar alerta de las modificaciones conductuales.

Otras evidencias que arrojó este diagnóstico fue la rutina de los niños en casa, a continuación se muestra cómo es preocupante que el alumno nada más tenga como medio de distracción la televisión.

jardín? ¿Qué hacía el niño en el siguiente horario, cuando aún no asistía a este

RUTINA DE ACTIVIDADES DE MI HIJO O HIJA

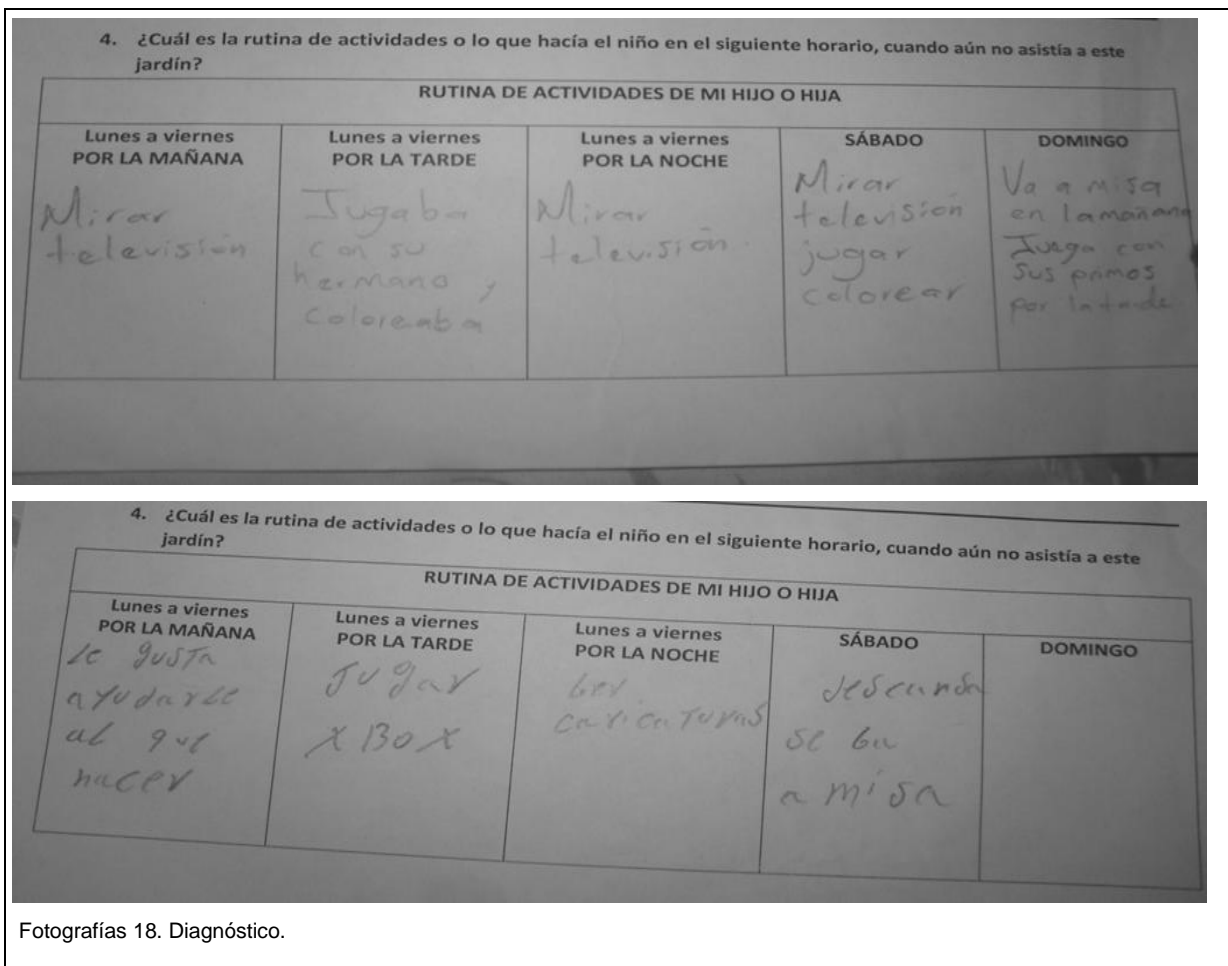
Lunes a viernes POR LA MAÑANA	Lunes a viernes POR LA TARDE	Lunes a viernes POR LA NOCHE	SÁBADO	DOMINGO
Después del desayuno ayudar a mamá en el aseo de la casa y cantar con música muy fuerte	ayuda a mamá en la comida jugar fuera con su hermano y amigos, Ver T.V	Ver T.V hasta muy tarde después de cenar y Nañarse	Legos Ver Películas con Palomitas refrescos y estar en cama hasta tarde	Cada domingo hacemos misa y con su abuelita a comer después a la P o algún Park

4. ¿Cuál es la rutina de actividades o lo que hacía el niño en el siguiente horario, cuando aún no asistía a este jardín?

RUTINA DE ACTIVIDADES DE MI HIJO O HIJA

Lunes a viernes POR LA MAÑANA	Lunes a viernes POR LA TARDE	Lunes a viernes POR LA NOCHE	SÁBADO	DOMINGO
Ver televisión y jugar	bañarse en la tumbona y jugar	Ver televisión	salir a paseo o con sus primas	Va a misa y tomarse una Nieve en la

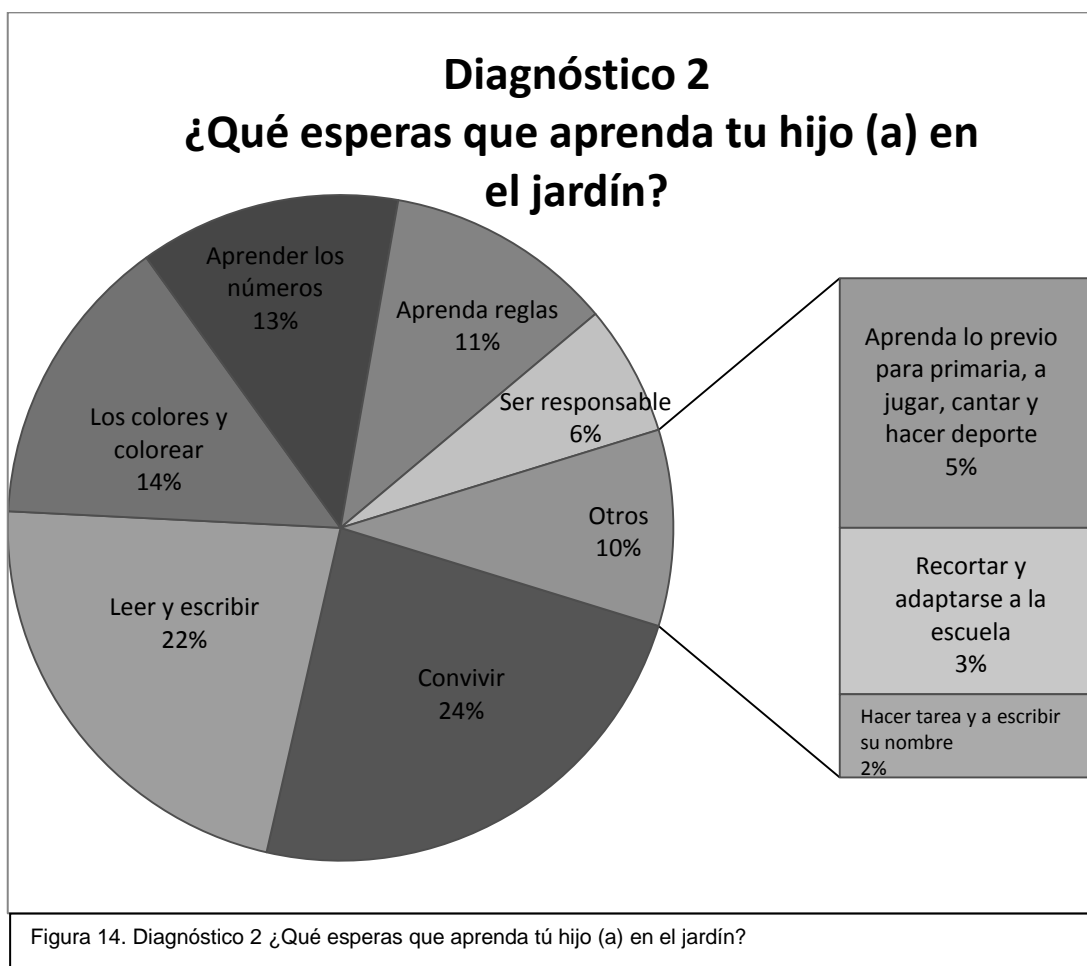
Fotografías 17. Diagnóstico.



En estas imágenes es importante rescatar que, como ya se dijo anteriormente, el niño (a) pasa buena parte de su tiempo viendo televisión. Esto durante la práctica educativa es de alerta, pues un niño que nada más se enfoque al televisor y no tenga otras actividades, es necesario eliminar pues de seguir así traerá consigo problemas físicos y psicológicos. Gracias a este diagnóstico se detectó a tiempo esta situación para descartarla, si se puede por completo, de la rutina del niño o dejarla sólo en momentos.

El segundo diagnóstico que se les hizo a los padres de familia como una indagación acerca de lo que se hace o la función del preescolar, fue esa detección donde se les cuestionó a los padres de familia acerca de los aprendizajes que esperaba obtuvieran sus hijos, cómo se va involucrar al papá y mamá a las

actividades escolares, hay que tener presente que sí se puede modificar la concepción del preescolar durante el proceso del proyecto, ellos a esta pregunta contestaron de la siguiente manera.



En este resultado anterior se muestra cómo los padres de familia no comprenden la función de la educación preescolar, tal vez por el contexto en el que se desenvuelven puede comprenderse que lo único que consideran importante para el niño es la convivencia y la lecto – escritura, pero en general; el padre o madre de familia no logra con su respuesta dar un panorama general de la educación preescolar, sólo se centra a un aspecto, pero también es importante resaltar que para el alumno es necesario modificar o ampliar la visión de los papás para que todo el grupo de familias logren percibir que la base de la educación preescolar es el desarrollo integral del alumno.

Otras de las actividades diagnósticas fueron las relacionadas al arte, en esta ocasión se enfocó a la actividad de representación teatral a través de inventar historias con títeres de papel, las imágenes eran duendes, monstruos, niños, brujas y animales. Se les dijo a los alumnos que salieran al patio para que libremente jugaran con los títeres o también podían jugar en equipos. Durante el juego libre la maestra estuvo observando que los niños cuando se les pide o asigna una actividad lúdica, por más que los alumnos saben jugar y son expertos, cuando se les pide que jueguen a cierta acción recreativa se les observa que no sabían qué hacer con tanta “libertad” con ello se muestra que los niños no son capaces de tener iniciativas.

Cuando se inició la actividad de representar un cuento con los personajes, nadie lo logró, en el salón pasaban al frente con sus títeres pero se quedaban callados, no comprendían qué era lo que iban hacer o les daba vergüenza. Es necesario involucrar estos espacios artísticos en clase pues son bastos en aprendizajes creativos, como lo menciona el aprendizaje significativo, para que un conocimiento se valore, es necesario tener un elemento en clase, como es la creatividad.

El lenguaje fue otro aspecto que se trabajó en esta parte del proyecto, refiriéndose a Piaget (Pérez, 2012), acerca de las etapas del desarrollo del alumno a la edad de 5 años, trae consigo ciertos logros:

2. Etapa Preoperativa (2 a 7 años):

- Los esquemas comienzan a ser simbolizados a través de palabras (habla telegráfica).
- La última parte de esta etapa supone el surgimiento de la socialización.
- El lenguaje alcanza un grado de desarrollo notorio. Aparición de las primeras oraciones complejas y uso fluido de los componentes verbales.

Al analizar estos aspectos que menciona Piaget, queda claro que el alumno pasa por una etapa donde el lenguaje es una parte primordial para el conocimiento, pero también se hace más fluido y entabla conversaciones con sus pares y adultos.

En todas las actividades expuestas anteriormente, y aún más en las puestas en común diarias, los alumnos se quedan callados, muy pocos son los niños que participan pues otros nada más contestan sí o no a los cuestionamientos, aún más crítico se convierte este asunto, pues no se han demostrado resultados donde los educandos cuestionen las situaciones, discutan alguna sanción, etc., se quedan siempre bajo la dependencia de la educadora, es necesaria la modificación de esta percepción y se sabe que el alumno puede lograrlo si su ambiente es facilitador de acciones lingüísticas.

En este sentido también se necesita hacer recapacitar al padre de familia, pues él solamente desea que su niño aprenda a leer y escribir como ya se evidenció anteriormente en el diagnóstico, por lo tanto en el proceso es necesario considerar las reuniones con papá y mamá para ir apoyándolos en el manejo de las actividades de casa.

Por último en esta parte, otro de los aspectos que se diagnosticaron son los componentes del conocimiento del medio y cultura. En este punto se estuvieron realizando actividades rescatando las celebraciones patrias, parte de la base del plan de preescolar 2011, es el establecer las características de la cultura propia y de otras culturas, se trató de trabajar un proyecto donde se establecieron las características de dichas festividades patriotas, pero a la vez, en esta comunidad de Sahuayo, aparte de las festividades de la independencia, la celebración más celebrada en la del “Cristo”, una ceremonia católica donde todos los habitantes de esta comunidad, el día 14 de Septiembre, se disfrazan con vestuarios alusivos a los trajes típicos de cualquier estado del país. Entonces al tratar el tema de la independencia y pedirles que fueran a la escuela disfrazados de algún traje típico, los niños no comprendieron la festividad mexicana patriota, sino que ellos lo que querían era bailarle al altar y jugar con sus vestuarios, a las niñas lo que más les llamó la atención fue vestirse con collares, aretes, pulseras y pintarse su cara con labiales y sombras para los ojos.

Lo anterior tiene evidencias por medio del diario de observación de la misma educadora y de los trabajos de los niños en sus libretas. Por lo tanto para ellos

fueron más significativas otras tradiciones de la propia cultura, en lugar de seguir con lo establecido de valorar lo mexicano y el antecedente de independencia.

Es por ello que se requiere armar este rompecabezas, el siguiente planteamiento nos muestra esta problemática: ¿qué es necesario realizar para que el alumno obtenga los aprendizajes necesarios para lograr transformar este proceso? Este planteamiento también genera otro que se analizó al final del diagnóstico: ¿por qué el alumno no establece una relación entre el conocimiento que le proporciona la educadora y sus propios conocimientos?, en conclusión se considera lo siguiente: ¿cuál pieza falta para lograr este andamiaje?

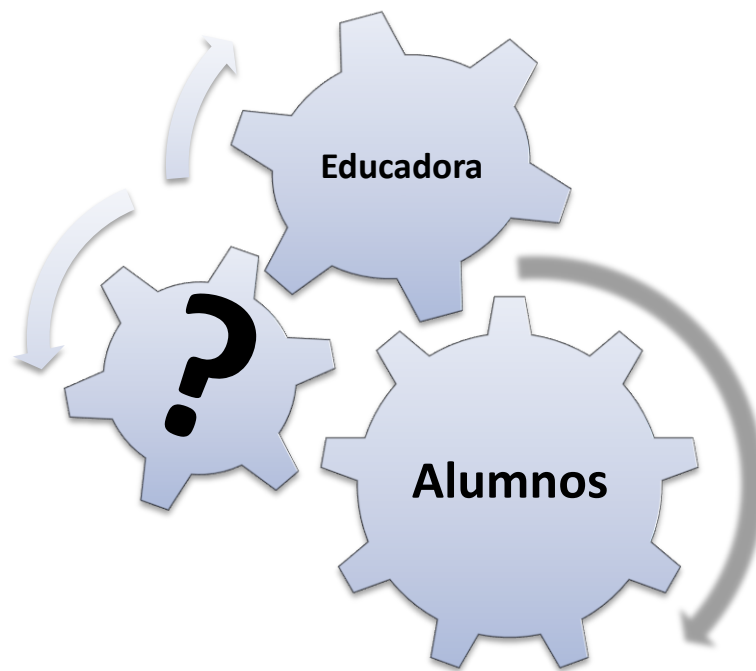


Figura 15. Problemática.

Por lo tanto se considera que la significación de la enseñanza es la clave para que esta pretensión de incrementar el conocimiento del alumno logre una mejora en el aprendizaje y conocimiento.

Capítulo 3. Dificultades en el proceso enseñanza – aprendizaje.

Como ya se analizó en el Capítulo 2, acerca de las características recopiladas en la etapa diagnóstica del grupo investigado, para lograr concretar la situación que recurre a diario en el alumnado, se van a desglosar las problemáticas detectadas.

- Falta de interés en las clases.
- Discrepancia en el aprendizaje.
- Desvinculación entre los conocimientos previos y los que se están adquiriendo.
- Desorden en clase.
- Desánimo en clase.
- Planeación didáctica alejada del contexto real.
- Confusión en el proceso de enseñanza aprendizaje.
- Retroceso y estancamiento en el aprendizaje.
- El PEP 2011 no se refleja en la realidad escolar.

Estas problemáticas puntualizadas anteriormente fueron detectadas gracias al diagnóstico, llegando al siguiente planteamiento.

3. 1 Problema representativo.

De acuerdo a todo lo analizado en los puntos anteriores se identificó que:

No existe una significación en el proceso enseñanza – aprendizaje que pueda lograr una transformación en el aprendizaje y conocimiento del alumno.

En este momento el planteamiento del problema refleja que al haber considerado la situación confusa que se está presentado en esta etapa educacional que atraviesa el alumno y la intervención educativa, se enunció la problemática de manera general que se establece de acuerdo a las siguientes categorías de análisis. Entonces y después de analizar este panorama, se ha llegado a la conclusión que el aprendizaje significativo será la solidificación de la investigación, pues se considera que genera un conocimiento concretizado a las necesidades de los alumnos. Es por

ello que en la siguiente parte se aterriza lo que se quiere lograr con la aplicación de esta investigación.

3.2 Objetivo general.

Para lograr aterrizar este propósito anterior y favorecerlo, es necesario tener un objetivo claro que guíe la meta a alcanzar y especificar algunos otros. Los objetivos o intenciones educativas son enunciados para describir con claridad las acciones que se van a trabajar, así como los efectos esperados que se pretenden conseguir en el aprendizaje de los alumnos al finalizar la investigación. El objetivo general se enumera a continuación, quedando de la siguiente forma.

- Aplicar el aprendizaje significativo para lograr transformar el conocimiento del alumno preescolar.

3.3 Objetivos específicos.

El aprendizaje significativo se sustenta en el descubrimiento que hace el aprendiz, el mismo que ocurre a partir de los llamados desequilibrios, transformaciones o lo que ya se sabía; es decir, un nuevo conocimiento, un nuevo contenido, un nuevo concepto, que están en función a los intereses, motivaciones, experimentación y uso del pensamiento reflexivo del aprendiz. Por lo anterior, se considera que los objetivos delimitados que se considera obtener a corto plazo son los siguientes.

- Aplicar experiencias previas de los alumnos en cada estrategia de aprendizaje.
- Facilitar la orientación del aprendizaje con ayuda del profesor como mediador.
- Rescatar el proceso de autorrealización del alumno.
- Utilidad como sentido en el proceso enseñanza – aprendizaje.

Lo que conlleva las proposiciones anteriores, es que un aprendizaje es significativo, sí se logra dentro de ese panorama citado anteriormente, cuando el aprendiz puede atribuir posibilidad de uso (utilidad) al nuevo contenido aprendido

relacionándolo con el conocimiento previo. El proceso de aprendizaje significativo está definido por la serie de actividades representativas que ejecuta, y actitudes realizadas por el niño; las mismas que le proporcionan experiencia, y a la vez ésta produce un cambio relativamente permanente en sus contenidos de aprendizaje.

3.4 Categorías de análisis.

En particular, en las situaciones educativas que ocurren dentro de la instituciones escolares, los objetivos o intenciones deben planificarse, concretizarse y aclararse con un mínimo de rigor, dado que suponen el punto de partida y el de llegada de toda la experiencia educativa y además desempeñan un importante papel orientado y estructural de todo el proceso. Es por ello que se debe definir las categorías de análisis que van a aportar las consideraciones necesarias de las cuales tomar partida y justificar el proceso de la investigación y son:

- Proceso enseñanza aprendizaje.
- Aprendizaje significativo.
- Aprendizaje y conocimiento en la edad preescolar.
- Transformación del conocimiento y experiencias de aprendizaje.

Capítulo 4. Los aprendizajes significativos como estrategia de acción.

4.1 Investigación – acción y teorización.

Ya después de haber analizado la práctica docente y de identificar la situación que se va a transformar, en el proceso de la investigación – acción, llega hasta este capítulo donde se redacta la fundamentación teórica del proyecto, pues da a conocer lo que se va a requerir e identificar qué autores aportarán sus ideas a la investigación, es necesario para después ya justificado plasmar y aplicar el plan de acción de acuerdo a la necesidad dictada. Este proceso también se menciona en el libro “Trasformando la práctica docente” donde la investigación – acción establece que en este momento hay que reflexionar sobre:

- ¿Cuáles son los aspectos sobre los que necesitamos reflexionar teóricamente para comprender mejor la situación educativa que intentamos resolver?
- ¿Cómo nos explicamos dichos aspectos?
- ¿Qué dicen otras personas sobre esto?, ¿cómo los entienden?, ¿estamos de acuerdo con ellos?, ¿cómo lo explicarías con nuestras propias palabras? (Fierro, Fortoul, Rosas, 2006, p. 203-304)

En este proceso es importante reflexionar, pues los autores especializados en las categorías de análisis son expertos y sus estudios aportan la teoría necesaria para esta investigación, las categorías de análisis se van a desarrollar a continuación en los siguientes subtemas.

4.2 Proceso enseñanza – aprendizaje.

En el proceso de la enseñanza en el aula, existen diversas maneras en las que el alumno aprende, implica desde la formación que tiene el profesor, las características de los alumnos, el periodo en el que se esté trabajando, el conocimiento que se quiera adquirir, el tipo de estrategias, métodos, en fin; un sin número de factores que implica este proceso. A continuación se van a analizar los diferentes paradigmas que se han aplicado en el campo educativo, su organización y logros que pueden contener al aplicar dicho modelo, al final, ya después de haber

analizado todas las propuestas, se va a identificar la que se aplica en la investigación rescatando, el por qué de la elección.

4.2.1 El conductismo.

En este paradigma se analizó que Skinner mencionaba que tenían que existir tres componentes para que se lograra el aprendizaje, “las personas aprenden haciendo, experimentando y ensayando” (Trilla, J., et al., 2007, p. 233) con este proceso Skinner sustenta que la conducta es adquirida. Otro aspecto que se analiza en este prototipo en la enseñanza, se aplica un tipo de programación, donde es importante que la conducta sea observable, si no hay algo que se observe, para los conductistas no se está realizando ninguna enseñanza, “la actividad es siempre un resultado observable, una modificación de la respuesta” (Trilla, J., et al., 2007, p. 233), la enseñanza programada es en síntesis como lo menciona la cita anterior el modelo E-R estímulo respuesta, pero en el esquema del condicionamiento operante donde lo más rescatable son las conductas operantes o instrumentales que se presentan de forma deliberada.

El aprendizaje conductista es entonces entendido como “un cambio de conducta debido a la experiencia” (Trilla, J., et al., 2007, p. 234) la asociación es básicamente fundada entre el estímulo y la respuesta, es por ello que se aplica la experimentación ya que a través de la repetición de la acción se logra el aprendizaje en un nivel de adquisición, donde ya no se olvida.

En el proceso de la enseñanza – aprendizaje el foco de la actividad consiste en articular la graduación del conocimiento a transmitir con el mantenimiento individualizado de los estímulos. Sobre la base de este planteamiento, Skinner mantiene la idea de que los aprendizajes complejos están basados en aprendizajes simples. (Trilla, et al., 2007, p. 234)

Es por ellos que este proceso de enseñanza aprendizaje debe llevar un orden de acuerdo al grado de complejidad del aprendizaje, desde lo fácil a lo complicado, para los conductistas, la instrucción debe ser de simple a complejo.

En síntesis, las aportaciones de este paradigma son las siguientes:

- Metas y objetivos enfocados a: mencionar conductas observables, establecer criterios de ejecución y condicionar la conducta.
- Al alumno: participación condicionada por las características preferidas del programa por donde tiene que transitar para aprender.
- Maestro: ingeniero y administrador.
- Aprendizaje: cambio estable de conducta.
- Metodología de la enseñanza: programada.
- Evaluación: pruebas objetivas y no cometer errores.

4.2.2 Paradigma humanista.

En este paradigma se le da mayor importancia a la persona como sujeto que siente y piensa.

La educación humanista se basa en la idea de que todos los alumnos son diferentes, y los ayuda a ser más como ellos mismos y menos como los demás. En este sentido, considera necesario ayudar a los estudiantes a explorar y a comprender de un modo más cabal lo que es su persona y los significados de sus experiencias, en lugar de tratar de formarla de acuerdo con cierto modo predeterminado. (Hernández, 2006, p. 106)

Este paradigma se enfoca a la educación personal y a desarrollar en un sentido moral y valorativo su estilo de aprender. La personalidad humana se concibe como una organización que está en proceso continuo de desarrollo. De igual manera hay que considerar que la persona, para ser explicada y comprendida en forma adecuada, debe ser estudiada en su contexto interpersonal y social.

Maslow (1988) en (Hernández, 2006, p. 106) mencionaba que “en el humanismo, la educación es un medio favorecedor (cuasiterapéutico y al mismo tiempo instruccional) del desarrollo de esa tendencia actualizante inherente a todos los hombres, la cual deberá ser potenciada si se atiende las necesidades personales de cada alumno y se les proporcionan opciones válidas de autoconocimiento, crecimiento y decisión personal.

El aprendizaje será entonces, cuando involucra a la persona como totalidad y se desenvuelve de manera vivencial o experiencial. Para que el enseñanza se logre,

es necesario que sea en primer lugar autoiniciado y que el alumno vea el tema, contenido o conceptos a aprender como importantes para sus objetivos personales. La evaluación es personal (autoevaluación), el sujeto evalúa su proceso en cuanto a sus propias decisiones.

Otro aspecto indispensable es el papel del profesor “el papel principal lo tiene el profesor, los humanistas suscriben la postura de la educación centrada en el alumno” (Hernández, 2006, p. 107), el educador debe aplicar estrategias donde el educando se involucre de forma interpersonal.

Y la enseñanza se enfoca a:

Ésta insiste en promover la enseñanza flexible y abierta – en la que los alumnos logren consolidar aprendizajes vivenciales con sentido – que involucre a los educandos como una totalidad y les permita aprender cómo pueden lograr nuevos aprendizajes valiosos en situaciones futuras. (Hernández, 2006, p. 107)

En conclusión, la educación humanista por su sentido terapéutico y un tanto clínico, se enfoca a los aprendizajes personales donde el alumno se desarrolle de manera personalizada, como agente único y no copie estándares preestablecidos, el niño es activo pero más que socialmente, de forma personal, para él mismo; esto se demuestra también en la evaluación que es autorregida por el propio alumno, pero se considera que con todo el proceso de enseñanza – aprendizaje que envolvió al educando, esta valoración será regulada por el aprendizaje consiente que logró el pequeño.

4. 2. 3 Paradigma constructivista.

La enseñanza de este tipo, requiere el anclar cada pieza desde la base y el fin de un todo “una concepción constructivista del aprendizaje y la enseñanza escolar se justifica si puede contribuir a resolver los problemas que se observan en el aula” (Rodrigo & Arnay, 1997, p. 318). Este concepto constructivista se enfoca a lo real, a lo que está presente en la cotidianidad del aula, se enfoca al poner en juego estrategias que hagan al alumno resolver las situaciones que se presentan, pero también involucra que se prevengan acciones futuras.

La enseñanza constructiva, de acuerdo a sus autores, tiene diferentes argumentos y postulados, este paradigma tiende a desarrollarse desde diversas visiones según sus autores, es muy aplicado y se ha utilizado numerosas investigaciones, por ello existen infinidad de personajes que en sus aportaciones a la educación hablan de este modelo como un método que es capaz de ocasionar problemas y poner en dilema al propio maestro, pero que al final el aprendizaje obtenido y creado por el propio alumno abarca más de lo que se pretendía en un primer momento. En el libro “la construcción del conocimiento” de Rodrigo & Arnay (1997, p. 319-324) se argumentan algunos enunciados que son la base del proceso enseñanza – aprendizaje constructivista.

Todo cambio en la organización cognitiva es una construcción personal del alumno a partir de experiencias de aprendizaje en las cuales pone en juego sus capacidades y las amplía.

Lo que se construye a través de la educación escolar son capacidades relacionadas con el conocimiento y uso de contenidos culturales.

El proceso de construcción de los contenidos culturales se realiza con la ayuda contingente de otras personas con más experiencia cultural, que facilitan dicha construcción.

El contexto influye en la construcción de los conocimientos y capacidades porque da sentido a la experiencia.

La construcción del conocimiento escolar es una función de la ayuda prestada contingentemente a las necesidades educativas del alumno.

Hay muchas maneras de aprender.

Se aprende lo que se comprende.

El pensamiento autónomo se construye a partir del diálogo y la toma de conciencia.

En este sentido, de acuerdo a los siguientes enunciados, la enseñanza es basada en una educación en métodos activos, hacer verdaderamente operativos tales metodologías en beneficio de los alumnos. La instrucción es directa y consiste

en propiciar una revuelta, donde la participación del maestro está determinada por la actividad manifiesta.

El principal objetivo de la educación es crear hombres que sean capaces de hacer cosas nuevas, no simplemente de repetir lo que hacen los otros, sino que sean: alumnos creativos, inventivos y descubridores. Otro aspecto importante es que la enseñanza es formar mentes que puedan criticar, que puedan verificar, y no aceptar todo lo que se les ofrezca.

El alumno es visto como constructor activo de su propio conocimiento. Debe actuar en todo momento en el aula escolar. De manera particular, se considera que el tipo de actividades que se deben fomentar en los niños son aquellas de tipo incitadas por el mismo niño, las cuales en la mayoría de las ocasiones puedan resultar ya desde su inicio constructoras y lograr que produzcan consecuencias estructuradas en sus esquemas y estructuras a corto y a largo plazo. El maestro es un promotor del desarrollo y de la autonomía de los educandos. El aprendizaje es en sentido amplio y en sentido estricto.

La evaluación es utilizar el enfoque centrado en la apreciación de la diversidad y aplicación de las ideas y conceptos enseñados a los niños en la situación escolar.

4. 2. 4 Paradigma sociocultural.

En este paradigma el personaje que sobresale es Vigotsky y su aprendizaje social y de correlación. Una de las características de este paradigma es que:

Puede concluirse que el sujeto, a través de la actividad mediada, en interacción con su contexto sociocultural y participando con otros en prácticas socioculturalmente constituidas, reconstruye el mundo sociocultural en que vive; al mismo tiempo tiene lugar su desarrollo cultural en el que se constituyen progresivamente las funciones psicológicas superiores y la conciencia. (Hernández, 2006, p. 220)

En este paradigma la importancia que se le da al contexto donde se desenvuelve la actuación del alumno es esencial, no se trata de extraer al chico a un “mundo” donde es desconocido, sino que al contrario se trata de desencajar el

propio entorno social y cultural donde el alumno ha crecido y evidenciar todo lo que sabe, para después apropiarse para que construya otros conocimientos que lograrán ampliar su aprendizaje y por ende se extenderá su contexto cultural y social, pero sin pretender cambiarlo, por el contrario se respeta y aprecia en un sentido pedagógico.

Otra característica de este paradigma es su fundamentación dialéctica que presenta Vigotsky, en el mismo texto de Hernández se señala a Overton & Reese (1974) en cuanto al sentido dialéctico como “una postura dialéctico – contextual; señalan que, en ella el conocimiento tiene su origen en la interacción dialéctica entre el sujeto cognoscente y el objeto, en un contexto histórico del que forma parte el sujeto y que lo determina” (2006, p. 220). El sentido de relación contexto – sujeto se ve claro en la afirmación anterior, donde se manifiesta que el sujeto forma parte del entorno; y que éste (el sujeto) a su vez se construye y es el mismo ser quien construye el contexto. Los conceptos de construcción e interacción se manifiestan.

Otro factor que influye en este paradigma es la zona de desarrollo próximo ZDP, pues es difícil comprender el paradigma sin tocar este punto. Moll (1993) en el texto de Hernández (2006, p. 226) enfocándose a este concepto, señala que:

El concepto tiene una importancia pocas veces interpretada en su exacta dimensión. Por un lado es un concepto que aparece en la última de las etapas del paradigma vigotskiano descrito por Minick (1987); es decir... esa etapa es en la que el autor intentó concentrarse en el análisis del sujeto en el contexto de situaciones concretas específicas.

El paradigma utiliza este concepto como mediador para identificar el cambio del aprendizaje (signos y social) y sobre qué profundidad se generó, como lo sigue manifestando Hernández al seguir citando a Moll, “en el uso de ambos métodos existía el firme propósito de analizar los procesos de cambio ocurridos, en el primer caso de manera individual y en el segundo en la interacción social” (2006, p. 226).

Concluyendo este paradigma, la enseñanza tiene una instrucción formal, reorganiza para el logro del avance de las funciones psicológicas mediante la zona de desarrollo próximo y permite al mismo tiempo la aparición de los conceptos

científicos. La educación, entonces, es un hecho relacionado con el desarrollo humano en el proceso de la evaluación histórico - cultural del hombre y del desarrollo genético, que genera el aprendizaje y éste a su vez al desarrollo.

El alumno es visto como un ente social y el maestro en un experto que enseña en una situación esencialmente interactiva, promoviendo la zona de desarrollo próximo; la metodología es recíproca y la evaluación es dinámica, radicalmente distinto al esquema tradicional estático de relación entre el examinador y el examinado.

4. 2. 5 Paradigma cognitivo.

Este paradigma, aunque no es el más “antiguo”, sí es el que tiene sobresalientes aportaciones en el ámbito de la educación, desde sus orígenes ha logrado grandes aportaciones a los estudios aplicados desde esta perspectiva. En sus orígenes no se estableció en el ámbito educativo, ni siquiera en un ambiente “real”, fue un análisis en cierto ambiente “artificial”, de análisis de laboratorio, después inicia su aparición en la psicología educativa. Este modelo desde que se originó tuvo gran impacto, se podría llamar como el principal competidor del conductismo, pues lograba avances de manera no tan “memorística” sino con más “significación”.

Este prototipo tuvo sus orígenes en los años ´50. Algunos de los supuestos teóricos, señalan que “la naturaleza causal de los procesos o eventos internos en la producción y regulación de las conductas. Dicho de otra manera, la explicación del comportamiento del hombre debe remitirse a una serie de procesos internos” (Hernández, 2006, p. 125). El alumno actúa conforme a lo que piensa y siente. Esta teoría es como un todo, pues es consciente que para lograr el aprendizaje, es necesario comprender el mecanismo cognitivo, pero también el conductual. La riqueza de este paradigma también se centra en el análisis de cómo aprende el niño (describe el mecanismo de la mente), en el actual proyecto de investigación, el problema que se enfrentaba la educadora desde este sentido, fue plasmado en la problemática en la que se nombró que algunas de las necesidades detectadas eran:

- Discrepancia en el aprendizaje.
- Desvinculación entre los conocimientos previos y los que se están adquiriendo.
- Planeación didáctica alejada del contexto real.
- Confusión en el proceso de enseñanza aprendizaje.
- Retroceso y estancamiento en el aprendizaje.
- El PEP 2011 no se refleja en la realidad escolar.

Para lograr cubrir estas necesidades, de acuerdo al paradigma cognitivo, considera entonces que, el aprendizaje debe iniciar desde la comprensión acerca de cómo adquiere el alumno dicho conocimiento.

Los modelos de procesamiento de información comenzaron a aparecer desde los inicios del paradigma. No obstante, uno de los modelos más comunes y continuamente utilizados sobre el sistema cognitivo humano menciona en su texto Hernández (2006), es el descrito por Gagné en 1974. El modelo supone los siguientes elementos:

Receptores. Son dispositivos físicos que permiten captar la información que entra al sistema, la cual se presenta en forma de algún tipo de energía física proveniente del entorno. Cada uno de nuestros sentidos tiene tipos de receptores especializados que son sensibles a distintas formas de energía.

Memoria Sensorial. Cada memoria sensorial, posee un sistema de registro sensorial que mantiene la información que ingresa a los receptores durante un periodo muy breve (máximo 2 segundos). En este breve periodo ocurre el registro de copias literales de carácter precategorial realizadas por los receptores cuando captan la estimulación sensorial entrante.

Memoria a corto plazo. Este almacén posee características estructurales y funcionales. La memoria a corto plazo opera con la memoria sensorial y la de largo plazo. Esta memoria, (a través de procesos de atención selectiva) comienza a ser codificada o analizada semánticamente; así, hace intervenir información que se recupera de la memoria a largo plazo y que se mantiene en forma consciente en la memoria a corto plazo, para que la información se mantenga en esta memoria (sí se requiere se puede usar el repaso, la elaboración y la organización).

Memoria a largo plazo. La capacidad de almacenaje y la duración del trazo en esta memoria, son prácticamente ilimitados, se almacenan varios tipos de información: episódica, semántica, procedimental, condicional y autobiográfica.

Generador de respuestas. Se organiza la secuencia que el sujeto decida para interactuar con el entorno, siempre y cuando la información sea recuperada de las memorias a corto y a largo plazo.

Efectores. Son órganos musculares y glándulas, para efectuar en sentido estricto las conductas responsivas.

Control ejecutivo y expectativas. Se reconoce que los procesos de control que ocurren entre las distintas estructuras de memoria son las siguientes: retención, atención, estrategias de procesamiento, estrategias de búsqueda y recuperación. (Hernández, 2006, p. 125-129)

Este es el proceso que se necesita para que la educadora logre aplicar de acuerdo a este proceso las estrategias de aplicación que serán necesarias y lograr con ello identificar el proceso que va recorriendo la información que se pone en “juego” en la enseñanza y el mecanismo que la educadora debe conseguir para la transformación en el aprendizaje y conocimiento que se fomenta en clase.

Dentro de las problemáticas planteadas, existe también el conflicto de la enseñanza y de la forma de planear de acuerdo al PEP 2011, pues no coincidían las competencias con la realidad del aula, es por ello que dentro de la educación con el perfil cognitivo, existen semejanzas que lograrán una práctica docente que vaya encaminada a contexto real de aula. Pues la concepción de la enseñanza hace énfasis a “logro de aprendizajes significativos con sentido y al desarrollo de habilidades estratégicas generales y específicas de aprendizaje” (Hernández, 2006, p. 133). La enseñanza es entonces necesariamente significativa para que se puedan adquirir los conocimientos, como lo dice la cita anterior, si el alumno no logra darle un sentido a la clase, no existe aprendizaje, por lo tanto el ambiente se convierte en fastidio, frustración, desorden y “mala” conducta.

Sin embargo, la enseñanza, por ser significativa, no dejará de lado los conceptos curriculares que marca el programa, pero sí tendrá una planeación que logre en el alumno una comprensión del conocimiento.

La educación es un proceso sociocultural mediante el cual una generación transmite a otra saberes y contenidos valorados culturalmente, que se expresan en los distintos currículos, tanto los de los niveles básicos como los de los superiores. Dichos contenidos deberán ser aprendidos por los alumnos de forma más significativa posible. Esto quiere decir que los contenidos curriculares deben ser presentados y organizados de manera tal que los alumnos encuentren a ellos un sentido y un valor funcional para aprenderlos. (Hernández, 2006, p. 133)

Es por lo anterior que la planificación de las actividades implica que se realice de manera profesional, tomando en cuenta todo lo que para el alumno es atractivo, pues parte importante, como ya se mencionó es el aspecto sensorial, pero el ambiente áulico es necesario brindarlo de forma “alfabetizadora” donde el estudiante se interese por el aprendizaje, pero que no se reduzca el espacio a la aula, sino abarcar otros espacios y contexto que pueden ser extra clase. El alumno es el importante aquí, el papel que juega es el de protagonista pues se enfrenta a diversas estrategias y actividades que pondrán en juego sus capacidades. “El alumno es, según este paradigma, un sujeto activo procesador de información, que posee competencia cognitiva para aprender a solucionar problemas; dicha competencia, a su vez, debe ser considerada y desarrollada usando nuevos aprendizajes y habilidades estratégicas” (Hernández, 2006, p. 134).

En el proyecto, el alumno reaccionaba durante la etapa diagnóstica como un ser desordenado, pues como la enseñanza era distorsionada de la realidad, para el chico era fácil realizar las actividades que para él eran placenteras como correr por el salón, pelear y jugar rudamente con sus compañeros, gritar, salirse del salón, entre otras conductas ya plasmadas en la etapa diagnóstica; el alumno entonces no comprendía su papel dentro de clase, por tal motivo no se sentía el protagonista y se concentraba en donde sí era líder como en estas actividades de desorden.

Gracias a las características de que habla el paradigma cognitivo, el alumno tendrá herramientas, las cuales aplica en su actuación dentro de clase. Hernández (2006, p. 134-135) menciona en su texto y cita a varios autores que se enfocan a las competencias que adquiere el alumno cognitivo: Alonso 1991, Brown 1975, Gnovard y Gotzens 1990 y Pozo 1990.

- a) Procesos básicos de aprendizaje. Atención, percepción, codificación, memoria y recuperación de información.
- b) Base de conocimientos. Abarca los conocimientos previos que posee el alumno de tipo declarativo (hechos, conceptos y explicaciones) y procedimentales (habilidades y destrezas).
- c) Estilos cognitivos y atribuciones. Los estilos cognoscitivos son las formas de orientación que tienen los alumnos para aprender o enfrentarse a ciertas categorías de tareas (Fierro 2006). Superficiales... profundo... estratégico... Por otro lado, las atribuciones son las explicaciones que los alumnos elaboran para dar cuenta de sus éxitos y fracasos en la escuela.
- d) Conocimiento estratégico. Incluye las estrategias generales y específicas de dominio que posee el alumno como producto de sus experiencias de aprendizaje anteriores.
- e) Conocimiento metacognitivo. Es el conocimiento que ha desarrollado el alumno acerca de sus experiencias almacenadas y de sus propios procesos cognoscitivos, así como de su conocimiento estratégico y la forma apropiada de uso.

Otra de las problemáticas era la centrada en la propia educadora, pues también no identificaba su rol dentro del aula, pues algunas veces era una maestra en el papel de conductora y actora de todo lo que acontecía en el aula, en otras ocasiones era el modelo para el propio alumno y por tanto el niño era una copia del trabajo de la profesora, en algunos otros momentos la educadora perdía el rumbo y no podía seguir la guía del trabajo. Al llevar el papel del paradigma cognoscitivo, la concepción como profesora adquiere otro papel. Pues en esta forma de organizar el trabajo educativo es concebido al docente como:

El profesor parte de la idea de un alumno activo que aprende significativamente, que puede aprender a aprender y a pensar. El papel del docente, en este sentido, se

centra especialmente en la confección y la organización de experiencias didácticas para lograr esos fines. (Hernández, 2006, p. 135)

Esta es la diferencia entre el docente tradicionalista, el docente no es protagonista y tampoco tiende a saturar a alumno de información como si fuera una maquina o procesador de información, al contrario, es el que guía el trabajo pero se aleja en momentos para que el alumno canalice los conocimientos que adquiere, da tiempo y brinda experiencias que el niño pueda aprovechar.

Los beneficios de este proceso de enseñanza – aprendizaje aplicado en el proyecto, traen consigo experiencias que logran “mayor cantidad de aprendizajes significativos, y que estos son de mejor calidad” (Hernández, 2006, p. 136). Los saberes son lógicos, por tal motivo el alumno obtiene con facilidad y viabilidad del conocimiento.

El material que también se involucra en este proceso tiene otro toque especial, pues despierta tanto en el profesor la creatividad como en el alumno la motivación. A estas actividades con materiales diversos se le denomina en este paradigma como “estrategias cognitivas de enseñanza” (Hernández, 2006, p. 136).

Otro rasgo característico del profesor es el que:

El docente debe crear un ambiente propicio para que el alumno experimente autonomía y competencia, atribuya valor a sus éxitos basados en el esfuerzo, perciba los resultados como controlables y modificables, y para que mejore su autoestima y su concepción de sí mismo (Hernández, 2006, p. 136)

Estas características, hacen énfasis en despertar el sentido crítico del alumno, con este sentido, se deshace el concepto del escolar tradicional que se concebía como un agente capaz de ser llenado de información y hasta ahí se quedaba su actuar.

La concepción del saber que genera este paradigma es “significativo” por tanto utiliza los aprendizajes previos de los alumnos para lograr un aprendizaje complementario y poco a poco más complejo, este aspecto de la instrucción se analizará con más detalle en la categoría de análisis teórico de la Teoría de

Aprendizaje Significativo, que es la primera fundamentación y objetivo de este trabajo.

Por último el tipo de evaluación que se genera en este paradigma es un tanto abierta, pues no es un mismo patrón evaluativo, sino que hay consideraciones que pueden usarse como herramientas de evaluación como lo señala Hernández (2006, p. 164) en su texto, haciendo referencia a las cuestiones de que hablan los autores como Coll & Valls (1992).

- Los conocimientos no deben ser evaluados como acontecimientos memorísticos.
- Los procedimientos deben evaluarse cualitativamente en cuanto a la forma de su ejecución (usando por ejemplo, técnicas como la observación, las listas de cotejo, las escalas, los sistemas de registro, las cuales pueden ser muy útiles e informativas).
- Si se quiere tener una valoración integral de los mismos, deben tenerse en cuenta los siguientes aspectos:
 - La ejecución de las operaciones involucradas en el procedimiento.
 - La precisión en la aplicación del procedimiento, cuando se requiera.
 - El uso funcional y flexible del procedimiento.
 - La generalización y la transferencia a otros contextos de aplicación.
 - El grado de permanencia.

Se puede decir que la evaluación es en colectivo, pues tanto importa la autoevaluación como la valoración del docente, el proceso conlleva entonces todo el proceso de la enseñanza – aprendizaje, no se centra nada más en un solo instrumento o en el resultado únicamente, todo es valorado.

En conclusión, ya después de haber revisado todos los paradigmas que se han establecido a través de todo el proceso educativo, cabe mencionar, que son muchas las enseñanzas que se pueden trabajar en clase, pero para poderse aplicar, es necesario seleccionar la específica de acuerdo al tipo de aprendizaje que se quiera adquirir. En este caso el proyecto en general necesitaba urgentemente un conocimiento sólido y una enseñanza que involucre al alumno como protagonista de su propio saber, que no fuera un reproductor de información, pero tampoco un actor

donde hiciera actividades de forma memorística, sino que usara su razonamiento y juicio crítico en todo el proceso de la enseñanza.

Por lo anterior se descartan los anteriores paradigmas pues se considera después de esta revisión teórica, que el problema representativo puede finalizar si se aplica una visión cognoscitiva, ya que explica con claridad, detalladamente una guía de cómo se construye el aprendizaje y los resultados favorables con los que se apropia el alumno. Como se mencionó en el paradigma cognitivo, algunas de las problemáticas planteadas se pueden intervenir con otras de las ideologías puestas en el plan de acción de la investigación, pues hablan acerca de ideas semejantes que pueden anclarles de manera que propicie la significación en el niño de preescolar.

Otra de la fundamentación que hace referencia a la utilización de este paradigma cognoscitivo, es la misma investigación acción, en la cual se plantea que:

Un programa de formación de maestros basado en este método ofrece la oportunidad de aprender más y de dirigir nuestros esfuerzos hacia la recreación de la práctica educativa que llevamos a cabo y hacia una verdadera participación en el mejoramiento de la calidad de la educación que se imparte en el país. (Fierro, 2006, p. 43).

Ambas percepciones, tanto la investigación - acción como la concepción cognoscitiva, hablan de aplicar una enseñanza que ponga en práctica la transformación del aprendizaje y el conocimiento, dejar de lado la educación “tradicionalista” (que la educadora define como una educación donde el alumno sólo es reproductor de aprendizajes que la maestra quiere que memorice y ya) y rescatar la participación activa.

Otro de los señalamientos que maneja la investigación – acción es el papel del maestro. “El aprendizaje en una profesión hecha de relaciones entre personas, no puede entenderse sólo como la adquisición de nuevos conocimientos. Más allá de técnicas y conocimientos, aprender a ser maestro implica afectos, actitudes, imágenes, modelos y valores” (Fierro, 2006, p. 42). Para la enseñanza cognitiva, el

papel del maestro es un actor que se enfoca más que al impartir información, a propiciar el ambiente del aprendizaje, aporta un clima estimulante para el alumno.

La investigación – acción también habla de la planificación de la práctica docente, así como también lo maneja el paradigma cognitivo, “invita al maestro a recuperar y analizar cuestiones como los métodos de enseñanza que utiliza, la forma en que organiza el trabajo con sus alumnos, el grado de conocimiento que tiene de ellos, las normas que rigen el trabajo en el aula, los tipos de evaluación que emplea, la manera en que enfrenta los problemas académicos de sus alumnos y los aprendizajes adquiridos por ellos. (Fierro, 2006, p. 35)

Otra de las problemáticas era la planificación que carecía de herramientas para seguir un orden y proceso, es necesaria tanto en la investigación de acuerdo a lo que menciona el paradigma citado y la misma acción. Cabe mencionar que esta planificación la menciona Fierro en la dimensión didáctica, donde aluden las dimensiones que conforman el trabajo docente.

Otra de las categorías de análisis que es necesario retomar como fundamento teórico para la investigación es la misma teoría del Aprendizaje significativo, pues es el factor clave del proyecto, es el eje central, donde recae todo el peso del proyecto, con esta aplicación se logra esa transformación, por lo tanto el conocimiento no se quedará estancado o superficial.

4.3 Aprendizaje significativo.

Como ya se mencionó en la categoría anterior, el aprendizaje que se va utilizar para que el alumno adquiriera el conocimiento es el de tipo significativo, a continuación se fundamenta con las aportaciones teóricas esta importancia.

El precursor de esta teoría de aprendizaje significativo es Ausubel, es por ello que no se puede avanzar en esta fundamentación sí no se redactan las aportaciones de este personaje, que generó un diferente enfoque al sentido que se daba en el conocimiento.

4.3.1 El aprendizaje significativo de Ausubel.

Es importante mencionar que las aportaciones de Ausubel siguen vigentes a lo largo de la historia, por sus resultados obtenidos en el ámbito educativo, en el texto de Hernández (2006, p. 140) se interpretan algunas de las ideas de Ausubel (1978) donde menciona que:

No todos los tipos de aprendizaje humano son iguales, como lo habían señalado los conductistas, para quienes sólo existe “una” forma de aprender. De acuerdo con este autor, existen diferentes tipos de aprendizaje que ocurren dentro del aula y pueden ubicarse en dos dimensiones básicas, con respecto a los tipos de aprendizaje y a cada una de las dimensiones, conviene hacer dos distinciones esenciales:

- a) En torno al tipo de aprendizaje realizado por el alumno.
- b) Respecto al tipo de estrategia o metodología de enseñanza que se sigue.

En esta cita, el autor interpreta a Ausubel en relación a la comparación entre un aprendizaje por significación y por memoria. En el siguiente cuadro se hace la organización de la cita anterior y de las características que cada tipo de aprendizaje. Hernández extrae el cuadro de Ausubel (1978):

Aprendizaje Significativo.	Clarificación de relaciones entre conceptos.	Instrucción audiotutorial bien diseñada.	Investigación científica. Música o arquitectura nuevas.
	Conferencias o la mayoría de las presentaciones en libros de texto.	Trabajo en el laboratorio escolar.	Mayoría de las investigaciones o la producción intelectual rutinaria.
Aprendizaje memorístico.	Tablas de multiplicar.	Aplicación de fórmulas para resolver problemas.	Soluciones de acertijos por ensayo error.
	Aprendizaje Receptivo.	Aprendizaje por descubrimiento guiado.	Aprendizaje por descubrimiento autónomo.
Cuadro 4. Dimensiones y tipos de aprendizaje que ocurren en el aula (Hernández, 2006, p. 139)			

Como se muestra en el cuadro anterior, es necesario darle un cierto sentido al aprendizaje por descubrimiento, donde el alumno pueda por él mismo descubrir, buscar e indagar por el aprendizaje, las características para que se genere el conocimiento por hallazgo dentro del aprendizaje significativo se enfoca a

establecer un ambiente donde se brinden materiales acordes la búsqueda de información, darle utilidad a los conocimientos previos, que el alumno tenga disposición para participar, dice Hernández (2006, p. 140) que gracias a estas condiciones “la información podrá ser adquirida de forma sustancial (lo esencial) y no arbitraria”. Con ello se logra darle un significado y sentido personal a lo que se le está presentado.

En este sentido, la tarea del docente consistirá básicamente en promover situaciones didácticas que propicien el aprendizaje significativo en sus alumnos (por recepción o por descubrimiento), puesto que se ha demostrado que este tipo de aprendizaje está asociado con niveles superiores de comprensión de la información y es más resistente al olvido. (Hernández, 2006, p. 140)

Al fomentar este tipo de aprendizaje durante la investigación se logrará entonces lo que el alumno necesita, la viabilidad del conocimiento, que el proceso de la adquisición de éste vaya poco a poco y que no parte de algo que es totalmente desconocido, que la muestra sea de su conocimiento pero que otros saberes debe encontrarlos para hacer un complemento.

Desde la significación, entonces:

El aprendizaje es un proceso de contraste, de modificación de los esquemas de conocimiento, de equilibrio, de conflicto y de nuevo equilibrio otra vez, según Ausubel, Novak y Hanesian (1978) “el mismo proceso de adquirir información produce una modificación tanto en la información adquirida como en el aspecto específico de las estructuras cognoscitivas con la cual aquella está vinculada”. (Ballester, 2002, p. 16)

Esta otra definición habla de la significación, pero también del proceso que se debe realizar para que exista el aprendizaje. Rescatando el paradigma cognoscitivo, ambas corrientes no hablan de tener presente como docente el proceso que va adquiriendo el aprendizaje, desde donde inicia, qué se necesita para que dé inicio, cómo detectar que se está generando y qué fin va adquiriendo.

Hablar de aplicar este tipo de aprendizaje es hablar de generar unos aprendizajes diversos, pues como también se generan diferentes formas de trabajo, esto implica que cada alumno aprenderá de acuerdo a su actividad que requiera.

El aprendizaje significativo es un aprendizaje gratificante, no arbitrario, adecuadamente estructurado, racional, por lo que es necesario desbloquear prejuicios respecto al uso del aprendizaje significativo en educación, ya que no conviene que los centros docentes funcionen siempre igual, pensar siempre igual y trabajar con el alumnado de manera homogénea, sino que es necesario un cambio cualitativo en la mejora del aprendizaje aprovechando la riqueza de la diversidad y la diferencia. (Ballester, 2002, p. 18)

Todos los alumnos tienen características específicas, con los pequeños que se trabaja en el proyecto, existen niños como ya se analizó en la parte diagnóstica, con diferentes personalidades, algunos son inquietos, otros son tranquilos y callados, otros son sociables, otros que necesitan trabajar en diferentes actividades, etc., no se puede tener una misma forma de brindar el conocimiento, al contrario, como es un grupo heterogéneo, es necesario que el aprendizaje sea significativo para encontrar ese balance entre la forma de ofrecer la enseñanza cubriendo todas las necesidades requeridas por cada chico en particular.

Es tan necesario el aprendizaje significativo dentro de la práctica docente, que otros autores han trabajado con esta metodología.

4.3.2 Aportaciones de Freire.

Freire también estableció ideas semejantes a esta teoría del Aprendizaje significativo. Es reconocido por sus aportaciones metodológicas en el trabajo con adultos, una de sus experiencias más sobresalientes son sus trabajos en Brasil, donde establece su metodología y la aplica para lograr una educación liberadora. En este caso, se retoma solamente lo relacionado a la enseñanza significativa y sus aportaciones.

Para Freire, el aprendizaje previo de los adultos era rescatado para realizar el trabajo de alfabetización, lo que él pretendía era utilizar los recursos que tenía a la mano para que los adultos aprendieran el mecanismo de la lecto - escritura y lograr la transición de la nueva sociedad brasileña que estaba en este proceso de cambio. Estas ideas tienen que ver mucho con las características tanto del aprendizaje significativo como del paradigma cognitivo. No se trata de formar un mundo

educativo aparte, se trata de introducir el campo educativo a la vida social real del educando, sea adulto o cualquier alumno.

Menciona Freire “la educación de los adultos tiene que fundamentarse en la conciencia de la cotidianeidad de los educandos, superando el mero conocer letras, palabras y frases” (Trilla, J., et al. 2007, p. 324). La educación es este sentido no es para lograr un incremento en el aspecto académico de los adultos y de establecer contenidos, pues los mayores ya tiene su vida hecha, se trata de una educación para participar en la vida pública.

En el diseño del método se establecen ciertos aspectos que conforman el trabajo, donde algunos apartados mencionan la parte del aprendizaje significativo, a continuación se va a tratar un poco de las características de éste.

La investigación temática. El primer paso era escuchar lo que la gente decía, tomando nota de sus temas de conversación. Se anotaban frases y se subrayaban las palabras más significativas, que resumía, la conciencia colectiva: quejas, sueños y expectativas, etc.

La codificación. El siguiente paso era el trabajo de elaboración del equipo, que culmina en una lista de palabras significativas que, juntas, configuraban el universo temático vocabular del medio social de los educandos. Freire siempre habló de los “temas bisagra”, es decir, los añadidos temáticos que los educadores podían introducir en el programa, con el propósito de abrir la puerta al proceso de toma de conciencia, la concientización de su realidad y de sus maneras de superarla. El tercer paso era plasmar en un soporte visual todas las situaciones en palabras significativas.

Los círculos de cultura y la problematización. El cuarto paso era la organización del grupo, que en las primeras experiencias denominaron círculos de cultura, y ponerse a dialogar los educadores coordinadores y los educandos. El mecanismo era muy simple: se mostraba el cuadro o diapositiva inicial, sin ninguna palabra escrita, y se incitaba a describir lo que estaban viendo y, a través de una serie de preguntas escalonadas del educador (problematización).

Alfabetización en sentido escrito. Seguidamente se procedía a la separación de las sílabas de cada palabra con guiones. Y comenzaba el juego de la formación de

nuevas palabras a partir de las sílabas de la primera, que por lo mismo se denominó palabra generadora. (Trilla, J., et al. 2007, p. 325-326)

Como ya se mencionó en varios de los apartados que indica Freire, se analiza la significación el sentido de los funcional para el alumno, en este caso, al adulto le interesaba los temas relacionados a su labor, a sus acciones familiares, quizá con sus hijos y sobre todo a las necesidades que su comunidad. En el caso del grupo que se está investigando, es necesario establecer en esta metodología de este tipo y de la palabra generadora donde dicho término sea significante y aporte nuevos conocimientos a los alumnos.

Otro de los aspectos del porqué retomar a Freire, es que su ideología también hace hincapié en la investigación, señala que:

No hay enseñanza sin investigación ni investigación sin enseñanza. Esos quehaceres se encuentran cada uno en el cuerpo del otro. Mientras enseñó continuó buscando, indagando. Enseño porque busco, porque indagué, porque indago y me indago. Investigo para comprobar, comprobando intervengo, interviniendo educo y me educo. Investigo para conocer lo que aún no conozco y comunicar o anunciar la novedad. (Freire, 1997, p. 30)

Es necesaria la investigación, con ésta se logra el avance del en la educación, pues al analizar la práctica, se observan los avances, lo estancamientos y la corrección de errores. “La práctica docente crítica, implícita en el pensar acertadamente, encierra el movimiento dinámico, dialéctico, entre el hacer y el pensar sobre el hacer” (Freire 1997, p. 39).

Tanto para el aprendizaje significativo como para Freire, la enseñanza no es un sistema programado y definido, al contrario es abierto. “Saber enseñar no es transferir conocimiento, sino crear las posibilidades para su propia producción o construcción” (Freire, 1997, p. 47). La educación es un conjunto de aprendizajes en todo contexto en el que se desenvuelve el adulto o en el caso de esta investigación del niño preescolar, ya sea de convivencia en clase, relación con la familia, dialogo entre pares, etc., económico, de la comunidad, etc.

La importancia de rescatar la propuesta de Freire en la investigación, es la visión que tiene su método, donde expresa con características precisas que la educación debe tener un carácter de: investigación, apropiación de saberes previos, crítico, ético, significativo, cooperativo, reflexivo, cultural, autónomo, justo, humilde, tolerante, real, alegre, con esperanzas y transformador.

Freire habla acerca del papel que tiene el docente y las similitudes con el aprendizaje significativo:

La seguridad con que la autoridad docente se mueve implica otra, la que se funda en su competencia profesional. Ningún mando docente se ejerce sin esa competencia. El profesor que no lleve en serio su formación, que no estudie, que no se esfuerce por estar a la altura de su tarea, no tiene fuerza moral para coordinar las actividades de clase.

La profesionalización es importante, pues gracias a esa preparación será la guía para seguir el proceso de enseñanza – aprendizaje. La educadora, en el momento del diagnóstico, no se sentía partícipe importante de la clase, sí bien es cierto no será la protagonista, pero como lo menciona el aprendizaje significativo y Freire, es la que prepara todo el entorno para que se dé el aprendizaje, es la que canaliza las situaciones de intervención para que el alumno estimule su conocimiento y la que analizará y dará resultados de esa acción.

El otro aspecto relacionado con el aprendizaje significativo, es el papel del diálogo, “es el respeto a las diferencias entre ellos o ellas y yo, en la coherencia entre lo que hago y lo que digo, donde me encuentro con ellos y ellas” (Freire, 1997, p. 129). La apreciación a la diversidad de personalidades es indispensable dentro de la investigación, pues no se pretende crear un grupo homogéneo, se trata de darle a cada alumno una oportunidad particular y personalizada de la forma en el que ellos absorben los conocimientos.

En conclusión, Freire utiliza muchas características significativas, pues con ello logró no solo el objetivo principal que era la alfabetización de los adultos, sino que evoluciona el conocimiento, aportando a la comunidad una educación de libertad,

responsabilidad, donde la colectividad y los resultados fueron aprovechados por la misma sociedad, llegó a trascender.

4.3.3 Aportaciones de Montessori.

Otra de las autoras que es importante rescatar por sus ideas y estudio para niños de edades tempranas, es María Montessori, que logra también una evolución en su trabajo, dándole a la educación otra metodología que hace especificación de acuerdo al contexto real de su labor, es generadora también de aprendizajes significativos.

Cabe mencionar que en la época que desarrolla Montessori su metodología, las actividades escolares para los niños en edad temprana no era adaptada a su mundo, la actividad escolar (sí se puede llamar así) era extraída de sectores educativos de niveles mayores (educación para niños o jóvenes mayores), para impartirla a esta edad o simplemente no se exigía una superación del conocimiento. Montessori logra entonces personalizar la educación infantil para los niños de acuerdo a las capacidades de éstos. A continuación se identifican algunas características que van encaminadas a desarrollar el aprendizaje significativo.

Para Montessori, la enseñanza era enfocada también al método científico, donde promueve dicho método, gracias a que:

Induce la observación y la experimentación del ambiente cuidado y de los estímulos seleccionados, pero libremente ofrecidos, he aquí lo científico” (Trilla, 2007, p. 75), en este sentido también habla el aprendizaje significativo y la investigación acción, coinciden en que los estímulos son necesarios para inyectar en el alumno esa motivación por el aprendizaje, se dice también del rescate del conocimiento por descubrimiento que genera un saber significativo y la experimentación del método científico que aporta habilidades que el niño pone en práctica para comprobar su conocimiento.

El método de Montessori tiene ciertas características:

- Prepara al niño para la vida, para enfrentarse al ambiente.

- Facilitar un ambiente agradable a los niños en el aula.
- No interferir en los esfuerzos del niño, en su propio aprendizaje.
- Proporcionar unos materiales sensoriales que ejerciten los sentidos y desarrollen la voluntad.

El objetivo principal del método de Montessori es que el niño desarrolle al máximo sus posibilidades dentro de un ambiente estructurado que le resulte atractivo y motivador. (Trilla, J., et al. 2007, p. 75)

El aprendizaje entonces, menciona Montessori, debe contener un ambiente de acuerdo a las capacidades y desarrollo del alumno y motivador para propiciar el conocimiento, los materiales didácticos de acuerdo a las características de los alumnos y con respecto al objetivo educativo que quiera alcanzar, el niño siempre tiene el papel protagónico de que tanto habla el aprendizaje significativo y siguen hablando de los conocimientos que adquiere en una primera instancia con las actividades sensoriales. Estas características son las necesarias en el investigación pues el alumno no estaba acostumbrado o habituado a trabajar de modo “científico” simplemente era una educación programada.

Para Montessori, el espacio físico en el que trabaja el alumno tendría que verse de acuerdo a especificaciones precisas, lo llamaba “La casa de los niños”, en ella se encontraba un ambiente donde:

Ofrece estímulos en un marco en que se desarrollen la libertad y la autoeducación. La casa de los niños es verdaderamente como un hogar, tiene espacios más grandes de encuentro y otros más pequeños de intimidad, como pequeñas habitaciones; tiene alfombras y sofás. Pero, sobre todo, un elemento que destaca es el orden y el ambiente estructurado que domina en toda la estancia. Montessori elimina el pupitre, la tarima del profesor y adapta el mobiliario a la estatura y fuerza de los niños, creando espacios para jugar, para hablar, para descansar y para escuchar. (Trilla, J., et al. 2007, p. 76-77)

En el grupo donde se va aplicar la investigación, el ambiente no era tan ordenado y no existían áreas específicas que los alumnos pudieran tener diferentes tipos de comportamientos, el niño no aprendía a utilizar el espacio como formación

de hábitos y saberes, el contexto también, como lo dice el aprendizaje significativo, debe contener un estimulante anexo.

El papel del maestro para Montessori, consistía en que:

La pieza clave de todo el engranaje educativo es el educador. El maestro es quien potencia el crecimiento, la autodisciplina y las sanas relaciones sociales dentro de un clima de libertad y respeto hacia la naturaleza del niño, hacia su forma de ser, sentir y pensar. (Trilla, J., et al. 2007, p. 80-81)

El maestro es, entonces un vínculo entre el proceso de enseñanza y el aprendizaje, pero el papel más importante se lo lleva el alumno como lo menciona esta metodología, es el protagonista, la maestra Montessori tiene que establecer un clima tranquilo, profesional y educativo.

En conclusión, la importancia de esta metodología recae en la siguiente información:

El método Montessori, alienta la espontaneidad del niño dándole libertad para desarrollarse dentro de un ambiente que favorece su autodesarrollo, brindándole oportunidades para que él aprenda. Como se ha dicho ya, apuesta por una libertad dentro de un ambiente preparado, para la cual adopta un triple enfoque curricular: enfoque motor, sensorial e intelectual. Desarrolla, a partir de las consideraciones acerca de la naturaleza del niño, de las características de los materiales y de la conveniencia de un diseño curricular integral, un proyecto de trabajo centrado en:

- El desarrollo de la función motora.
- El desarrollo sensorial.
- El desarrollo de diferentes formas de lenguajes. (Trilla, 2007, p. 85)

En este resumen del método se establece la educación de forma significativa, donde se comprende que el aprendizaje para que se logre, el educador debe tener el conocimiento de lo que implica la instrucción de niños pequeños.

En conclusión, después de haber revisado el método de Montessori, se demuestra que la instrucción tiene rasgos de la investigación – acción, del paradigma cognitivo y del aprendizaje significativo; pues todas estas visiones

educativas tienden a valorar la educación como transformadora, donde la principal idea y objetivo es el desarrollo del saber del alumno. Esta es la importancia del método y la importancia de retomar a Montessori en esta investigación, pues exactamente es lo que necesita el niño de preescolar, una enseñanza que le brinde diferentes oportunidades de conocer donde el contexto sea el “foco de atención” y de ahí partir y después, gracias a la aplicación profesional y un tanto científica, incrementar el grado de complejidad del aprendizaje.

Otra de las propuestas finales que se va a analizar es la de Decroly, donde se analiza el aspecto del aprendizaje significativo que menciona:

4.3.4 Aportaciones de Decroly.

Decroly dedicó toda su vida a observar y a experimentar toda su vida el aprendizaje natural en los niños, de su propia actuación, aquí se retomarán algunas consideración acerca del tipo de saber, de la enseñanza y del papel del alumno y maestro.

Entre la diversidad de alternativas que se manejan dentro del movimiento de las Escuelas Nuevas, la aportación decroliana se encuentra relacionada más estrechamente con autores y realizaciones denominadas globalizadas. Este grupo de metodologías reúnen las siguientes características.

- Elaboran un programa escolar que surge de núcleos temáticos significativos para el alumnado porque se extraen de su entorno real.
- Las unidades temáticas en que se estructuran los contenidos educativos no se estudian parcelados en materias o asignaturas de acuerdo con la lógica de las diferentes ramas del conocimiento o de las ciencias.
- Cada método adopta un procedimiento de trabajo propio que se usa para el estudio de cualquier tema y que se reitera en cada ocasión. (Trilla, J., et al. 2007, p. 99-100)

En estas características del método de Decroly, se refleja claramente el concepto del aprendizaje significativo cuando se habla del punto uno, donde se establece tanto el entorno real como establecer este medio en los núcleos

temáticos. También refleja el trabajo propio, donde se menciona el propio actuar del alumno y también hace referencia al compromiso integral.

Otras de las características de esta enseñanza es lo que se necesita en esta investigación como es la transformación del aprendizaje, “para muchos pedagogos, la flexibilidad, el evolucionismo y este relativismo son la aportación más original de su sistema” (Trilla, J., et al. 2007, p. 103), en palabras del mismo Decroly se refiere:

El error constante es querer en esta materia hacer algo definitivo e inmutable. La obra de la educación más que cualquier otra, ha de ser ágil, plástica, capaz de evolucionar. Es absurdo querer preparar para la vida social de mañana con procedimientos que convenían a la sociedad de ayer. En educación nada hay definitivo, siempre ha de haber investigación, siempre la experiencia. (Trilla, J., et al. 2007, p. 103)

En la anterior cita, se manifiesta que esta enseñanza será también aportadora de la evolución con respecto al aprendizaje y su forma de ser ofrecida, menciona otra característica similar a la expuesta en la investigación – acción donde habla de establecer en el aula la investigación como un método que puede dar a la clase más análisis y experimentación.

El papel del niño es reflejado en esta metodología como un ser espontáneo. “Lo que interesa del niño en edad escolar es la realidad inmediata, sobre todo la vida que hay a su alrededor, y esta no se encuentra parcelada en materias o asignaturas” (Trilla, J., et al. 2007, p. 104). El niño es puesto en acción pero sin establecerle un patrón de comportamiento, al contrario, sino es dejarlo en libertad para observar qué es lo que motiva su accionar y cómo se puede ayudar al alumno para avanzar en el aprendizaje.

Otra parte que desarrolló en su metodología es la aplicación de su método con la lecto-escritura, donde deja de lado identificar letra por letra, sonido tras sonido, sino que comienza por medio de oraciones que son significativas para el alumno y extraídas de su entorno.

Otro programa importante que estableció Decroly son los llamados “centros de interés”.

El centro de interés es un tema de enseñanza por curiosidad y expectación que debe despertar en el alumno. En los primeros años, este centro de interés es fortuito y la escuela debe aprovecharlo e incluirlo en su programación. De esto se deduce que en el parvulario el método es muy abierto y ha de estar sujeto en cada momento a los intereses de los niños, favoreciendo el coleccionismo tan propio de la edad y la predisposición al juego. (Trilla, J., et al. 2007, p. 110)

Estas actividades se enfocan a una educación impartida por medio de los intereses de los propios alumnos, como talleres, donde se involucra la libertad de la acción. Aquí se establecía un conocimiento tanto personal para el niño, como de sus necesidades, aspiraciones y de su medio cultural y social.

La concepción del profesor en esta metodología es un “facilitador” donde:

Al alumno un procedimiento que, de forma natural y muy parecido a la forma espontánea, le permita adquirir nuevos conocimientos a partir de nuevas situaciones, de ponerle en disposición de aprender a aprender, es también una concepción muy actual que, sin lugar a dudas, encontramos en los primeros enunciados del método de las ideas asociadas. (Trilla, J., et al. 2007, p. 119)

Como se ha visto en todas las metodologías, el maestro es un profesional y es partícipe del trabajo, pero pone toda su atención en la actuación del alumno, es capaz de plantear y establecer un clima de aprendizaje, pero también es investigador y aplica el método científico para analizar el quehacer escolar.

Con este método Decroly, se han logrado establecer algunas de las muchas metodologías que aplica el aprendizaje significativo, todas tienen características diversas, pues de acuerdo a su época donde iniciaron su aplicación, la metodología hace trascender a la educación y aporta nuevas manera de instrucción, ya estudiando al alumno como agente primordial de esta acción.

Es por lo anterior que en la investigación tiene como base y el engranaje faltante era este tipo de aprendizaje, pues al establecer un ambiente significativo, se ha logrado evolucionar en el conocimiento y los ejemplos anteriores son un rescate claro de esta metodología.

A continuación, como última categoría de análisis necesaria para fundamentar aun más la investigación, se establecerán las características del aprendizaje y evolución del niño pero de la edad en la que se está trabajando. El niño, investigado tiende a tener los cinco años cumplidos y otros tiene los cinco años y meses. El de tercero de preescolar, de acuerdo a su evolución del desarrollo infantil tiene ciertas características específicas y de la forma en cómo se transforma su aprendizaje, aquí se va a establecer este contexto.

4.4 Aprendizaje y conocimiento en la edad preescolar.

4.4.1 Desarrollo infantil.

Hablar de desarrollo infantil es hablar de todo el proceso biológico, físico y mental que atraviesa el niño de acuerdo a las características propias de su organismo. En esta ocasión se va a plasmar las características de la edad preescolar en particular la edad de cinco años, pues son con los infantes que se trabaja.

La características de los niños de cinco años son específicas de acuerdo a su edad, en esta etapa, el niño ya trae consigo la parte genética, el niño recibe de sus padres toda la carga de factores físicos, como el color de los ojos, el pelo, rasgos de volumen corporal, entre otros aspectos, otros de los factores que pueden deberse en un sentido hereditario pero no del todo, son los rasgos de personalidad y de inteligencia, sí existe un factor de acuerdo a lo hereditario pero hay otros factores que influyen también en estos aspectos, como las relaciones sociales que vaya adquiriendo el niño, así como sus hábitos.

A la llegada del niño al jardín, ya trae consigo su temperamento, pues este es un aspecto importante que se debe tomar en cuenta, dentro de la investigación este es un factor clave, pues en clase existían en ocasiones peleas entre los mismos niños, “el temperamento que es la forma o estilo de comportamiento, permite diferenciar a dos niños realizando la misma tarea” (Ferré, M. J. M., et al. 2012, p. 427), los niños de acuerdo a su temperamento reaccionan de diferentes maneras

en las situaciones que se le presentan. Las conductas agresivas en este caso, es necesario tomar medidas que hagan controlar al niño este temperamento.

Según Piaget, el niño que asiste al preescolar está en una etapa específica que de acuerdo a ésta podrá comportarse y desarrollarse. “Etapa preoperacional (2 – 7 años). Es capaz de pensar simbólicamente. Adquiere el lenguaje, pero su pensamiento es mágico y muy diferente del de los adultos” (Farré, et al., 2012, p. 444), en esta etapa, el niño es capaz de dialogar con los adultos pero de cierta manera su lenguaje trae consigo todo tipo de imaginación, aquí es cuando algunas veces como maestros se cae en el error de tratar al infante como un adulto. En este caso, con esta información se puede reconocer que el chico que será investigado reconoce la información que se va a construir de acuerdo con estas fantasías del pequeño, por lo tanto hay que reconocer estas características para poder entablar una coherencia cuando nos presentamos frente a ellos.

Siguiendo con esta práctica que menciona Piaget, se divide en dos estadios. El preconceptual (de los dos a cuatro/ cinco años) y el perceptivo o intuitivo (de los cuatro a cinco/siete años), las características de estas etapas son:

El primero se caracteriza por ser la etapa en que el niño empieza el “juego simbólico”, o sea el de hacer “como si...” juega con un palo como si fuera una pistola, o se dirige a sus muñecos como si fuera el maestro o el papá... o juega con sus coches como si fuera el vigilante de un garaje. Esto quiere decir que el niño es capaz de hacerse representaciones de la realidad tanto a través del juego como del dibujo, del lenguaje o de los sueños. Hacerse representaciones de la realidad quiere decir que es capaz de tener presente en su imaginación algo que está fuera del campo de su percepción inmediata o, dicho de otro modo, que lo que fue experimentado en el pasado puede ser imaginado en el futuro. El niño, como un trazo todavía rudimentario, se dibuja a sí mismo o dibuja lo que hizo el fin de semana con sus papás, o la visita al zoológico con su maestro y de los compañeros del colegio. (Ferré, M. J. M., et al. 2012, p. 448-449)

En estas características se mencionan ciertas herramientas que en la aplicación del proyecto de investigación se tiene que establecer, como: el dibujo, el

juego y la imaginación que son propias de la edad, proponer actividades que involucren estos aspectos, genera entonces más aprendizajes, serán una base importante al momento de establecer las estrategias que se aplican.

En este periodo, el alumno también desarrolla otras características, lo que experimente el niño es de trascendencia a otra etapa, pues Piaget menciona que el educando en esta etapa es como una “marca” que tendrá e influye en lo siguiente que vivirá el niño.

A esta edad empiezan a aparecer también los miedos, precisamente por la capacidad de imaginar la realidad, aunque esta realidad sea en ocasiones angustiosa; el niño puede recordar una pelea con un compañero de escuela o la riña del maestro. (Ferré, M. J. M., et al. 2012, p. 449)

Por lo anterior se muestra que la actuación de la educadora en clase es importante, pues con la empatía que establezca con el alumno será una relación que al niño le dará seguridad, con esta cita se recuerda las definiciones del papel del maestro de acuerdo al aprendizaje significativo, el profesor no debe ser nada más el espectador, el docente debe también interactuar.

También se caracteriza este estadio por ser el inicio de las primeras conceptualizaciones: el niño empieza a ser capaz de registrar conceptos como los colores o tamaños de las cosas. Al principio el concepto va siempre ligado al objeto con que lo aprendió. Si ha aprendido el color rojo con el dibujo de una flor roja pensará que todas las flores deben ser del mismo color; al aumentar sus experiencias se sorprenderá al ver que no sólo las hay de color rojo sino que las color amarillo o violeta son también flores. (Ferré, M. J. M. et al. 2012, p. 449)

En esta etapa de conceptualizaciones, se puede identificar que el proceso del conocimiento va evolucionando, pues ya identifica conceptos concretos que forman parte de su realidad, de acuerdo entonces a las actividades que se le propongan al alumno dará ese “extra” para lograr ese paso a la etapa concreta.

En el estadio perceptivo o intuitivo aparece el razonamiento prelógico. Es la etapa en que el niño da argumentos donde no se tienen en cuenta los aspectos fundamentales, ni todos los aspectos o atributos de un concepto; por ejemplo, puede

pensar que todavía no ha llegado la tarde porque él no ha dormido la siesta. En este caso está valorando un aspecto que no es el definitorio de la tarde, pero que sí es el que está más cerca de sus experiencias, o sea la siesta. Por el mismo motivo, el niño pequeño puede no reconocer a su propio padre si éste se ha afeitado la barba o el bigote. (Ferré, M. J. M., et al. 2012, p. 449)

Un ejemplo muy importante que hace referencia la cita, es el concepto de tiempo y espacio, de acuerdo a lo anterior, es necesario comprender que al alumno aún se le complica, estos conceptos, porque el niño requiere aspectos reales para aprender, cosas que pueda imaginar y observar, por lo anterior es difícil identificar por ejemplo los periodos de las estaciones del año o algunos acontecimientos de su cultura, como el día de la independencia, de la revolución, etc.

Otro aspecto importante es el de la personalidad. El primer medio social donde se desarrolla el niño es la familia, que en las distintas culturas o sociedades puede estar compuesta exclusivamente por padres e hijos o incluir a abuelos u otros familiares próximos que se relacionan activamente con el niño.

Poco a poco el niño irá ampliando su ámbito de relaciones sociales a los amigos de la familia, a los de su barrio o plaza y, finalmente, a la escuela, donde pasará gran parte del día en relación con compañeros y con otros adultos, que harán de cuidadores en el lugar de los padres.

Y después ¿qué pasa cuando el niño llega al jardín?:

Poco a poco, esta capacidad de exploración de lugares nuevos o de aceptar relaciones nuevas en presencia de las personas de vínculo permitirá que adquiera seguridad y establezca nuevos vínculos, por lo que aumentará progresivamente su ámbito de relaciones sociales. Situaciones como ésta suelen darse cuando los niños empiezan a asistir a la escuela o guardería infantil. (Ferré, M. J. M., et al. 2012, p. 451)

Aquí ya se menciona la transición de la casa a la escuela, el alumno se enfrenta al mundo desconocido cuando llega al jardín, pero inicia aquí su evolución en torno al aprendizaje, lo que el niño aprendió en casa es importante al complementarse con los aprendizajes de la plantel se desarrollará el alumno de manera más completa e integral.

Y en el aspecto social:

En los años preescolares, entre los cuatro a siete años, las relaciones se amplían, los niños pueden relacionarse entre ellos en grupo y aparecen las primeras normas o reglas de juego, es el inicio del juego asociativo o juego comunitario que conduce en muchas ocasiones al fracaso, ya que el niño no ha salido totalmente de su egocentrismo; las disputas entre compañeros son frecuentes aunque de poca intensidad en los niños más pequeños y se van reduciendo con la edad. (Ferré, M. J. M., et al. 2012, p. 453-454)

En preescolar entonces se acepta la acción del niño, pero encauzado este comportamiento al aprendizaje, para identificar las carencias que se observan en cada alumno de acuerdo a lo social, personal, físico y mental; partiendo de ahí para generar saberes que hagan al infante un ser más capaz de enfrentarse a su entorno.

Ya después de haber analizado las características de los niños con los que se va a laborar, es importante mencionar que para la investigación – acción, también es necesario identificar los agentes con los que se va a relacionar, es por ello que la exploración necesita del conocimiento y características de los niños, para esto fue necesario el diagnóstico donde se establecieron las particulares del niño y todo lo que lo rodea.

Ahora bien, ya después de haber analizado todas las categorías de análisis, lo que sigue es cómo conseguir la evolución, cómo lograr que el aprendizaje trascienda, por lo anterior, ya se sabe el camino que se va seguir para que se de este progreso. Es por ello que como último punto se definirá el concepto de transformación para extraerlo y rescatarlo en el proceso de enseñanza – aprendizaje que atraviesa la investigación.

4.4.2 Transformación del conocimiento y experiencias de aprendizaje.

Hasta aquí se han citado autores que a través de sus teorías y su práctica se demuestra cómo se puede trabajar con el alumno, qué conocimiento se puede

adquirir, en esta última parte es necesario presentar la transformación del conocimiento, es decir cómo el alumno en preescolar puede construir diferentes aprendizajes por medio de la estimulación que aporta la escuela.

Se da por hecho que el alumno ya tiene un cierto conocimiento. Pero ahora para transformarlo, es necesario entonces saber para ¿qué sirve que el alumno transforme este conocimiento?, ¿para qué se quiere que el niño asista a una escuela?

Es en esta parte donde se tiene que conocer entonces la función de la escuela, pues es este espacio el primer lugar donde “formalmente” se modifica el conocimiento. “Si preguntamos a diferentes personas para qué asisten los niños a la escuela, la primera respuesta que obtenemos es que van para aprender, para adquirir saberes que les resultan necesarios para la vida” (Delval, 2001, p. 86), entonces el papel de la escuela a nivel social se coloca como un centro que aporta los conocimientos necesarios para que el alumno sea un ser adaptado a lo que le dice la sociedad.

Esta concepción sería limitar las oportunidades de aprendizaje y conocimiento que puede enfrentar el alumno. La misión de la escuela va más allá. Los desempeños de los planteles son entonces reunir a los niños en un mismo espacio ajeno a su casa, socializadora, donde se adquieran conocimientos y es un rito de iniciación.

En la escuela, el transferir información es la base. “La enorme cantidad de conocimientos que se transmiten, los alumnos sólo aprenden una mínima parte y cuando ha pasado cierto tiempo han olvidado muchas cosas” (Delval, 2001, p. 90), esta es una situación que siempre está latente en las escuelas, ¿cómo hacer que los alumnos mantengan el conocimiento y cómo saber que el escolar no ha olvidado lo aprendido? La tarea y el quehacer docente desde esta concepción no son nada fácil, es por lo anterior que es necesario saber qué está pasando con los niños. Pues algunos de los alumnos lograr adoptar el conocimiento en cierta área pero llevarlo a otra es imposible, por ejemplo; un educando en edad preescolar puede

conocer su nombre cuando lo escribe su maestra en algún papel o cuando está escrito en su suéter o cualquier artículo personal, pero cuando la educadora lo ejemplifica con letras impresas por medio de un tipo de símbolo de algún formato de Word, ya no lo reconoce. El aprendizaje de su nombre no lo registra este formato quizá porque él habitualmente lo escribe, porque lo utiliza a diario de manera “manual”. Al transformar el saber se pretende que el niño amplíe su horizonte de posibilidades.

Convertir el conocimiento, transformarlo y llevarlo a un grado mayor de complejidad, son retos que deben estar siempre en el aula. Para Martínez, L., Ruíz, M. (2013, p. 7) la transformación del conocimiento se establece en el proceso de conversión del conocimiento, a continuación dichos autores argumentan que:

El conocimiento se crea cuando se produce una transformación del conocimiento tácito de los individuos en explícito a nivel grupal y organizativo (Nonaka, 1991 y 1994; Nonaka y Takeuchi, 1995), y cada uno de los miembros de tales colectivos lo interiorizan, convirtiéndolo de nuevo en tácito. Aunque este proceso incluye una perspectiva multinivel que será analizada en la espiral del conocimiento, es importante manifestar la interrelación entre las dos dimensiones estudiadas anteriormente y la presencia de una relación circular no vertical entre sus implicados (Eulau, 1969; Lindsley et al. 1995). Dicho proceso genera cuatro fases, que son: la socialización, externalización, combinación e internalización.

Entonces la transformación de conocimiento se puede reflejar en ciertas acciones del niño como lo explica Martínez y Ruiz en la cita anterior. El conocimiento es en espiral:

El proceso está basado tanto en el diálogo y la deliberación colectiva como en la reflexión individual, donde el lenguaje juega un papel fundamental (Bueno y Salmador, 2000), al ser el vehículo utilizado por el individuo para transmitir sus experiencias y para percibir los conocimientos tácitos que otros le trasladan (Martínez, L., Ruíz, M. 2013, p. 11).

La participación activa del alumno es la que da la pauta para comenzar con la transformación del conocimiento, el lenguaje, sus movimientos, su trabajo en

equipo, el proponer, el solucionar situaciones que no tenían preestablecidas, etc., son acciones específicas donde se puede saber como docentes que el conocimiento va transformándose.

“El proceso de aprendizaje transforma la información en conocimiento” (Martínez, L., Ruíz, M. 2013, p. 12), para que exista entonces un conocimiento más fortalecido, es necesario que las experiencias de aprendizaje sean diversas y afines al tipo de conocimiento que se pretende adquirir.

El ambiente de aprendizaje es un tema que cabe explicar a continuación. Las experiencias de saberes pueden ser diversas y variadas, tratando de que dichas situaciones se establezcan de acuerdo al proceso de transformación, por citar algunas se va a enfocar estos argumentos en Delval (2001), donde propone algunos tipos y ambientes de trabajo.

Desenvolverse en el medio físico, “aprender a manejar las cosas, a procurarnos lo que necesitamos para vivir, a evitar los peligros, realizar acciones eficaces” (Delval, 2001, p. 32), se trata de utilizar el mismo espacio como medio de aprendizaje, de conocerlo, de saberlo tratar de manera funcional, para qué sirve y qué aportes tiene para la formación del alumno.

Adquisición de las capacidades sociales. “Para la vida y pervivencia de un grupo social, resulta extraordinariamente importante el mantenimiento de reglas sociales de todo tipo” (Delval, 2001, p. 33). Al relacionarse se forma un conocimiento en colectivo donde se establecen diversos aprendizajes, que en su conjunto el conocimiento se amplía y se interioriza este incremento por lo cual que cada alumno adquiere más saberes.

Actividad propia. Donde se refleja la acción individual de cada alumno, se adquieren otros tipos de conocimientos de manera particular, quizá sea es que requiere el educando, pero cabe señalar que tiene que verse entrelazado con la actividad social, para un mejor aprendizaje.

Narraciones. “Es un conocimiento que se presenta a través de situaciones concretas y apoyado en una historia” (Delval, 2001, p. 37). Recordemos que el

diálogo, la imaginación y la secuencia de hechos, en preescolar, es un requisito que siempre debe estar en clase, gracias a que escuchando y exponiendo una historia se construye un conocimiento integral.

Conocimiento científico. “Es un conocimiento que trata de encontrar las causas y principios generales, y que está en continuo desarrollo, por lo que sus resultados se ven siempre como provisionales” (Delval, 2001, p. 37). En este sentido este tipo de experiencia de aprendizaje se sitúa en un conocimiento donde el alumno construye ciertos pasos donde cada uno le aporta un conocimiento diferente, por ejemplo; puede ser desde un conocimiento hipotético, empírico, reflexivo, interpretativo, experimental, etc.

A manera de conclusión de este capítulo, se identifica toda la teoría que sustenta la investigación y de los postulados que se toman en cuenta para realizar el apartado que sigue, donde se realiza el plan de acción y los resultados de la aplicación. Como lo menciona la investigación – acción, es necesario intervenir con una estructura de intervención donde se establezca la nueva propuesta de trabajo.

Capítulo 5. Innovando la práctica docente a través de la enseñanza significativa.

Planeación de la intervención: ésta se basará en la flexibilidad, apertura y capacidad que tengamos para imaginarnos una práctica docente diferente de la que hemos venido desarrollando e idear los mecanismos que nos permitan hacerla realidad. Esta subetapa, a su vez, se divide en tres momentos: Posibles soluciones, valoración de las posibilidades y diseño del plan de intervención. (Fierro, C., Fortoul, B., Rosas, L. 2006, p. 215)

El plan de acción, como se menciona anteriormente, se comienza por una planificación y propuestas que pudieran abatir las problemáticas detectadas, en esta parte o capítulo de la investigación se muestra esta intervención que también es necesaria cuando se habla de un trabajo de investigación – acción.

En esta etapa también es necesaria la observación durante la etapa de aplicación, gracias a estas observaciones se detectan los avances, sigue comentado el texto de “Transformando la práctica docente”.

Aquí pueden usarse las mismas técnicas empleadas durante la etapa de observación, ahora recoger información sobre lo que está sucediendo. De esta manera podemos tener registros de los cambios, los aprendizajes y las experiencias significativas que están ocurriendo con los alumnos, así como de las repercusiones de estas modificaciones en otros agentes, como los colegas, los padres de familia y las autoridades. (Fierro, C., Fortoul, B., Rosas, L., 2006, p. 228)

La observación, por tanto, en este momento fue de vital importancia, recuperó todos los resultados y “alertas” del proceso de este plan de acción. Es por lo anterior que este capítulo es de trabajo arduo y se puede decir que es la columna vertebral de todo este panorama educativo. A continuación se muestra lo investigado.

Como lo menciona la investigación – acción, la necesidad de aplicar medidas para lograr terminar con la problemática planteada, es necesario establecer un plan de acción que logre como primer espiral una primera aplicación con la intención de comenzar y abatir la necesidad.

5.1 Espiral 1. Plan de acción 1.

A continuación se establece el plan de acción donde se identifican todas las estrategias y actividades aplicadas, así como el objetivo general del plan y así como la evaluación de cada estrategia.

Espiral 1. Plan de acción 1 Lugar de Trabajo: J/N Ovidio Decroly en Sahuayo, Mich.				
Propósito. Lograr en el alumno una transformación en el aprendizaje que va adquiriendo a través de la enseñanza impartida. Objetivo general. Aplicar el aprendizaje significativo para lograr transformar el conocimiento del alumno preescolar. Objetivos específicos. <ul style="list-style-type: none"> ● Aplicar experiencias previas de los alumnos en cada estrategia de aprendizaje. ● Facilitar la orientación del aprendizaje con ayuda del profesor como mediador. ● Rescatar el proceso de autorrealización del alumno. ● Utilidad como sentido en el proceso enseñanza – aprendizaje. 				
Fechas de aplicación	Estrategia	Actividades específicas	Recursos necesarios	Evaluación
OCTUBRE NOVIEMBRE DICIEMBRE ENERO FEBRERO MARZO ABRIL MAYO JUNIO 2012 - 2013	@ Ambiente áulico organizado	☉ Establecer espacios específicos dentro del aula. ☉ Modificar el acomodo de mesas y sillas. ☉ Realizar un mural de fotografías de los eventos del ciclo escolar. ☉ Limpieza diaria del lugar de trabajo. ☉ Decorar el salón con los productos de los alumnos. ☉ Madres de familia trabajando en la faena escolar. ☉ Establecer un horario de trabajo.	Mesas. Sillas. Material didáctico. Material para manualidades. Objetos de aseo personal. Libros. Coloreras. Material de la educadora. Fotografías. Carteles para fotos. Productos manuales de los niños. Guarda ropas.	Identificar y desenvolverse en cada espacio áulico conforme a las reglas de cada área.
DICIEMBRE	@ Represent	☉ Puesta en común acerca de los personajes de televisión favoritos.	Gis.	Crear al personaje para la propia

Del 3 al 14 de 2012.	acción teatral.	<ul style="list-style-type: none"> ⊗ Observar y comentar las características de cada personaje a través de diapositivas. ⊗ Aplicar el taller, seamos artistas. Dentro de este taller se van a realizar las siguientes actividades: <ul style="list-style-type: none"> ◆ Ver videos o películas. ◆ Comentar las actuaciones. ◆ Elegir obra para presentarla. ◆ Ensayar. ◆ Memorizar diálogos. ◆ Interpretar. ◆ Presentar la obra teatral. ◆ Invitar a mamás para elaborar vestuario y ensayar. 	<p>Pizarrón. Computadora. Cañón. Señalador. Videos. Guión de la obra. Patio. Material para vestuarios.</p>	<p>autorrealización de los alumnos de acuerdo a su imaginación.</p>
ENERO Del 8 al 31 de 2013.	⊗ Conocer la comunidad ad.	<ul style="list-style-type: none"> ⊗ Visitar las bibliotecas de la comunidad de Sahuayo y Jiquilpan. ⊗ Organizar la visita entre padres de familia y educadora. ⊗ Leer algunos cuentos en familia y dentro de clase. ⊗ El alumno cuenta historias. ⊗ Realizar puestas en común acerca de la lectura y escritura. ⊗ Aplicar la técnica de lectura en familia. ⊗ Visitar en grupo las bibliotecas. ⊗ Realizar lectura y actividad escrita en la biblioteca. ⊗ Visitar el museo Jiquilpan. ⊗ Momento de recreación en parque. ⊗ Regresar al jardín en grupo. ⊗ Reflexionar sobre las visitas. ⊗ Armar la biblioteca del aula y darle funcionamiento. ⊗ Planear las siguientes visitas en los meses de Febrero, Abril y Mayo, a los siguientes lugares: <ul style="list-style-type: none"> ⊗ Febrero 2013. Visita al Monumento Cristo Rey. ⊗ Abril 2013. Visita la Unidad Deportiva de Sahuayo. ⊗ Mayo 2013. Visita al Rincón de San Andrés en Sahuayo Mich. 	<p>Transporte público. Reunión con padres de familia. Cuentos. Libretas. Colores y lápices. Fotografías. Desayunos. Gafets. Mueble para la biblioteca. Cuentos donados. Cuentos. Tarjeta de la biblioteca.</p>	<p>Reconocer el contexto social como un componente que aporta aprendizajes significativos a los educandos.</p>
FEBREO Del 4 al 28 de 2013.	⊗ El juego	<ul style="list-style-type: none"> ⊗ Juego libre. ⊗ Juego con títeres. ⊗ Juego con material didáctico. ⊗ Juego del repostero. ⊗ Juegos organizados por la educadora en el parque recreativo "Cristo Rey". 	<p>Títeres. Material didáctico. Materiales de repostería. Material para juegos integradores.</p>	<p>Presentar el aprendizaje de forma lúdica para facilitar el conocimiento.</p>
MARZO Del 4 al 21 de 2013.	⊗ Observación de los padres de familia.	<ul style="list-style-type: none"> ⊗ Cada padre de familia asiste al jardín para observar una mañana de trabajo. 	<p>Registro de observación. Lapicero.</p>	<p>Conocer la forma de trabajar en clase con un sentido significativo.</p>
Cuadro 5. Plan de Acción 1.				

En el plan anterior se pueden identificar las estrategias base, que se trabajaron para lograr abatir la problemática. A continuación se desarrollan los resultados de esta intervención y se contrastan con los postulados teóricos, pues es la teoría fue aplicada en la misma práctica.

5.2 Aplicación y resultados obtenidos de la espiral 1.

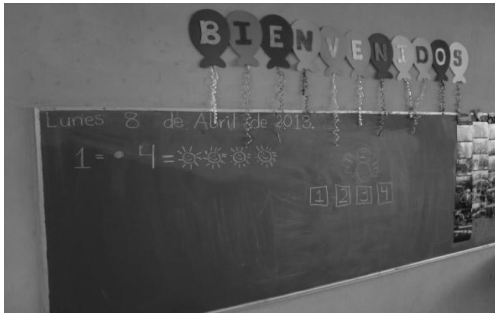
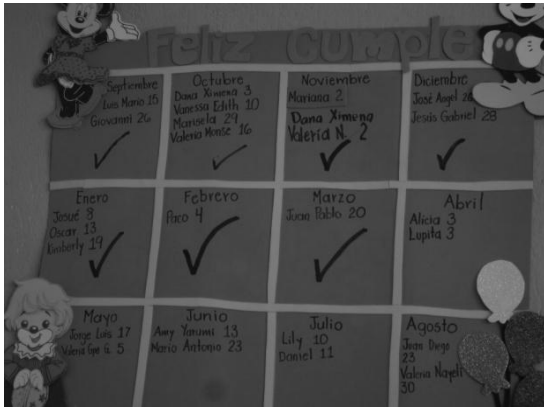
Durante estos meses de aplicación, se pudieron aplicar las estrategias de intervención, cabe mencionar que las tácticas fueron puestas en práctica en las fechas establecidas, pero no se aplicaron diariamente (con excepción de la primera acción, donde la organización del salón de clase sí cumplió con todo el ciclo escolar su intervención), pues como es un jardín de niños federal, hubo semanas de apoyo al movimiento de la sección XVIII y por lo tanto se suspendieron clases para asistir a las actividades de movilización sindical. Lo anterior no fue motivo por el cual se dejara suspendida la aplicación, al contrario, se lograron los siguientes resultados.

Cuando se aplicó la estrategia “Ambiente áulico organizado”, primero se planteó lo siguiente, ¿cómo lograr que los niños siguieran un orden dentro de clase?, para ello, se comenzó con la observación del entorno, como lo menciona la misma Montessori, el orden del espacio es indispensable para lograr una concentración por parte del alumno. El ambiente físico del aula dice mucho de lo que está ocurriendo con el aprendizaje.

En las siguientes fotografías se puede apreciar el orden en el que se reorganizó el salón de clase, y posteriormente se va a explicar cómo se logró esa estructura y la importancia que tuvo esta organización para el aprendizaje del alumno.



Fotografías 19. Estrategia: Ambiente áulico organizado.



Fotografías 20. Estrategia: Ambiente áulico organizado



Fotografías 21. Estrategia: Ambiente áulico organizado.

En las anteriores fotografías, se pueden identificar los espacios establecidos dentro del salón de clase. Antes de esta organización, el salón no contaba con dichos lugares, los alumnos no tenían un orden ni una área específico, de hecho cuando los alumnos llegaban a salón, se sentaban en donde ellos quisieran, las mochilas no las ordenaban, algunas las colocaban arriba de las mesas y otras en el piso, cuando traían el desayuno, existía mucha suciedad en las mesas y piso, pues

las mesas están abarcado poco espacio para poner su almuerzo, los niños tenían el hábito de comer donde fuera parados, en el piso, sentados en sus sillas, otros caminaban de mesa en mesa y así iban comiendo, por lo tanto algunos jugos o tortas por nombrar algunos, los pisaban o tiraban, el salón siempre estaba después del comida sucio. Esta situación era diaria, en lo que respecta a los trabajos manuales (manualidades o libretas), algunas estaban tiradas en el piso, otras manchadas por el alimento, otras rotas y otras en la basura. En cuanto al orden de los materiales, todos los recursos estaban revueltos unos con otros, es decir los pertenecientes a lenguaje se revolvían con los de pensamiento matemático, los cuentos rotos, el material de destreza física siempre estaba tirado debajo de las mesas, etc.

Este panorama se presentaba diario, como se menciona anteriormente, según Montessori, cuando desarrolla su metodología identifica el espacio como la casa de los niños.

El fundamento metodológico de la pedagogía científica reside en ofrecer estímulos en un marco en que se desarrollen la libertad y la autoeducación. Por ello se puede afirmar que el objetivo principal del método de María Montessori es que el niño desarrolle al máximo sus posibilidades dentro de un ambiente estructurado que le resulte atractivo y motivador. (Trilla, J., et al. 2007, p. 76)

Así se menciona la importancia de este ambiente áulico estructurado, con ello se puede generar lo que se está buscando, la autoeducación, en casa los alumnos tienen un patrón o rol a seguir, en clase se rescata este aspecto y se logra que se involucre el alumno en su propia autoeducación.

Lo anterior se ejemplifica en las fotografías anteriores, se observa donde está ubicado el área de trabajo, donde es el espacio para tomar agua y acomodo de vasos, cepillos dentales, pasta, franelas, etc., donde se ubican los libros de los alumnos, donde están los objetos didácticos de lenguaje, de pensamiento matemático, de desarrollo infantil y los accesorios para realizar los proyectos manuales, donde se ubican las cajas con los colores, lápices, etc., donde está el pizarrón, donde está el mural de las fotografías, donde está el material de aseo y

dónde está el espacio de la maestra; en este espacio último, menciona Montessori que “elimina el banco o pupitre, la tarima del profesor y adapta el mobiliario a la estructura y fuerza de los niños” (Trilla, J., et al. 2007, p. 77).

Sí se observa la fotografía del mueble de la educadora, se muestra cómo el escritorio no cumple su función como tal, pues se identifica pegado a la pared y la silla a un lado, con ello se logra que el alumno pueda con facilidad estar en contacto con la educadora y como ello eliminar la barrera de contacto físico, por parte de la maestra, este acomodo del mobiliario del docente, adquiere también un sentido facilitador para poder desplazarse hacia las mesas de los niños.

Por lo tanto el salón cumple con su cometido, facilitar el aprendizaje e Identificar y desenvolverse en cada espacio áulico conforme a las reglas de cada área. A continuación, en las siguientes fotografías se muestra a los cómo realizan las actividades básicas dentro del salón de clase de acuerdo a lo establecido.



Fotografías 22. Estrategia: Ambiente áulico organizado.

En las fotografías se identifican el actuar de los alumnos, con respecto a las actividades dentro del salón, donde pretendía el alumno ser activo, libre y autónomo, con ello lograr facilitar el aprendizaje.

El objetivo de la pedagogía científica es preparar a los niños para ser libres, para sentir, pensar, elegir, y actuar; porque sólo de esta forma sabrá el niño obedecer a la guía interior que le hará avanzar por el camino de la mejora personal. En este sentido, la autonomía es la única vía de llegar a conseguir esta libertad. (Trilla, J., et al. 2007, p. 79)

Dentro del aprendizaje significativo, también se establece lo anterior, donde se menciona a Coll dentro de sus postulados que:

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 o inventa. Incluso cuando lee o escucha la exposición de los otros. (Díaz, B. A. F., Hernández, R. G. 1999, p.18)

En esta cita se menciona que el aprendizaje significativo también sugiere que el conocimiento se da cuando se manipula y se explora, en el jardín de niños se logró identificar este aspecto, cuando el alumno actuó conforme a la organización y funcionalidad del salón. Se demuestra en las fotografías, cómo el niño se desenvuelve conforme a lo planeado.





Fotografías 23. Juego libre.

Cuando se modificó la estructura del aula, los niños establecieron un orden, ellos comentaron que todos iban a cuidar el acomodo del salón, se llegó al acuerdo que el alumno iba a observar quien es el que no acomoda bien cada espacio en el que se desenvuelven y lo iban a apoyar para enseñarle a ordenar el lugar. En las ocasiones de juego libre, los niños tienen la libertad de usar el material didáctico para el fin que ellos consideren, algunos alumnos trabajan solos y en cambio otros lo hacen en compañía de algunos compañeros, cuando la educadora pide que acomoden en orden el material donde corresponde, los pequeños paran la actividad y colocan el material en su lugar, pero la educadora sólo toma el papel de la observadora, ella es quien supervisa pero no se involucra con ellos. Los chicos solos lo hacen.

Otros de los aspectos importantes dentro de esta estrategia fue la rutina de acuerdo a los espacios del salón y las actividades desde el inicio y fin de cada día escolar. Los niños tenían el siguiente horario.

Lunes	Martes	Miércoles	Jueves	Viernes
9:00 a 9:20 Honosores a la Bandera.	9:00 a 9:20 Honosores a la Bandera.	9:00 a 9:20 Honosores a la Bandera.	9:00 a 9:20 Honosores a la Bandera.	9:00 a 9:20 Honosores a la Bandera.
9:20 a 10:45 Actividades didácticas. *Actividad de ritmo y movimiento (sólo en ocasiones)	9:20 a 10:45 Actividades didácticas.	9:20 a 10:45 Actividades didácticas.	9:20 a 10:45 Actividades didácticas.	9:20 a 10:45 Actividades didácticas.
10:45 a 11:00 Lavado de manos. Desayuno.	10:45 a 11:00 Lavado de manos. Desayuno.	10:45 a 11:00 Lavado de manos. Desayuno.	10:45 a 11:00 Lavado de manos. Desayuno.	10:45 a 11:00 Lavado de manos. Desayuno.
11:00 a 11:30 Recreo	11:00 a 11:30 Recreo	11:00 a 11:30 Recreo	11:00 a 11:30 Recreo	11:00 a 11:30 Recreo
11:30 a 11:45 Relajación.	11:30 a 12:00 Educación Física. Tomar el material para trabajar en casa	11:30 a 11:45 Relajación.	11:30 a 12:00 Educación Física. Tomar el material para trabajar en casa	11:30 a 11:45 Relajación.
11:45 a 12:00 Limpieza dental. Limpieza del espacio. Tomar el material para trabajar en casa		11:45 a 12:00 Limpieza dental. Limpieza del espacio. Tomar el material para trabajar en casa		11:45 a 12:00 Limpieza dental. Limpieza del espacio. Tomar el material para trabajar en casa

Cuadro 6. Horario de clase.

En este horario se puede observar que se estableció un orden en las actividades en clase, para que exista un orden es necesario establecer una rutina donde se pueda especificar lo que se va hacer y lo que se está haciendo.

Para ejemplificar el horario anterior, se retomarán las actividades que se plasman después de receso (relajación, limpieza dental, limpieza del espacio, tomar el material para trabajar en casa), cuando llegaba este momento, los niños cuando regresaban del recreo, se percibía un ambiente de descontrol y bullicio, pero cuando comenzaba la música para relajarse y que realizaban los ejercicios corporales, los alumnos poco a poco se tranquilizaban y se adaptaban al contexto. Después de esta actividad los niños tomaban sus cepillos dentales, su vaso y salían a lavarse los dientes, la maestra sólo daba la indicación de “hora de lavar los dientes”, los

niños iban y tomaban sus vasos y cepillos, la docente tomaba la jarra con agua y la pasta dental, repartía a cada educando y ellos comenzaban a realizar su aseo dental. Los pequeños en esta actividad demostraban otra vez el orden y autoaprendizaje, pues se notaba al momento de hacer fila para esta actividad, respetar al compañero que está tomando lo que necesita, tomar su turno, en fin, hubo aprendizajes que enriquecieron estas actividades que tal vez superficialmente se hacen comunes, pero que la manera en la que se retoman para cumplir un propósito y un objetivo, logran el incremento en el saber.

Otro ejemplo de esta organización fue el mural de fotografía, como ya se mostró, este consiste en ir pegando las fotos de todos los eventos sobresalientes del ciclo escolar, la idea surge porque los niños cuando se festejan los cumpleaños cada mes, se tomaban imágenes, los chicos decían que querían verlas y las madres de familia también deseaban tenerlas, entonces la maestra en una ocasión pega una foto en la barda junto a su escritorio donde se venían algunos alumnos compañeros de clase y les llamó la atención acercarse y observarla, todos querían tomarla para ver cómo habían salido.

Entonces comenzaron a decir los chicos que donde estaban las demás fotos. Se les sugirió a los alumnos pegar éstas en un lugar específico, los niños observaron el tablero que no tenía ninguna funcionalidad y decidieron pegarlas ahí, desde ese momento se comenzaron a pegar las imágenes de todos los eventos donde participan los estudiantes. Lo que se logra con el mural es revivir las experiencias pasadas, retomar algunos aprendizajes de esas actividades para lo que se está trabajando en el presente, los mismos chicos invitan a otros pequeños de otros salones a que observen las fotos. Para los alumnos es importante ese espacio en el salón pues es de ellos.

Otro ejemplo en esta estrategia fue el acomodo de las sillas y mesas, los alumnos como se mencionó en las actividades anteriores, antes de la aplicación se sentaban en la silla y mesa que quisieran, esto ocasionaba que a cada rato se cambiaran de mueble y otros sólo convivían siempre con los mismos niños, la maestra propuso cambiar cada dos meses el acomodo de sus objetos de acomodo,

los niños tenían asignado un lugar y ahí convivían con otros compañeros, llegando el siguiente bimestre, la profesora reacomodaba el mueble y los alumno ahora ellos decidían con quien sentarse, así sucesivamente cada bimestre reacomodar el espacio de mesas y sillas.

Con este ejercicio se logró que los alumnos tuvieran un espacio específico para ellos y con esto conseguir la autonomía e independencia, se adquirió la convivencia todos con todos, pues los niños se relacionaron en el ambiente de trabajo con sus compañeros y el participar como sujeto primordial de esta tarea escolar, pues en varios bimestres fueron los propios compañeros quienes proponían cómo ordenar las mesas y donde sentarse. Al inicio de esta estrategia era difícil para los alumnos identificar donde era su silla, pero después con la práctica lo dominaron y fue manejable esta acción.

No fue nada fácil establecer esta rutina y orden, pues al inicio los alumnos no percibían cómo debían actuar, algunos los más tranquilos sí realizaban las actividades, pero hacer y establecer un acuerdo grupal en la forma de respetar y ordenar el salón fue difícil pues los niños en todo el desorden anterior a la aplicación, ellos ya tenían una secuencia de comportamiento, donde el desorden y la indisciplina prevalecían en su contexto. Los alumnos al inicio de la aplicación no comprendían tanta organización, pero entre ellos se fueron apoyando y así lograron comprender la importancia del espacio ordenado.

También dentro de esta estrategia, se involucraron las madres de familia, pues al inicio de la planeación se observó que era necesario realizar una limpieza general de salón, las mamás apoyaron en esta actividad y como iniciativa de ellas, decidieron pintar el salón y lo lograron. Estas actividades también influyeron en el padre y madre de familia pues apoyaron al grupo para tener un espacio donde el orden y la libertad formaran un ambiente accesible al aprendizaje.

Los resultados de la siguiente estrategia que fue la representación teatral se obtuvo lo consiguiente, dentro de las puestas en común y los mismos diálogos de los alumnos, se destacaban las conversaciones de los personajes de caricaturas,

entonces dentro de las socializaciones en colectivo se analizaron algunos personajes, los más sobresalientes entre ellos fueron:

- Superman.
- Spiderman.
- Blancanieves.
- Cars.
- Batman.
- Cenicienta.
- Dora la Exploradora.
- Los vengadores.
- Bob esponja.

Con estos personajes se relacionan los alumnos, la educadora utilizaba el cuestionamiento para indagar acerca de estos personajes. Los interrogantes eran acerca de los siguientes temas: nombre, características físicas y conductuales, poderes, acciones que realizan, lugar donde habitan, con quien se relacionan, etc., los chicos mencionaban algunas acciones que observaron en casa cuando ven dichas caricaturas, fue una experiencia significativa porque todos tenían algo que decir, pues esta situación es extraída de su entorno familiar. En este momento se identificó ese aprendizaje significativo, pues el saber menciona que se deben aplicar los conocimientos previos de los alumnos.

El aprendizaje previo es una estrategia de exploración, para identificar los saberes que traen consigo los alumnos.

Estrategias para activar (o generar) conocimientos previos y para establecer expectativas adecuadas en los alumnos.

Son aquellas estrategias dirigidas a activar los conocimientos previos de los alumnos o incluso a generarlos cuando no existan. En este grupo podemos incluir también a aquellas otras que se concentran en el esclarecimiento de las intenciones educativas que el profesor pretende lograr al término del ciclo o situación educativa. (Díaz, B. A. F., Hernández, R. G. 1999, p. 5)

Estos aprendizajes fueron los que se expusieron en la puesta en común. Los niños generaron el conocimiento de acuerdo a lo que ellos saben, la educadora otra vez toma el papel de guía pero los alumnos construyen el saber. Este método también es utilizado de forma cognitiva, ya que es el paradigma que se utilizó, pues los saberes de los pequeños fueron presentados al inicio de las actividades.

Para indagar más acerca de estos aprendizajes, la maestra fue la que trajo consigo más información de dichos personajes, a través de una presentación en power point, se proyectaron diapositivas y videos de de acuerdo a los protagonistas de caricaturas favoritos, en este sentido se logró involucrar una parte del método científico, que es la investigación teórica del objeto de estudio, en este caso el centro era indagar acerca de los héroes establecidos por los niños. Se expuso la información a los infantes y con esto se logró ampliar el conocimiento del alumno, por lo tanto hubo una transformación en el saber en el gracias al incremento de éste.

El paradigma cognitivo menciona también el hecho de aplicar este tipo de estrategias previas. Organizadores previos. Son puentes cognitivos de carácter inclusivo que salvan la distancia y proporcionan un contexto elaborativo entre el material nuevo y los conocimientos previos de los alumnos. Los organizadores anteriores pueden ser de tipo comparativo y expositivo. (Hernández, 2006, p. 153)

Después de estos aprendizajes previos para profundizar acerca de la estrategia, se comentó con los alumnos de transformarnos en un personaje, pero para esto se aplicaría un taller de teatro donde cada alumno representara un personaje y así lograr diversos aprendizajes, no nada más el expresar sensaciones y emociones a través de la exposición del protagonista, sino de exteriorizar otras capacidades de los estudiantes.

Como esta estrategia surge en el periodo de fiestas de fin de año, se mostraron a los alumnos algunos videos y escenas de películas sobre las posadas, los villancicos y la navidad. Los niños optaron por presentar la obra “El sueño de maría” esta obra fue seleccionada de una caricatura que se les mostró a los alumnos, entonces se organizó en equipo el trabajo del taller. La secuencia de esta actividad fue la siguiente.

Primero se indican personajes y se selecciona a quien sería el que representara a cada actor, leer los diálogos, los alumnos leen su relato, el grupo da un ejemplo acerca de qué sensación debe transmitir el personaje, repartir los argumentos a los padres de familia, ensayar tres veces por semana, memorizar los diálogos, padres de familia construir el vestuario, educadoras de otros grupos se involucraron en la construcción del escenario, presentación de la obra.

Este fue el contexto de esta obra, a continuación se muestran las fotografías.





Fotografías 24. Obra de teatro “El sueño de María”

En estas fotografías no se puede identificar que el resultado de todo el taller que se realizó, pero sí se analiza todo el proceso de esta obra, fueron muchos los aprendizajes obtenidos, de acuerdo y retomando al PEP 2011, donde se menciona que una misma situación didáctica genera saberes de acuerdo a los diferentes campos formativos, con esta estrategia se lograron los siguientes resultados.

Las competencias que se favorecieron con esta estrategia fueron las que integran varios campos formativos.

En el campo de lenguaje y comunicación. La competencia que se desarrolló fue “obtiene y comparte información mediante diversas formas de expresión oral”, esta capacidad se reflejó en todo el transcurso del taller, gracias al lenguaje oral pudieron platicar acerca de sus personajes favoritos, logró realizar diálogos preestablecidos o tomar un papel para hablar como otra persona, también lograron establecer un diálogo entre particulares, los alumnos interactuaron personalmente con un compañero.

En el campo del pensamiento matemático. La competencia que se involucró fue “utiliza números en situaciones variadas que implican poner en práctica los principios del conteo”, esta habilidad fue desarrollada en el momento que el alumno identifica la secuencia de personajes cuando salen en cada escena, ya que el alumno tuvo que ordenarse de acuerdo al turno que iba a tomar conforme a su

aparición en la obra, por ejemplo siendo el personaje número uno “María” y los últimos en salir fueron los “Reyes Magos”.

El campo de exploración y conocimiento del mundo. La competencia establecida fue la de “distingue algunas expresiones de la cultura propia y de otras, y muestra respeto hacia la diversidad”, en esta capacidad se desarrolló la apreciación a su cultura, pues en el jardín de niños nunca había existido una representación, por tanto con este taller se rescata esa tradición que para los mexicanos es la esencia de estas festividades decembrinas, los alumnos que no conocían las pastorelas como tal, para ellos fue jugar a hacer “actores” y se logró que se “creyeran” su personaje y lo “vivieran”.

El campo de desarrollo personal y social. La competencia desarrollada fue “establece relaciones positivas con otros, basadas en el entendimiento, la aceptación y la empatía”, ésta se pudo observar en los ensayos, cuando los alumnos asistían a ensayar por la tardes, el niño tenía mucha libertad, jugaban con sus compañeros, se le apreciaba con libertad, en el momento de los diálogos, algunos alumnos se aprendieron el diálogo de otros y se ayudaban a aprenderse lo que iban a decir, en lo que respecta a los personajes principales “José y María” en otras actividades escolares se les notaba siempre juntos o querían hacer equipo juntos. Estas acciones hacen saber a la educadora, que hubo un aprendizaje en lo social y personal.

En el campo de la expresión y apreciación artística. El aspecto que se trabajó fuertemente fue el de expresión dramática y apreciación teatral. En esta parte se pudo identificar que los alumnos interpretaron sus personajes de acuerdo a como ellos sentían el papel. Un ejemplo de este indicador fue cuando los “diablitos” representados por tres niños del salón, no sabían cómo interpretar a los diablos, otros niños les decían que bailaran de cierta forma, que hicieran la voz gruesa, en fin otros infantes les decían como hacer su personaje. Los movimientos corporales también se demostraron y con ello se reflejó este aspecto desarrollado, por ejemplo el “arcángel” en el momento de matar a los “diablillos” toma fuerza y mueve su espada como si fuera en verdad una espada poderosa y hace con su voz sonidos

que simulaban a los rayos de la espada, mientras que los diablillos salieron gritando corriendo.

En este análisis de los resultados de esta estrategia se puede identificar que el aprendizaje evolucionó gracias al saber significativo pues existió una secuencia en el conocimiento, partiendo de algo simple a la complejidad de una obra teatral.

La siguiente táctica aplicada en la intervención fue la de “conocer la comunidad”. El rescate de esta estrategia fue por lo que se iba a evaluar, que era reconocer el contexto social como un componente que aporta aprendizajes significativos a los educandos. Los alumnos al inicio de ciclo escolar no sabían o para los padres de familia no era importante llevar a los chicos a los espacios que brindan las comunidades cercanas a los niños. Como propuesta del proyecto de investigación, se rescató ese acercamiento a los lugares que tienen un valor cultural para la comunidad. Se planeó junto con los padres de familia, que en el transcurso del ciclo escolar se iba a asistir a diversos lugares para que el conociera su propio entorno y cómo de éstos espacios también puede aprender. El plan fue el siguiente.

1. Octubre 2012. Visita a la semana de la ciencia al CIIDIR en Jiquilpan.
2. Enero 2013. Visita a la biblioteca pública de Sahuayo.
3. Visita a la biblioteca pública municipal de Jiquilpan.
4. Visita al Museo de Jiquilpan.
5. Febrero 2013. Visita al Monumento Cristo Rey.
6. Abril 2013. Visita la Unidad deportiva de Sahuayo.
7. Mayo 2013. Visita al Rincón de San Andrés en Sahuayo.

Estas salidas del jardín fueron una estrategia muy gratificante, porque la experiencia que dejó en todos los involucrados, fue de grandes aprendizajes, en primer lugar porque como educadora, al inicio del ciclo escolar, cuando se comenzó a platicar con los padres de familia acerca del la aplicación del proyecto de investigación, no comprendían qué función iba a tener dicho proyecto en la educación de sus hijos, como se ve en el diagnóstico, se puede analizar que para

ellos lo que deseaban se les impartiera a sus hijos fueron en los aspectos de escritura y números.

Entonces cambiar esta concepción en un cierto momento fue difícil, pues los padres de familia no estaban totalmente de acuerdo en “dar” permiso a sus hijos para salir del jardín, pues en ocasiones se concibe al “educar” a una aula y ya, pero al contrario, el aprendizaje va más allá de las cuadro paredes del salón. El aprendizaje con esta estrategia se demostró que la adquisición del conocimiento y la tarea del maestro van más allá del horario de trabajo.

Los padres de familia mientras iban participando en estas visitas, fueron involucrándose más con el trabajo escolar y asistieron a las actividades, algunos padres de familia, que fueron la minoría no asistieron pero la gran mayoría de los papás sí participaron activamente.

En lo que respecta a la salida a las bibliotecas, la educadora junto con los padres de familia, organizaron las salidas, en primer lugar fue la visita en la ciudad, para esa asistencia los alumnos se fueron con mamá o papá individualmente y ahí se juntó todo el grupo, previamente ya se había avisado a este lugar de la asistencia del grupo, ya se tenía organizado todas las actividades.

Al llegar a la biblioteca, los niños observaban y curioseaban la entrada, cuando estaba el grupo completo, la bibliotecaria comienza dando la bienvenida a los niños y padres de familia, éstos últimos se esperan al ingreso, la encargada comienza el recorrido de este espacio explicando en qué consiste la función y la organización del espacio. Los alumnos observaban y cuando la comisionada los cuestionaba, los niños respondían. A continuación se expresa el siguiente diálogo que se rescató de la grabación de video durante el recorrido.

Estrategia: Conocer la comunidad.

Auto-registro no. 2

Actividad: Visita a la biblioteca pública de Sahuayo.

Objetivo de la actividad:

Identificar el espacio de la biblioteca pública como un recinto donde se puede aprender.

Contextualización: Los alumnos están a la entrada de la biblioteca y la bibliotecaria comienza con su exposición.

B. → Bibliotecaria.

Aos. → Alumnos.

Aas. → Alumnas.

Aa. → Alumnas.

Ao. → Alumno.

E. → Educadora.

B. Van a encontrar libros, como cuentos de leer, cuando ya estén en la primaria de historia, geografía, matemáticas, todo lo que ustedes quieran descubrir, aquí lo van a encontrar.

-La biblioteca tiene también sus reglas, aquí no deben de gritar, no deben de introducir alimentos, porque podemos mojar los libros, aquí los libros se dividen en, de consulta y de consulta externa.

-Que quiere decir, los libros de aquel lado (señalando el espacio), los pueden consultar aquí, pero no los pueden llevar a su casa, porque son enciclopedias, todos los que tenemos de este lado de acá, se los pueden llevar a su casa, pueden llevárselos con una tarjetita, trayendo dos fotos tamaño infantil y un comprobante de domicilio...

/después de esta información los alumnos pasan a el área de los niños/

B. Esta parte que está aquí es la de ustedes, aquí están las enciclopedias de todo tipo, aquí van a encontrar cuentos, como pueden ser de la historia pero con niños para que aprendan más fácil. Hay hasta de los de Disney como el reino vegetal, animal, mineral, el agua, las tortugas...

/la bibliotecaria se refiere a una alumna/

B. ¿Como a ti qué te gusta?

Aa. Las princesas.

B. Hay uno que otro libro de princesas. Para que lean libros de princesas, de un oso.

-¿Qué les parece?

Aos. Bien.

B. Estos se los pueden llevar a su casa con su tarjeta...

/Después de este momento, los alumnos pasan al centro de computo y da la explicación de este espacio y los cuestiona acerca de la biblioteca/.

B. ¿Qué les parece la biblioteca?

-¿Tienen alguna duda?

-De algún libro...

E. ¿Ya conocían ustedes las computadoras?

-¿Tienen alguna en casa?

Ao. Yo sí.

E. Y para qué sirve ¿sabes?

Aa. A mi hermano Hugo, tenía una computadora pero no sirve.

Ao. Para jugar juegos.

B. Sí sirven para jugar, pero no sólo para jugar, miren también sirven para buscar información y leer y escribir. La computadora está formada por un teclado, éste que le decimos un ratón, su monitor, aquí pueden investigar sobre los colores, sobre su escuela, sobre poesía...

-¿Alguien sabe usar la computadora?

Aa. Yo. Escribes en los botones...

/los alumnos salen del centro de cómputo y se van al otro extremo de la biblioteca.

Cuadro 7. Auto-registro no. 2

En este diálogo, se señalan las conversaciones que surgieron de los alumnos y acerca del recorrido durante la visita a los diferentes espacios que contenía la biblioteca, este fue un pequeño extracto de la participación de los alumnos.

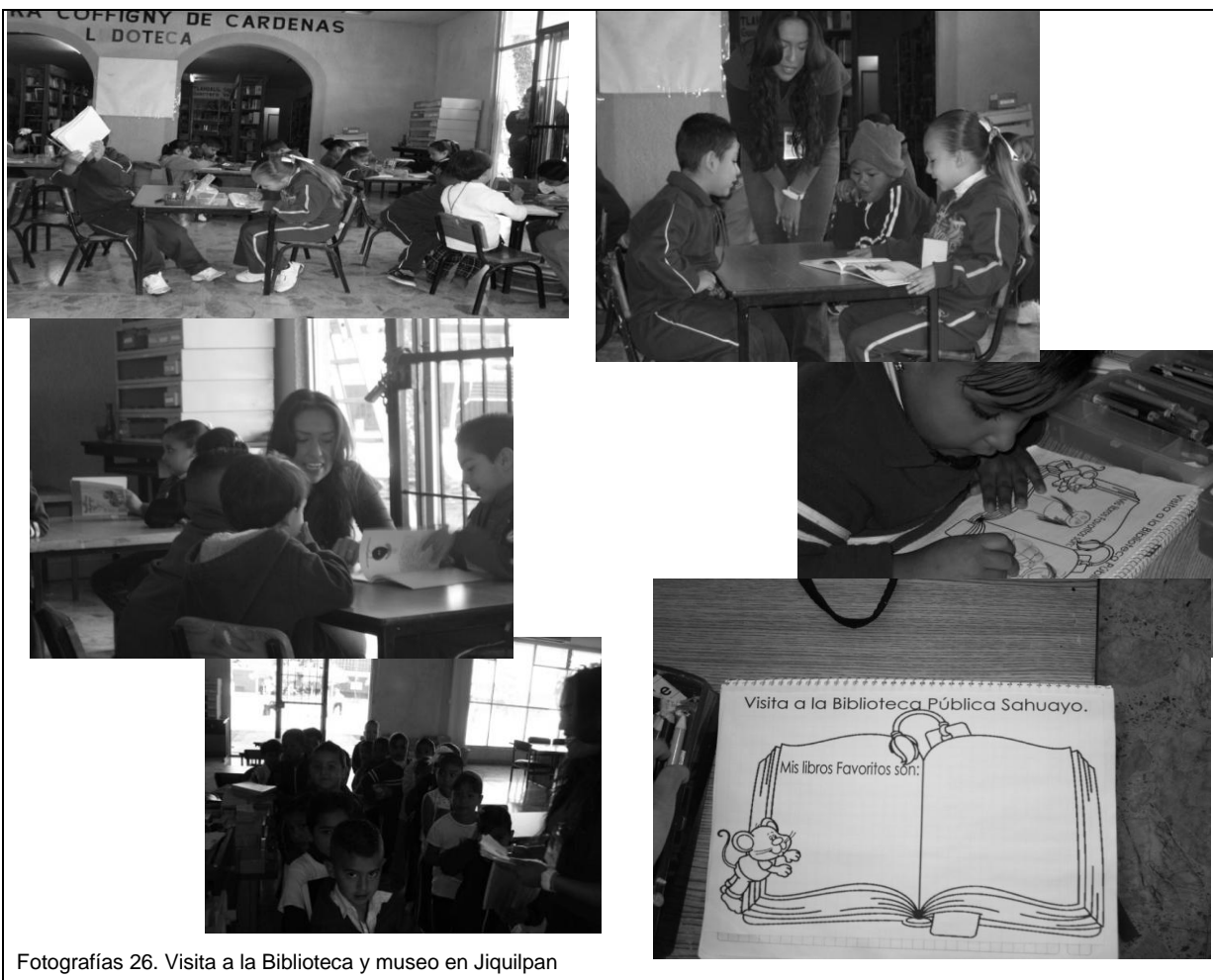
Después de esta explicación y recorrido, los alumnos trabajaron en equipo de acuerdo a un cuento que les leyó la bibliotecaria, consistía en armar las imágenes de la narración en orden, desde el inicio al fin del relato. Las siguientes fotografías muestran el trabajo.



Fotografías 25. Visita a la Biblioteca pública en Sahuayo, Mich.

En las fotografías anteriores se observa a los alumnos trabajando de acuerdo a lo que les explicó la bibliotecaria, los chicos cuando trabajaron en equipo, tenían que ponerse de acuerdo, algunos pequeños no lograron la actividad pues tenían conflictos que no pudieron resolver, pero otros equipos fueron organizándose.

A continuación, dentro de la visita a esta biblioteca, se realizó la siguiente actividad, que fue retomar lo explicado en la visita, se analizaron varios libros. Después de esa acción, los alumnos realizaron un ejercicio donde dibujaron en sus libretas los libros que les llamaron más la atención. Las fotografías siguientes demuestran estas actividades.



Fotografías 26. Visita a la Biblioteca y museo en Jiquilpan

En estas fotos se hace un recuento de todo lo que fue la visita a la biblioteca, se observa el orden y el trabajo de los niños, esto al inicio de ciclo escolar no se

lograba, lo infantiles eran inquietos y no se lograba que realizarán algo en sus mesas, estaban en constante indisciplina, en esta visita a los alumnos se les veía participativos, trabajadores, comentaban entre ellos, alegres, en general, la visita fue una experiencia llena de aprendizajes.

En las siguientes imágenes se muestra la visita a la biblioteca pública de Jiquilpan, para llegar a ella, se tuvo que rentar un camión que llevara a mamás y a niños a este lugar, los papás, mamás, hermanos y hermanas de los chicos asistieron. Después de este recorrido, los alumnos asistieron al museo de la misma ciudad donde los pequeños observaron y participaron en las explicaciones de la bibliotecaria, dentro de este lugar que tiene una gran reserva de la historia del General Lázaro Cárdenas. Al final en un parque cerca de la biblioteca, se realizó la actividad de cierre de esta visita. Después lo alumnos y padres de familia estuvieron conviviendo un momento para después regresar juntos al jardín.



Fotografías 27. Visita a la Biblioteca y museo en Jiquilpan.



Fotografías 28. Visita a la biblioteca y museo en Jiquilpan.

En conclusión, en esta competencia se generó el aprendizaje significativo, se aplicaron estas salidas que para los alumnos fueron divertidas, donde a demás de conocer nuevos lugares, su aprendizaje se incrementó; el conocimiento se dio de todas las partes involucradas.

El aprendizaje significativo propone que se puede hacer uso de lo que aporta el contexto con el fin de proyectar esa realidad al entorno escolar, en el jardín de niños, los alumnos no conocían estos espacios de las comunidades, no reconocían tampoco el municipio de Jiquilpan, cuando los estudiantes estuvieron en estos lugares se logró lo que dice el aprendizaje significativo darle utilidad a estos centros de aprendizaje.

La capacidad de aprender, no sólo para adaptarnos, sino sobre todo para transformar la realidad, para intervenir en ella y recrearla, habla de nuestra educabilidad en un nivel distinto del nivel del adiestramiento de los otros animales o del cultivo de las plantas. (Freire, 1997, p. 67)

Al involucrar a los alumnos en un contexto fuera de la escuela, significa que el contexto para el conocimiento escolar es importante, acercarlo al lugar que no conocía es significativo para el alumno, esto se observó por ejemplo en el museo, lo educandos le preguntaban a la bibliotecaria por qué había tantas fotos, que eran algunos objetos que ellos no reconocían, pues datan del tiempo de la revolución, los niños, de acuerdo a la explicación, construyeron sus propias concepciones del aprendizaje. Cuando se llegó al parque, los alumnos identificaron el monumento a Lázaro Cárdenas y la educadora reafirmó el conocimiento, tanto fue la significación de esa experiencia que se retomó la visita en Marzo para explicar el tema de la Expropiación Petrolera.

Otro de los aprendizajes fue para la educadora. Cuando toma la decisión de salir del jardín, no es bien visto dentro del mismo centro de trabajo, pero con el apoyo de los padres de familia y la autorización de la directora se logró la salida, aunque en otros grupos comienzan las comparaciones de las formas de trabajar de todas las educadoras, este cambio fue para el centro de trabajo como desordenado, pues la maestra se sale de los patrones de comportamiento. El mismo Freire (1997,

p. 75) menciona que “nadie puede estar en el mundo, con el mundo y con los otros de manera neutral”. El eje de toda práctica docente es insertarte en el contexto real y proponer un cambio.

En mi adaptación es sólo camino para la inserción, que implica decisión, elección, intervención en la realidad. Hay preguntas que debemos formular insistentemente y que nos hacen ver la imposibilidad de estudiar por estudiar. De estudiar sin compromiso como si de repente, misteriosamente, no tuviéramos nada que ver con el mundo, un externo y distante mundo, ajeno a nosotros como nosotros a él. (Freire, 1997, p. 75)

En esta cita la clave por la cual aportar algo a la sociedad donde se está trabajando es al sentido de “acción” y “pasividad”, el contexto donde se aplicó el proyecto era pasivo, no existía esa necesidad de ir más allá de la práctica educativa “común” o “rutinaria”, para algunas compañeras de trabajo no es aceptable este cambio, pero para los padres de familia y alumnos se modificó la percepción que se tenía de lo que es el trabajo en preescolar.

Otro aprendizaje fue el trabajo en colectivo, la unión de padres y madres de familia, alumnos, alumnas y educadora, se observó en esta estrategia, algunas mamás en estos momentos de recreación y convivencia se acercaban a la maestra y comentaban: “maestra, yo con mis otros hijos nunca participaba” pero gracias a este proyecto las familias de una cierta manera fueron también aprendiendo que ellos también pueden aportar conocimientos a sus hijos y a ellos mismos. Ya que nunca es tarde para participar en el proceso de enseñanza aprendizaje.

Lo que generó esta estrategia en clase fue otro cambio, se construyó la biblioteca de aula, en la que se realizaron actividades relacionadas a la comprensión lectora y escrita. Las siguientes fotografías muestran el espacio de la biblioteca, los gafetes para llevarse libros a casa y algunas actividades de lecto – escritura.



Fotografías 29. Aula escolar.

Las fotografías, muestran que la experiencia vivida en el contexto comunitario se llevó al aula. Entre las actividades que se realizaron, como se menciona y muestra en las fotografías, fueron las siguientes.

- ⓐ Leer algunos cuentos en familia y dentro de clase.
- ⓐ El alumno cuenta historias.
- ⓐ Realizar puestas en común acerca de la lectura y escritura.
- ⓐ Aplicar la técnica de lectura en familia.
- ⓐ Reflexionar sobre la importancia de la comprensión lectora.

La siguiente estrategia aplicada fue el juego, pues como lo mencionan varios autores, es la esencia del preescolar para activar el aprendizaje.

Lo dice el método de María Montessori que el juego es la actividad en que el maestro es el mismo niño, pero que esa acción el adulto le puede otorgar un sentido pedagógico.

Adopta también la filosofía positiva de Fröebel, de amor a los niños y de trabajo a través del juego, que facilita la evolución psicológica así como la transformación de los

instintos e impulsos en hábitos, pues el progreso ha de venir de la acción voluntaria. (Trilla, J., et al. 2007, p. 71)

Para Montessori, el juego es aplicado con un sentido pedagógico, es decir ¿Con qué objetivo poner a jugar al niño?, esta pregunta fue planteada, en la estrategia aplicada en este proyecto, pues el juego logró aparte del desarrollo motriz, por la misma actividad, la actividad lúdica se vinculó con el desarrollo social y personal y el lenguaje. Fue una estrategia aplicada otra vez fuera del contexto escolar, fue en un centro recreativo, que el alumno conoce por su cercanía a la colonia donde vive la mayoría de los educandos, las siguientes imágenes muestra las actividades.





Fotografías 31. Visita al Monumento a Cristo Rey.

Los juegos anteriores son juegos que se organizaron en un espacio abierto, la necesidad de aplicar el juego fue para presentar el aprendizaje de forma lúdica para facilitar el conocimiento, Según Fröebel (1843):

Fröebel concebía el juego de los niños como una actividad muy estructurada y era ambivalente respecto al valor del juego libre y espontáneo. Según Fröebel, el

juego “no era trivial” sino algo “muy serio”. Proporcionaba “alegría, libertad, gozo, descanso interno y externo, paz con el mundo”. Las actividades lúdicas no dirigidas era, según Fröebel, una pérdida de tiempo. “Sin una guía racional y consciente - escribió-la actividad de los niños degenera en juego sin sentido, en vez de prepararlos para las tareas de la vida a las que está destinado a guiar” (Beatty, 2002, p. 3).

Es por lo anterior que el juego como estrategia de aplicación se realizó con este sentido pedagógico, se logró a través de la diversión lograr un aprendizaje, el alumno ya sabe jugar, pero brindar esta experiencia en clase, tiene otro sentido, da un giro a la actividad, el alumno, como ya se mencionó, logró, con el juego, realizar un trabajo en colectivo, establecer diálogos en el equipo para solución o realizar el reto e interactuaron con compañeros que comúnmente no interactuaban, lo que se observó fue el trabajo entre niños de diferente sexo (hombres con mujeres).

Otros juegos fueron en clase de acuerdo al trabajo libre, con títeres de papel, con material didáctico y reposterero. Las siguientes fotografías dan evidencia de estos juegos.



Fotografías 32. Juegos y convivencias.

Estas fotografías dan indicios de lo acontecido en clase, los alumnos, después de realizar el juego, en la puesta en común se analizaban, la educadora les comentaba a los alumnos acerca de lo siguiente ¿a qué jugaste? ¿con quién? ¿por qué realizaste esa actividad? ¿cómo lo hiciste? ¿para qué lo hiciste?, con este cuestionamiento, los chicos daban evidencia de lo que realizaron, si para ellos fue significativo o “aburrido” en la mayoría de las situaciones los estudiantes creaban muchas historias, que daban temas para trabajar en clase, pues se percibían las necesidades del grupo.

Así pues, es necesaria en toda práctica educativa, pues gracias a la observación se pueden detectar algunas conductas que se están desviando del propósito general. En este caso la indagación fue a través de los ojos de los padres de familia.

En la etapa diagnóstica, se analizó que el padre o madre de familia no sabían a ciencia cierta de qué se trataba la labor en preescolar, por lo tanto, como se iba a trabajar en equipo, junto la familia del alumno, se propuso el que cada padre de familia asistiera al jardín de niños para observar y registrar los acontecimientos dentro del plantel. Los padres que asistieron, estuvieron toda la jornada de trabajo y observaron cada momento desde la entrada hasta la salida. A lo largo de la jornada, se iban registrando en un formato de observación algunas consideraciones y aspectos guías el cual da un rumbo de donde seguir la observación, (ver apéndice D).

Los padres de familia identificaron algunas acciones, como los siguientes registros.

3. La maestra. ¿Cómo es el comportamiento de la maestra? ¿Qué hizo?

El comportamiento de la maestra muy bien, canto con los niños, revisó las tareas, les preguntó los días de la semana y puso vesta y aparte es es dialéctico, dentro del S-zulón y aparte revisó la limpieza de los niños, (a).

4. Tú hijo o hija. ¿Qué hizo en clase?

trabajo, pero también un poco lento, así es que tenemos que practicar un poco con él, x que también lo vi un poco distraído. y también me da de cobres primarios y secundarios y al final almorzaron o sus desayunos

5. Tú como padre de familia que te importa el aprendizaje de tu niño o niña, ¿Qué propones para que las clases tengan mayor provecho?

Hasta hora el todo bien ya que los niños tanto como su maestra tienen muy buena comunicación y eso es lo más importante para el aprendizaje.

en toda la clase. Jugaron pero son muy gritones desayunaron muy tranquilos

3. La maestra. ¿Cómo es el comportamiento de la maestra? ¿Qué hizo? muy paciente

con todos los niños Jugo con los niños bailo con ellos muy contentas festejando a los muertos les dio instrucciones de como jugar muy atenta. les paso lista les rebizo el asco personal a los niños les enseña manualidades

4. Tú hijo o hija. ¿Qué hizo en clase? mi niño canto con sus compañeros lo vi contento también bailo participo en el pizarra. hizo manualidades

5. Tú como padre de familia que te importa el aprendizaje de tu niño o niña, ¿Qué propones para que las clases tengan mayor provecho?

se me hizo muy bien porque mi hijo aprenda y can biba con mas niños

Registro de observación de la práctica educativa del grupo 3º D.

Las siguientes preguntas favor de responderlas en el transcurso de la observación del padre de familia, de acuerdo a su apreciación.

1. ¿Cómo es el ambiente del salón? Hablando de materiales y objetos educativos y si se usan para las clases.
 el ambiente es muy alegre todos los niños cooperan y combiben juntos son muy inteligentes para trabajar y comparten todos los materiales
2. Participación de los alumnos. ¿Existe participación de los alumnos en clase? ¿Cómo lo detectaste? ¿Qué viste?
 si participan todos los niños muy contentos los niñas participaron en toda la clase. Jugaron pero son muy gritones desayunaron muy tranquilos

La maestra. ¿Cómo es el comportamiento de la maestra? ¿Qué hizo? muy pas

3. La maestra. ¿Cómo es el comportamiento de la maestra? ¿Qué hizo?

Excelente ya q se toma el tiempo para atender las necesidades de cada uno de ellos se preocupa por ellos y les habla bien tiene control sobre ellos. la siguen y la quieren.

4. Tú hijo o hija. ¿Qué hizo en clase?

Participo, hizo su nombre. participo en las actividades a los puso la educadora. convivia con sus compañeros

5. Tú como padre de familia que te importa el aprendizaje de tu niño o niña, ¿Qué propones para que las clases tengan mayor provecho?

Mayor comunicacion entre Maestra y padre ya q para llevar un mejor aprendizaje debe ser por entre ~~ambas~~ ambas partes.

Registro de observación de la práctica educativa del grupo 3º D.

Las siguientes preguntas favor de responderlas en el transcurso de la observación del padre de familia, de acuerdo a su apreciación.

1. ¿Cómo es el ambiente del salón? Hablando de materiales y objetos educativos y si se usan para las clases. Bueno, utilizo material didáctico. Utilizaron el tacto. ya a utilizaron pintura y su dedo. para realizar su nombre hubo orden al momento de hacer sus actividades.
2. Participación de los alumnos. ¿Existe participación de los alumnos en clase? ¿Cómo lo detectaste? ¿Qué viste? Si
Todos los niños participaron dieron los buenos días. cantaron. realizaron sus actividades participaron en clase. obedecen cuando la maestra les indica sus actividades.
3. La maestra. ¿Cómo es el comportamiento de la maestra? ¿Qué hizo?

Registro de observación de la práctica educativa del grupo 3º D.

Las siguientes preguntas favor de responderlas en el transcurso de la observación del padre de familia, de acuerdo a su apreciación.

1. ¿Cómo es el ambiente del salón? Hablando de materiales y objetos educativos y si se usan para las clases.
Didáctico. y claro que si se usan los materiales y así mismo elaboraron un cuadro con cuadritos de color Morado y Naranja, MUY BIEN.
2. Participación de los alumnos. ¿Existe participación de los alumnos en clase? ¿Cómo lo detectaste? ¿Qué viste?
Efectivamente si hay participación y los niños muy atento y colaborando con sus maestra y trabajan muy bien.

Fotografías 33. Registro de observación.

En las respuestas de los padres de familias se identifica el actuar de los niños, con estas observaciones se pretendía que la misma investigación fuera en un sentido crítico y para dar a conocer la evolución del aprendizaje de los alumnos.

La observación está centrada en la realidad de la escuela. Éstas le llevan a obtener resultados que superan el trabajo de laboratorio y constituyen la base de la pedagogía científica montessoriana, de la que algunos le consideran el verdadero precursor. (Trilla, J., et al. 2007, p. 72)

La cita anterior menciona lo que se mostró en los registros de observación, pues los padres de familia observaron la realidad, lo que acontece en el aula, pero al identificar las respuestas, se observa que la conducta del alumno fue de participación activa y algunas respuestas sobre sugerencias de los padres y madres, se puede identificar que éstos ya tienen otra visión de lo que es el trabajo en clase, no nada más es aprender letras, sino que modificaron su concepción del trabajo en preescolar.

En conclusión de este primer momento de la aplicación de acción, al aplicar estas cuatro estrategias se puede señalar que el proceso de la investigación va siguiendo su proceso, se han definido resultados favorables, pero como lo sugiere la investigación acción, justo en este momento se tiene que replantear y regresar a los objetivos, propósito y problemática, para analizar todo el resultado del plan de acción 1 y replantear la investigación de acuerdo a lo establecido inicialmente, se tiene que recordar que el objetivo del proyecto no es “estancarse” sino que es el “transformar” por lo tanto a continuación se realiza esa reconstrucción que será la base de otra aplicación si es necesaria.

5.3 Reconstrucción del objeto de estudio.

Todo trabajo realizado de investigación- acción, requiere siempre indagación de ida y vuelta, por lo cual nunca termina la investigación, siempre este constante, pues en momentos puede presentarse alguna otra necesidad que esté afectando el tema, por lo tanto este espacio de reconstrucción es de suma importancia, ya que se replantea la situación del objeto de estudio, se analiza lo que se plasmó en los

resultados y se desarrolla nuevamente lo que hace falta, en este sentido, gracias a los resultados obtenidos de la de la espiral 1, se detectó que existieron resultados favorables como se demuestra a continuación:

- Orden.
- Estimulación de la autoeducación, pero con libertad.
- Facilitar el aprendizaje e identificar y desenvolverse en cada espacio áulico conforme a reglas.

- Manipulación y exploración para estimular el conocimiento.
- Horarios específicos.
- Retomar experiencias pasadas.
- Convivencia pacífica.
- Conocimientos previos como estrategia de exploración.
- Método científico.
- Utilizar el lenguaje oral a través de transmitir información.
- Pensamiento matemático.
- Exploración y conocimiento de la comunidad.
- Socialización e independencia.
- Arte.
- Jugar para aprender.
- Observar para conocer la realidad educativa.
- Construcción de nuevos espacios de aprendizaje.
- Acercamiento a la cultura de la comunidad.
- Los padres se acercan a la escuela.
- Aprendizaje también impartido fuera del aula.
- Dialogar.
- Organización colectiva.

Como se muestra en los indicadores anteriores, estos se manifestaron como resultados favorables de la espiral 1, pero a continuación, retomando los objetivos y propósitos planteados, se considera que hacen falta cubrir otras necesidades que no se han conseguido satisfacer. Como lo es el estancamiento en el aprendizaje, en

este momento la enseñanza ya va avanzado pero se replantea el siguiente cuestionamiento: ¿qué hacer para que no se quedara hasta ese nivel el aprendizaje, hablando de un estancamiento? ¿cómo seguir transformando e incrementando el conocimiento en los alumnos?

Para satisfacer esa necesidad y que no se pierda el proceso de la investigación en esta metodología de investigación – acción, propone que la acción siga en una segunda espiral, pues en una sola intervención no se puede obtener tantos resultados “a la primera”, sino que es necesario regresar a las problemáticas que se detectaron al inicio y los avances que se han alcanzado hasta este momento y las otras estrategias a incrementar.

Es por lo anterior que se realizó un segundo plan de acción para plasmar lo siguiente espiral. A continuación se muestra el plan.

5.4 Espiral 2. Plan de acción 2.

Espiral 2. Plan de acción 2 Lugar de Trabajo: J/N Ovidio Decroly en Sahuayo, Mich.				
<p>Propósito. Lograr en el alumno una transformación en el aprendizaje que va adquiriendo a través de la enseñanza impartida.</p> <p>Objetivo general. Aplicar el aprendizaje significativo para lograr transformar el conocimiento del alumno preescolar.</p> <p>Objetivos específicos.</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Aplicar experiencias previas de los alumnos en cada estrategia de aprendizaje. ● Facilitar la orientación del aprendizaje con ayuda del profesor como mediador. ● Rescatar el proceso de autorrealización del alumno. ● Utilidad como sentido en el proceso enseñanza – aprendizaje. 				
Fechas de aplicación	Estrategia	Actividades específicas	Recursos necesarios	Evaluación
ABRIL / MAYO / JUNIO	<p>📍 Taller de lecto-escritura vespertino</p>	<ul style="list-style-type: none"> 📍 Realizar y repartir las invitaciones para los niños y padres de familia. 📍 Cuento “La familia”. 📍 Coloreado de lámina de la familia. 📍 Escribir acciones que pueden hacer los integrantes de la familia. 📍 Dibujar a los personajes de la familia realizando alguna acción. 📍 Teatro. Interpretar a un personaje de la familia. 📍 Mímica, realizar acción que pueden hacer cada integrante de la familia. 📍 Colorear la lámina del fin del paseo e indicar que acción está realizando cada integrante de la familia. 📍 Personajes y nombre de cada personaje de la familia de forma aislada. 📍 Trabajo en equipo con el tema “Dibujo una visita a la casa de la familia del Papá Pepe”. 📍 Realizar el siguiente cuestionario: ¿Qué puede hacer cada personaje? 📍 Juego de mímica. 📍 Juego del tirabuzón. 	<p>Invitaciones. Láminas de la familia. Gis. Pizarrón. Colores. Gafetes de los personajes. Cámara para tomar video. Lámina del fin del paseo. Lámina de la familia en blanco. Personajes y nombres aislados. Libretas. Resistol. Música.</p>	<p>Involucrar al alumno en la enseñanza a través del trabajo por placer y libertad.</p>

		<ul style="list-style-type: none"> Ⓢ Juego del más. Ⓢ Cantos. Ⓢ Trabajo con lodo para modelado. Ⓢ Formar letras con nuestro cuerpo. Ⓢ Trabajo en equipo para formar palabras y leerlas. Ⓢ Juegos con música y expresión de palabras y oraciones. Ⓢ Juego de nombrar palabras que tengan una misma letra. Ⓢ Rondas y expresión de oraciones. Ⓢ Inventamos historias a las palabras. Ⓢ Trabajos con videos y presentaciones en power point acerca de lecturas breves, oraciones y palabras. Ⓢ Jugar al cinito. Ⓢ Juegos con tarjetas silábicas y dibujos. Ⓢ Lecturas en equipo, en familia e individual. Ⓢ Cuento historias de mi vida. Ⓢ Predecir cosas. 	Patio. Tierra. Bandejas. Computadora Cañón. Libro de lenguaje. Cuentos. Hojas blancas. Hojas de rotafolio. Gises. Mobiliario del aula y del patio.	
Cuadro 8. Plan de Acción 2.				

5.5 Aplicación y resultados obtenidos de la Espiral 2.

Con esta estrategia se pudo constatar que el aprendizaje, cuando no es obligatorio, el alumno participa de manera más espontánea y tiene convicción para realizar lo que se le propone. Este taller no fue impuesto y es extraescolar surge de la ideología y pedagogía de Freire y Decroly. Pues estos espacios para estos autores representan la realidad del niño (en este caso), es un centro de interés en común, adaptando a este proyecto también las ideas de Freire donde menciona que: “El método crítico y dialógico usado por Freire en la alfabetización plantea el objetivo de conocer el lenguaje y la cultura de los alfabetizados; las formas del pensamiento popular constituyen los temas generadores...” (Trilla, J., et. al. 2007, p. 131), en el contexto de preescolar, lo que se trató de aplicar en esta estrategia va encaminada a lo que menciona la cita, los contenidos y actividades de este taller eran enfocadas al razonamiento, reflexión y constante exposición de ideas por parte de los alumnos, que son propias y expresan su realidad, otro aspecto importante de este taller es lo que menciona Freire, “los temas generadores”, en este taller se generó este tipo de temas, al conocer “algo” común, se forjaba una profundización de dicho contenido, por ejemplo en el tema de la familia donde más adelante se muestran evidencias acerca del análisis y sistematización de este tema.

Ya más adelante, con Decroly, se mencionan este tipo de talleres, él los llama como “centros de interés”.

Uno de los componentes del método más singulares es la propuesta de contenidos educativos que ofrece, como alternativa a la tradicional división por materias.

Esta elaboración responde a tres cuestiones que se plantean después de considera los principios enunciados y sobre todo la función de globalización:

¿Existe un procedimiento didáctico que reproduzca fielmente la forma natural y espontánea de aprender?

¿Puede prescindirse de la programación de los contenidos educativos realizada a partir de la estructura de las ciencias?

¿Los programas escolares pueden adaptarse a la psicología del niño? (Trilla, J., et. al. 2007, p. 108)

Adaptado al contexto del proyecto, este taller también se fundamenta en esta cita pasada, pues aunque no es una enseñanza por materias, si lleva un orden y una planeación estructurada, pero partiendo siempre de los intereses colectivos, el tema de esta acción es un ejemplo, a los niños les gusta mucho que les cuenten historias y ellos siempre llegan al jardín después de haber vivido algo nuevo en su vida, a la entrada, el alumno lo primero que hace es contar lo que le pasó, los alumnos tienen mucha imaginación, por tanto son de un interés colectivo las historias.

Otras de las consideraciones del por qué aplicar este taller, es por las habilidades que menciona Decroly, dentro de estos centros de interés se puede desarrollar la observación, la asociación y la expresión. A continuación se muestran algunos resultados de este taller vespertino de lecto – escritura.

Platicando con los niños acerca de las clases por las tardes, los alumnos se notaban al inicio un tanto desubicados, pues ninguno de los educandos asistía a una clase o curso por la tarde, sólo una niña asiste a actividades de taekwondo, por lo tanto el resto del grupo no tenía ninguna experiencia. Se les explicó que las clases serían diferentes y conocerían más cosas de las que ya sabían. Se les repartieron invitaciones (ver apéndice E), donde el objetivo de ésta era presentar el taller para más información a los niños y a los padres de familia, pues éstos últimos debían dar también su autorización para estas clases, el propósito principal era como padre o madre de familia respetar la decisión del niño de asistir o no a este taller.

Con el taller se obtuvieron notorios resultados en la transformación del conocimiento del alumno, un ejemplo de esto fueron todas las deducciones a las que llegaron los niños en el tema de la familia.

Se inicio el taller hablando de lo vivido en sus vacaciones, los alumnos con ayuda de papá y mamá escribieron una breve descripción de sus experiencias y agregaron un dibujo o una foto de dicho acontecimiento. Después pasaron al

frente y contaron lo que plasmaron en su tarjeta. Esta actividad fue el punto de partida para conocer de lo que consistiría el taller. Los niños se encontraban un poco tímidos y sus comentarios eran breves, sin tantos detalles, pero se animaron a pasar al frente, las siguientes imágenes proyecta lo anterior.



Fotografías 34. Exposiciones.

Como se mencionó anteriormente, es necesario comenzar las experiencias de los alumnos, dentro del aprendizaje significativo, también se menciona el hecho de partir de la libertad de no forzar el conocimiento, en este taller se respetaba la autonomía y decisión del alumno, también otro de los factores fue la asociación significativa para el estudiante, menciona Decroly:

La asociación es actividad básica que debe seguir a la observación por la cual las ideas y las nociones específicas inmediatas se relacionan con otras, frecuentemente alejadas por la experiencia, ya sea por el espacio o por el tiempo. Esta actividad permite la ampliación del ámbito vital del niño, añadiendo a sus experiencias personales –observación- las representaciones de otros. (Trilla, J., et. al. 2007, p. 109)

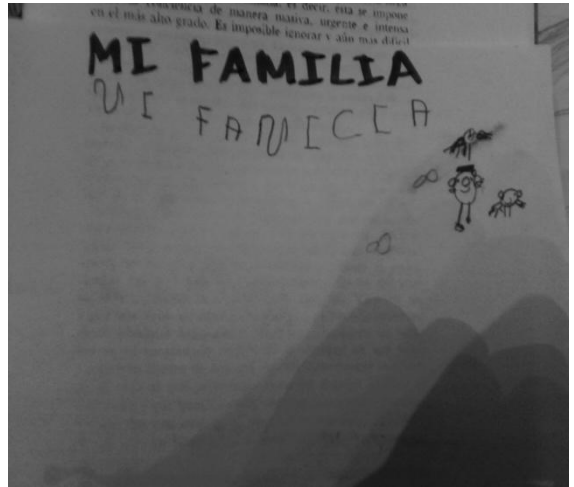
Las experiencias personales juegan un papel determinante para la transformación del conocimiento del alumno, pues el niño, gracias a la proyección al ámbito escolar de sus vacaciones, logró una exposición de sus ideas, de su memoria al contar paso por paso de lo acontecido, de seguridad al pararse frente al grupo, etc.

El ejemplo anterior que se plasmó al inicio de este apartado de acción, se nombró el tema de la familia, este contenido se estuvo trabajando a lo largo del taller. Los niños partieron de lo que tenían, de su recurso más alcanzable. Su familia, que es un primer vínculo entre él y la sociedad, fue enriquecedor.

Cuando se habla de la familia se habla de un agente de socialización, de estrechar lazos sociales entre integrantes de un mismo grupo. Hablar de construir un grupo social es complejo. En el libro *La construcción social de la realidad* se menciona que “la vida cotidiana se presenta como una realidad interpretada por los hombres y que para ellos tiene el significado subjetivo de un mundo coherente” (Berger, P. L., Luckmann, T. 2001, p. 36). La familia, como lo menciona la cita anterior, es el principal agente donador de interpretaciones, es por ello que de ahí se parte en este taller, como un indicador de conocimientos. En el caso el aprendizaje significativo serían los saberes previos, ese escastrar en el conocimiento del alumno para poco a poco esa sencillez volverla más compleja enfrentando al pequeño a nuevos retos.

En el taller siguió este tema de la familia, “la vida cotidiana se divide en sectores, unos que se aprehenden por rutina y otros que me presentan problemas de diversas clases” (Berger P. L., Luckmann, T. 2001, p. 40). Los retos a los que se enfrentó el niño con respecto al tema de la familia fueron

incrementados. En las siguientes fotografías se puede identificar el proceso de



Fotografías 35. Trabajo en equipo.

En las imágenes anteriores se puede apreciar en los dibujos de los niños que los alumnos tienen clara la composición de su familia, sus integrantes y los lazos que los unen. En algunos trabajos se mostraron corazones, que se considera como un lazo afectivo entre los miembros familiares, se les pidió que dibujaran o pintaran a su familia, algunos niños también adicionaron a sus mascotas, otros agregaron algunos dibujos donde se mostraban a sus allegados realizando alguna acción, por ejemplo, el papá manejando, la mamá abrazando a un bebé, entre otras actividades, al momento de estar pintando o dibujando se escuchaban comentarios de los dibujos, esto quiere decir que la actividad sirvió para exponer lo que “son” desde las concepciones más simples como decir “este es mi papá” hasta decir algunas “experiencias con su perrito” “los nombres de cada integrante de la familia”.

Con lo anterior entonces se hace referencia a “la realidad de la vida cotidiana se organiza alrededor del “aquí” de mi cuerpo y el “ahora” de mi presente” (Berger, P. L., Luckmann, T. 2001, p. 39). Esta consideración se retomó en todo el taller. Al alumno es necesario hablarle del hoy, de las acciones cotidianas, de su contexto y de muchas asociaciones.

Así siguió el taller, después de hablar acerca de su familia, de su contexto y de todo lo que rodea a una familia, se retomaron algunas historias o cuentos clásicos de lecto – escritura, el tema siguió tomando un lenguaje más abstracto, conocer una familia nueva, el cuento de “la familia de Pepe”, del modo en el que se impartió causó aprendizajes más abstractos.

Se inició con la lectura del cuento, consistía en una familia que vivía en la ciudad donde cada personaje tenía su nombre así como el sus familiares de cada niño y cada uno realizaba una acción en su cotidianidad, la historia se adaptó al contexto del alumno de la siguiente manera:

Papá = Trabaja.

Mamá = Se queda en casa, cuida de la bebé.

Hijos = Van a la escuela.

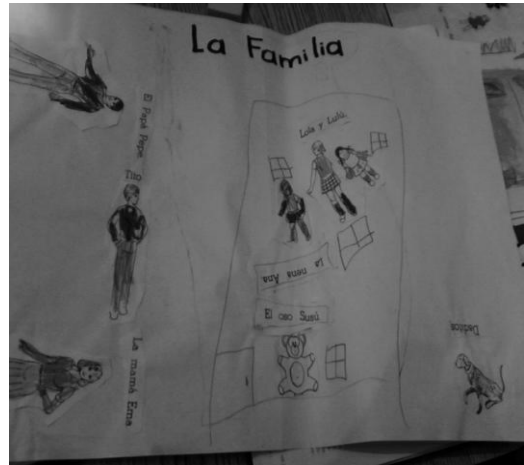
Mascotas o juguetes = Preferidos o apreciados por la familia.

Este fue el contexto del cuento, los alumnos realizaron varias actividades con esta historia para profundizar en su conocimiento, lo leyeron en equipos, individualmente, dieron respuestas a ciertos cuestionamientos, preguntaban dudas, lo contaron a su familia en casa, colorearon, realizaban otras aventuras de los personajes, etc. El cuento trajo consigo otros saberes. Las siguientes imágenes muestran algunas de estas experiencias.



Fotografías 36. Trabajo en binas.

En las fotografías se pueden mostrar algunas acciones que se realizaron con esta historia, el interpretar personajes, el colorear, el trabajar en equipos, también se muestran los productos finales donde cada equipo realizó las actividades con libertad pero tratando de llegar a un acuerdo, divirtiéndose y realizando acciones nuevas.



Fotografías 37. Expresión gráfica y teatral

En el caso de interpretar personajes, se notaban un poco avergonzados, otros se detectó cierto liderazgo e interpretación de su papel actuando acciones específicas. Las siguientes imágenes complementan el trabajo anterior.

Las interpretaciones que se muestran en estas imágenes son un claro ejemplo de la expresión de los niños y exploración que nos habla el aprendizaje significativo. Con esto se logra:

La expresión se produce después de observar y asociar, y mientras estas actividades se realizan. Por ella tiene lugar la comunicación imprescindible en cualquier actividad escolar. Bajo este término se incluyen desde la expresión

abstracta del lenguaje hasta formas más concretas, que incluyen la actividad manual y artística en sus vertientes de precisión y creatividad. (Trilla, J. et. al. 2007, p. 109)

La expresión es por tanto una fuente aportadora de aprendizajes, por tanto al expresar las acciones (cualquier expresión) se demuestra que el alumno ya está adquiriendo nuevos aprendizajes o los está transformado, no se estanca en lo simple, sino al contrario cada vez en más la información que va adquiriendo.

Otras de las características de este taller fue el aportar innovaciones dentro de este grupo, al inicio el taller fue para el grupo analizado pero otros niños y madres de familia se interesaron en esta acción por lo tanto se optó por brindar una oportunidad de abrir el grupo a nuevos alumnos, mismo que formaron parte de este “experimento” ¿afectaría el grupo? ¿cómo reaccionaría los chicos ante estos nuevos compañeros?, esta experiencia fue maravillosa, los resultados fueron nuevos e innovadores, seguía cambiando la práctica docente. En el artículo “La alegría de ser docente en nuestro entorno” se expone que:

Como profesor de la Universidad Pedagógica Nacional (UPN), buscar formas nuevas de estar frente a grupo, comentar sus experiencias, lo que hacen con sus alumnos, cómo lo hacen, por qué lo hacen, qué resultados obtiene y se les ve la alegría por aprender más. (Reyes, A. R., Valdovinos, C. J. J. 2013, p. 40)

Esta cita se aplica al proyecto, pues dentro de las clases también la perspectiva del docente cambia, modifica la práctica docente y “atreverte” al cambio y a las nuevas experiencias en una práctica que como docente el conocimiento de lo que es la práctica docente es transformado.

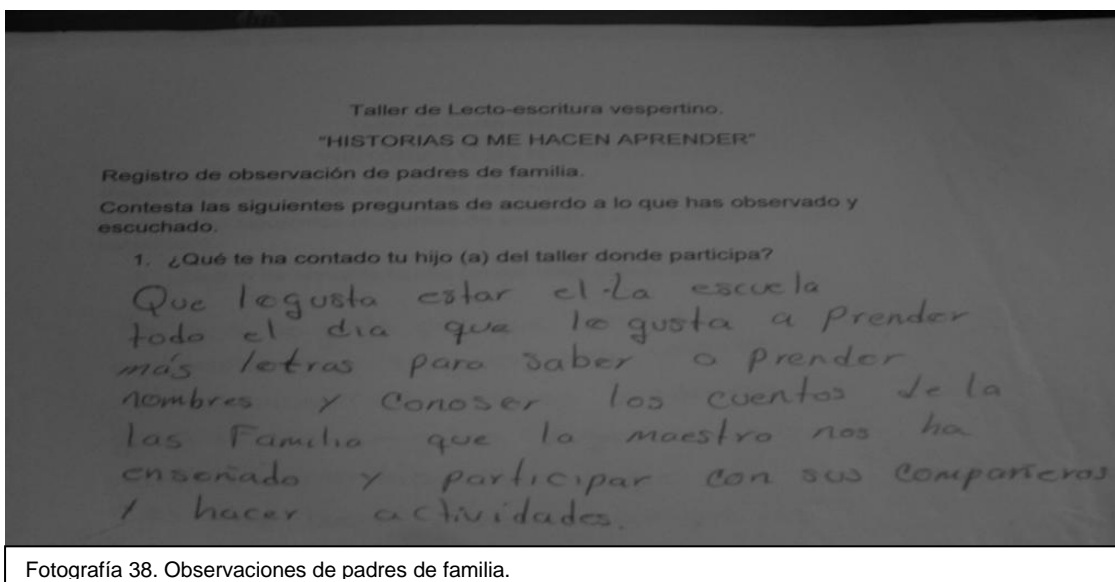
Desde la experiencia cotidiana en el aula, esta estrategia final permitió acercar a los alumnos a la adquisición de conocimientos a partir de sus necesidades, deseos e intereses vitales que están íntimamente ligados a la etapa de desarrollo y a su particular forma de vincularse con el mundo familiar y escolar. Ya como últimos resultados también se identificaron algunos hallazgos que formaron parte importante para terminar con la problemática, la última parte fue la evaluación del taller, donde a través de las observaciones escritas de los padres de familia, la evaluación en video de los alumnos y el acto de clausura del

presente taller se pudo detectar que el taller cumplió con sus objetivos y pudo satisfacer las necesidades de la comunidad colectiva que se involucró en este centro de interés.

Como también se involucró al padre de familia en este taller, los mismos papás también tuvieron su momento de análisis y balance de este proyecto, quienes por medio de un registro de observación (ver apéndice F) pudieron dar cuenta del resultado de esta acción, el Centro de Interés como lo proponía Decroly, consistía en:

Llevará al grupo a una aventura de aprendizaje apasionante, divertida, lúdica y creativa que fomentará la integración, la identidad grupal en torno a un objetivo común, la participación de todos los integrantes, el desarrollo del trabajo en equipo tanto en la escuela como fuera de ella y la realización de múltiples actividades extraescolares que por supuesto, involucran a la familia. (Decroly, S. C., 2013, p.1)

Como se afirma, los padres de familia cuentan en este tipo de talleres, por tanto para el proyecto también tuvieron su función activa, algunas de las conclusiones a las que llegaron los padres se evidencian a continuación.



2. ¿Qué piensas como padre o madre de familia acerca de este taller?

Este taller está muy bien porque a pesar que no han tenido clases por la mañana los niños que están por la tarde en el taller están más adelantados que sus compañeros que no participan en el taller y están aprendiendo a más y cuando entren a la primaria ya saben todas las carretillas y gustar letras.

Taller de Lecto-escritura vespertino.

"HISTORIAS QUE ME HACEN APRENDER"

Registro de observación de padres de familia.

Contesta las siguientes preguntas de acuerdo a lo que has observado y escuchado.

1. ¿Qué te ha contado tu hijo (a) del taller donde participa?

Me han contado que los enseñan a jugar y a leer con su compañero y el taller donde participa y a estudiar y a leer a bailar y cantar y le gusta mucho a los hijos, el taller vespertino.

2. ¿Qué piensas como padre o madre de familia acerca de este taller?

Pienso que el taller vespertino los niños aprenden las vocales los estudian y las conocen die cuas a y cues la otra y como papas de familia que en el taller los enseñan a contar sus cosas con su compañero. y no pelear con su compañero. y en el taller.

Fotografías 39. Observaciones de padres de familia.

2. ¿Qué piensas como padre o madre de familia acerca de este taller?

Que es muy bueno tanto para los niños como para los padres de familia. Aprenden un poco más de lo que ya saben y también nosotras junto con ellos y así se ubica más talleres como este los ayuda bastante a los niños para desarrollarse más.

2. ¿Qué piensas como padre o madre de familia acerca de este taller?

Pienso que se enseñó a desenvolverse un poco más con el método de juego y enseñanza, ^{la familia} captó más pronto el aprendizaje fue notorio pero creo que le faltó la enseñanza de su nombre completo pero en lo demás

Taller de Lecto-escritura vespertino.
 "HISTORIAS Q ME HACEN APRENDER"

Registro de observación de padres de familia.
 Contesta las siguientes preguntas de acuerdo a lo que has observado y escuchado.

1. ¿Qué te ha contado tu hijo (a) del taller donde participa?

compara la familia con la del papa pepe etc.
 le enseñó en su computadora objetos como mesa silla, soplete, la sopa de tito, colorado
 se aprendió las barretillas recorta pega cantan pinta con música
 Juegan a la canción de la piz
 la maestra le da dulces siguen sus libretos para revisarlas
 cuando necesitan palabras danonino
adivinan letras o cosas y se ganan estrellita
escribe palabras y los niños repiten
grita cuando le agarran cuentos o materiales juegan

Fotografías 40. Observaciones de padres de familia.

Taller de Lecto-escritura vespertino.

"HISTORIAS Q ME HACEN APRENDER"

Registro de observación de padres de familia.

Contesta las siguientes preguntas de acuerdo a lo que has observado y escuchado.

1. ¿Qué te ha contado tu hijo (a) del taller donde participa?

en primer lugar que tiene una maestra muy buena que los enseña en lecto escritura a hacer obras de teatro juegan a la familia el papá Pepe la mamá ema Lola y Lulu tito dadito la nena ana y el oso Susu a hacer la obra de teatro con la maestra Lupita y la otra obra se llama Jesús Toña Hugo Cuca Yamiro la Bebida Gogo Fifi son las obras y otras obras más escriben en silabas forman palabras en carretillas y cuentan los cuadritos de la libretas cantan bailan

2. ¿Qué piensas como padre o madre de familia acerca de este taller?

Yo como padre de familia opino que el taller esta muy bien fue una muy buena opción para que los niños se adelantaran más en lecto escritura y se pusieran al corriente como como sino hubieran tenido pero pero le doy gracias a la maestra por aguantarla y por enseñarle cosas y por enseñarle muchas cosas gracias maestra

Fotografías 41. Observaciones de padres de familia.

En estas respuestas de los padres de familia se puede notar que estuvieron en contacto directo con el taller y con lo que decía su hijo (a) de las actividades y juegos que realizaba en el taller, pero también la conducta que estaba teniendo el niño (a) ya en su contexto familiar, pues las conductas fueron modificándose, aparte de los logros obtenidos en el campo académico, los niños tuvieron aprendizajes en lo social y en lo personal. Como se evidencia en las respuestas los padres de familia coincidieron que estos talleres fomentan aprendizajes que serán importantes para la vida futura del alumno.

Este taller como fue enfocado a la práctica significativa tuvo lugar la observación, la expresión y la asociación; gracias a estos ejes conductores del taller, se pudieron detectar notorios avances, el análisis y balance que hicieron los niños fue en dos momentos, uno donde se realizó un video donde los alumnos de forma colectiva expresaron sus apreciaciones acerca del taller. Algunas de las respuestas de los niños se expresan a continuación.

-Me gusta leer.

-Me gusta trabajar.

-Me gusta pasar al pizarrón.

-Leer los cuentos.

-Me gustaron las palabras de la computadora.

-Escribí pelo, mimí, mano.

-Me gusto venir en la tarde con mis amigos.

-Me gusta venir en la tarde porque la maestra de la mañana nos regañaba.

-Me gustó que se portaban bien mis amiguitos.

-Cuentos que recuerdan: Patito Feo, el de Blancanieves, el de Ratoncitos ciegos, la de Bob, la del Lobo.

-Personajes conocidos, Toña, Lola, Tito, Mamá...



Fotografía 42. Video de Evaluación

En las respuestas de los alumnos de forma grupal se pudo notar que fueron las resoluciones similares a las de los padres de familia, los niños estuvieron resaltando que a través de las historias desarrollaron diferentes conocimientos o los saberes que tenían fueron transformados. En la imagen se muestra como se realizó el video en colectivo. Los alumnos estaban sentados en grupo.

Otro del análisis y evaluación de este taller fue de forma individual, donde los niños se colocaron enfrente de la cámara para dar sus impresiones acerca de este taller.

En el siguiente auto-registro se muestra un testimonio.

Estrategia: Taller vespertino.

Auto-registro no. 3

Actividad: Evaluación del taller.

Objetivo de la actividad:

Expresar sus conocimientos y apreciaciones del taller Taller de Lecto-escritura vespertino. "Historias que me hacen aprender"

Contextualización: los alumnos pasaban por turno con la maestra y enfrente de la cámara contestaban las preguntas de la educadora.

Aa. → Alumnas.

E. → Educadora.

E. Me vas a decir ¿Qué te gustó más de venir en la tarde.

Aa. Me gustó que aprendimos a leer.

-Que...

E. ¿Cuál trabajo fue el que te gustó más?

Aa. El de buscar letras.

-Me gustó el de puros nombres.

-Me gustó leer los nombres.

-Mi mamá no los hizo, los hice yo sola.

E. ¿Cuál clase te gustó más, la de la tarde o la de la mañana?

Aa. La de la tarde.



Cuadro 9. Auto-registro no. 3

Esta es una evidencia donde los alumnos expresaron libremente sus aprendizajes adquiridos, la verbalización se muestra pues aquí se identifica que es la culminación del proceso y en ella pueden destacarse: la expresión concreta, realización de sus observaciones y creaciones personales, esto se logró gracias a todas las actividades como dibujo libre, trabajos manuales, entre otros; también se pudo lograr la expresión de manera abstracta, por medio de algunas oraciones breves, el pensamiento a través de símbolos y códigos convencionales, plasmándose en texto libre, lenguaje matemático, musical, etc.

El fin de este taller de manera social y formal se realizó a través de la clausura, donde en colectivo, se realizó un evento cultural y social, donde se invitó a personal docente de un jardín de niños vecino de este centro de trabajo, a las alumnas de una escuela primaria particular; los padres de familia de los niños del taller se organizaron para realizar una comida e invitar a todos los

asistentes a esta clausura y degustar un momento y platicar por última vez como trabajo en colectivo.

Las imágenes definen el evento.



Fotografías 43. Clausura del Taller vespertino.

El acto de clausura consistió en un evento donde los padres de familia se organizaron para vestir a sus hijos igual, algunos llevaron un padrino, la educadora titular fue maestra de ceremonias del evento, la mesa de honor estuvo a cargo de la educadora que pertenece al jardín de niños particular “Netzahualcóyotl” vecino de esta colonia Cristo Rey, donde se encuentra el plantel donde se realizó el taller, el acto cultural fue a cargo de dos números donde las niñas de este centro escolar privado bailar para festejar a los infantes del taller un baile hawaiano y otras alumnas del ballet de la “escuela primaria particular” Miguel Hidalgo donde a través de una danza moderna formaron parte de este acto. A los alumnos asistentes del taller se les regaló un diploma (Ver apéndice G), una libreta y una caja de colores, como una forma de dar a conocer a los educandos que esas serán sus herramientas para que en un futuro ellos se expresen libremente.

Después de las palabras de despedida por la titular y de clausurar el taller, se realizó una comida donde todos los integrantes de este curso e invitados especiales degustaron de este momento.

Hasta aquí culminó esta experiencia de aplicación del proyecto, donde se identificaron todos los logros obtenidos, pero la investigación – acción menciona, que como parte final de la experiencia, se realice una redacción final donde se reflexione acerca de todo lo acontecido en esta investigación.

Conclusiones.

En esta se consolida los logros alcanzados, dice Merchán: (Merchán, et. al. 2011, p. 2)

Durante mucho tiempo se consideró que el aprendizaje era sinónimo de cambio de conducta, esto, porque dominó una perspectiva conductista de la labor educativa; sin embargo, se puede afirmar que el aprendizaje va más allá de un cambio de conducta, ya que conduce a un cambio en el significado de la experiencia.

La significación resultó satisfactoria, pues el alumno descubrió el “sentido” real de lo que aprendió, para el niño encontrar una importancia, el por qué está aprendiendo algo nuevo, fue motivador y poco a poco fue transformando su conocimiento, esto reflejó en todas las experiencias de aprendizaje que propuso la educadora.

Para entender la labor educativa, es necesario tener en consideración otros tres elementos del proceso educativo: los profesores y su manera de enseñar; la estructura de los conocimientos que conforman el currículo y el modo en que éste se produce y el entramado social en el que se desarrolla el proceso educativo. (Merchán, et. al. 2011, p. 2)

Parte de las dificultades que se detectaron en el proceso de diagnóstico, fue el papel del docente y de la enseñanza aplicada, se considero que esta instrucción si no es encaminada a satisfacer las necesidades del alumno, no demostrará avances, en cambio; sí el eje conductor es el interés del estudiante, se obtendrán mejores resultados. Y para esto, ¿qué dejó este proyecto significativo?

La teoría del aprendizaje significativo, ofrece en este sentido el marco apropiado para el desarrollo de la labor educativa, así como para el diseño de técnicas educacionales coherentes con tales principios, constituyéndose en un marco teórico que favorecerá dicho proceso (Ausubel-Novak, 1983). Ausubel plantea que el aprendizaje del alumno depende de la estructura cognitiva previa que se relaciona con la nueva información, debe entenderse por "estructura

cognitiva", al conjunto de conceptos, ideas que un individuo posee en un determinado campo del conocimiento, así como su organización.

Este tipo de aprendizaje entonces, desarrolló lo que tanto se pretendía, transformar el conocimiento del alumno preescolar. Cabe mencionar que las evidencias fueron necesarias para dar muestra de todo lo que sustenta esta última reflexión, la investigación – acción, como proceso de investigación arrojó consigo innumerables descubrimientos, este proceso no culmina aquí, pues la experiencia de acción dio más vertientes acerca de qué aspecto investigar aún más o de qué “subproyectos” quizá enfocarse de manera particular, pero la labor como docente investigador termina hasta este momento.

FUENTES DE INVESTIGACIÓN

➤ BIBLIOGRÁFICAS

- Albert, M. J. (2007). La investigación educativa, claves teóricas. McGraw-Hill Interamericana. Madrid, España.
- Ancona, B., Ibarra, J. (2005). Temas básicos de psicología, una aproximación constructivista. Trillas. D.F., México.
- Ballester, V. A. (2002). El aprendizaje significativo en la práctica. Alianza. Madrid, España.
- Baños, J., et al. (2011). Curso básico de formación continua para maestros en servicio 2011, relevancia de la profesión docente en la escuela del nuevo milenio. Secretaría de educación pública. D.F., México.
- Berger, P. L., Luckmann, T. (2001). La construcción social de la realidad. Amorrortu. Buenos Aires, Argentina.
- Bertely, M. (2000). Conociendo nuestras escuelas. Paidós. Barcelona, España.
- Constitución política de los estados unidos mexicanos. (2011). México.
- Darós, W. R. (1999). La racionalidad hermenéutica y el mito en la filosofía de la posmodernidad. Latindex UCR. Rosario, Argentina.
- Delval, J. (2001). Aprender en la vida y en la escuela. Morata. Madrid, España.
- Díaz, B., et al. (1993). Metodología del diseño curricular para educación superior. Trillas. México
- Díaz, B. A. F., Hernández, R. G. (1999). Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Mc Graw Hill. México.
- Elliott, J. (2005). La investigación – acción en educación. Morata. Madrid, España.

- Ferré, M. J. M., et al. (2012). Psicología para todos, volumen 2. Darós. Barcelona, España.
- Fierro, C., Fortoul, B., Rosas, L. (2006). Transformando la práctica docente. Una propuesta basada en la investigación – acción. Paidós. Barcelona, España.
- Freire, P. (1997). Pedagogía de la autonomía. Cortez. Sao Paulo, Brasil.
- Hernández, R. G. (2006). Paradigmas en psicología de la educación. Paidós. Barcelona, España.
- Latapí, P. (1994). La investigación educativa en México. Fondo de cultura económica. México.
- Latorre, A. (2007). La investigación – acción, conocer y cambiar la práctica educativa. Graó. Barcelona, España.
- Pansza, M. (1987). Pedagogía y currículo. Gernika. México.
- Reyes, A. R., Valdovinos, C. J.J. (2013). La alegría de ser docente en nuestro entorno. Jorhéguarhiri. UPN. México.
- Rodrigo, M. J., Arnay, J. (1997). La construcción del conocimiento escolar. Paidós. Barcelona, España.
- Saavedra, R. M. S. (2001). Elaboración de tesis profesionales. Pax. México.
- Salazar, M. C. (2005). La investigación – acción participativa. Inicios y desarrollos. Popular. Colombia.
- Secretaría de Educación Pública. (2004). Programa de educación preescolar. México.
- Secretaría de Educación Pública. (2007). Programa sectorial de educación 2007-2012. México.
- Secretaría de Educación Pública. (2011). Programa de estudio 2011 / Guía para la educadora. México.

Trilla, J., et al. (2007). El legado pedagógico del siglo XX para la escuela del siglo XXI. Graó. Barcelona, España.

Valles, M. Técnicas Cualitativas de Investigación social, reflexiones metodológicas y práctica profesional. Síntesis, S.A. Madrid, España.

➤ **VIRTUALES**

Anónimo. (2012). Sahuayo de Morelos. Recuperado de

http://es.wikipedia.org/wiki/Sahuayo_de_Morelos

Anónimo. (2012). Será de 59.08 el salario mínimo en Michoacán a partir de este martes. Quadratin. Recuperado de

<http://www.quadratin.com.mx/Noticias/Economia/Sera-de-59.08-el-salario-minimo-en-Michoacan-a-partir-de-este-martes>

Anónimo. (2013). Definición de evolución. Recuperado de

<http://definicion.de/evolucion/>

Anónimo. (2013). Definición.org. Recuperado de

<http://www.definicion.org/evaluacion>

Beatty, B. (2002). Vengan, convivamos con nuestros pequeños. Federico Froebel y el movimiento alemán del Jardín de Niños. Seminario de Temas Selectos de Historia de la Pedagogía y la Educación I y II. SEP. México, pp. 85-97. Recuperado de

<http://www.e-educ.org/DEP/lecturas/sesion%202/LEC%2017%20FROEBEL.pdf>

Chaves, A. L. (2001). Implicaciones educativas de la teoría sociocultural de Vigotsky. Educación. Revista de la universidad de Costa Rica N. 002. Costa Rica, pp. 59-65. Recuperado de

<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=44025206>

- Comunidad Educativa Decroly S. C. (2013). Sistematización del modelo de enseñanza – aprendizaje. Página web Comunidad Educativa Decroly S. C. Recuperado de <http://decroly.edu.mx/centros-de-interes.html>
- Delors, J. (1994). Los cuatro pilares de la educación, en La Educación encierra un tesoro. México: El Correo de la UNESCO, pp. 91-103. Recuperado de <http://www.uv.mx/dgda/files/2012/11/PPP-DC-Delors-Los-cuatro-pilares.pdf>
- Martínez, M. (2012). La Investigación – Acción en el Aula. Recuperado de <http://prof.usb.ve/miguelm/investigacionaula.html>
- Martínez, L. Ruíz, M. (2013). Los procesos de creación del conocimiento: El aprendizaje y la espiral de conversión del conocimiento. XVI Congreso Nacional de AEDEM. Cartagena. pp. 16. Recuperado de <http://www.upct.es/~economia/PUBLI-INO/LOS%20PROCESOS%20DE%20CREACION%20DEL%20CONOCIMIENTO-%20EL%20APRENDIZAJE.pdf>
- E. A. Merchán, C. E. A. et al. (2011). Aprendizaje significativo apoyado en la creatividad e innovación. Metodología de la Ciencia. Revista de la Asociación Mexicana de Metodología de la Ciencia y de la Investigación, A.C. Año 3, Volumen 1, Número Especial, Enero-Diciembre de 2011, México 47. Recuperado de <http://www.ammci.org.mx/revista/pdf/Numero3/4art.pdf>
- Moreira, M. (2005). Aprendizaje significativo crítico (Critical Meaningful Learning). Indivisa. Boletín de Estudios Universitarios La Salle. N. 006. España. pp. 83-102. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=77100606>

Pérez, S. F. E. (2012). Etapas del desarrollo del lenguaje según Piaget.
Recuperado de

<http://es.scribd.com/doc/17922603/ETAPAS-DEL-DESARROLLO-DELLENGUAJE-SEGUN-PIAGET>

Ponce, V. (2004). El aprendizaje significativo en la investigación educativa en Jalisco. Revista Electrónica Sinéctica. N. 24. México. pp. 21-29.
Recuperado de

<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=99815918004>

Sánchez, I., Ramis, F. (2004). Aprendizaje significativo basado en problemas. Horizontes Educativos. N. 9. Chile. pp. 101-111. Recupero de

<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=97917171011>

Secretaría de educación pública. (2008). Alianza por la calidad de la educación. Recuperado de

<http://basica.sep.gob.mx/reformaintegral/sitio/pdf/marco/ACE.pdf>

Verdugo, R. W. (2007). ¿Qué es la educación? Recuperado de

<http://www.slideshare.net/wenceslao/qu-es-educacion>

Viera, T. (2003). El aprendizaje significativo de Ausubel. Algunas consideraciones desde el enfoque histórico cultural. Universidades, Unión de Universidades de América Latina. N. 026. México. pp. 37-43.
Recuperado de

<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=37302605>

APÉNDICES

Apéndice A

FICHA DE IDENTIFICACIÓN

NOMBRE DEL NIÑO (A): _____
 EDAD: _____ FECHA DE NACIMIENTO: _____
 JARDÍN DE NIÑOS: OVIDIO DECROLY CLAVE: 16DJN0831T ZONA: 035 SECTOR: 013
 GRADO Y GRUPO: _____
 ¿Por qué ingresó a su hijo al jardín? _____

DATOS FAMILIARES

NOMBRE	EDAD	OCUPACIÓN	ESCOLARIDAD
Papá:			
Mamá:			

Personas con las que vive el niño (anota el número).

Padre: ___ Madre: ___ Hermanos: ___ Tíos: ___ Primos: ___ Otros: ___ Total: ___

Lugar que ocupa entre los hermanos: ___

¿Cómo es la convivencia con su padre? _____

Con la madre: _____

Con los hermanos: _____

¿Qué tipos de juegos realiza con su padre? _____

Con la madre: _____

Con los hermanos: _____

Con los vecinos: _____

DATOS DE LA SITUACIÓN LEGAL DE LA FAMILIA

Casados: ___ Divorciados: ___ Unión libre: ___ Mamá soltera: ___ Otra: _____

¿A quién corresponde la patria potestad del niño? _____

DATOS SOCIECONÓMICOS

¿Cuál es el salario aproximado por semana o quincena? _____

¿Quién más colabora económicamente con la familia? _____ ¿Cuánto aporta? _____

DATOS DE LA DINÁMICA FAMILIAR

¿Cuánto tiempo ve televisión? _____

¿Qué programas ve? _____

¿Se viste sólo (a)? _____ ¿Quién le ayuda? _____

¿Qué le gusta hacer? _____

¿Qué le disgusta? _____

DATOS DE LA VIVIENDA Y COMUNIDAD

La vivienda es: propia: ___ rentada: ___ prestada: ___ otras: _____

No. De cuartos: ___ Tipo de construcción: _____

Servicios con los que cuenta. Agua: ___ Drenaje: ___ Electricidad: ___ Teléfono: ___ Gas: ___

Servicios con los que cuenta la comunidad. Pavimento: ___ Alumbrado: ___ Drenaje: ___ Transporte: ___

DATOS DE ANTECEDENTES PRENATALES

Presentó algún problema durante el embarazo: _____

¿Cómo fue el parto? _____

¿Nació sano o con alguna complicación? _____

Tiempo de lactancia. Pecho: _____ Mamila: _____

¿Existen entre los familiares cercanos al niño, algún problema de alcoholismo o drogadicción? _____

¿El niño ha presenciado alguna vez discusiones entre sus familiares? _____

¿Cuál fue su reacción? _____

DATOS DEL DESARROLLO DEL NIÑO

Estatura: ___ Peso: ___ Tipo de sangre: ___ Malformación aparente: _____

Enfermedades que ha padecido: _____

Alergias: _____ Vacunas: _____

¿Cuenta con servicio médico? ___ ¿Cuál? _____

Edad que controló los esfínteres: ___ ¿Cuántas hora duerme el niño? ___ Tipo de sueño: _____

¿Duerme en cama independiente? ___ ¿Con quién? _____

Alimentos que consume el niño: _____

Desayuno: _____

Comida: _____

Cena: _____

DATOS DEL DESARROLLO MOTOR Y LENGUAJE

¿A qué edad habló el niño? _____

Describe brevemente el lenguaje del niño: _____

¿A qué edad caminó el niño? ___ Gateo: ___ Lateralidad. Diestro: ___ Zurdo: ___ No define: _____

DATOS DE LA CONDUCTA

El niño ha presentado alguna de las siguientes conductas con cierta frecuencia:

Berrinches	Rechaza comer	Orina en la cama	Succión del pulgar
Llanto excesivo	Agresividad	Se muerde las uñas	Otros:

FECHA: _____

DIAGNÓSTICO 1.

Tarea para los padres de familia...

1. Escribe en la siguiente línea el nombre completo de su hijo o hija:

2. Dibuje a su hijo o hija.



Responde a las siguientes preguntas:

3. ¿Cómo es su hijo en relación a su conducta?

4. ¿Cuál es la rutina de actividades o lo que hacía el niño en el siguiente horario, cuando aún no asistía a este jardín?

RUTINA DE ACTIVIDADES DE MI HIJO O HIJA

Lunes a viernes POR LA MAÑANA	Lunes a viernes POR LA TARDE	Lunes a viernes POR LA NOCHE	SÁBADO	DOMINGO

DIAGNÓSTICO 2.

¿Qué esperas que tú niño aprenda en el jardín?

Apéndice D

NOMBRE DEL C.T. OVIDIO DECROLY

CLAVE DEL C.T. 16DJN0831T

DIRECCIÓN: Clemente Guerrero S/N

C.P. 59000

Sahuayo, Mich.

GRADO: 3º GRUPO: D

ZONA: 035 SECTOR: 013

CICLO ESCOLAR 2012 – 2013

Registro de observación de la práctica educativa del grupo 3º D

Las siguientes preguntas favor de responderlas en el transcurso de la observación del padre de familia, de acuerdo a su apreciación.

1. ¿Cómo es el ambiente del salón? Hablando de materiales y objetos educativos y sí se usan para las clases.
2. Participación de los alumnos. ¿Existe participación de los alumnos en clase? ¿cómo lo detectaste? ¿qué viste?
3. La maestra. ¿Cómo es el comportamiento de la maestra? ¿qué hizo?
4. Tú hijo o hija. ¿Qué hizo en clase?
5. Tú como padre o madre de familia que te importa el aprendizaje de tu niño o niña, ¿qué propones para que las clases tengan mayor provecho?

Se invita a los alumnos de 3ºD al:

TALLER DE LECTO ESCRITURA VESPERTINO

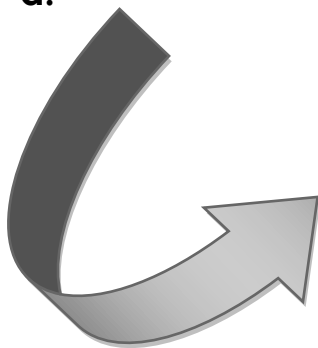
Del 8 de Abril al 26 de Junio

Los días de Taller serán Lunes – Martes – Miércoles

Horario: 4:00 a 5:00 pm. En las instalaciones del Jardín.



Las actividades
serán enfocadas
a:



El taller tiene como objetivo despertar el interés por el aprendizaje a través de la vida cotidiana del alumno.

Preguntas y Respuestas ¿...? 1	Actividad Dirigida 2 	Explicación 3 
Actividad Libre 4 	Ahora Aprendemos 5 	saber más de 6 

- ✓ La inscripción al taller será con la Maestra del grupo, la asistencia del niño al taller no es obligatoria, sólo sí el alumno desea asistir podrá inscribirse.

¡Esperamos tu asistencia

Apéndice F

Taller de Lecto-escritura vespertino.

“HISTORIAS QUE ME HACEN APRENDER”

Registro de observación de padres de familia.

Contesta las siguientes preguntas de acuerdo a lo que has observado y escuchado.

1. ¿Qué te ha contado tu hijo (a) del taller donde participa?

2. ¿Qué piensas como padre o madre de familia acerca de este taller?

