

CARACTERIZACIÓN DE LAS ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS EN LA ENSEÑANZA DEL CONCEPTO DE GERMINACIÓN DE LAS PLANTAS EN PREESCOLAR

Dora María Arcila Muñoz

Jennifer Gómez Zuluaga

Asesora:

Magíster Liliana Gallo Consuegra

UNIVERSIDAD DE MEDELLÍN

DEPARTAMENTO DE CIENCIAS SOCIALES Y HUMANAS

MAESTRÍA EN EDUCACIÓN

MEDELLÍN 2014

**CARACTERIZACIÓN DE LAS ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS EN LA ENSEÑANZA
DEL CONCEPTO DE GERMINACIÓN DE LAS PLANTAS UTILIZADAS EN
PREESCOLAR**

Dora María Arcila Muñoz

Jennifer Gómez Zuluaga

Trabajo de grado para optar al título de Magister en Educación

Asesora:

Magíster Liliana Gallo Consuegra

**UNIVERSIDAD DE MEDELLÍN
DEPARTAMENTO DE CIENCIAS SOCIALES Y HUMANAS
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN
MEDELLÍN 2014**

CONTENIDO

INTRODUCCIÓN.....	1
1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA.....	2
1.1 ANTECEDENTES.....	4
1.2 JUSTIFICACIÓN.....	21
1.3 PREGUNTA DE INVESTIGACIÓN	23
2 .MARCO TEÓRICO	23
2.1 PRECISIONES Y PROPUESTAS TEÓRICAS SOBRE LA DIDÁCTICA.....	24
2.1.2 Partiendo de la Didáctica Magna	27
2.1.3 MODELOS PEDAGÓGICOS.....	29
2.1.3.1Jhon Locke y su modelo educativo empirista natural.....	29
2.1.3.2 J.J Rousseau y el naturalismo.....	29
2.1.3.3Práctica de la enseñanza de Sócrates desde la Mayéutica.....	31
2.1.3.4 Aportes Pedagógico de Claparède.....	33
2.1.3.5 Escuela nueva y pedagogos contemporáneos.....	36
2.1.3.6 EL CONSTRUCTIVISMO	38
2.1.3.7 Tres tipos de constructivismo.....	39
2.1.3.7.1 La visión cognitiva desarrollada por Jean Piaget.....	40
2.1.3.7.2 Visión sociocultural del conocimiento de Vygotsky.....	41
2.1.3.7.3 El aprendizaje significado de Ausubel	43
2.1.3.8 MAKARENKO Y SU PROPUESTA DIDÁCTICA	46
2.2 fundamentación legal de la educación preescolar Colombiana.....	48

3. OBJETIVOS	58
3.1 OBJETIVO GENERAL.....	58
3.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS.....	59
4. METODOLOGÍA	59
4.1 TIPO DE INVESTIGACIÓN.....	59
4.2 NIVEL DE LA INVESTIGACIÓN.....	61
4.3 POBLACIÓN Y MUESTRA.....	61
4.3.1 PERFIL DEL ESTUDIANTE Y PERFIL DEL DOCENTE.....	61
4.3.1.1 ESTUDIANTES.....	61
4.3.1.2 DOCENTE.....	61
4.4 CATEGORÍAS.....	62
4.4.1 LA DIDÁCTICA EN EL PREESCOLAR.....	62
4.4.2 ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE DENTRO DEL PREESCOLAR.....	63
4.4.3 METODOLOGÍA EN LAS AULAS DE PREESCOLAR.....	66
4.4.4 AMBIENTES DE APRENDIZAJE EN UN AULA DE PREESCOLAR.....	67
4.4.5 RELACIÓN MAESTRO ESTUDIANTE	71
4.5 PROCEDIMIENTO.....	75
4.5.1 TÉCNICAS DE RECOLECCIÓN DE INFORMACIÓN.....	75
5. HALLAZGOS Y ANÁLISIS DE RESULTADOS	76
5.1 TRIANGULACIÓN DE LA INFORMACIÓN.....	111
6. CONCLUSIONES	115
7. RECOMENDACIONES	120
REFERENTES BIBLIOGRÁFICOS	122
ANEXOS	129

Título del trabajo: CARACTERIZACIÓN DE LAS ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS EN LA ENSEÑANZA DEL CONCEPTO DE GERMINACIÓN DE LAS PLANTAS UTILIZADAS EN PREESCOLAR.

Autor (s): nombre del autor(s) Dora María Arcila Muñoz y Jennifer Gómez Zuluaga.

Título otorgado: Magister en Educación.

Asesor del trabajo: Magister Lilibian Gallo Consuegra.

Programa de donde egresa: Departamento de Ciencias Sociales y Humanas Maestría en Educación. Ciudad: Medellín. Año: 2014.

RESUMEN

El presente trabajo de investigación titulado, **CARACTERIZACIÓN DE LAS ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS EN LA ENSEÑANZA DEL CONCEPTO DE GERMINACIÓN UTILIZADAS EN PREESCOLAR**, pretende hacer un aporte significativo al proceso de enseñanza- aprendizaje de los niños/as en el grado de transición, con el fin de proporcionar fundamentos teóricos entorno a la construcción de un concepto utilizando estrategias didácticas lúdicas, propias de la metodología constructivista.

El propósito fundamental fue analizar la contribución de las estrategias didácticas empleadas por la docente de preescolar en la construcción del concepto de la germinación de las plantas en los niños/as de transición de la Institución Educativa San Vicente de Paúl.

Se presenta la metodología implementada, que correspondió a un estudio de caso, donde se realizó una exploración de las estrategias didácticas utilizadas por la docente a través de las actividades desarrolladas en el aula, desde la planeación, hasta la ejecución de las mismas. Para sistematizar la información se confrontaron los planteamientos teóricos existentes con lo observado en el desarrollo de la investigación.

Se dejó evidencia de los hallazgos encontrados con la intención de consentir que esta práctica de estrategias didácticas lúdicas permitan que los aprendizajes perduren en el tiempo y posibiliten a más niños/as del grado preescolar una

formación de manera integral y de ese modo permitírseles fortalecer y construir nuevos conceptos de una manera significativa y colaborativa.

PALABRAS CLAVES: Didáctica en el preescolar, constructivismo, estrategias didácticas, ambiente de aprendizaje, relación maestro-alumno

Summary

The investigation work entitled, **CARACTERIZATION OF THE DIDACTIC TEACHING STRATEGIES FROM THE CONCEPT OF GERMINATION USED IN PRE-SCHOOL**, pretends to make a significant contribution to the process of teaching- the learning of the kids in the grade of “transition”, with the purpose of providing theoretic fundamentals around the construction of a concept using playful didactic strategies, characteristic of the constructivist methodology.

The main purpose was to analyze the contribution of the didactic strategies used by the teacher of pre-school on the construction of the concept of the germination of plants in the kids of “transition” of the educational institution San Vicente de Paúl.

The implemented methodology is presented, that corresponded to an study of the case, in which was performed an exploration of the didactic strategies used by the teacher throughout the activities developed in the classroom, from the plantation, until the execution of the same. To systematize the information that was confronted at the existent theoretic plantation with the observed in the development of the investigation.

It was left in evidence that the findings found with the intention of consenting that this practice of playful didactic strategies allow that the learnings endure with time and enable more kids from pre-school an integral formation and in that way allow them to strengthen and build new concepts in a significative and collaborative way.

KEY WORDS: didactic in pre-school, constructionism, didactic strategies, learning environment, teacher-student relationship

INTRODUCCIÓN

El presente trabajo de investigación titulado, **CARACTERIZACIÓN DE ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS EN LA ENSEÑANZA DEL CONCEPTO DE GERMINACIÓN DE LAS PLANTAS UTILIZADAS EN PREESCOLAR** constituye un aporte educativo y corresponde al cumplimiento del requisito de grado para obtener el título de Magister en Educación. Con la investigación que se desarrolló, se pretende hacer un aporte significativo al proceso de enseñanza- aprendizaje de los niños/as en el grado de transición, con el fin de proporcionar fundamentos teóricos entorno a la construcción de un concepto de manera lúdica, a partir de la metodología constructivista.

El propósito fundamental fue analizar la contribución de las estrategias didácticas empleadas por la docente de preescolar en la construcción del concepto de la germinación de las plantas en los niños/as de transición de la Institución Educativa San Vicente de Paúl.

El cuerpo del trabajo se estructuró a partir del planteamiento del problema, seguido del marco referencial de la investigación, donde se muestran los antecedentes de los diferentes aportes relacionados con el tema haciendo énfasis en didáctica por considerar que es la rama de la pedagogía que se ocupa de la enseñanza, la cual está a cargo del maestro.

Posteriormente, se presenta la metodología implementada, que correspondió a un estudio de caso, donde se realizó una exploración de las estrategias didácticas utilizadas por la docente a través de las actividades desarrolladas en el aula, desde la planeación, hasta la ejecución de las mismas, contando con la participación de la maestra y de los alumnos/as. Para sistematizar la información se confrontaron los planteamientos teóricos existentes con lo observado en el desarrollo de la investigación.

De esta manera, se encontraron las fortalezas y debilidades del modelo educativo constructivista, que permiten reflexionar en torno a los procesos de enseñanza actuales y aplicar planes conducentes a obtener experiencias exitosas con este método de aprendizaje en las diferentes aulas de preescolar, al mismo tiempo se dejó evidencia de los hallazgos encontrados con la intención de consentir que esta metodología no desaparezca y se pongan en práctica estrategias didácticas lúdicas que permitan que los aprendizajes perduren en el tiempo y posibiliten a más niños/as que se encuentren en el grado preescolar una formación de manera integral y de ese modo permitiríseles fortalecer y construir nuevos conceptos de una manera significativa y colaborativa.

1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

La Didáctica en el Preescolar juega un papel fundamental en la formación cognitiva y psicomotriz de los niños, y es precisamente, la estrategia lúdica el elemento en que se basa cualquier situación de enseñanza-aprendizaje en la edad inicial. Porque permite que el niño/a por medio del juego viva experiencias donde puede fortalecer y construir nuevos conceptos de manera significativa.

De acuerdo con lo anterior, esta investigación nace del interés del equipo por descubrir la mejor manera de enseñarle al niño, lo que implica hablar de didáctica, debido a que dentro de la pedagogía esta es la ciencia que se ocupa de los procesos de enseñanza-aprendizaje, es así como emergen las siguientes preguntas, ¿Cómo aprende el niño?, ¿Cómo enseñarle al niño?, ¿Qué herramientas se deben manejar dentro del aula de clase para facilitar el aprendizaje del niño?, ¿Cómo se debe dar la relación maestro-alumno para favorecer el aprendizaje del niño?, ¿Cuáles serán las estrategias más recomendadas para lograr que los niños/as construyan el conocimiento desde la metodología de trabajo indicada para el grado de transición?.

Partiendo de lo anterior se establece la pregunta de investigación, que se espera resolver, ¿Cuál es la estrategia didáctica utilizada por la profesora de preescolar, en el proceso de construcción del concepto de germinación de las plantas por los niños de transición? Este interrogante se plantea porque se cree, que es a través de la

estrategia de enseñanza que utilice el maestro se organiza la secuencia de la acción educativa y la manera como se debe trabajar en el aula.

Así pues, a través del método de estudio de caso se hizo el análisis en profundidad de un tema en particular con el fin de proporcionar mayor conocimiento sobre él en este proceso lo concerniente a la construcción de un concepto.

Por ello, el trabajo de campo se llevó a cabo en la institución San Vicente de Paúl a través del desarrollo del proyecto de la germinación de las plantas, ya que la maestra tenía previsto dicho tema en su planeación, con el fin de observar las clases que hacen parte del desarrollo de esta temática, porque dentro de ellas se puede comparar las estrategias didácticas utilizadas por la profesora a la luz de la teoría encontrada y la manera como ayuda esto a la construcción del concepto que forma el niño en su mente.

Para lo cual, se tiene en cuenta el ejemplo que brindan autores como María Mercedes Jiménez Narváez y Fanny Angulo Delgado. En el artículo *La profesora principiante de preescolar y su modelo didáctico para enseñar ciencias naturales: un estudio de caso* (Jiménez Narváez y Angulo Delgado, 2005) donde se señala que los estudios sobre la enseñanza de las ciencias en el preescolar son pocos, no solo por falta de personas con formación científica, dedicadas a plantearse problemas didácticos para edades entre cuatro y seis años. Sino también porque esta área de conocimiento no se incluye en el currículo del nivel inicial.

1.2 JUSTIFICACIÓN

Para la educación, es importante realizar estudios que redunden en la reflexión de las prácticas pedagógicas y didácticas que se llevan a cabo para consolidar procesos de aprendizaje. En este caso el aporte fundamental sería para la institución educativa San Vicente de Paúl, conociendo que a la fecha están trabajando para obtener un reconocimiento de calidad donde confluyen estudiantes, egresados, padres de familias, docentes y directivos.

Sin embargo, dirigir este trabajo de investigación, principalmente a las docentes de preescolar de dicha institución es porque la educación debe de contar con fundamentación teórica e investigativa, para reconfigurar los postulados educativos tradicionales existentes y propender por una educación con sentido e identidad, principalmente, basada en lo que el estudiante aprende, por esto queremos trabajar sobre las estrategias didácticas que las docentes de preescolar utilizan en el proceso de la construcción de un concepto, en este caso de la germinación de las plantas.

Los resultados de diversas investigaciones dan cuenta de que la estrategia ha jugado un papel importante en la conformación de las explicaciones, como se deduce del incremento porcentual en los logros obtenidos después de la realización de las actividades. Algunos autores afirman, que después de la intervención en el aula, las explicaciones de los niños sobre los elementos que intervienen en los fenómenos se han hecho más extensas y explícitas.

En esta línea de investigación, el estudio de caso, Pasek (2010), propone un método comparativo para determinar los procesos de la ciencia que involucra el desarrollo de los Proyectos Didácticos en el nivel preescolar de educación inicial Pasek, (2010). El estudio tuvo el propósito de precisar los procesos de la ciencia que involucra el desarrollo de los proyectos didácticos en el nivel preescolar de educación inicial. Su

importancia radica en que se inicia la formación de un espíritu científico y crítico desde temprana edad. La investigación asumió el método comparativo que implica partir de una hipótesis para orientar el proceso. La hipótesis establecida para este trabajo es la de que los proyectos didácticos constituyen estrategias favorables para el desarrollo de los procesos científicos en el nivel preescolar.

Además esta investigación beneficiará principalmente a las docentes de preescolar de la institución San Vicente de Paúl, ya se podrán programar jornadas de actualización sobre las estrategias didácticas en la educación preescolar, Igualmente habrá incidencia directa sobre los estudiantes porque se transformarán los procesos de aprendizaje que se llevan a cabo para la construcción de los conceptos.

Del mismo modo, a través de la indagación en diversas fuentes se puede deducir que este tema de estrategias didácticas, especialmente en preescolar, es trascendental ya que en la etapa evolutiva en que se encuentran los niños, se estructuran las bases fundamentales del desarrollo de la personalidad y se regulan una serie de mecanismos fisiológicos que influyen en el desarrollo físico, el estado de salud, el grado de adaptación al medio y el desarrollo intelectual. Es en este momento, que los niños/as integran los aspectos afectivos y emocionales y aprenden a interactuar socialmente, con el fin de construir personalmente el conocimiento. Y por esto lograr que ellos construyan su conocimiento por medio de las estrategias que el docente maneje no será solo pasajero sino que fortalecerá su vida personal y su futuro profesional.

1.3 PREGUNTA DE INVESTIGACIÓN

¿Cuáles son las estrategias didácticas utilizadas por los profesores de preescolar, y de qué manera contribuyen en la construcción de un concepto del niño de transición?

1.1 ANTECEDENTES

Son varios los estudios de caso y las investigaciones realizadas por pedagogos en el campo de la Didáctica en el Preescolar. Los enfoques sobre el tema se particularizan en las diferentes áreas del conocimiento: Matemáticas, Español, Ciencias Naturales, Educación Física y Artística, principalmente. Dentro de estas áreas, las reflexiones sobre la didáctica en el preescolar tienen un componente central, la lúdica; es el juego, las estrategias y los mecanismos de innovación y de aprendizaje, los que suscitan la reflexión de los autores.

A continuación se presentan los antecedentes investigativos que sobre el tema de la Didáctica en el Preescolar se ha abordado en los últimos tiempos por estudiosos y pedagogos, interesados en abrir el debate académico, que permita retomar teorías para construir nuevo conocimiento en contextos educativos específicos y por ende constituyan una contribución a la cualificación de los procesos educativos.

Los lineamientos curriculares, consideran que la edad preescolar, constituye una etapa significativa en la vida del individuo, ya que en ese período se le permite potenciar el desarrollo de las dimensiones, a través de la implementación de estrategias didácticas lúdicas que le permiten adquirir aprendizajes significativos. Así mismo, en esta etapa educativa los niños/as integran los aspectos afectivos y emocionales y aprenden a interactuar socialmente, con el fin de construir autónomamente el conocimiento.

El nivel preescolar posibilita la escolarización inicial como un proceso socializador específico. Allí se brinda a los pequeños una orientación de todas las capacidades, tanto físicas, afectivas, intelectuales y sociales. Es en estos espacios que los niños/as en compañía de sus pares son protagonistas en el proceso de adquisición del control de su aprendizaje.

La Didáctica en el Preescolar cumple un papel fundamental en la formación cognitiva y psicomotriz de los pequeños, y es precisamente la lúdica, el elemento base de cualquier situación de enseñanza-aprendizaje en la edad inicial. “El aprendizaje será significativo cuando se ponga al alumno en condiciones de relacionar los aprendizajes nuevos con los conceptos que ya posee y con las experiencias que tiene” (Gervilla Castillo, 2006, pág. 22). Según la UNESCO (citada por Gervilla, 2006) “Las escuelas infantiles deben tener como finalidad básica, facilitar el desarrollo de la personalidad del niño/a. Esto implica tener en cuenta que, para el niño, todas sus experiencias son educativas y en esa medida, deben incorporarse al trabajo diario en la escuela”. (pág. 21).

La idea de las instituciones diseñadas para la Edad Inicial, son un fenómeno relativamente reciente en Latinoamérica. Vila (2000) señala que hasta hace cuarenta años, la mayoría de niños/a menores de 6 años se desarrollaba a partir de las experiencias en el ámbito familiar y desde otras prácticas informales de carácter extra familiar, pero no desde contextos diseñados para promover su progreso. Desde entonces, la instauración de ámbitos de atención y educación infantil en distintos países, ha estado en expansión y se han constituido espacios de socialización de la niñez, antes de la edad de escolaridad obligatoria.

En Colombia, la educación preescolar es un fenómeno actual. Hace parte del servicio público educativo formal y está regulada por la Ley 115 de 1994 (Ley General de Educación, 1994). Se ofrece a los niños/as que se encuentran entre los 2, 3 o 4 años de edad y niños con 5 o 6 años de edad, durante cuatro años, distribuidos en diversos grados en los cuales se desarrollan determinadas habilidades, y se encuentran distribuidos así: (i) Párvulos: de 2-3 años, (ii) Pre-jardín: de 3-4 años, (iii) Jardín: de 4-5 años y (iv) Transición: de 5-6 años, este último, que corresponde al grado obligatorio convencional. Dicho proceso educativo, concibe al niño desde sus dimensiones de desarrollo personal, razón por la cual responde a los cuatro pilares de la formación: aprender a ser, aprender a convivir, aprender a hacer y aprender a conocer (Delors, 1996).

Con base en la propuesta legal , establecida por la ley de educación colombiana, se requiere la implementación de estrategias que estén dirigidas a la formación integral de los niños, de allí que sea necesario conocer la forma como se puede llegar a promover el desarrollo de las habilidades motrices, cognitivas y afectivas de los niños desde la escuela. Por tanto es imprescindible conocer a cabalidad las formas que integran la didáctica en preescolar, en aras que tener las herramientas apropiadas para los procesos de enseñanza – aprendizaje.

Debido a que el tema de la didáctica en preescolar en Colombia es reciente, las investigaciones, en su mayoría, están relacionadas con experiencias pedagógicas, propuestas didácticas de mejoramiento del proceso educativo en el Preescolar y reflexiones sobre el quehacer pedagógico en la Educación Inicial. No obstante, en la bibliografía específica, el tema ha sido abordado por varios investigadores sociales y pedagogos en los últimos diez años, cuyos trabajos se enmarcan en tres grandes ejes: (i) la didáctica en el diseño curricular de la Educación Inicial, (ii) los procesos de enseñanza aprendizaje en la lectoescritura y (iii) los procesos de enseñanza aprendizaje de las ciencias y el desarrollo psicomotriz.

En cuanto a las reflexiones académicas, en torno a la didáctica en el diseño curricular en Preescolar, es un tema que ha sido indagado por Galindo,(2005).Justo, donde se toma en cuenta, la relación con los procesos de enseñanza-aprendizaje y las características psicológicas y pedagógicas del niño en edad preescolar. Por su parte, Navas (2005)analiza publicaciones dirigidas a orientar la praxis en el nivel de Educación Inicial, con el fin de proponer en el Diseño Curricular de preescolar, elementos que den respuesta a las necesidades educativas existentes e incorporar lineamientos y estrategias que permitan el mejoramiento y la calidad de atención educativa de niños/as entre cero y seis años.

En el marco del Diseño Curricular, Galindo, (2005) plantea que la didáctica del docente está centrada en las necesidades e intereses del niño/a. Le ofrece al docente

un rol activo y creativo en la búsqueda de mejoras en la manera de enseñar, basada en principios filosóficos, legales, educativos y psicológicos. Esta labor focalizada en el niño/a, toma en cuenta el proceso que vive como conductor de su aprendizaje, gracias a la interacción en la experiencia sensorial y el razonamiento.

En este sentido, la autora resalta cuatro aspectos clave a la hora de vincular la didáctica al currículo de Preescolar: en primer lugar, el afecto como elemento fundamental para el desarrollo armónico del niño/a; la coordinación de los intereses mutuos, en los que el niño/a adquiere pautas de comportamiento social a través de los juegos, especialmente dentro de su grupo de pares; Favorecer en los niños, la necesidad de comportarse de forma cooperativa, a conseguir objetivos colectivos y a resolver conflictos entre individuos , y finalmente, privilegiar el desarrollo de los procesos básicos de identidad, autoestima, autonomía, expresión de sentimientos y la integración social.

Por su parte, Justo de la Rosa (2006), reflexiona sobre la visión constructivista del aprendizaje. Afirmando que es preciso que el proceso de aprendizaje en el preescolar parta de lo concreto hacia lo abstracto, ya que la construcción del saber se produce por la transformación de lo que se conoce con anterioridad. En este sentido, el objetivo de la educación de los primeros años no consiste en acelerar el desarrollo para que aprenda habilidades antes que el promedio de su edad, sino en aprovechar todo el potencial multidimensional de la inteligencia de cada pequeño.

Como complemento a la visión constructivista del aprendizaje, Marín (2012) propone la existencia de un fundamento evaluativo en el proceso de construcción de conocimiento de los niños/a, por tanto, el propósito fundamental de sus trabajo consistía en la validación y fiabilidad de un instrumento para la evaluación del nivel de logro de competencias en niños de preescolar. Los autores revisaron los instrumentos empleados por algunas educadoras en el desarrollo de sus clases, para efectuar la evaluación diagnóstica; encontrando algunos problemas: 1) una interpretación equivocada, donde se asume que la educadora debe realizar el diagnóstico inicial,

valorando todas las competencias de los campos formativos, lo cual es sumamente difícil por su extensión y complejidad, 2) se encontró que el tema de la evaluación del logro de competencias es aún incipiente en el campo educativo, y 3) que la educadora no cuenta con instrumentos adecuados para realizar la evaluación diagnóstica.

Con este estudio, los autores proponen elementos de apoyo para realizar el cualificar los instrumentos de evaluación que sirven para determinar el nivel con el que los niños ingresan a la primera fase de la edad escolar. Por ejemplo, mediante la observación y registro de los desempeños de los alumnos se pueda facilitar la exploración de los niveles de logro de las competencias de campos formativos y, en consecuencia, se orienten los procesos de planeación didáctica de los cursos de preescolar.

“Entender las competencias como objeto de evaluación, implica establecer niveles de coherencia entre su concepción y su expresión en prácticas evaluativas. Por tanto, más allá de buscar anclaje en una definición concreta de competencias, es importante reflexionar sobre los componentes comunes presentes en algunos de sus conceptos actuales: las capacidades o movilización de recursos cognitivos que involucran saberes, micro competencias, informaciones, valores, actitudes, esquemas de percepción, de evaluación y de razonamiento, que un niño/a pone en juego para resolver una situación compleja”(Marín Uribe, Rigoberto , 2012, pág. 186).

En ese sentido, es importante reflexionar sobre los procesos de enseñanza-aprendizaje y la relación alumno-maestro. El maestro desempeña un papel decisivo como guía y formador en el Nivel Inicial, por consiguiente, debe ubicarse en un punto donde pueda comprender las implicaciones pedagógicas y psicológicas del niño/a.

En esa óptica, Marmolejo & Ramos (2004) analiza en términos legales, los modos en que los maestros ofrecen experiencias de aprendizaje a sus alumnos y las demandas específicas que el Ministerio de Educación Nacional de Colombia exige para el grado de preescolar y sus implicaciones en el desarrollo de niños/as; específicamente, en el área de lenguaje y la comunicación, y en la dimensión cognitiva.

El autor genera una reflexión en torno a un tema trascendental en el contexto educativo y que en ocasiones, define los procesos de enseñanza-aprendizaje: la discusión entre aula tradicional y aula abierta. Considera que el mejor entorno para el aprendizaje del niño es la denominada aula abierta. Pero más allá de esta discusión, el asunto de fondo radica en la forma de pensamiento que se trata de movilizar; lo que implica necesariamente, delinear el papel del maestro, del alumno, del proceso enseñanza-aprendizaje, es decir, el modo en que se adquiere la información y la forma en que el conocimiento se incorpora en la estructura cognitiva.

En el aula abierta se considera al niño como un agente activo en la construcción del conocimiento, abre puertas a la instauración de prácticas que permitan, desde el niño, la creación de temas de interés. Es decir, el aula abierta se inscribe a partir de lo que el niño sabe hacer, puede hacer y le gusta hacer, vinculando a esto, los logros esperados en las áreas de conocimiento.

Ahora bien, el asunto de los procesos de enseñanza aprendizaje en la lectoescritura, se ha convertido en uno de los temas frecuentes entre los investigadores. Los trabajos realizados bajo este enfoque responden a los siguientes interrogantes: ¿el lenguaje se adquiere o se aprende?, ¿qué factores intervienen en el proceso de desarrollo de la capacidad lingüística?, ¿qué significa enseñar una lengua?, ¿cuáles son las estrategias apropiadas para favorecer la competencia comunicativa?

Autores como Teberosky & Soler Gallart (2003), Hurtado-Vergara (1998), Mónica Alvarado Castellanos (2006), Lloyd-O., (1999) & Patricia Arenas González (1997), coinciden en señalar que al iniciar la Educación Infantil, los niños tienen conocimientos sobre el lenguaje escrito. Esta idea representa un cambio importante respecto de la visión tradicional en Educación Infantil, que describía al niño como necesitado de preparación antes de aprender. Dos orientaciones teóricas han coincidido en el rechazo de esta perspectiva tradicional.

Por un lado, una orientación constructivista que defiende el trabajo cognitivo por parte de los niños/a, realizado a partir de informaciones que provienen del ambiente familiar y social, y de la propia actividad del niño al intentar escribir y leer, incluso antes de recibir instrucción formal de la escuela. Y por otro, una orientación socio-constructivista que considera los conocimientos iniciales, producto de un ambiente familiar estimulante y de la presencia de adultos sensibles a las demandas del niño-, como parte de la alfabetización emergente.

Frente al interrogante de si el lenguaje se adquiere o se aprende, Pugliese (2005) plantea que el reconocimiento de las características de la lengua materna es esencial en el nivel de preescolar. Todo niño/a domina un uso del lenguaje, tanto para establecer relaciones interpersonales como para explorar su medio, pues el niño/a está asociado a un contexto particular que generalmente es su propia vivencia.

De ahí que esta perspectiva, que prioriza la situación comunicativa, permita resignificar las prácticas de lectura y escritura en la escuela infantil, y provocar importantes transformaciones en su didáctica. Lo que indica que, si bien la escritura y la lectura estuvieron siempre presentes en las prácticas docentes, estas se asociaron como instrumentos pedagógicos y didácticos vinculados al análisis e interpretación de la literatura.

En conexión con lo anterior, las prácticas familiares relacionadas con la lectura y la escritura han existido durante muchos siglos, pero es solo durante las últimas décadas que se ha convertido en un campo clave para la educación. La coordinación entre los aprendizajes que se realizan fuera del marco escolar y los que se desarrollan dentro de las aulas, ha pasado a ser un factor necesario para asegurar un buen proceso de alfabetización.

En la propuesta de Teberosky & Soler(2003) compilada en el libro *Contextos de alfabetización inicial* Teberosky & Soler Gallart (comp.) (2003). Se reflexiona sobre la práctica educativa en términos de cómo es y cómo podría ser optimizada. Para esto, se

rescatan los contextos en los que ocurre el proceso de alfabetización inicial como un espacio para ampliar perspectivas sobre la enseñanza.

Las autoras afirman que los niños/as aprenden en sus hogares muchos conceptos, destrezas, actitudes y conductas. La mayoría de esas nociones que se adquieren de forma inicial en interacción con las personas de su entorno, son las que posteriormente se van desarrollando en la escuela y los programas de intervención que involucran a los familiares, como actores responsables y partícipes en el proceso de formación de los hijos.

De ahí la necesidad de vincular el aprendizaje en contextos significativos, es decir, retomar el modelo educativo del *aprendizaje cognitivo*, donde se promueve el uso de conocimientos por fuera del contexto escolar. Es la propuesta de Rubén Darío Hurtado Vergara, quien fundamenta sus trabajos pedagógicos dentro de la propuesta de 'aprendizaje entre pares', planteada por Vygotsky. Esta radica en el desarrollo de habilidades y estrategias, así como de mecanismos de *autorregulación* por parte de los alumnos.

Si bien entre sus preocupaciones académicas está el formular propuestas para la enseñanza de la lectura y la escritura en la educación preescolar y en el primer año de la básica primaria; sitúa este problema en un marco más amplio, el de los aportes que las investigaciones constructivistas han hecho a la enseñanza. Concibe el constructivismo como un elemento en el cual los sujetos juegan un papel activo y participativo en la construcción del conocimiento.

En su texto *Comunicación, significación y enseñanza: aproximación didáctica al área de lenguaje en preescolar y primaria*, Hurtado(2005), defiende un enfoque de la enseñanza y el aprendizaje de la lengua que privilegia la comprensión sobre la mecanización. En esta perspectiva, la escritura se asume como un proceso de

representación y comunicación, a partir del cual se estructuran los significados y sentidos. En el caso de la lectura, se propone enfatizar en los procesos de construcción semántico-pragmática, que posibilitan comprender los procesos de representación y creación de mundos posibles.

Es claro que para Hurtado (2005), la lectoescritura es considerada como un área de intersección de los diferentes campos del conocimiento y no como un simple requisito para la promoción escolar. Además, en él se busca involucrar a los niños, a los maestros, a los padres de familia y en general, al entorno escolar y social. Aspectos que se profundizan en el texto *La lengua viva: una propuesta constructivista para la enseñanza de la lectura y la escritura en niños de preescolar y primer grado de educación básica primaria* (Hurtado, 1998).

Del mismo modo, en su propuesta pedagógica, los Proyectos de Aula como estrategia didáctica para cualificar la educación preescolar y la básica primaria. Trabajar alrededor de los proyectos de aula enriquece lingüística y cognitivamente al maestro y al niño, por cuanto les exige relacionarse con el conocimiento en forma integrada. El autor parte del hecho de que el lector, al enfrentarse a un texto, lo hace con conocimientos previos, es decir, aporta el tema específico del que trata, los conocimientos sobre la lengua y elementos de su cultura y del mundo.

La metodología por proyectos representa una de las mejores opciones para garantizar un aprendizaje significativo de la lectura y la escritura, pues los proyectos permiten integrar diversos tipos de conocimientos, vincular la escuela con el mundo de la vida y lo más significativo, generar situaciones reales de comunicación, en las que leer y escribir aparecen claramente como una necesidad y no como una imposición (Hurtado, 2011).

Por tanto, el papel que juega el maestro en el diseño de estrategias didácticas en la ejecución del proceso de enseñanza aprendizaje, es crucial. No obstante, las metodologías implementadas por los maestros, son variadas y en muchos casos sin

método definido. Un análisis crítico y comparativo entre profesoras de preescolar y primaria fue elaborado por Patricia Arenas González, en su texto *Articulación entre educación parvulario y educación general básica: interconexiones valorativas para la didáctica de la lectoescritura* (González, 2006).

Según su valoración, en el nivel de preescolar, el interés se centra en descubrir aspectos y funciones del lenguaje escrito sin un método definido y con actividades aisladas; en cambio, en la primaria, la disposición es orientar a que los niños, al final del periodo, lean en forma independiente y comprensiva textos breves y significativos, y produzcan textos escritos. Así, en el nivel de preescolar, es el adulto quien decide cuando incluir el código escrito dentro de las actividades educativas, situación que no ocurre en primaria, ya que obedece a una programación definida y secuencial.

Crítica a la que también responde Katherine Strasser, (2010), en el ámbito de la comprensión narrativa. Si bien las habilidades de alfabetización se desarrollan desde muy temprana edad, previo a las primeras experiencias escolares; entre estas habilidades, las que han sido atendidas ampliamente son el reconocimiento de letras, la conciencia fonológica y el vocabulario, mientras que la comprensión de historias ha sufrido una notoria falta de atención. La autora define la comprensión narrativa como un tipo de pensamiento verbal que se moviliza para construir una organización significativa de una historia. Involucra la integración de la información literal y el conocimiento previo, a través de inferencias, entre las cuales destacan las inferencias causales, particularmente, las inferencias sobre los estados psicológicos de los personajes.

El resultado de estos procesos es la organización coherente de los elementos de la narración. ¿Por qué ha sido tan ignorada esta habilidad en la educación preescolar? A lo que considera se debe a la falta de claridad sobre su naturaleza y la forma de evaluarla, estos factores han contribuido a su ausencia del currículo del preescolar. Sin embargo, la relación directa entre comprensión narrativa en la edad preescolar y

comprensión lectora posterior, relega la atención que debe ponerse al desarrollo de la comprensión narrativa en la edad preescolar.

Por otro lado, Lloyd O (1999), plantea que se debe introducir la enseñanza de la lectura en el preescolar no como hecho aislado, sino como algo que debe repercutir en la escuela entera. En su texto *Enseñar a leer en preescolar* Lloyd (1999) plantea que el tema de la enseñanza de lectura, ocupa uno de los problemas específicos de la lectura y del maestro del niño de cinco años. Y para que ello cambie y produzca futuros beneficios, se logrará en la medida en que las escuelas cambien sus programas de enseñanza, de modo que se adapten al proceso de aprendizaje del preescolar, donde se respeten los ritmos de aprendizaje de los niños.

Un planteamiento importante, es el aporte didáctico de Alvarado, (2006), sobre la reescritura de canciones de niños/a de preescolar en la ciudad de Querétaro, México, es significativo en este sentido. La autora da cuenta de una experiencia didáctica en la que un grupo de niños de preescolar, reescribe las canciones que conoce y canta para elaborar un cancionero. El trabajo es importante en la medida en que los niños/a descubren las relaciones entre oralidad y escritura. Al mismo tiempo, se corrigen mutuamente, prueban estrategias y reflexionan intensamente sobre la escritura.

La reescritura de diferentes textos es una estrategia útil si es empleada con fines didácticos para facilitar las reflexiones de los niños, en el plano del lenguaje literario como en la construcción del sistema de escritura. Se trata de una forma eficaz donde los niños pueden reflexionar acerca del modo en que se produce un texto y el modo en que se lee. En efecto, al tener cierto nivel de conciencia en el uso de los textos y la importancia de estos en el contexto, se considerará un aprendizaje efectivo para el niño.

A partir de esta experiencia didáctica, se pudo constatar que, antes de lograr la alfabetización inicial, los niños ya son capaces de plantearse preguntas no solo sobre

el funcionamiento del sistema de escritura, sino sobre las restricciones gráficas que impone la tarea de edición de los textos. En particular, pueden desarrollar estrategias para plantearse la segmentación entre palabras y líneas en la escritura de textos líricos.

Ahora bien, los procesos de enseñanza aprendizaje de las ciencias, el desarrollo psicomotriz, las propuestas lógico-matemáticas a partir de materiales, son temas tratados por investigadores y pedagogos, estos a su vez, constituyen aportes significativos a las formas como los estudiantes de en edad escolar aprenden determinado concepto

Gallegos, (2008) expone las construcciones conceptuales que pueden hacer los estudiantes del preescolar sobre las nociones de luz y de sombras mediante la propuesta didáctica denominada 'Educación en Ciencias en Preescolar', en la que se desarrollan secuencias didácticas y materiales, susceptibles de ser llevados al aula en condiciones normales.

En ese orden de ideas, Jiménez & Angulo, (2005) señalan que los estudios sobre la enseñanza de las ciencias en el preescolar son pocos, no solo por falta de personas con formación científica, dedicadas a plantearse problemas didácticos para edades entre cuatro y seis años, sino también porque esta área de conocimiento no se incluye en el currículo del nivel inicial... Se "identifica la debilidad en el conocimiento científico de los profesores y la necesidad de fortalecerlo para mejorar la calidad y pertinencia en las experiencias que se les brindan a los niños pequeños"... (Jiménez & Angulo, 2005, p.3).

La problemática planteada en el párrafo anterior, concuerda con el estudio sobre la construcción de representaciones y explicaciones desde la ciencia, sobre la luz y la sombra, Gallegos,(2008) en tanto que es claro para los autores, la necesidad de desarrollar procesos de construcción de explicaciones y representaciones en los alumnos pequeños en las siguientes temáticas: colores, luz y sombras, imágenes, sonido, movimiento y fuerzas. El enfoque de la propuesta parte de considerar que los

niños pequeños tienen un papel fundamental en la construcción de su conocimiento y que esta no se logra únicamente mediante su participación de elementos conceptuales que lleven al establecimiento de relaciones causales o relacionales por medio de la explicitación de las representaciones de los niños. Este desarrollo se logra en una situación que favorezca una rica interrelación con el maestro, así como con sus pares.

La estrategia didáctica empleada en el trabajo desarrollado por Jiménez & Angulo (2005, p.3). Está basada en una secuencia posible de construcción de conocimiento, donde se encuentran situaciones fenomenológicas equivalentes, pero contextualmente distintas (en este caso la formación de sombras se realizó con materiales diversos, laminados con zonas opacas, transparentes, transparentes con color, entre otros.), que le permitieron a los niños consolidar experiencias que les ayudarán a interpretar un mismo fenómeno físico en situaciones diversas. Los resultados muestran que la estrategia ha jugado un papel importante en la conformación de las explicaciones, como se deduce del incremento porcentual que obtienen los niños después de las actividades. La autora afirma, que después de la intervención en el aula, las explicaciones de los niños sobre los elementos que intervienen en los fenómenos se han hecho más extensas y explícitas.

A las conclusiones que se pueden construir del anterior estudio, se pueden sumar las exploraciones hechas por Pasek (2010), donde propone un método comparativo para determinar los procesos de la ciencia que involucra el desarrollo de los Proyectos Didácticos en el nivel preescolar de educación inicial. El estudio tuvo el propósito de precisar los procesos de la ciencia que involucra el desarrollo de los proyectos didácticos en el nivel preescolar de educación inicial. Su importancia radica en que se inicia la formación de un espíritu científico y crítico desde temprana edad. La investigación asumió el método comparativo que implica partir de una hipótesis para orientar el proceso. La hipótesis establecida por Pasek (2010) redundaba en torno a que los proyectos didácticos constituyen estrategias favorables para el desarrollo de los procesos científicos en el nivel preescolar.

Reconocer que el niño puede comprender temas sencillos de cualquier campo de la ciencia conduce a tomar en cuenta las características de su proceso de desarrollo para adaptar el tema a esas condiciones. El niño aprende significativamente cuando es capaz de relacionar las nuevas ideas, de la ciencia en este caso, con algún aspecto esencial de la estructura cognitiva que ha desarrollado previamente y que constituye el soporte esencial de una disciplina científica como la base para su aprendizaje posterior. Dicho de otro modo, el conocimiento surge de una indisociable interacción entre la experiencia real y la razón, por lo cual el niño precisa interactuar con el medio externo para tener la experiencia.

Es aquí donde cumplen un papel de gran relevancia los proyectos didácticos como planes centrados en un proceso de investigación en el aula, pues su aplicación implica romper el enfoque tradicional del proceso de enseñanza y aprendizaje de las ciencias naturales.

El proceso de enseñanza aprendizaje de la ciencia en educación inicial tiene un gran aliado: el proyecto didáctico. El desarrollo de los proyectos didácticos en preescolar involucran los procesos de la ciencia. Tal relación se halla vinculada al ámbito de descubrimiento físico y social, pues amplía el entorno del niño, satisface y estimula su curiosidad, su necesidad de actuar y experimentar.

Un trabajo representativo en este sentido es el de Gómez, (2009) quien presenta un análisis desde la cognición distribuida en preescolar. El uso de dibujos y maquetas en la construcción de explicaciones sobre órganos de los sentidos y el sistema nervioso. A partir de los datos extraídos de las conversaciones, copias de los dibujos, fotografías de la maqueta y los diarios de clase; propone la construcción de explicaciones sobre órganos de los sentidos y el sistema nervioso.

Gómez, (2009) plantea las diversas posibilidades para repensar el análisis del papel de las representaciones externas (dibujos, maquetas, esquemas, gráficos o

textos) en la enseñanza de las ciencias. La propuesta se basó en una secuencia didáctica en la que un grupo de educación preescolar (10 niños/as entre 3 y 5 años de edad) y sus dos maestras estudiaron la capacidad de los seres vivos de captar y responder a estímulos (órganos de los sentidos y sistema nervioso).

A partir de la representación de dibujos y maquetas, los niños/as asociaron entidades explicativas de los órganos, en las que se van incorporando simultáneamente, cada vez más entidades y relaciones. La introducción de entidades, propiedades y relaciones estuvo, a su vez, influida por las experiencias sensoriales y, especialmente, por la discusión de las mismas para explicarlas. En este sentido, la negociación social también estuvo implicada en el establecimiento de coordinaciones entre dibujos y conversaciones, donde las docentes pedían a los alumnos realizar tres tareas: seleccionar, organizar e integrar.

Los conocimientos que se van adquiriendo no se quedan aislados, sino que se relacionan unos con otros; es lo que mostró Adriana Gómez y lo que plantea M. Cristina Lahora, en su libro *Actividades matemáticas con niños de 0 a 6 años* (Lahora, 1992), para el área lógico-matemática. Cuando se introduce un conocimiento nuevo, se debe incidir en la relación que este tiene con los anteriores, para que el nuevo saber forme con los demás una estructura.

Igualmente, retoma los postulados de Piaget (1979) para plantear que existe un paralelismo entre el pensamiento lógico y el juicio moral: ambos se construyen desde dentro por el propio sujeto. Con esto se entiende que en el área lógico-matemática, el material es un elemento de gran ayuda a la hora de trabajar conceptos, pero el conocimiento en sí mismo, no modifica el aprendizaje del niño. Cuando el infante está con el material, cuando actúa sobre él, descubriendo mediante sus acciones conocimientos nuevos que, a su vez, modifican y se integran en los que ya poseía, es cuando se logra un conocimiento activo. Esta acción es un proceso netamente cognitivo, que le permite reorganizar los conocimientos que ha adquirido mediante la multiplicación del material.

Vinculado a la propuesta lógico-matemática, está el aprendizaje lúdico de conceptos lógico-espaciales. Sebastián Sánchez Fernández y otros (Sánchez, 1989), presentan una serie de talleres desarrollados como actividad interdisciplinar de los Departamentos de Didáctica y Organización Escolar, Didáctica de la Matemática y Psicología evolutiva y de la Educación en la Escuela Universitaria del Profesorado de E.G.B. de Melilla. En estos talleres se llevaron a cabo experiencias de aprendizaje sobre conceptos lógicos y espaciales adaptados a las edades de los niños de 4 a 6 años.

El desarrollo de las actividades puso de manifiesto la necesidad de incorporar este tipo de experiencias a los currículos de Formación Inicial del profesorado de Educación Infantil, puesto que en ellas se ofrece al futuro profesor la posibilidad de superar varios de los desajustes propios de la formación del profesorado tradicional (teórica-práctica, acción-investigación, aspectos cognitivos-aspectos lúdicos, aspectos expresivos del currículum).

Por su parte, la propuesta de incluir en el ámbito escolar una Semana Didáctica con el fin de integrar a profesores universitarios, profesores en formación, preescolares y profesores en ejercicio, tuvo tres ejes principales: conexiones con el Modelo Humanista, Técnico-Crítico y el del maestro como investigador en el aula". Los aspectos con el Modelo Humanista favorecen la personalidad de los profesores de formación, se pone en juego la función empática con los niños, la dinámica de grupos, se potencia la comunicación entre los elementos implicados en ella.

Con el método Técnico-Crítico, la propuesta se relaciona básicamente porque los docentes en formación pueden vincular la Teoría con la práctica y se desarrollan habilidades de investigación crítica. Finalmente, las prácticas docentes constituyen un momento adecuado para llevar a cabo la reflexión en la acción, punto de coherencia con el paradigma "El maestro como investigador en el aula.

Finalmente, vale la pena resaltar el trabajo de Ramón Acosta Díaz y otros (Acosta, 2003), llevado a cabo en el Hospital General Universitario "Abel Santamaría" de Pinar del Río (Cuba). Los autores evaluaron el desarrollo físico-intelectual de los niños/as prematuros con el método 'piel a piel', que consistió en determinar la relación entre el desarrollo nutricional y el coeficiente de inteligencia, mediante la utilización del test de Ravens tratados con el método piel a piel. Se desarrolló "una investigación prospectiva de carácter analítico del tipo casos-contróles para evaluar el desarrollo físico e intelectual de niños de 5 y 6 años de edad de uno y otro sexos y sin diferencias étnicas los cuales eran recién nacidos pre-términos y a los cuales se les aplicó el método piel a piel al nacer" (Acosta, 2003, pág. 2).

Los autores plantean que la condición de prematuros constituye una de las más importantes para determinar el riesgo de los recién nacidos a múltiples situaciones que ponen en peligro sus vidas; esta va vinculada al bajo peso del nacimiento. Es muy discutido el efecto de la vía del nacimiento sobre los niños prematuros. El parto pre-término vaginal se asocia con traumatismos o asfixia, lo que puede aumentar la morbilidad de estos niños y entorpecer la calidad de vida; mientras aquellos que nacen por vía abdominal presentan problemas probablemente relacionados con las desfavorables circunstancias obstétricas que han determinado la necesidad de la intervención; estos factores adversos, pueden ser modificados con la aplicación del programa de estimulación temprana, como el método 'piel a piel'.

El funcionamiento intelectual es solo un caso especial de la tarea biológica en general y sus propiedades fundamentales son las mismas que se encuentran en la actividad biológica. La psiquis humana incorpora elementos del exterior que la desarrollan y sostienen mediante transacciones con su ambiente.

Retomando lo dicho al inicio de los Antecedentes, la edad preescolar constituye una etapa significativa en la vida del individuo, pues en ella se estructuran las bases fundamentales del desarrollo de la personalidad y se regulan una serie de mecanismos fisiológicos que influyen en el desarrollo físico, el estado de salud, el grado de

adaptación al medio y el desarrollo intelectual, los cuales, en la investigación de Ramón Acosta Díaz, (2003) pueden aparecer alterados en el prematuro al llegar a esta edad; con la introducción del método piel a piel dichos mecanismos se pueden modificar desde el nacimiento como modalidad de estimulación temprana y evaluar así la repercusión de estos a largo plazo.

2 MARCO TEÓRICO

La estrategia didáctica utilizada por los profesores de preescolar, en el proceso de construcción del concepto de germinación de las plantas por los niños de transición, es un trabajo que fundamenta su apuesta teórica en el marco de la pedagogía; disciplina del saber que en la modernidad ha dado curso a los enfoques estructurales de la escuela contemporánea en Occidente. Por tanto, las precisiones teóricas que se argumentan a continuación vinculan nociones de currículo, prácticas pedagógicas, didácticas y sujetos educativos, todo ello construido como una unidad, poniendo de manifiesto los estudios que se han llevado a cabo al respecto y a su vez, la evolución histórica del pensamiento que ocupa la educación como objeto.

Enseñar es una práctica que nace para América Latina –geografía donde Colombia ocupa un eje central de observación en este estudio- en el seno de la familia como ejercicio de formación particular y se prolonga a lo público con las conquistas sociales de la educación convertida en derecho, lo que en principio fue simplemente un ideal. La parte inicial de esta elaboración, propone un marco explicativo del Ideal Pansófico como abordaje teórico de la didáctica moderna; punto clave para entender el ideal incluyente del sistema educativo. Consecuente con lo anterior, se adentra en la idea de la educación como responsabilidad del Estado y la familia. Se da paso al pensamiento ilustrado, concepción de un modelo naturalista en el derrotero por la conquista educativa.

De esta manera, toma lugar en el desarrollo el modelo pedagógico Constructivista que apuesta por un proceso de enseñanza-aprendizaje y la relación maestro-alumno. Es así, que se vincula al análisis el tema del aprendizaje constructivista desde un enfoque competencial, que evidencia la dualidad de las categorías aprendizaje-juego; y

el juego-trabajo, como instrumentos didácticos, capaces de formar al niño en el desarrollo de las competencias y en la capacidad de pensamiento crítico.

2.1 PRECISIONES Y PROPUESTAS TEÓRICAS SOBRE LA DIDÁCTICA

Cabe destacar que el desarrollo teórico del devenir pedagógico suscribe el pensamiento de investigadores que han marcado un hito en la manera de hacer didáctica, el ideal universal de la pedagogía en Occidente. Hacia el siglo XVIII, el pedagogo Juan Amós Comenio (1998) concibe la idea de una educación abarcante e inclusiva y deja para la posteridad sus tesis esgrimidas en una obra de largo alcance: *Didáctica Magna*(Comenio, 1998). La sustancia que determina conceptualmente el carácter de esta obra se centra en la figura que el pedagogo concibió con el nombre de Ideal Pansófico. Comenio (1998) creía que todos los niños, por el mero hecho de serlo, merecían el acceso al conocimiento.

Lo anterior, de entrada suscribe a una aspiración pedagógica como respuesta al espíritu vigente en las ideas de la Ilustración. La manera de llevar a la práctica dicho postulado, no tenía otra salida que las prácticas de la didáctica. Es por esta razón, que la *Didáctica Magna*, supone la praxis de unos usos cotidianos en el aula -los que luego fueron técnicas y estrategias de la enseñanza-, desde la orientación pedagógica de una filosofía educativa que en su momento respondió a los ideales de la educación incluyente, lo que hoy se puede reconocer como educación de todo y para todos, educación popular en lo que fue la didáctica para Paulo Freire(Freire, 1994).

Una educación identificada con el cambio del sujeto y de las estructuras sociales y culturales, una “educación liberadora”, promotora del cambio individual y social. Es decir, la educación como proceso sistemático de participación y formación, mediante la instrumentación de prácticas populares y culturales en los ámbitos públicos y privados.

Volviendo a Comenio (1998) y su ideal pansófico, que no era algo distinto a la instrumentación de técnicas para hacer posible los actos de aprendizaje a todos los niños y niñas, la epistemología de su principio es clara cada vez que *pan* en griego significa *todo* y es consecuente con la asimilación de la misma al *sofare*, aspecto en el que Comenio sitúa la idea de *saber*. Saber de todo, en términos didácticos, se traduce en la práctica de la enseñabilidad, como lo plantea el profesor Rafael Flórez Ochoa (Flores, 1999), desde las técnicas sistemáticas subjetivables a la condición de cada sujeto que aprende. Comenio (1998) en su Tratado de Didáctica Magna no desconoce la diversidad y los ritmos de aprendizaje que individualizan el desarrollo cognitivo de cada niño o niña que ingresa a la escuela.

Todo es una aspiración que, lo mismo que apunta hacia el objeto externo, que es el saber o la competencia; expresa también la actitud del sistema educativo, que en su concepción supone como filosofía la posibilidad de que todos los niños –en un principio de igualdad- accedan al sistema educativo. Las graves situaciones que caracterizaban las dinámicas productivas y económicas de los siglos XVIII y XIX, poco dieron tregua a la posibilidad de que los niños fueran en una concepción de todos a la escuela. Se sabe, por las memorias históricas, que cientos de estos fueron llevados a las fábricas y esclavizados en los frentes de producción (Mijailov, 2000).

La propuesta didáctica de Comenio (1998), contiene una reacción política frente a esta crisis de privilegios y exclusiones, que luego en el siglo XIX, tuvo sus equivalentes en las dinámicas productivas que caracterizan la economía en América Latina. De este lado del Atlántico, también los niños fueron incorporados al sistema productivo y excluidos de toda posibilidad didáctica en el aula, para la reivindicación de su condición de sujeto del conocimiento.

Lo anterior se expresa en los altos índices de analfabetismo que caracterizaron a los países hispanoamericanos en el siglo XX y que –mediante políticas públicas de orden supranacional- pudieron erradicarse, sólo treinta años luego de la posguerra. Fue precisamente entre 1970 y 1980, cuando a nivel de toda América del Sur se

instrumentalizan campañas –por parte de los gobiernos de los Estados- para la alfabetización pública Ramírez & Tellez, (2006), para hacer de la educación un derecho público, una realidad de aprendizajes pansóficos.

La figura de pansóficos como abordaje teórico de la didáctica moderna (la misma que no puede existir sin la equivalencia de un discurso pedagógico que le precede) deriva los conceptos de educación por áreas. En este sistema el propósito didáctico buscaba que los niños y niñas en la escuela, se acercasen desde las matemáticas y el lenguaje a todas las nociones básicas del conocimiento universal que para el siglo XVIII, se ubicaba en el marco de las ciencias exactas y de las ciencias del espíritu.

En términos de Comenio (1998), la escuela suscribía una responsabilidad histórica en la vida del menor: llevarlo desde su lengua materna por todos los saberes y desde la misma a las otras expresiones de lenguaje universal. Admitía entonces el pedagogo, la posibilidad de un poliglotismo necesario en la inspiración filológica de la escuela. Enseñar de *todo* suponía –y lo sigue siendo ahora- responder al imperativo con una práctica docente capaz de proyectar a los niños por los diferentes paisajes de la cultura universal, por la diversidad de los pensamientos y las maneras de entender el mundo, desde un ensamblaje práctico al interior del aula como escenario donde acontecen los aprendizajes significativos.

“...no sólo deben admitirse en las escuelas de las ciudades, plazas, aldeas y villas a los hijos de los ricos o de los primates, sino a todos por igual, nobles y plebeyos, ricos y pobres, niños y niñas. En primer lugar, porque todos los que han nacido hombres lo fueron con el mismo fin principal, a saber para la que sean hombres; esto, criaturas racionales, señores de las demás criaturas, imagen expresa de su Creador. Todos, por lo tanto, han de ser preparados de tal modo que, instruidos sabiamente en las letras, la virtud y la religión, puedan atravesar útilmente esta vida presente y estar dignamente dispuestos para la futura” (Comenio, 1998, pág. 22).

La escuela de Comenio (1998) define un sistema educativo coherente con la Revolución Industrial y fundamentalmente articulada a los derechos ciudadanos que

trazaron la revolución del pensamiento político en su época. Comenio (1998) funda las teorías de lo que hoy podría describirse en el ideal incluyente del sistema educativo. Educar con todo y a todos, educar en todos los tiempos. Su propuesta es esencialmente didáctica, y deviene de toda una reflexión de la función pedagógica desde una perspectiva social. Se trata de un postulado que 300 años luego, en un país como Colombia, se traduce en política pública para la institucionalidad educativa: “educar desde la cuna hasta la tumba”(Márquez, 2012).

2.1.2Partiendo de la Didáctica Magna

La Didáctica Magna fue en su momento el manuscrito que contuvo las bases de la enseñabilidad y puso límite a las prácticas particulares del quehacer en el aula. Así, se dio importancia a la institucionalización de la educación bajo la responsabilidad, control y vigilancia del Estado. Cabe destacar en esta parte, que el sistema educativo europeo, característico de una tradición feudal, hacia el siglo XIX comienza a convertirse en conquista social.

Aparecen las instituciones públicas y el Estado es llamado a responder por la educación como un derecho, situación que obliga a la formación de maestros con sentido didáctico para enseñar las artes y las ciencias. La idea de que educar es una responsabilidad que recae en el Estado, se contextualiza en la familia y se populariza en la escuela. Esta es a la vez una de las conquistas sustantivas que trae consigo la organización de las Naciones Unidas, en el siglo XX. Instituciones como la UNESCO, van a vigilar, proteger y promover la garantía de la educación como un derecho universal, un haber pansófico diría Comenio (1998), en estos tiempos.

Vale la pena destacar que los modelos que antecedieron a Comenio (1998) abogaron por una educación privada, familiar, selectiva; una educación de claustros y abadías, de salas de familia y excluyente. El factor diferencial en esta nueva perspectiva es que la educación aspira a convertirse en derecho público y dentro de lo público, sus prácticas se conciben laicas. A Comenio (1998) no le toca contemplar el

albor de esta revolución educativa, ya que ésta visión es propia del siglo XX y se promueve con el desarrollo político y garantista que trae la Carta de San Francisco(www.un.org, 1945).

La educación se piensa en un sentido universal, específicamente con la Declaración Universal de los Derechos Humanos, y es la ONU, la organización que creará para tal efecto, instituciones como la UNESCO, para que dicha garantía sea vigente en los diferentes Estados y se inscriba como derecho fundamental o esencialmente como derecho en las diversas constituciones de los Estados parte. En Colombia, dicho precepto –que no representa derecho fundamental- se encuentra contenido en el Artículo 67 de la Constitución Política de 1991(Constitución Política de Colombia, 1991. Artículo 67). Es una respuesta, sin duda, al imperativo que plantea el Artículo 26 de la Declaración Universal de los Derechos Humanos, por el cual se obliga a las naciones en Occidente a garantizar, proteger y promover el derecho a la educación para todos los niños del mundo.

(1) Toda persona tiene derecho a la educación. La educación debe ser gratuita, al menos en lo concerniente a la instrucción elemental y fundamental. La instrucción elemental será obligatoria. La instrucción técnica y profesional habrá de ser generalizada; el acceso a los estudios superiores será igual para todos¹, en función de los méritos respectivos.

(2) La educación tendrá por objeto el pleno desarrollo de la personalidad humana y el fortalecimiento del respeto a los derechos humanos y a las libertades fundamentales; favorecerá la comprensión, la tolerancia y la amistad entre todas las naciones y todos los grupos étnicos o religiosos; y promoverá el desarrollo de las actividades de las Naciones Unidas para el mantenimiento de la paz. (3) Los padres tendrán derecho preferente a

¹ El subrayado es el equivalente, en una interpretación pedagógica del texto jurídico, de lo que se ha venido expresando en términos de ideal pansófico, que con la Carta de San Francisco, materializa una conquista en el ordenamiento universal de las garantías humanas.

escoger el tipo de educación que habrá de darse a sus hijos(Declaración Universal de los Derechos Humanos, 1948, Artículo 26).

2.1.3 MODELOS PEDAGÓGICOS

Al lado de Comenio (1998), los aportes teóricos de John Locke (Locke, 1986) con el pensamiento libertario y de J.J. Rousseau (Rousseau, 2002); van a dar paso a la concepción de un modelo naturalista en el derrotero por la apuesta educativa.

2.1.3.1 Jhon Locke y su modelo educativo empirista natural

En la perspectiva de Locke (1986), al niño se le educa para la libertad, y en esta para interactuar en sociedad y reconocer la institucionalidad del poder. En este proceso, son necesarios el cálculo y las nociones sociales y lingüísticas, entre otras. Locke (1986), que tiene una profunda formación religiosa de tradición inglesa ortodoxa, se recupera en el marco de una interpretación pedagógica profundamente liberal y racionalista. Su tesis sobre el Liberalismo lo llevan a plantear el conocimiento como un resultado de las prácticas entre el sujeto y los objetos de aprendizaje; lo que da paso a la concepción de un modelo educativo de carácter empirista y natural. Es ahí, en ese punto de coincidencia, respecto de la interpretación de la realidad de J.J. Rousseau propone como modelo pedagógico con una concepción naturalista

2.1.3.2 J.J Rousseau y el Naturalismo

Respecto de la interpretación de la realidad, J.J. Rousseau aprovecha para proponer como modelo pedagógico, el Naturalismo. En el texto Emilio o la Educación (Rousseau, 2002), cuyo contenido es una compilación de cartas, el filósofo deja claro que el niño aprende en unos ritmos inherentes a su naturaleza. Plantea además, que el conocimiento debe expresarse en el niño en la progresión natural misma de su

desarrollo por etapas, é aprende de la naturaleza y de las prácticas que con esta establezca, por tanto, no se le debe evitar la inmersión en los contextos y las factualidades como oportunidades para el conocimiento.

La concepción naturalista de la escuela en Rousseau (2002), genera un gran estado de contradicciones en la interpretación de la educación como una práctica y como un derecho. Rousseau (2002), que no envía sus hijos a la escuela, alcanza a ver el adversidad de estas prácticas en una sociedad que se descompone y que se seculariza entre quienes tienen acceso al conocimiento y aquellos que quedan por fuera del sistema.

“Si queréis formaros una idea de la educación pública, leed la República, de Platón. No es, pues, una obra de política, como piensan los que juzgan los libros por su título, sino es el más excelente tratado de educación que se haya escrito”(Rousseau, 2002, pág. 14).

Así, en Emilio o la Educación, Rousseau (2002) plantea una conceptualización sobre la infancia, en la cual considera al niño como un individuo con su propia forma de ser, de pensar y de sentir, que difiere radicalmente de los adultos. Sus planteamientos sobre la educación infantil estimularon nuevos modelos de educación, basados en su desarrollo psicológico y físico, en concordancia con los ideales educativos de la modernidad, centrados en la libertad y la espontaneidad, que conducirían en tiempos posteriores al florecimiento de la educación libertaria.

Cabe destacar que la idea de naturalismo viene bien determinada por las concepciones teocéntricas de los siglos XVI al XVII. La tricotomía didáctica de Rousseau (2002), en su esquema educativo, planteaba que existen tres grandes maestros a los que la sociedad debe legar el oficio de enseñar al niño. La naturaleza, que es exógena y externa a la voluntad humana, enseña al niño desde la fenomenología y la experiencia. Los objetos enseñan en el ejercicio de las prácticas mismas y el contacto que los infantes establecen con ellos. De la experiencia tendida

entre la lúdica y el fuego, el niño aprende que no volverá a acercarse más el dedo a la candela porque se quema. Finalmente, están los “hombres”, a los que Rousseau (2002) describe en la categoría del maestro. ¿Qué enseñan los hombres? He ahí el rol didáctico del instructor, el institutor o el profesor en el aula. El maestro enseña las artes del conocimiento, orienta y conduce las posibilidades por las cuales el niño gregario de la naturaleza, habita el universo civilizado de la cultura.

Todo cuanto nos falta al nacer, y cuanto necesitamos siendo adultos, se nos da por la educación... La educación es efecto de la naturaleza, de los hombres o de las cosas. La de la naturaleza es el desarrollo interno de nuestras facultades y nuestros órganos; la educación de los hombres es el uso que nos enseñan éstos a hacer de este desarrollo; y lo que nuestra experiencia propia nos da a conocer acerca de los objetos cuya impresión recibimos, es la educación de las cosas (Rousseau, 2002, pág. 10).

En dichos enfoques teóricos, el principio rector de la escuela parte de la idea que ciertos innatismos se hayan esgrimidos en el corazón del niño. La idea del bien y la idea del mal están ahí por determinación de la misma naturaleza humana. La escuela tiene la responsabilidad de despertar la conciencia. Aspectos como el conocimiento, los desempeños y el saber, son resultado de la intervención escolar donde el maestro, en un rol mayéutica, anima al niño para que los descubra, para que se recree en estos.

2.1.3.3 Práctica de enseñanza de Sócrates desde la Mayéutica.

Sócrates (1970) fue uno de los maestros más representativos de la antigüedad y conocido por emplear una práctica de la enseñanza, conocida como la mayéutica. Esta tendencia, brinda la posibilidad de llegar al conocimiento a través del auto-razonamiento e intercambio, dado por un proceso de diálogo; lo que permite la construcción del conocimiento entre dos o más individuos. La idea básica de este método socrático es reconocer que el maestro no inculca al alumno, es el alumno quien extrae de sí mismo el conocimiento. Por tanto, no hay propiamente una enseñanza

entendida como transmisión de conocimiento de un maestro a un alumno. Esto se evidencia claramente en el diálogo de Menon: “la virtud consiste en poder procurarse el bien... ¿Es preciso procurarse el bien a toda costa, o justamente?; A toda costa? No; el buen sentido lo rechaza. ¿Con justicia? Pero esto equivale a la proposición refutada antes de que la justicia es la virtud misma”(Platon, 1871, pág. 278).

Para Sócrates, que es en quien Platón soporta su pensamiento, hay una relación entre la teoría del conocimiento y el método educativo, es decir, el método educativo no puede reducirse a una operación de información. A saber: *“El ignorante tiene lleno su pensamiento de opiniones, de aparentes conocimientos, de ideologías, que él toma por conocimientos verdaderos porque no los ha reflexionado, esto es, no ha vuelto sobre los mismos”*(Bedoya, I. & Gómez, M., 1997, pág. 29).

El proceso educativo debe comenzar evidenciando ese estado de ignorancia, es decir, haciendo que el alumno conozca el estado de desconocimiento en que se halla. Así pues, el método debe comenzar suscitando la duda, antes de iniciarse propiamente la enseñanza. En otras palabras, antes de iniciar el trabajo en cualquier ciencia hay que realizar este proceso de análisis crítico de las opiniones que se tienen previamente. Luego de reconocer el no saber cómo punto inicial en el proceso de conocimiento, hay que pasar a suscitar el deseo de saber. Con esto se plantea una educación que orienta al individuo para que él mismo pueda descubrir las ideas y pueda acceder de esta forma a la verdad, desarrollando así su capacidad de pensar.

El arte de enseñar se identifica entonces con la mayéutica socrática, lo que implica que el aprendizaje sólo es un proceso de reconocimiento de los conocimientos que no creía tener porque se habían olvidado

... “y esto lleva a Platón a plantear la preexistencia del hombre, de su alma, como principio racional, en el mundo inteligible donde había conocido las ideas verdaderas como son realmente, en sí mismas, y que en el momento de nacer, de surgir en el mundo sensible, las habría olvidado” (Bedoya, I. & Gómez, M., 1997, pág. 31).

Postulado mayéutica que caló profundamente en la psicología Constructivista de Piaget (1979) y que fue retomada por Claparéde (1961), tal como se verá a continuación.

2.1.3.4 Aporte pedagógico de Claparéde

El Constructivismo es un modelo pedagógico que tiene como fin dar al alumno herramientas didácticas que le permitan crear sus propios procedimientos para resolver un problema. Por tanto, el proceso de enseñanza-aprendizaje se percibe y se lleva a cabo como proceso dinámico, participativo e interactivo del sujeto; lo que quiere decir que, si el desarrollo de la inteligencia es construido por el propio individuo a través de la interacción con el medio, es indudable la estrecha relación entre maestro-alumno.

La psicología y la pedagogía vendrían a ser la base de la educación, apoyada en la observación y experimentación científicas, tal como lo consideró Claparéde (1961). Su trabajo más importante fue *Psicología del niño y pedagogía experimental* (Claparéde, 1961) y su creación práctica de mayor interés fue el “Instituto J.J. Rousseau” de Ginebra. En ambas obras se unen la psicología y la pedagogía para la educación del niño. Éste consideraba que la preparación de los educadores era una condición primordial de toda reforma pedagógica, es decir, el maestro debía ser un investigador, pero sobre todo, un sujeto armado de los sentimientos que le posibiliten amar lo que hace y realizarse en lo que hace.

El maestro que aborda la práctica sin tener el menor conocimiento de psicología, se ve, naturalmente, reducido a hacer tanteos, con perjuicio de sus discípulos; se ve obligado a hacer sus experimentos in anima vili, y a veces estos experimentos son muy largos y muy penosos para las generaciones de escolares que los sufren (Claparéde, 1961, pág. 34).

Su postulado teórico sobre la formación de los maestros, se resume en la pedagogía experimental. Iniciar al maestro en la pedagogía experimental es enseñarle a comprobar, mediante la observación y la experiencia, el valor de sus medios de investigación y de educación, a fin de ser capaz de argumentar los resultados con medidas objetivas. Claparéde (1961) abogó por un trabajo personal con una colaboración eficaz entre maestros y alumnos.

Así, los estudiantes se iniciaban en una ciencia de la cual eran partícipes, esforzándose todos por plantear mejor los problemas con el propósito de resolverlos mejor. Claparéde (1961) insistió en la preparación de los educadores, como condición primordial de toda reforma pedagógica. Pero para lograr esta reforma, son necesarias dos cuestiones: (i) la intensificación de las investigaciones relativas al niño y a su desarrollo mental y(ii)la preparación de los futuros educadores. Es decir, poner al maestro al corriente de los resultados de las investigaciones psicológicas referentes al niño y permitir que los maestros desarrollen un espíritu científico a partir de su vida cotidiana, con el fin de discutir posteriormente esos hechos y tratar de obtener una respuesta aplicándoles la observación y la experimentación.

En este referente teórico, la didáctica juega un papel primordial, a saber, la función de transformar los fines futuros a que aspiran los programas escolares en intereses presentes para el niño, incluyendo en los procesos de enseñanza las técnicas mentales propias del niño. Por eso la Didáctica debe ajustarse—según Claparéde (1961)- al cerebro y alma del niño, de manera que produzca diversos resultados, encaminados a procesos de aprendizaje que le permitan socializar, interactuar y crear nuevo conocimiento a partir de sus aprendizajes previos(Facultad de Ciencias de la Educación, 2008).

En este sentido, el maestro debe establecer una relación con el conocimiento para construir objetos de enseñanza. La didáctica, como un saber al interior del campo conceptual de la pedagogía, postula como su objeto de estudio el proceso docente-educativo, es decir, las actividades que un profesor educado para ello, provee de una

manera sistematizada a sus estudiantes para que éstos, mientras se apropien de un saber, se eduquen y se formen. González (1998)

Ahora bien, la relación maestro-alumno propuesta por Claparède (1961), como elemento fundamental en la construcción del conocimiento, permite reflexionar en la relación pedagogía-didáctica. Teniendo en cuenta que la pedagogía es el saber que orienta la labor del educador, es claro que la didáctica orienta un aspecto específico de esta: su labor como docente. ¿Cómo educar? Es un interrogante pedagógico; ¿cómo enseñar? Es una pregunta de la didáctica. Para saber cómo se enseña hay que saber cómo se aprende; por eso, la didáctica se apoya en la psicología del aprendizaje, tal como lo planteó Claparède (1961).

En concordancia con lo anterior, Penteadó (1988), señala en su texto *Didáctica y práctica de la enseñanza*, dos grandes desviaciones que pueden presentarse en el quehacer educativo: (i) Didáctica sin pedagogía. La didáctica puede incurrir en un instrumento de enseñanza que no se preocupa por el ¿a quién enseña? Es decir, se parte de la idea de que el alumno es una máquina pensante, acumuladora de conocimientos. Si bien la didáctica puede manejarse como un saber autónomo, como todo saber, necesita un horizonte; al perderlo, el saber por el saber se convierte en un fin. Al respecto considera que “*el horizonte de la didáctica debe ser la pedagogía, así como el horizonte de la pedagogía es una concepción determinada del hombre, de su crecer en sociedad*”(Penteadó, 1988, pág. 43).

Es posible que el *boom* de la tecnología educativa, de la instrucción programada, conlleve a separar a la didáctica del pensamiento pedagógico, convirtiéndola en una serie de recetas eficientes pero carentes de norte. (ii) Pedagogía sin didáctica. Penteadó (1988) critica el facilismo de las discusiones sobre los fundamentos filosóficos o las connotaciones políticas, sociales y culturales del quehacer educativo. Para él, se ha olvidado en los debates académicos, enriquecer la tarea concreta—más importante—de tipo cognitivo a desarrollar en el aula de clase, traducido en los siguientes términos: existe un patrimonio cultural en todas las áreas del conocimiento humano, al cual tienen derecho a acceder y en cuya construcción y enriquecimiento deben participar

todos los educandos; es decir, en el quehacer educativo están involucrados los maestros, padres y sociedad en general.

2.1.3.5 Escuela nueva y pedagogos contemporáneos

El trabajo pedagógico de Claparède (1961), se instauró la base para el desarrollo teórico de pedagogos contemporáneos como Jean Piaget (1979) y Lev Vygotsky (1977), entre otros, y la concepción de Escuela Nueva. Así, la Escuela Nueva que se inicia a finales del siglo XIX y se consolida en la primera mitad del siglo XX, representa el más importante movimiento de la educación en la Modernidad. Este se fundamenta en la idea de que el acto pedagógico reside en la actividad infantil, donde se valora la actividad espontánea; por esta razón también se la conoce como escuela activa, como oposición a la escuela tradicional, centrada en la pasividad del sujeto.

Montessori (1985), junto con Decroly (1929), fueron dos grandes renovadores de los métodos de la educación infantil que se destacaron en este movimiento. El método de Montessori (1985), se centra en despertar la actividad del niño por medio de estímulos, orientados a promover su autoeducación. Para ella, el material didáctico debe ser puesto al alcance de los niños y destinado a desarrollar la actividad de los sentidos. Las ideas pedagógicas que fundamentan dicho método son: (i) el conocimiento profundo y científico, (ii) la individualidad, (iii) la autoeducación y (iv) el ambiente libre de obstáculos y con adecuados materiales didácticos para introducir a los menores en la vida práctica. Una trilogía traducida en el ambiente apropiado, un buen maestro y herramientas didácticas diversas, que permitan en el niño un proceso de conocimiento autónomo, propio (Montessori, 1985).

La propuesta teórica de Montessori (1985) radica en una pedagogía holística, fundamentada en dos aspectos: (i) todos los seres vivos presentan dos características básicas: el requerimiento de un contexto determinado y el desarrollo a partir de la propia actividad en la medida en que el contexto lo permita. Y (ii), la educación holística parte del supuesto de que todo ser humano posee la potencialidad de buscar activamente los estímulos que necesita para su desarrollo. Éstas son características

básicas que ofrecen al educando un ambiente adecuado, material acorde y libertad para buscar la satisfacción de sus propias necesidades. En otras palabras,

“La teoría holística considera en el ser humano cinco planos de igual importancia: el físico, el biológico, el emocional, el intelectual y el espiritual; éstos son puntos de mira de los distintos niveles de interacción humana, que de lo más profundo a lo más superficial incluyen desde las necesidades básicas de todo ser vivo hasta sus conducta”(Wernicke, 1994, pág. 3).

Teniendo en cuenta la sociedad en que vive el niño, debe prepararse, desde la Escuela Infantil, para ejercer la libertad, es decir, que aprenda a desarrollar su capacidad de pensar, de enfrentarse a problemas, de buscar información, de elegir.

En la escuela creada por Montessori (1985), el niño elige libremente, pero, al mismo tiempo, se vincula, encontrándose en situaciones que le invitan a decidir y a aceptar una limitación de la libertad. La autora concede gran importancia al autodesarrollo del niño y al logro de su independencia conseguidos por sí mismo. Esta libertad de autodesarrollo significa que el niño no está cohibido, que se atreve a vencer los obstáculos que se oponen a su desarrollo y aprende a obrar según sus necesidades.

No es sólo el desarrollo, sino también el encuentro con la realidad lo que lo conduce a la libertad. Sin embargo, la capacidad de elegir no se refiere a que el niño haga lo que desee; más bien, la libre elección tiene en cuenta el proceso, en el cual el niño desarrolla sus facultades, con ayuda y orientación del maestro. Para Montessori (1985) los niños son capaces de concentrar su atención en alto grado, siempre que hallen el objeto adecuado.

Se retoma entonces lo planteado por Claparède (1961), donde asume el rol del maestro en el proceso formador del niño. Es el maestro quien debe dar especial importancia a la preparación del trabajo, de los materiales didácticos que faciliten en el

niño la libre elección del trabajo y concentración. Castillo (2006), postula cuatro fases por las cuales el niño pasará, cuando el educador orienta bien el trabajo:

- a. *Preparación... Decisión.*
- b. *Desarrollo del trabajo.*
- c. *Interiorización.*
- d. *Expresión (Satisfacción)*(Gervilla, 2006, pág. 25).

En otras palabras, el papel del maestro en la educación infantil no consiste, como bien se ha dicho, en transmitir contenidos para que los aprendan, sino en facilitarles la realización de actividades y experiencias que, conectando al máximo con sus necesidades, intereses y motivaciones, les ayuden a aprender y desarrollarse.

Por la misma época, Decroly (1929) , sustenta que el descubrimiento de las necesidades de los niños es el mejor camino para identificar sus intereses, teniendo en cuenta que estos mantienen su atención; es decir, la escuela para el niño y no el niño para la escuela. Su método se basa en un enfoque globalizador, el cual se opone a los métodos analíticos que sostienen que los niños primero aprenden las partes para luego comprender el todo. Introduce los centros de interés como una propuesta teórica, donde se respetan las aspiraciones infantiles y a su vez, se atiende a las presiones externas por su formación intelectual. La enseñanza así organizada, permitiría desarrollar de manera activa las capacidades intelectuales de los menores, para adaptarse a su ambiente social y físico.

2.1.3.6 EL CONSTRUCTIVISMO DEL SIGLO XX

Como consecuencia del desarrollo científico que se da en la primera mitad del siglo XX, se consolida un corpus de teorías y principios en el campo de las ciencias pedagógicas y de la educación infantil en particular, que surgieron especialmente en diversas corrientes de la psicología, dedicadas al estudio de la infancia, su desarrollo y

aprendizaje. Uno de los enfoques teóricos que ha influido en la educación infantil en Iberoamérica, particularmente en Colombia, es el Constructivismo.

Este modelo sostiene que el conocimiento no es una copia de la realidad, sino una construcción del ser humano, que supera la simple asociación de estímulos y respuestas. Según Carretero (1997), dos de los principios fundamentales del Constructivismo son: (i) posibilitar que los estudiantes realicen aprendizajes significativos en forma autónoma y (ii) establecer durante el proceso de enseñanza-aprendizaje, relaciones entre el nuevo conocimiento y los ya existentes, como medio para modificar los esquemas de conocimiento. Este conjunto de formulaciones implica un tipo de enseñanza muy distinta a la tradicional, y por ello, el Constructivismo sustentó muchas de las reformas educativas que se llevaron a cabo a finales del siglo pasado en diferentes países, incluido Colombia.

2.1.3.7 Tres tipos de constructivismo

Es posible hablar de tres tipos de Constructivismo, según la visión de Piaget (1979), Vygotsky (1977) y Ausubel (1980). La problemática por la que está interesado Piaget (1979) y a la que intenta dar respuesta a lo largo de su obra filosófica y concretamente epistemológica: el problema del conocimiento y de su origen, cómo conocemos y cómo pasamos de estados de conocimiento de menor validez a estados de conocimiento de mayor validez, tomando como criterios aquellos que sanciona el pensamiento científico,

Por su parte, Piaget (1979) es el modelo de pensamiento que supone la culminación del desarrollo, aquel al que sólo el adulto puede tener acceso. Su teoría psicológica tratará de describir y explicar las diferentes formas o estructuras del pensamiento, cómo evolucionan y cómo cada una de ellas contribuye, de manera más o menos sofisticada, a la adaptación a la realidad del ser humano.

Así, el estudio psicológico del desarrollo de la inteligencia, constituye el terreno intermedio entre su formación biológica y sus inquietudes filosóficas y epistemológicas (Piaget, 1979).

2.1.3.7.1 La visión cognitiva desarrollada por Jean Piaget

La visión cognitiva desarrollada por Jean Piaget (1979) se fundamenta en la idea de un menor, joven o adulto que aprende al margen de su contexto social. Aunque en sus elaboraciones teóricas nunca negó la importancia de los factores sociales en el desarrollo de la inteligencia infantil, no le asignó un lugar determinante a las relaciones entre las dimensiones individuales y sociales.

De acuerdo con su teoría, la niñez pasa por dos momentos de desarrollo mental distintos: el preoperatorio, en el cual el niño desarrolla ciertas habilidades como el lenguaje y el dibujo, y el operatorio, en el cual el papel de la acción es fundamental, dado que permite el desarrollo del pensamiento lógico. Si se tiene en cuenta que para Piaget (1979) la vida intelectual, afectiva, social y moral van unidas así como su desarrollo, se puede plantear que el objetivo de la educación ha de ser el desarrollo de la autonomía. Es decir, tener la capacidad de pensar por sí mismo y tomar decisiones propias; lo que en el plano intelectual equivale a desarrollar una actitud crítica y un modo propio y razonado de ver las cosas.

Así, frente a la aceptación del niño a las reglas impuestas por los adultos (plano moral) o la interiorización de noticias (plano intelectual), el constructivismo es el proceso de formación de actitudes propias (moral) y esquemas intelectuales propios (intelectual). Y este proceso solo es posible por la interacción con el medio, con el otro; que permite el principio de la autonomía. Como consecuencia de la interacción con la realidad, se van desarrollando construcciones interiores, propias, tanto en el modo de

entender como en el modo de valorar, que va haciendo al niño más autónomo, más crítico, más él.

La razón del fracaso escolar según Gervilla(2006), está dentro de la teoría de Piaget (1979), en impartir un tipo de educación que no sólo no propicia la autonomía sino que la impide. Para ella, la enseñanza actual tiende a lograr que

... los alumnos “interioricen” una serie de conocimientos sin preocuparse, entre otras cosas por falta de tiempo, que esos niños los razonen, los estructuren, los hagan algo suyo desde sus propias estructuras; en el plano moral se les imponen reglas, normas, valores que se les dan por buenos desde la sociedad en que viven sin darles opción a que los discurren, razonen, valoren, acepten o rechacen... (Gervilla, 2006, pág. 26).

Es decir, es una enseñanza de tipo impositivo en que no cuenta apenas la actitud del educando, su juicio ante la enseñanza, su valoración respecto de las imposiciones.

2.1.3.7.2 Visión sociocultural del conocimiento de Vygotsky

La segunda postura del constructivismo es la visión sociocultural del conocimiento. Basada en los estudios de Vygotsky(Vigotsky, 1977), bajo la perspectiva del conocimiento como un producto de la interacción social y de la cultura. El sujeto que aprende es un ser social, y por tanto el conocimiento es un producto social. Su teoría sostiene que todos los procesos psicológicos superiores, como la comunicación, el lenguaje y el razonamiento, se adquieren primero en el contexto social y luego se internalizan; para él, la internalización es un producto del uso de un determinado conocimiento en un contexto social específico; es decir, para que el conocimiento sea significativo debe estudiarse en un contexto específico.

En referente de ideas, el desarrollo cognitivo no puede entenderse sin referencia al contexto social, histórico y cultural en el que ocurre. Si los procesos mentales como el

pensamiento, lenguaje y comportamiento voluntario tienen su origen en procesos sociales; el desarrollo cognitivo vendría a ser la conversión de relaciones sociales en funciones mentales. En este proceso Vygotsky (1977) plantea que toda relación aparece dos veces, primero a nivel social y después en un nivel individual, primero entre personas y después en el interior del sujeto. Pero la conversión de relaciones sociales en procesos mentales, como se explicó anteriormente, no es directa, está determinada por instrumentos y signos; las sociedades crean no solamente instrumentos, sino también sistemas de signos. Por ejemplo, las palabras son signos lingüísticos y los números son signos matemáticos.

De esta manera, instrumentos y signos influyen decisivamente en el desarrollo social y cultural del niño. Para Vygotsky (1977), es a través de la internalización de instrumentos y signos como se da el desarrollo cognitivo. A medida que el niño va utilizando más signos, más se van modificando las operaciones psicológicas que él es capaz de hacer. De la misma forma, cuantos más instrumentos va aprendiendo a usar, más se amplía la gama de actividades en las que puede aplicar sus nuevas funciones psicológicas. Como instrumentos y signos son construcciones socio-históricas y culturales, la apropiación de estas construcciones por el niño, se da primordialmente por la vía de la interacción social.

La adquisición de significados y la interacción social son inseparables en la perspectiva de Vygotsky (1977), teniendo en cuenta que los significados de los signos se construyen socialmente. Interpretando el postulado del autor, para internalizar signos, el niño tiene que captar los significados ya compartidos socialmente, tiene que pasar a compartir significados ya aceptados en el contexto social en el que se encuentra. Y a través de la interacción social es como se da. Sólo a través de esto, es como el niño puede captar significados y confirmar que los que está captando son aquellos compartidos socialmente.

Otro concepto de Vygotsky(1977) es la zona de desarrollo próximo, entendida como la distancia que hay entre el nivel real de desarrollo que evidencia un estudiante cuando resuelve un problema y el nivel potencial que puede alcanzar cuando tiene la

guía de un adulto o con la colaboración de un compañero más capacitado. A partir de estos supuestos, los estudios pedagógicos recientes han precisado el valor de estrategias didácticas que favorecen y estimulan el aprendizaje, como las discusiones grupales y la generación de diferencias entre pares con distintos grados de conocimiento. Esta apertura ha permitido la flexibilización en la escuela y el trabajo en el aula con niños de diferentes niveles de desarrollo, lo que sin duda ha fomentado la inclusión de algunos con necesidades educativas especiales y los de sectores sociales más desfavorecidos.

2.1.3.7.3 El aprendizaje significativo de Ausubel

Finalmente, *la tercera visión Constructivista de Ausubel, (1980), hace énfasis en el aprendizaje significativo.* Para este autor, los niños tienen la capacidad de aprender sin tener que descubrir. Excepto en niños pequeños, aprender por recepción es el mecanismo humano por excelencia para aprender. Los nuevos significados pueden darse directamente, al aprendiz. Es la existencia de una estructura cognitiva previa lo que va a permitir el aprendizaje significativo. Pero el aprendizaje por recepción no es instantáneo, requiere intercambio de significados.

El aprendizaje debe ser una actividad significativa para la persona que aprende y dicha significatividad debe estar en relación con el aprendizaje previo, es decir, deben existir relaciones entre el conocimiento nuevo y el que ya posee el aprendiz. Su principal crítica a la enseñanza tradicional, consistió en considerar el aprendizaje escolar muy poco eficaz, por estar centrado en la repetición mecánica de elementos que no se pueden estructurar en una totalidad ni establecer relaciones entre sus partes. Para Ausubel (1980), aprender es sinónimo de comprender, por esta razón lo que se comprende será lo que se aprende y se recordará mejor, por estar integrado a las estructuras de conocimiento infantil. Los denominados talleres de experiencias, son una aplicación del aprendizaje significativo en la Educación Preescolar; en ellos, se potencia la manipulación, observación y experimentación de objetos, materiales o sustancias.

Aprendizaje significativo es el proceso a través del cual, un nuevo conocimiento se relaciona con la estructura cognitiva de la persona que aprende. En el curso del aprendizaje significativo, el significado lógico del material de aprendizaje se transforma en significado psicológico para el sujeto. Así, el aprendizaje significativo es el mecanismo humano para adquirir y almacenar la inmensa cantidad de ideas e informaciones representadas en cualquier campo de conocimiento.

En la perspectiva de Ausubel (1980), es importante el conocimiento previo, variable crucial para el aprendizaje significativo. Cuando las propuestas didácticas diseñada para el aprendizaje no propician en los niños relaciones, asociaciones, interacciones con los otros niños, la estructura cognitiva de éstos se vuelve literal, automático y por ende, no da como resultado la adquisición de significados. De ahí que la diferencia entre aprendizaje significativo y aprendizaje mecánico está en la capacidad de relación con la estructura cognitiva del niño.

Ahora bien, al aprendizaje constructivista, significativo–argumentado anteriormente partir de tres autores- se añade hoy un enfoque competencial, cuya característica fundamental es la lúdica, es decir, el elemento aprendizaje-juego.(...) *el juego es uno de los intereses fundamentales de los niños en la escuela infantil, por lo que debe ser aprovechado como elemento educativo y recurso didáctico, desde cualquier perspectiva, ya que es la actividad más significativa y motivadora para los pequeños (...)* (Muñoz, 2009, pág. 66).

Algunos de los criterios relacionados con la significatividad para el aprendizaje de competencias, planteados por Muñoz (2009), son los siguientes:

- El marco constructivista exige una intensa actividad por parte del alumno. Aquí el niño es protagonista de su aprendizaje, mediante el cual establece relaciones entre el nuevo conocimiento y los ya existentes.

- La intervención educativa debe provocar el conflicto cognitivo para que estimule la actividad mental del niño y le ayude a reconstruir un nuevo conocimiento.
- La intervención educativa debe partir del nivel de desarrollo del niño. Aquí se tiene en cuenta el nivel de competencias que se poseen, para avanzar hacia el aprendizaje de otras nuevas.
- Las actividades deben estar adaptadas al nivel de desarrollo del niño, de tal modo que despierten expectativas positivas hacia el nuevo aprendizaje.
- La propuesta de actividades debe conectar con los conocimientos previos del niño. Para esto, se deben proponer actividades que permitan conocer el punto de partida para establecer el mayor número de relaciones con los nuevos aprendizajes que se proponen.
- Ayudar a adquirir destrezas y habilidades nuevas, que pueda utilizarlas para avanzar en sucesivos aprendizajes, es decir, que le permitan aprender a aprender.
- Las actividades deben estimular al niño y elevar su autoestima, de tal modo que el niño conozca y valore los aprendizajes adquiridos.
- El juego debe estar en todas las actividades, pues es ahí donde el niño combina su pensamiento, el lenguaje y la acción.
- Los contenidos nuevos deben ser significativos para el niño y deben estar acordes con sus intereses y necesidades.
- El niño debe tener una actitud favorable ante las nuevas competencias, por lo cual la motivación es fundamental(Muñoz, 2009, págs. 67-68).

En todos estos criterios, es necesario que las actividades propuestas se integren a contenidos transversales: conceptuales, de procedimiento, actitudinales y valores. Esto demuestra que en el desarrollo de competencias, el conocimiento es una interrelación de elementos. Asimismo, la intervención pedagógica es indispensable en el proceso de construcción del niño. Si bien el maestro es una figura mediadora que facilita el aprendizaje, en esta concepción constructivista, es el alumno y el maestro, quienes deben jugar un papel activo en todo el proceso de aprendizaje.

2.1.3.8 MAKARENKO Y SU PROPUESTA DIDÁCTICA

En concordancia con las ideas anteriores, la propuesta de (Makarenko, 1986). Su teoría educativa está basada en la colectividad y el apoyo que debe brindar la sociedad al individuo, así como el individuo a la sociedad. Por eso, las personas deben estar enfocadas al servicio y bien común. Para lograr que esta teoría sea bien construida, es necesario introducir el trabajo manual y enseñar a los niños a valorarlo; fomentar una conciencia de la importancia del trabajo resulta fundamental para que el servicio a la comunidad sea de manera intrínseca, es decir, que el niño lo realice por sí mismo.

Para educar no solo hace falta enseñar, sino también comprender la originalidad de cada persona. Es necesario tomar en cuenta sus características, fortalezas y debilidades individuales para que a partir de estos puntos se pueda identificar de qué manera puede contribuir un individuo a la sociedad. Para él, el sujeto se construye a sí mismo en el momento que construye la sociedad. Con esta idea, el trabajo pasa a ser la forma terapéutica con que se educa. El trabajo forma parte esencial de la educación temprana y familiar que trasciende hasta la edad de formación profesional.

El niño comienza a trabajar en la economía familiar como entrenamiento para la vida futura. En un comienzo debe resolver sus propios problemas y participar en las labores internas de la casa junto con sus padres y en la medida de sus fuerzas. Debe permitirse la espontaneidad y la libertad relativa a su iniciativa personal. Así se responde desde una práctica social distinta, a la práctica obligatoria y alienante que ha tenido a través de milenios el trabajo humano. La educación escolar completaría las actividades fundamentales que debe realizar el infante; y la escuela como toda la formación ideológica en general ayudaría al niño a entender la utilidad social del trabajo y la satisfacción de realizarlo (Bedoya, I. & Gómez, M., 1997, pág. 135).

Con esto, se busca formar un hombre colectivo y disciplinado. Según Makarenko (1986), hay que infundir en el niño un espíritu permanente de sacrificio, acostumbrarlo a exigirse metas elevadas. Por tanto, el autor postula que el fundamento en la educación consiste en educar al hombre nuevo. Un hombre que sea capaz de desarrollar diversas actividades y desarrolle el pensamiento crítico. De ahí que se necesite un aula donde se pueda dar la interacción entre alumno y profesor, para debatir temas que contribuyan al desarrollo del intelecto en el individuo.

Por otra parte, la planeación respecto de la infraestructura debe estar basada en el siguiente principio: la metodología del trabajo educativo no puede reducirse a la metodología de la enseñanza, la metodología del trabajo es la estructura y el sistema al que generalmente se está subordinado. Pero el trabajo educativo son las técnicas (didácticas) que se utilizan dentro del aula. Cada educador puede innovar en su salón de clase y buscar alternativas que promuevan el intelecto del estudiante.

De esta manera, junto a la educación por el trabajo, existen otras actividades que Makarenko (1986) considera fundamentales en el proceso del niño, como es el caso del juego. Esta actividad tiene un gran valor en cuanto a la formación psicomotriz y a su futura participación en el trabajo social. El juego es como una forma de trabajo aunque no tiene una función productiva. Sin embargo, por medio de este se alcanza una integración entre juego-trabajo.

El autor defiende la actividad lúdica como un factor para el desarrollo de la creatividad artística y científica del niño; lo que quiere decir que en la actividad física también es posible encontrar un carácter pedagógico, pues éste posee una función social que prepara al niño como futuro constructor del mundo. Todas las actividades del niño: la educación intelectual, física y recreativa, tanto como el trabajo, no representan un fin en sí mismo respecto del niño como objeto pedagógico, sino que trasciende hacia los objetivos ideológicos, encarnados en el futuro de la sociedad.

Makarenko (1986), sostiene que el problema de la educación, nunca antes estuvo tan ligado al de la libertad del hombre. Propuesta que ha contribuido a la pedagogía científica, así como a la psicología educacional. Sin embargo, los logros obtenidos hasta el presente en la educación en general y en la ciencia pedagógica en particular, están todavía lejos de beneficiar a toda la humanidad.

En la pedagogía social propuesta por Makarenko (1986), el juego es el componente lúdico fundamental. El pedagogo opta por la idea de que se enseña a partir de procesos compositivos, que sin desligarse de la lúdica y la imaginación, exigen trabajo y disciplina. De ahí que la didáctica supone la existencia de un juego dirigido que a la vez es creativo y lo más importante, que en este contexto se produce conocimiento a partir de la relación con los pares.

Sobre la base de lo expresado, hay un punto de coincidencia con el Constructivismo del siglo XX, específicamente en la categoría del constructo que se vuelve base o trípode para que otro constructo pueda desarrollarse. Makarenko (1986) también acepta la importancia de los aprendizajes colectivizados y en este orden de ideas, las categorías de alteridad como relaciones creativas al interior del aula, sociedad en el ámbito de los contextos; se vuelven trascendentes para la comprensión intrínseca del niño.

El niño como sujeto del aprendizaje, interactúa en el juego y reproduce los contextos de familia y sociedad, recupera en la importancia, las jerarquías del juego donde se descubre sujeto. A todos estos elementos, Makarenko (1986) le agrega el componente de la responsabilidad, un aspecto que convoca el factor diferencial de la escuela, porque si ésta es escenario del aprendizaje, las acciones que allí se producen no son producto de la expresión espontánea sino de la organización sistemática en función de los aprendizajes significativos.

2.2 Fundamentación legal de la educación preescolar Colombiana

Este apartado del trabajo se trabaja la fundamentación legal que tiene la educación preescolar en Colombia, lo que a su vez le permite al maestro tener una referencia clara para realizar su tarea educativa. Partiendo desde un año importante para la educación preescolar que es el año 1991, donde se empieza a tener en cuenta como grado obligatorio el preescolar y se incluye en la constitución política sin embargo, muchos años atrás se habla del grado de preescolar pero solo hasta esta fecha se comienza a tener fuerza en Colombia y ser legal.

Además la necesidad de establecer una política educativa en el nivel preescolar en Colombia, se evidencia desde el año 1974, cuando se formula por primera vez una política de atención y protección a los niños menores de siete años (Ley 27/1974), a la cual se incorporan gradualmente las relacionadas con la salud y la educación, partiendo de la importancia de incluir al niño en la educación desde muy temprana edad, para estimular e inculcar el gusto por el estudio y el derecho a ser educado.

Luego, en 1976 el MEN (Ministerio de Educación Nacional) incluye el nivel de educación preescolar dentro de la educación formal, lo cual facilita la formulación y aplicación de un plan de estudios que posteriormente se reglamenta por el (Decreto 1002 / 84) con la finalidad de instruir la niñez con la participación de la familia y la comunidad. En el año 1976 se crea el nivel de preescolar, pero no obligatorio. Sin embargo, se establecen unos objetivos que posicionan al niño como centro del proceso educativo y unas modalidades de trabajo en las cuales el contexto social donde viven se aprovecha como ambiente educativo, a través de estrategias pedagógicas que los invite y enseñe a utilizar recursos y materiales propios de su comunidad, adecuar el contenido y duración de las actividades según sus características de desarrollo, utilizar el juego como herramienta para aprender a trabajar en grupo, aprender el espíritu de cooperación, amistad y propiciar una atención que corresponda al desarrollo integral del niño con el fin de ingresar con un aprestamiento apropiado a la educación básica.

Posteriormente, en la Constitución Política de Colombia de 1991, en el Artículo 67 se establece que la educación sería obligatoria entre los cinco y los quince años de edad y que comprende como mínimo, un año de preescolar.

En el año de 1994, se decreta la Ley 115 –Ley General de la Educación–, fundamentada en el Artículo 67 de la Constitución Política. Con esta nueva ley se define en el Artículo 11, la organización y la prestación de la educación formal, en la cual se establece que la educación preescolar comprende mínimo un grado obligatorio. En el Artículo 15, se define la Educación Preescolar como aquella que es “...ofrecida al niño para su desarrollo integral en los aspectos biológico, cognoscitivo, sicomotriz, y socio-afectivo, a través de experiencias de socialización pedagógicas y recreativas”(Artículo 15, 1995).

Con este Artículo se pretende velar por el buen crecimiento y desarrollo del niño a partir de actividades pedagógicas que le estimulen desde temprana edad sus sentidos, habilidades y destrezas. A continuación, en el Artículo 16, se mencionan diez objetivos específicos del nivel preescolar:

- 1. El conocimiento del propio cuerpo y de sus posibilidades de acción, así como adquisición de su identidad y autonomía.*
- 2. El crecimiento armónico y equilibrado del niño, de tal manera que facilite la motricidad, el aprestamiento y la motivación para la lectoescritura y para las soluciones de problemas que impliquen relaciones y operaciones matemáticas.*
- 3. El desarrollo de la creatividad, las habilidades y destrezas propias de la edad, como también de su capacidad de aprendizaje; Orientaciones Pedagógicas para el Grado de Transición.*
- 4. La ubicación espacio-temporal y el ejercicio de la memoria.*
- 5. El desarrollo de la capacidad para adquirir formas de expresión, relación y comunicación y para establecer relaciones de reciprocidad y participación, de acuerdo con normas de respeto, solidaridad y convivencia.*

6. *La participación en actividades lúdicas con otros niños y adultos.*
7. *El estímulo a la curiosidad para observar y explorar el medio natural, familiar y social.*
8. *El reconocimiento de su dimensión espiritual para fundamentar criterios de comportamiento.*
9. *La vinculación de la familia y la comunidad al proceso educativo para mejorar la calidad de vida de los niños en su medio.*
10. *La formación de hábitos de alimentación, higiene personal, aseo y dent que generen conciencia sobre el valor y la necesidad de la salud(Artículo 16, 1995).*

Estos objetivos fundamentan lo que el niño debe alcanzar en su primer grado obligatorio dentro de la educación formal en Colombia, se refieren a su desarrollo integral, donde se tiene en cuenta no solamente su desarrollo evolutivo sino también el de sus potencialidades de aprendizaje y su desenvolvimiento en un contexto natural y sociocultural, además los aspectos básicos de su aprendizaje, como la lectoescritura y la solución de problemas, habilidades y destrezas propias de la edad,

El orden en que están planteados no representa el que uno sea más importante que el otro sino que en su conjunto permiten ver lo necesario de identificar la esencia de los contenidos que se deben manejar en dicho nivel. Así mismo, los Artículos 17 y 18 de la Ley 115 son fundamentales,

“Artículo 17. Grado obligatorio: El nivel de educación preescolar comprende, como mínimo, un (1) grado obligatorio en los establecimientos educativos estatales para niños menores de seis (6) años de edad. En los municipios donde la cobertura del nivel de educación preescolar no sea total, se generalizará el grado de preescolar en todas las instituciones educativas estatales que tengan primer grado de básica, en un plaza de cinco años (5) contados a partir de la vigencia de la presente ley, sin perjuicio de los grados existentes en las instituciones educativas que ofrezcan más de un grado de preescolar.

Artículo 18. Ampliación de la atención: El nivel de educación preescolar de tres grados se generalizará en instituciones educativas del Estado o en las instituciones que establezcan programas para la prestación de este servicio, de acuerdo con la programación que determinen las entidades territoriales en sus respectivos planes de desarrollo”(Artículos 17 y 18, 1995).

Estos artículos hacen referencia al grado preescolar como obligatorio, pues se hace necesario garantizar así una adecuada educación en los niños a partir de la creación de esta ley. (Consolidar)

En términos de enseñanza-aprendizaje, el eje que ha orientado la Educación Preescolar hasta la actualidad ha sido el documento de los lineamientos curriculares (1998). En 1996, por medio de la Resolución 2343 de junio 5, se diseñan lineamientos generales de los procesos curriculares del servicio público educativo, se establecen los indicadores de logro curriculares para la educación formal, y se construyen y presentan los lineamientos de Educación Preescolar. Su enfoque primordial se basa en las dimensiones del desarrollo del niño. Allí se presentan la dimensión socio-afectiva, corporal, cognitiva, comunicativa, estética, espiritual y ética, desde orientaciones pedagógicas para el Grado de Transición, donde se implementan los indicadores de logro para la educación en este nivel.

Un año después, en septiembre 11 de 1997, el Decreto 2247 establece normas relativas a la educación preescolar. En cuanto a la organización general decreta:

“Artículo 1. La educación preescolar hace parte del servicio público educativo formal y está regulada por la Ley 115 de 1994 y sus normas reglamentarias, especialmente por el Decreto 1860 de 1994, como por lo dispuesto en el presente decreto.

Artículo 2. La prestación del servicio público educativo del nivel preescolar se ofrecerá a los educandos de tres (3) a cinco (5) años de edad y comprenderá tres (3) grados, así:

1. Pre-jardín, dirigido a educandos de tres (3) años de edad.

2. Jardín, dirigido a educandos de cuatro (4) años de edad.

3. Transición.

Parágrafo. La denominación grado cero que viene siendo utilizada en documentos técnicos oficiales, es equivalente a la de Grado de Transición, a que se refiere este artículo.

Artículo 6. Las instituciones educativas, estatales y privadas, podrán admitir, en el grado de la educación básica correspondiente, a los educandos de seis (6) años o más que no hayan cursado el Grado de Transición, de acuerdo con su desarrollo y con los logros que hubiese alcanzado, según lo establecido en el proyecto educativo institucional.

Artículo 7. En ningún caso los establecimientos educativos que presten el servicio público de preescolar, podrán establecer como prerrequisito para el ingreso de un educando al Grado de Transición, que éste hubiere cursado previamente, los grados de Pre jardín y Jardín.

Artículo 8. El ingreso a cualquiera de los grados de la educación preescolar no estará sujeto ningún tipo de prueba de admisión o examen psicológico o de conocimientos, o a consideraciones de raza, sexo, religión, condición física o mental.

Artículo 9. Para el ingreso a los grados del nivel de educación preescolar, las instituciones educativas, oficiales y privadas, únicamente solicitarán copia o fotocopia de los siguientes documentos: 1. Registro civil de nacimiento del educando. 2. Certificación de vinculación a un sistema de seguridad social, de conformidad con lo establecido en la Ley 100 de 1993. Si al momento de la matrícula, los padres de familia, acudientes o protectores del educando no presentaren dichos documentos o uno de ellos, de todas maneras, se formalizará dicha matrícula. La respectiva institución educativa propenderá por su pronta consecución, mediante acciones coordinadas con la familia y los organismos pertinentes.

Parágrafo. Si el documento que faltare fuese el certificado de vinculación a un sistema de seguridad social, el educando deberá estar protegido por un seguro colectivo que ampare en general su salud, como en particular su atención inmediata en caso de accidente, situaciones que deberán preverse en el reglamento o manual de

convivencia. El valor de la prima correspondiente deberá ser cubierto por los padres de familia, acudientes o protectores del educando. Orientaciones Pedagógicas para el Grado de Transición.

Artículo 10. En el nivel de educación preescolar no se reprueban grados ni actividades. Los educandos avanzarán en el proceso educativo, según sus capacidades y aptitudes personales. Para tal efecto, las instituciones educativas diseñarán mecanismos de evaluación cualitativa cuyo resultado, se expresará en informes descriptivos que les permitan a los docentes y a los padres de familia, apreciar el avance en la formación integral del educando, las circunstancias que no favorecen el desarrollo de procesos y las acciones necesarias para superarlas”.

En cuanto a las orientaciones curriculares, contamos con unos principios que no solo los docentes deberían de conocerlos sino también los padres de familia ya que ellos hacen parte de la preparación educativa de sus hijos, esto es con el fin de obtener los resultados preestablecidos, así pues formando futuros seres humanos con habilidades y destrezas logrando resultados claros en la educación preescolar en Colombia, por esto también se quiere tomar del decreto antes mencionado los:

“Artículo 11. Los principios de la educación preescolar:

- a) Integralidad. Reconoce el trabajo pedagógico integral y considera al educando como ser único y social en interdependencia y reciprocidad permanente con su entorno familiar, natural, social, étnico y cultural;*

- b) Participación. Reconoce la organización y el trabajo de grupo como espacio propicio para la aceptación de sí mismo y del otro, en el intercambio de experiencias, aportes, conocimientos e ideales por parte de los educandos, de los docentes, de la familia y demás miembros de la comunidad a la que pertenece, y para la cohesión, el trabajo grupal, la construcción de valores y normas sociales, el sentido de pertenencia y el compromiso personal y grupal;*

c) *Lúdica. Reconoce el juego como dinamizador de la vida del educando mediante el cual construye conocimientos, se encuentra consigo mismo, con el mundo físico y social, desarrolla iniciativas propias, comparte sus intereses, desarrolla habilidades de comunicación, construye y se apropia de normas. Así mismo, reconoce que el gozo, el entusiasmo, el placer de crear, recrear y de generar significados, afectos, visiones de futuro y nuevas formas de acción y convivencia, deben constituir el centro de toda acción realizada por y para el educando, en sus entornos familiar, natural, social, étnico, cultural y escolar.*

Artículo 12. El currículo del nivel preescolar se concibe como un proyecto permanente de construcción e investigación pedagógica, que integra los objetivos establecidos por el artículo 16 de la Ley 115 de 1994 y debe permitir continuidad y articulación con los procesos y estrategias pedagógicas de la educación básica. Los procesos curriculares se desarrollan mediante la ejecución de proyectos lúdico-pedagógicos y actividades que tengan en cuenta la integración de las dimensiones del desarrollo humano: corporal, cognitiva, afectiva, comunicativa, ética, estética, actitudinal y valorativa; los ritmos de aprendizaje; las necesidades de aquellos menores con limitaciones o con capacidades o talentos excepcionales, y las características étnicas, culturales, lingüísticas y ambientales de cada región y comunidad.

Artículo 13. Para la organización y desarrollo de sus actividades y de los proyectos lúdico-pedagógicos, las instituciones educativas deberán atender las siguientes directrices: Orientaciones Pedagógicas para el Grado de Transición:

- 1. La identificación y el reconocimiento de la curiosidad, las inquietudes, las motivaciones, los saberes, experiencias y talentos que el educando posee, producto de su interacción con sus entornos natural, familiar, social, étnico, y cultural, como base para la construcción de conocimientos, valores, actitudes y comportamientos.*
- 2. La generación de situaciones recreativas, vivenciales, productivas y espontáneas, que estimulen a los educandos a explorar, experimentar, conocer, aprender del error y del acierto, comprender el mundo que los rodea,*

disfrutar de la naturaleza, de las relaciones sociales, de los avances de la ciencia y de la tecnología.

- 3. La creación de situaciones que fomenten en el educando el desarrollo de actitudes de respeto, tolerancia, cooperación, autoestima y autonomía, la expresión de sentimientos y emociones, y la construcción y reafirmación de valores.*
- 4. La creación de ambientes lúdicos de interacción y confianza, en la institución y fuera de ella, que posibiliten en el educando la fantasía, la imaginación y la creatividad en sus diferentes expresiones, como la búsqueda de significados, símbolos, nociones y relaciones.*
- 5. El desarrollo de procesos de análisis y reflexión sobre las relaciones e interrelaciones del educando con el mundo de las personas, la naturaleza y los objetos, que propicien la formulación y resolución de interrogantes, problemas y conjeturas y el enriquecimiento de sus saberes.*
- 6. La utilización y el fortalecimiento de medios y lenguajes comunicativos apropiados para satisfacer las necesidades educativas de los educandos pertenecientes a los distintos grupos poblacionales, de acuerdo con la Constitución y la ley.*
- 7. La creación de ambientes de comunicación que, favorezcan el goce y uso del lenguaje como significación y representación de la experiencia humana, y propicien el desarrollo del pensamiento como la capacidad de expresarse libre y creativamente.*
- 8. La adecuación de espacios locativos, acordes con las necesidades físicas y psicológicas de los educandos, los requerimientos de las estrategias pedagógicas propuestas, el contexto geográfico y la diversidad étnica y cultural.*
- 9. La utilización de los espacios comunitarios, familiares, sociales, naturales y culturales como ambientes de aprendizajes y desarrollo biológico, psicológico y social del educando.*

10. *La utilización de materiales y tecnologías apropiadas que les faciliten a los educandos, el juego, la exploración del medio y la transformación de éste, como el desarrollo de sus proyectos y actividades.*

11. *El análisis cualitativo integral de las experiencias pedagógicas utilizadas, de los procesos de participación del educando, la familia y de la comunidad, de la pertinencia y calidad de la metodología, las actividades, los materiales, y de los ambientes lúdicos y pedagógicos generados.*

Artículo 14. La evaluación en el nivel preescolar es un proceso integral, sistemático, permanente, participativo y cualitativo que tiene, entre otros propósitos:

- a) Conocer el estado del desarrollo integral del educando y de sus avances;*
- b) Estimular el afianzamiento de valores, actitudes, aptitudes y hábitos. Orientaciones Pedagógicas para el Grado de Transición;*
- a) Generar en el maestro, en los padres de familia y en el educando, espacios de reflexión que les permitan reorientar sus procesos pedagógicos y tomar las medidas necesarias para superar las circunstancias que interfieran en el aprendizaje.*

Artículo 15. Los indicadores de logro que establezca el Ministerio de Educación Nacional para el conjunto de grados del nivel preescolar y los definidos en el proyecto educativo institucional, son una guía, para que el educador elabore sus propios indicadores, teniendo en cuenta el conocimiento de la realidad cultural, social y personal de los educandos. En ningún momento estos indicadores pueden convertirse en objetivos para el nivel o en modelos para la elaboración de informes de progreso del educando.

Artículo 16. Los lineamientos generales de los procesos curriculares y los indicadores de logro, para los distintos grados del nivel de educación preescolar, serán los que señale el Ministerio de Educación Nacional, de conformidad con lo establecido en la Ley 115 de 1994.

Artículo 17. Los establecimientos educativos que ofrezcan el nivel de preescolar deberán establecer mecanismos que posibiliten la vinculación de la familia y la comunidad en las actividades cotidianas y su integración en el proceso educativo.

Artículo 20. Las instituciones educativas estatales que estén en condiciones de ofrecer además del Grado de Transición, los grados de Pre-Jardín y Jardín, podrán hacerlo, siempre y cuando cuenten con la correspondiente autorización oficial y su implantación se realice de conformidad con lo dispuesto en el correspondiente plan de desarrollo educativo territorial.

Artículo 21. Las instituciones educativas privadas o estatales que presten el servicio público del nivel preescolar, propenderán para que se les brinde a los educandos que lo requieran, servicios de protección, atención en salud y complemento nutricional, previa coordinación con los organismos competentes”.

Es necesario resaltar que la normatividad está orientada a fortalecer y priorizar los derechos de los niños, la vinculación del nivel preescolar en el sistema educativo y el reconocimiento de los niños como centro de aprendizaje, que permite su inclusión social y disfrute de sus potencialidades y desarrollo sano. En consecuencia el diseño del currículo, su estructura, las herramientas jurídicas que sustentan y dan vigencia a la educación preescolar; son aspectos en constante reevaluación y es la escuela, la institución que debe abrir espacios de debate y reflexión en torno a la educación preescolar, que promueva una educación más justa e imparcial

3. OBJETIVOS

3.1 OBJETIVO GENERAL

Identificar las estrategias didácticas utilizadas por los profesores de preescolar, y la manera como contribuyen en el proceso de construcción de un concepto por los niños de transición.

3.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Identificar, mediante la observación directa, las estrategias didácticas utilizadas por la docente de preescolar en el aula de la Institución Educativa San Vicente de Paúl.
- Describir el proceso de la construcción del concepto de germinación de las plantas por los niños, teniendo en cuenta las estrategias didácticas utilizadas por el docente de preescolar.
- Comparar las estrategias didácticas utilizadas por la profesora a la luz de la teoría encontrada y la manera como ayudo esto a la construcción del concepto que realiza el niño.

4. METODOLOGÍA

4.1 TIPO DE INVESTIGACIÓN

Se propone llevar a cabo una investigación social de enfoque cualitativo donde se utilizará el método de estudio de casos, este tipo de investigación se caracteriza por servir como un instrumento para profundizar un tema en particular, con el fin de proporcionar mayor conocimiento sobre un contenido específico, en este caso, las

estrategias didácticas utilizadas por la profesora de preescolar del grado 01 de la jornada de la mañana del grado transición de la Institución educativa San Vicente de Paúl.

Teniendo en cuenta, que para Stake (1994:245) (...) “el propósito del estudio de caso no es representar el mundo, sino representar el caso” (...) no se pretende para esta investigación averiguar por las formas de enseñar de todos los docentes pertenecientes a dicha institución, sino específicamente, profundizar sobre las estrategias pedagógicas utilizadas por la maestra de preescolar y por su resultado dentro del desarrollo del proyecto de germinación de las plantas.

Para alcanzar los objetivos de la investigación se utilizarán los siguientes instrumentos de recolección de datos: La observación directa y sistematización de los acontecimientos dentro de la clase, entrevista a la maestra que dirige la clase y revisión y seguimiento de diario de campo.

Inicialmente, se trabaja con la observación directa de cada una de las clases que correspondan al desarrollo del proyecto, lo que permite precisar las diferentes estrategias didácticas utilizadas por la maestra, los acontecimientos relevantes vividos por los alumnos dentro de la clase además, se sistematizará en la guía de observación previamente diseñada.

El otro instrumento es la entrevista a la maestra de transición, para precisar desde su conocimiento y hacer pedagógico ¿cuál es la estrategia didáctica utilizada en sus clases?, y ¿cuál es el resultado que cree obtener con sus alumnos?.

Para terminar con los instrumentos de recolección de datos, se hará la revisión del diario de campo de la maestra con el ánimo de contrastar lo planeado con lo vivido en el aula.

Se concluye citando el autor: (Pérez Serrano, 1994:80). Galeano el cual presenta como el objetivo del estudio de caso comprender el significado de una experiencia, lo que implica el examen intenso y profundo de diversos aspectos de un mismo

fenómeno, “es decir, es un examen de un fenómeno específico, como un programa, un evento, una persona, un proceso, una institución, o un grupo social”.

4.2 NIVEL DE LA INVESTIGACIÓN.

Partiendo de la aplicación de la entrevista, la observación directa y el diario de campo, de la profesora de preescolar del grado transición de la Institución educativa San Vicente de Paul, se hace un análisis interpretativo que va permitir triangular la información, sobre las estrategias didácticas utilizadas en el aula, lo que propiciara la recolección de datos que permite establecer una comparación en profundidad entre la teoría y los hallazgos que emerjan en el proceso investigativo. Lo que otorga una interpretación de los resultados teniendo en cuenta las categorías planteadas en este trabajo. Por lo tanto el nivel de la investigación es tipo interpretativo.

4.3 POBLACIÓN Y MUESTRA.

En esta investigación se trabajó con dos tipo de población, primero los estudiantes de preescolar, de la institución educativa San Vicente de Paul, donde se contó con el grupo de transición 01, que aproximadamente maneja 25 niños en total, de donde se obtuvo una muestra de 4 niños/as, para realizar el análisis de caso y también la participación activa de la docente encargada de este grupo.

4.3.1 PERFIL DEL ESTUDIANTE Y PERFIL DEL DOCENTE

4.3.1.1 ESTUDIANTES

Los estudiantes seleccionados como parte del proceso de investigación tenían aspectos diversos con respecto a sus realidades familiares, algunos son niños de hogares disfuncionales, conformado por una sola figura de autoridad; otros cuentan con la familia nuclear establecida. Estas diferencias denotan comportamientos diversos en los grupos de estudiantes. De los cuales, en el desarrollo de las clases se pudo apreciar que tenían ciertas dificultades para establecer focos de atención por tiempo

prolongado. Mientras que los niños de familias bien conformadas tenían formas de participación.

4.3.1.2 DOCENTE

La profesora del grupo de preescolar de la jornada de la mañana es Carmen Lucía Aguádelo Álvarez, cuenta con 33 años de experiencia en la docencia, 20 de ellos se ha desempeñado como maestra de los 1º a 4º, y los últimos 13, dedicados al grado de transición.

Posee formación como normalista, Licenciada en educación preescolar y promoción de la familia, especialista en educación personalizada, y especialista en Didáctica del arte. Se caracteriza por ser receptiva y acompañar el proceso de formación de los estudiantes de manera directa y comprometida.

Contribuye a la enseñanza a través de centros de interés para el estudiante, partiendo de las necesidades del contexto del que los alumnos forman parte.

4.4 CATEGORÍAS

En el marco de esta investigación, las categorías que se encontraron como resultado de profundizar sobre el tema fueron: Didáctica, estrategias de enseñanza aprendizaje, relación maestro estudiante, la metodología y el ambiente de aprendizaje.

4.4.1 La Didáctica en el preescolar

Se considera centrar la investigación en el análisis del proceso de construcción de un concepto por parte del niño/a de Transición, y se hace necesario que el maestro se preocupe por la forma cómo con su enseñanza puede ayudar en la construcción de las diferentes nociones y es así como se debe pensar en la Didáctica y el modo de utilizarla en la preparación de sus clases.

Etimológicamente, el término Didáctica, proviene del verbo griego didaskein que se utiliza tanto en activo, de enseñar, como en pasivo, de aprender o ser enseñado y también por transitivo en el sentido de aprender por sí mismo. Por su parte, Romero (2003) define la didáctica como la “ disciplina o campo de estudio y de conocimiento que se construye desde la teoría y la práctica , en ambientes organizados de relación y comunicación intencionadas , donde se desarrollan procesos de enseñanza aprendizaje para alcanzar una formación pluridimensional y significativa” (p.64-65).

Los pequeños son el centro del proceso educativo y se les debe brindar una educación integral que atienda las diferentes dimensiones del desarrollo además ofrecerles la oportunidad de aprender en un espacio pensado y organizado para ello donde se les propicien aprendizajes significativos. En términos de Álvarez y González, (2002) La didáctica se ocupa del estudio del proceso enseñanza aprendizaje, que tiene dos actores, el maestro y el alumno los cuales se relacionan a través del conocimiento y el diario vivir. (p. 33)

Desde el maestro se debe buscar además, el enriquecer ese proceso de formación del concepto de un niño/a pensando en las estrategias didácticas pertinentes, en el ambiente de aprendizaje adecuado y en la metodología de trabajo más eficaz.

4.4.2 ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE DENTRO DEL PREESCOLAR.

Cuando el maestro reflexiona sobre el cómo deberá enseñar también se hace necesario que se interrogue por el diseño ordenado y secuencial de la manera como se les facilitará el aprendizaje a los pequeños.

El origen del término estrategia, proviene del ámbito militar en el cual se entendía “como el arte de proyectar y dirigir grandes movimientos militares” (Gran Enciclopedia Catalana, 1978) citado por Monereo (1999) y en este contexto el estratega pretendía proyectar, ordenar y regir las operaciones militares de tal manera que se consiguiera la victoria. Igualmente en este ambiente los pasos que constituyen una estrategia son citados “técnicos” o “tácticos”.

Para Monereo (1999) el objetivo principal de la estrategia de aprendizaje es dar al alumno a aprender de forma significativa y autónoma los diferentes contenidos curriculares.

En el ámbito educativo, la estrategia de enseñanza aprendizaje debe tener una intencionalidad clara y permitirle al maestro determinar cuál es la manera ordenada y más acertada de llevar a cabo el ejercicio de enseñar, teniendo en cuenta, los objetivos propuestos, el tema, la metodología que se va a implementar, las características del grupo con el cual se va a trabajar, sus intereses y necesidades, lo mismo que el contexto sociocultural en el que viven, con el objeto de llevar al niño/a la adquisición de nuevos conocimientos y al éxito escolar.

Es de anotar que desde el currículo de preescolar (1999) “la propuesta pedagógica está sustentada en los principios constructivistas y la pedagogía activa con el propósito de ofrecer oportunidades educativas y ambientes de socialización para el desarrollo de

todos”, (p. 14) donde se le permite al niño/a llegar a construir un concepto de una manera activa, lúdica, donde se le brinda la oportunidad de interactuar con el medio que le rodea e investigar y construir su propio conocimiento.

Para Raventós (2000) citado por Carvajal (2002), “Estrategia, remite a diseñar procedimientos para organizar secuencialmente la acción, en orden a seguir las metas previstas, es decir, la manera de concretar el curso a seguir para el logro de los objetivos. Por consiguiente, la palabra estrategia añade al concepto de Didáctica el “como”, dicho de otro modo, la manera como queremos llevar a la práctica concreta el proceso enseñanza aprendizaje”

Se considera esencial organizar de una manera rigurosa la forma como se piensan ejecutar las actividades de aprendizaje, que permitan desarrollar un tema específico, con el fin de permitirle al niño/a de transición, construir un nuevo concepto de una modo sencillo, agradable y significativa. En los lineamientos curriculares para preescolar, (1998) se presenta como estrategia de trabajo dentro del aula el proyecto pedagógico y el juego como actividad principal. (p. 14)

En primer lugar, se define el proyecto pedagógico, donde se plantea una pregunta problematizándola, que nace del interés de los estudiantes y el contexto del cual hacen parte, y se le busca dar solución en una dinámica de construcción en grupo, investigando, explorando, lanzando hipótesis, buscando posibles soluciones, participando de una manera activa y creativa del proceso enseñanza aprendizaje, a través de actividades eficaces, que lleguen a ser significativas y socializadoras.

En un segundo término, se cita El proyecto lúdico-pedagógico haciendo énfasis en que el juego es la actividad rectora del niño/a de preescolar y que es a partir de su participación activa que se le propicia el aprendizaje, dentro de ese modo de trabajo se le reconoce al alumno sus diferencias individuales, así mismo que empiece a considerar que hay otras opiniones además de las de él y puede compartir con los demás.

Se parte de las inquietudes de los niños/as por lo que les interesa hacer y conocer, el docente debe descubrir lo que tiene sentido y significado para ellos, Se convierte es un acompañante y orientador de los procesos de investigación que se comiencen para dar respuestas y generar más inquietudes de conocimiento que lleven a los estudiantes a profundizar sobre sus intereses de aprendizaje.

Los lineamientos siguen indicando que en este proceso de enseñanza aprendizaje se deben tener en cuenta las diferencias individuales de los alumnos y los diferentes procesos que se pueden dar en la construcción de un concepto, de la misma manera es significativo reconocer los argumentos o suposiciones que desde su propia razón hacen los niños, en ocasiones se equivocan en sus deducciones pero esto se puede aprovechar por el maestro para facilitar la construcción del conocimiento.

Las estragáis didácticas se deben llevar a cabo en el aula de preescolar por medio de unas actividades que le permitan al niño/a, interactuar con el medio y construir a partir de experiencias significativas un concepto determinado. Entre las actividades que se pueden dar se citaran las siguientes: El cuidado del jardín, de la huerta, de animales, experimentos, salidas pedagógicas: al zoológico, los pies descalzos, el planetario o cualquier otro lugar que sea de interés de los alumnos en un momento determinado.

El currículo de preescolar (1998) “propone actividades de sentido y significación que posibiliten interactuar con el medio de otra formas y modos, como talleres de expresión plástica, musical, corporal, literaria y otros, que permitan dar rienda suelta a la imaginación y la creatividad”.

4.4.3LA METODOLOGÍA EN LAS AULAS DE PREESCOLAR.

De acuerdo con los postulados de Verdú (2006), cuando se establece el contenido y el conocimiento que se debe trabajar según lo señale el currículo, se piensa en los procedimientos didácticos que se utilizaran para alcanzar los indicadores de logro planteados y a esto se le da el nombre de metodología.

También hay que tener en cuenta las raíces epistemológicas del término “*metodología*”. “La palabra método proviene de otras de origen griego: “Meta” (=objetivo) y “odos” (= a camino, o forma de hacer algo). Por tanto, significaría la forma más adecuada de alcanzar una meta, un fin. Por extensión la metodología sería la ciencia o tratado del método. La metodología como camino a seguir tiene necesariamente que expresar un proceso ordenado, regular, definido y lógico que permita precisamente avanzar por dicho “camino” para poder integrarse a una unidad significativa superior”. Verdú (2006).

Desde Gassó (2004) el soporte de la metodología del trabajo en el aula con los pequeños, en gran parte, se encuentra fundamentado en los aportes pedagógicos hechos por los miembros de la escuela nueva, Frobel, María Montessori y Ovidio Decroly. Los tres coinciden en una escuela donde el centro de la educación sea el mismo niño/a y donde se le brinde la oportunidad de ser el protagonista de su propio proceso de aprendizaje, teniendo en cuenta que esta es una edad donde los infantes son activos y se debe partir de allí para que aprendan a través de las experiencias de tipo sensorial. Es así como para Frobel, citado por Gassó (2004) Propone un método puerocentrista, el niño es el centro y punto de partida de toda acción pedagógica.

Para Montessori, citada por Gassó (2004) su método parte de la educación sensorial como base del aprendizaje, el niño/a son el centro de la educación, lo considera esencialmente activo. Ella piensa “que el desarrollo cognitivo sólo es posible si se le presenta una actividad organizada y fundamentada en una metodología que permita a los niños observar, descubrir, asociar, comparar, graduar y autocorregirse”. Estima el material didáctico que se le presente al niño debe ser interesante para él y concordar a su inteligencia.

A sí mismo Decroly, citado por Gassó (2004) propone un método basado en un enfoque globalizador “el pensamiento del niño percibe todo completo y no partes”. y en centros de interés, el infante sólo aprende lo que le interesa y ello nace de sus necesidades”. Los centros de interés son unidades de programación en las que se encuentran reunidos de una forma global todos los ámbitos de aprendizaje alrededor

de un núcleo operativo temático que interesa a los alumnos porque es fruto de sus necesidades”.

Desde el currículo de preescolar (1998), se muestra una propuesta pedagógica con base en la génesis constructivista y en la pedagogía activa, teniendo como principio rector de la educación preescolar el juego, con la pretensión de facilitar oportunidades educativas y ambientes de socialización para el desarrollo de todos los niños/as; posibilitar su transición hacia la básica primaria y propiciar el logro de los niveles de desarrollo y de los aprendizajes que le garanticen el éxito en la escolaridad.

Para terminar desde Gervilla (2006) la metodología permite puntualizar la utilización de los medios, recursos, tipos de actividades, organización de tiempos y espacios. Se toman ese tipo de decisiones dependiendo del contexto.

4.4.4 AMBIENTES DE APRENDIZAJE EN UN AULA DE PREESCOLAR.

Desde los lineamientos curriculares de preescolar, (1998:p.12-14) “es misión del maestro crear ambientes propios para nuevos aprendizajes y el logro de su desarrollo integral. (14)”La propuesta curricular orienta la creación de ambientes de socialización y aprendizaje que favorezcan el desarrollo integral del niño, la transición de la vida familiar y comunitaria a la vida escolar y el incrementar el interés por el aprendizaje escolar, el conocimiento y el desarrollo de la autonomía, la apropiación de la cultura, las relaciones sociales, la vinculación de la familia y la sociedad”.

En preescolar, se tiene un apoyo teórico donde los lineamientos curriculares nos muestran la importancia de un ambiente de aprendizaje adecuado y el papel que tiene el maestro, ya que esta persona es quien ofrece las estrategias para llevar a cabo una clase de acuerdo con las necesidades del niño, y a su vez para que se obtengan resultados significativos, no solo para el alumno sino para la comunidad educativa. Por tanto, si se llega a obtener resultados positivos, se logran efectos donde el niño/a estará interesado en aprender y esto se alcanza cuando en las clases se ofrecen de una manera más creativa pero a la vez interesante para el aprendiz.

Además, según los lineamientos Curriculares (1998), “la educación preescolar se constituye en un espacio y un tiempo generador de posibilidades de gozo, conocimiento bienestar para los niños, sus familias, los docentes y las comunidades a las cuales pertenecen; es una oportunidad de construcción permanente de relaciones afectivas, recreativas y significativas para todos”. Una ventaja que se tiene en este grado es que los espacios de aprendizaje permiten que el maestro tenga un pensamiento abierto y creativo y se le permite ejecutar unas acciones claras para que las actividades a realizar puedan llegar a incluir a la familia, a sus pares y a la comunidad, fortaleciendo desde esta edad la importancia de interactuar con el otro. Se debe permitir que el niño/a pueda fortalecer esencialmente la parte socio-afectivo empezando por el espacio y el ambiente que se le ofrezca donde puedan llegar a construir su conocimiento en medio de un disfrute por aprender de una manera individual y colaborativa.

Cabe anotar que desde el currículo de preescolar (1999) “la propuesta curricular para el grado cero está encaminada a la creación de ambientes de socialización y aprendizaje que favorecieran el desarrollo integral del niño/a”. Cuando en los lineamientos curriculares se muestra que la propuesta es vincular el niño/a en ser social no es solo para el curso sino para la vida y es en este grado, donde el niño va formando sus bases académicas y personales, esto no lo logra solo, sino con ayuda de padres, maestros y su familia.

Por esto es indispensable saber que, cuando se habla de aprender de manera colaborativa, donde todos se pueden ayudar y fortalecer sus aprendizajes, resaltando el saber que más fuerte tenga cada niño/a.

El ambiente se deriva de la interacción del hombre con el entorno natural que lo rodea. De manera activa donde le permita al niño/a además involucrar y analizar lo que está viviendo de acuerdo al ambiente pedagógico. Esto ayuda a que el niño/a aprenda de manera rápida y con mayor facilidad debido que los sentidos están absorbiendo la información de manera fácil y asequible permitiendo que se involucre de manera directa.

Según Duarte (2003) “el ambiente debe trascender entonces la noción simplista de espacio físico, como entorno natural y abrirse a las diversas relaciones humanas que aportan sentido a su existencia. Desde esta perspectiva se trata de un espacio de construcción significativa de la cultura”. Es ahí donde el maestro debe de analizar, que el ambiente de aprendizaje no solo involucra el espacio físico sino crear ambientes pensando en el objetivo que se quiere lograr durante las clase.

En las clases, el ambiente educativo no solo se debe de pensar en función de las posibilidades que se tiene con el material con el que se va trabajar en el desarrollo de las actividades o que fortalezca la relación entre el maestro y el alumno, por el contrario es, de pensar que el ambiente de aprendizaje se da para reforzar los procesos educativos donde implica labores, experiencias obtenidas con los protagonistas de las aulas, actitudes que se puede lograr, fortalecer la parte socio afectivo, la infraestructura necesaria para la concreción de los propósitos culturales que se hacen explícitos en toda propuesta educativa.

En la actualidad, el ambiente educativo se puede percibir más allá de lo simple que se puede imaginar los maestros, ya que es una idea equivocada cuando se piensa que este término solo tiene que ver con las condiciones físicas del espacio, es la participación que se logra en este espacio, la integración que se puede llegar a tener con el otro, los logros que se tienen en el momento del aprendizaje permitiendo una interacción con el material didáctico y con la infraestructura.

Para Duarte 2003 “Uno de los elementos que han permitido generar ambientes de aprendizaje lúdicos es la incorporación del juego: Este es un recurso educativo que se ha aprovechado muy bien en los niveles de preescolar y primaria, pero que, a medida que se avanza en la escolaridad tiende a relegarse, a favor de formas más expositivas de enseñanza”. Este punto de vista de Duarte (2003) es fundamental para que los maestros de preescolar lo que tengan muy presente, porque el juego es un principio en esta edad y todo el tiempo se debe de buscar un ambiente donde los alumnos se sientan muy tranquilo, y pueda aprender jugando. Se debería recomendar a los

maestros que nunca pierdan este principio de la lúdica ya que no importa la edad pero es claro que entre más entretenido y didáctico sea la clase con mayor facilidad los estudiantes aprenden.

Desde el ámbito educativo, los ambientes de aprendizaje deben de estar adaptados de acuerdo a las condiciones y necesidades que las diferentes instituciones educativas tengan, teniendo en cuenta la población, el lugar, las necesidades de los diferentes beneficiados que son los estudiantes en su proceso de enseñanza aprendizaje. Reforzando la adquisición de nuevos conocimientos, habilidades, competencias, principios y valores.

Según Duarte (2003) “El “ambiente de aprendizaje”, es necesario considerar el aula como escenario importante en donde se lleva acabo múltiples interacciones entre el estudiante, sus pares y el docente; allí donde se hace posible el proceso de enseñanza-aprendizaje”. Esto permite pensar que el docente debe ser consciente que este tema de ambientes de aprendizaje es significativo dentro del aula y debe de analizar de qué manera puede llegar a impactar de manera significativo logrando obtener un proceso educativo integral, flexible y participativo. Teniendo en cuenta que sea en el contexto que se esté trabajando.

El maestro debe tener presente, dentro de su metodología de enseñanza, tres elementos fundamentales a saber: el espacio, el material didáctico y el tiempo. Debido que ayuda que se llega a los resultados esperados al final de la clase y esto hace parte del ambiente de aprendizaje.

Las aulas de clase han durado décadas dentro de las instituciones, pero es el maestro quien le pone el toque educativo con un ambiente apropiado para el proceso de enseñanza aprendizaje donde el ambiente influya para que se realice una interacción entre el docente, el estudiante, sus pares para hacer posible un proceso de enseñanza- aprendizaje.

Se debe considerar notablemente la disposición de los enseres y muebles que se encuentren dentro y fuera del aula, con el fin de permitir que los alumnos/as puedan realizar sus actividades sin ningún obstáculo, además, el maestro debe de pensar no solo el ambiente que se tiene dentro del aula sino fuera de este, donde el estudiante puede aprender como los parques, las bibliotecas, los museos, entre otros, para que los beneficiarios establezcan relaciones entre lo que se aprende en el aula con el mundo que los circunda. Por esto, el espacio condiciona y determina las actividades académicas; es algo más que una responsabilidad casual o una cuestión de estética.

4.4.5 RELACIÓN MAESTRO-ESTUDIANTE.

La relación maestro, estudiante se desarrolla especialmente dentro del aula de clase, pero también es factible que se da fuera de este, donde cada uno de los personajes puede dar y recibir de lo que tiene, esto se refleja en el momento de enseñar y el alumno en el instante de aprender. Si esta relación se da manera asertiva y oportuna, se pueden conseguir los objetivos de relación interpersonal propuesta, lo que favorece un clima cordial y de confianza entre el maestro y el alumno. Por ende, los objetivos propuestos en el proceso educativo, y el fin de esto es obtener un apropiado ambiente de aprendizaje.

Es preciso resaltar que es el maestro el que tiene experiencia en el momento del desarrollo de la clase, y él le corresponde la tarea de fortalecer el ambiente educativo. Pero no se puede dejar a un lado el aprendizaje previo que pueda tener el estudiante ya el cúmulo de experiencia permiten consolidar de manera apropiada un concepto de terminado, el maestro principalmente tiene la fortaleza para realizar las diferentes temáticas y es el que las planea, para esto debe de estimular y despertar en el alumno las ganas de aprender por medio de estrategias didácticas y que permita un aprendizaje significativo, beneficiando el proceso de la construcción del conocimiento.

John Dewey(1995) percibe al maestro como un dinamizador del proceso de enseñanza- aprendizaje participativo, colaborando en las diferentes actividades, sabiendo identificar el conocimiento previo de los alumnos y ofreciéndole las herramientas indicadas para que pueda construir el conocimiento. Se puede resaltar

que el buen resultado de una educación es gracias a la buena relación del maestro y el estudiante debido que son ellos los protagonistas de la educación y son quienes saben manejar de manera adecuada las herramientas ofrecidas para obtener unos resultados acordes al grado en que se encuentren los estudiantes.

El maestro se puede calificar como agente educativo, como un cooperador, como el que ayuda al otro y la relación con su estudiante es fuerte cuando este entiende que él no es ni controlador, ni frustra sus conocimiento, no lo está vigilando ni busca su dificultad para castigarlo, pero si es quien ayuda que el alumno a que entienda que existen unas normas donde se deben de seguir y respetar pero el maestro lo debe de llegar a su alumno sin imponer el conocimiento de esta. Esto se debe resaltar y dar a conocer a todas las instituciones ya que muchos maestro solo piensan en cumplir un horario y para obtener resultados positivos en sus estudiantes hay que resaltar los conocimientos previos de los alumnos y fortalecerlas y ayudarlos a mejorar en sus debilidades la gran ventaja de los niños/as es que ellos cada día están explorando y queriendo crear nuevos conocimientos con la ayuda del otro y principalmente de su maestra. Por esto es significativo cuando el maestro se deja ver sus estudiantes como una persona que quiere dar lo mejor de ellas para que los alumnos aprendan de ellos.

El maestro para Dewey (1995) debe “propiciar el pleno desarrollo de las facultades y habilidades de cada uno de sus alumnos, es maestro activo, que permite que el educando tenga experiencias en el aula que le permitan fortalecer y madurar sus propios conocimientos”. Este aporte que ofrece Dewey es pertinente porque muestra que el maestro no es una persona castigadora, frustrante, y que no reprime el crecimiento educativo de sus estudiantes. Por lo contrario tipo de maestro que se debe seguir es quien ayuda al alumno hacer cada día mejores personas, mejor alumno que pueda crecer académicamente.

Es acertado pensar que la relación maestro-alumno es muy social donde pueden aportar de manera educativa, donde la interacción profesor- alumno puede considerarse, desde una concepción social y socializadora de las actividades educativas escolares, como el tipo de relación que articula y sirve de eje central a los

procesos de construcción de conocimiento que realizan los alumnos en esas actividades, en efecto, es el profesor, el encargado más directo e inmediato de apoyar y promover el aprendizaje de los alumnos, tratando de ofrecerles, en cada momento, la ayuda educativa más ajustada posible para ir elaborando, a partir de sus conocimientos y representaciones de partida.

Por lo anterior, no hay que olvidar que los maestros en todo momento deben pensar en el bienestar de sus alumnos, por eso, su relación con ellos debe de aportar para que la educación sea ejemplo de una sana convivencia, esto ayuda a que el aprendizaje cada día sea más eficiente y gratificante para los estudiantes. Por es más factible que en una relación cordial se puedan consolidar procesos de aprendizajes autónomos y eficientes para el futuro.

El rol del estudiante está enmarcado en las creencias que van desde considerar al alumno como un receptor pasivo de la información en un proceso directo controlado por el profesor, hasta verlo como constructor y descubridor del nuevo conocimiento de manera autorregulada. Pero esto se da de acuerdo con el papel que tenga los profesores dentro y fuera del aula.

Los profesores dentro del aula pueden hacer muchas cosas ayudar a los alumnos a comprender, adquirir conocimiento, destrezas y actitudes, función que no es otra cosa que lograr los objetivos a los que aspira la educación. La manera en que llevan a cabo estas funciones influye poderosamente en la forma con la que los alumnos se enfrentan al aprendizaje y a la esencia de los que adquieren, en último extremo.

A pesar de que la enseñanza no es ni unidireccional ni un proceso estrictamente cognitivo, muchas veces se ha pensado que fuera así, maestro y alumno trabajando juntos en un rico contexto psicológico como es el aula y que comprende factores cognitivos, sociales, culturales y curriculares, entre otros. Estos resultados solo se dan si dentro de las instituciones se tiene claro, la importancia de una sana convivencia y la buena relación que se debe manejar todo el tiempo entre el maestro y el alumno y no ver que ellos simplemente son sus clientes, sino favorecer construir de saberes en

conjunto, donde su aprendizaje se estructura, partiendo de sus verdaderas necesidades y no solo por cumplir un currículo.

En el momento de la interacción del maestro- alumno se puede exponer que está lejos en pensar que su relación en la actualidad es lineal, debido que la educación permite que el comportamiento de los estudiantes sea más ameno y amable y no es de actitud tradicional solo de aprender ya se puede observar una interacción directa y esto permite que el proceso de enseñanza- aprendizaje sea cada mes significativo a un más cuando el maestro tiene claro que su papel no solo es dictar una clase sino permitir ayudar al alumno a tener superación personal, y educativa por esto se caracteriza el maestro por ser un guía, un acompañante.

Por esto, es el método constructivista cuando permite que los estudiantes construya sus conocimientos teniendo en cuenta la ayuda que el maestro pueda dar como guía a sus alumnos/as teniendo en cuenta sus necesidades educativas. Para esto en las aulas de clase se debe trabajar el verdadero rol de los estudiantes y el rol de maestro sin perder la importancia que tiene cada uno. Y resaltar que si no trabajan unidos el aprendizaje es más difícil y con pocos buenos resultados.

Se debe crear dentro de las aulas momento de oportunidad para interactuar de manera directa el maestro, alumno/a para poder llegar a obtener resultados positivos durante el año y ver más al maestro como una guía y no como un castigador. Al contrario debe ser un proceso cien por ciento activos por parte de los estudiantes y del maestro donde cada día pueda madurar más sus conocimientos, si el maestro sabe llegar al alumno de manera que se sienta orientado, apoyado y su ejemplo a seguir, los estudiantes van a entregar siempre lo mejor de ellos y su proceso de aprendizaje es cada día más eficaz.

PRINCIPAL	DE PRIMER ORDEN	DE SEGUNDO ORDEN	DE TERCER ORDEN
DIDÁCTICA EN EL PREESCOLAR.	ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA.	<i>LA RELACIÓN MAESTRO-ESTUDIANTE.</i>	<i>METODOLOGÍA. AMBIENTES DE APRENDIZAJE.</i>

4.5 PROCEDIMIENTO

Permitió materializar la investigación propuesta por el equipo de trabajo a través de del estudio de casos como estrategia rectora y diversos instrumentos que facilitaron la compilación de los datos necesarios para documentar y validar la información obtenida.

4.5.1 TÉCNICAS DE RECOLECCIÓN DE INFORMACIÓN

Al determinar la estrategia de estudio de caso, se hizo necesario soportar el trabajo con la aplicación de diversas técnicas e instrumentos que permitieran solidificar el estudio cualitativo que se pretendió ejecutar. Para lo cual se empleó la técnica de revisión documental inicialmente para conocer a fondo el estado de la cuestión en el plano local, nacional e internacional.

Dada la índole del estudio, en el trabajo de campo, se pudo recolectar abundante y eficiente información a través de la técnica de observación directa, puesto que las construcciones hechas por los estudiantes, tenían lugar en las aulas y fuera de ellas lo cual favoreció el trabajo por cuanto se pudo adquirir de manera objetiva, y en tiempo real, las apreciaciones de los estudiantes y la experiencia al respecto. Para la técnica de observación se diseñó su instrumento guía (ver anexo 9), que permitió establecer

parámetros claros de observación. No obstante en la práctica emergieron otras necesidades que debieron ajustarse con cada experiencia vivida.

La observación se realizó en la Institución Educativa San Vicente de Paúl, a los alumnos y la profesora del grupo 0.1, en la biblioteca, el aula y la zona verde perteneciente al colegio. El rol del observador consistía en tomar nota de cada una de las intervenciones de los estudiantes seleccionados y la maestra, igualmente, se pretendió dar cuenta de las categorías de análisis establecidas.

De esa manera se permite rescatar los momentos claves de la construcción del concepto de los niños/as de una manera individual y grupal, lo mismo que las estrategias didácticas utilizadas por la guía.

Además, se cuenta con el diario de campo de la profesora lo que permite observar desde la planeación las diferentes actividades, la intención pedagógica que se pueda tener y la organización anticipada del trabajo en el aula.

Por su parte, se tuvo entrevistas informales a la maestra encargada de dirigir el proceso de enseñanza y a un grupo de estudiantes con diferentes características conductuales. Este mecanismo permitió confrontar lo establecido en la planeación estratégica del proyecto de aula con el desarrollo real del proceso educativo, de ahí que se pudo dar cuenta de las implicaciones, ventajas y acciones de mejoras a implementar por parte de los líderes del proceso educativo.

5. HALLAZGOS Y ANÁLISIS DE RESULTADOS

CON RELACION A LA PROFESORA: Dio instrucciones claras de trabajo. Cuando era necesario le recordaba a los niños lo que estaban haciendo, Por otro lado, guio el curso de la clase y les dio los fundamentos teóricos sobre el tema que estuviese tratando, además de una manera pedagógica comparó el crecimiento del ser humano con el de las plantas, lo mismo que su necesidad de alimentarse.

Para terminar es una profesora amable y respetuosa de los niños además, se observó que planeaba sus clases, disponía los diferentes espacios, medios, estrategias y actividades para llevar cada día su tarea de enseñar.

Igualmente, se observó que existen tres momentos de la secuencia didáctica a saber, , inicio, desarrollo y conclusión o cierre de la sesión, esto le permite al niño llegar paso a paso a conceptualizar el tema de las características de las plantas llevándolos a concluir que son seres vivos, que sienten, nacen, crecen, tienen hijitos y se mueren.

Resultados a partir de las categorías.

DIDÁCTICA

durante las diferentes clases se observó que existen marcados unos momentos de la secuencia Didáctica, notándose en cada clase el desarrollo de un momento inicial y de motivación, en el cual se le dio la oportunidad al niño/a de iniciar su trabajo con alegría y una buena disposición para dar comienzo con su tarea de explorar el mundo escolar, así mismo, al maestro se tomaba el tiempo para indagar qué saben sus alumnos sobre el tema, para así, a partir de lo que los alumnos saben emprender la ruta de enseñanza.

En el desarrollo o ejecución de la clase se le posibilita al alumno/a el momento de ponerse en contacto con el nuevo tema, se le brinda la oportunidad de acercarse a la construcción del concepto de una manera lúdica, de forma individual y grupal. En el preescolar, el docente busca propiciar este instante desde la actividad del niño, desde su propia experiencia con el medio que le rodea y la realidad que le circunda a través de diversas estrategias didácticas que se llevan a cabo en el aula mediante diferentes actividades lúdico pedagógicas que le faciliten en compañía del otro formarse de una manera integral. Al maestro en este tiempo, se le facilita observar la manera como, cada niño/a se apropia de la temática de trabajo, interactúa con el otro y con su entorno, también se le permite analizar el modo como cada niño construye un concepto determinado.

En el parte final o momento de evaluación, se busca indagar sobre el aprendizaje alcanzado por los niños/as, asimismo se puede saber el pensamiento que tienen ellos sobre la temática trabajada y para así descubrir en ello, sí se lograron los objetivos planteados, descubrir las fallas que se pueden dar y lo que se necesite reforzar. Por último, se le permite al niño/a puntualizar conceptos y aclarar dudas y al maestro se le brinda la posibilidad de reflexionar sobre la pertinencia de los objetivos, las estrategias, las actividades, la metodología, el tiempo, los medios propuestos para el desarrollo de la clase. Por otro lado, fue creativa en el momento de realizar la comparación del ser humano con la de las plantas teniendo en cuenta que son seres vivos.

LA RELACIÓN MAESTRO ALUMNO, es horizontal, la profesora trata los niños con dulzura pero con firmeza, es tranquila, y motiva a los niños a analizar y profundizar sobre el tema. En el desarrollo de las acciones, fue llevando a los niños con sus intervenciones a rescatar sus conceptos previos alrededor del tema, y de la misma manera profundizaron sobre él.

La profesora fue clara al hablarles a los niños utilizando un vocabulario adecuado para su edad y les gesticuló mirándolos siempre a sus caras, los niños demuestran entender los gestos de la profesora cuando con solo su mirada y accionar les pide silencio o simplemente llama su atención. De otro lado, les insiste sobre el respeto por la palabra del otro, y por la necesidad del silencio para poderse escuchar y así poder aprender.

AMBIENTE DE APRENDIZAJE

EL ESPACIO: En la biblioteca se colocaron las sillas en semicírculo lo que deja que los niños se vean las caras para poder conversar y además puedan ver el video sin que ninguno obstaculizara la visión del otro.

A la profesora se le noto en todo momento el manejo de los momentos de la secuencia didáctica en la clase, del tiempo, el material y el espacio.

El ambiente de enseñanza- aprendizaje es fluido, tranquilo debido al conocimiento que la maestra tiene del tema permite que los niños/as con facilidad construyan sus

conceptos en compañía del otro sobre el tema trabajado, ya que la ayuda del uso adecuado del material didáctico utilizado durante las clases, como lo fueron, los videos e imágenes, la visera, el cuento, colores, lápices, hojas, la cartulina, el frijol, el algodón, el vaso plástico, el agua, el jardín del colegio, permiten que ellos finalmente por medio de la experiencia construyeran en compañía de la maestra y sus compañeros un nuevo concepto.

Disposición del espacio: Las mesas están dispuestas en círculo y la profesora se hace en un lugar estratégico donde todos los niños la pueden ver. El espacio dentro del aula no está organizado de manera tradicional debido que están dividido en varios subgrupos con mesas forman círculos, y los niños pueden compartir pensamientos y pueden conversar del tema que están trabajando logrando construir concepto en grupo. La profesora tiene manejo y control del grupo lo cual se evidencia de la manera que captura su atención para dar inicio a las actividades propuestas.

Haber utilizado diferentes espacios para llevar a cabo las clases facilitó el proceso de construcción de los conceptos por el grupo. De otro lado, el tiempo utilizado en las diferentes actividades se ajustó generalmente al planeado, en algunas ocasiones se extendió la participación de los niños por la motivación que presentaron frente al proyecto y los diferentes temas desarrollados.

ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS

Durante el desarrollo de las diferentes clases se observó que la profesora implemento básicamente estrategias lúdicas como la manera de diseñar paso a paso cómo acercar a los niño/as a la construcción del concepto de la germinación de las plantas.

Entre ellas se pudo encontrar los videos de: la canción, el coleccionista de semillas y de las partes de la planta, el cuento, la salida al jardín, el juego de roles, en este caso era jugar a que eran unos exploradores con la misión de encontrar las características de las plantas, el experimento del frijol, el trabajo en grupo, el trabajo individual, la estrategia de la pregunta.

Todas estas estrategias didácticas, permitieron que el niño/a, llegara a la construcción del concepto de la germinación de las plantas de una manera fácil, placentera y dinámica que les facilitara el proceso de enseñanza- aprendizaje.

METODOLOGÍA

Con respecto a la metodología se pudo notar que la profesora utilizaba la pregunta en ocasiones, con el fin de encuadrar a los niños/as en el tema, en otros momentos para explorar los aprendizajes previos que se tenían con respecto a un contenido específico.

Por otro lado, utilizó la anticipación como herramienta para que los niños/as pudieran saber lo que iba a suceder y lo que se esperaba de ellos, esto facilita el trabajo con los pequeños por que les permite tranquilidad y ubicación con respecto a los temas que serán abordados.

Para terminar, se muestra durante la práctica de la maestra el uso de la metodología activa y la teoría constructivista de *Vygotsky y Ausubel*.

Vygotsky (1977) bajo la perspectiva del conocimiento como un producto de la interacción social y de la cultura. El sujeto que aprende es un ser social, y por lo tanto el conocimiento es un producto social. Se percibe como se le brinda la posibilidad a los niños/as de construir un concepto a partir de sus experiencias grupales y a través de la comunicación de los saberes de cada uno al grupo, dándose así aprendizajes colaborativos.

De la misma manera, la zona de desarrollo próximo, entendida como la distancia que hay entre el nivel real de desarrollo que evidencia un estudiante cuando resuelve un problema y el nivel potencial que puede alcanzar cuando tiene la guía de un adulto o con la colaboración de un compañero más capacitado. Se percibe mediante la observación directa de las diferentes clases como los niños aprenden de su par y en ocasiones de su profesora.

También se manifestó la presencia del aprendizaje significativo de Ausubel(1980), porque se tiene en cuenta los aprendizajes previos de los niños/as alrededor de un tema determinado con el fin de establecer una relación entre los ya existentes y los conocimientos nuevos buscando que el aprendizaje sea más eficaz.

NUESTRO OBJETIVO O META DE INVESTIGACIÓN.

Analizar las estrategias didácticas, empleadas por los docentes de preescolar, en la construcción de un concepto en los niños de transición.

- Caracterizar mediante la observación directa las estrategias didáctica utilizada por la docente de preescolar en el aula de la Institución Educativa San Vicente de Paúl.
- Describir el proceso de la construcción del concepto de germinación de las plantas por los niños, teniendo en cuenta las estrategias didácticas utilizadas por el docente de preescolar.
- Comparar las estrategias didácticas utilizadas por la profesora a la luz de la teoría encontrada y la manera como ayudo esto a la construcción del concepto que realiza el niño.

ANÁLISIS DE INFORMACIÓN, PARTIENDO DE LA EXPERIENCIA DENTRO DEL AULA

PRIMERA CLASE

MOMENTO INICIAL O DE MOTIVACIÓN

El tema elegido para realizar el trabajo de campo de la investigación es la germinación de las plantas, se utiliza la observación directa como herramienta de recolección de datos, mediante el cual se pretende describir las estrategias didácticas que utilizó la docente de preescolar, y la manera como contribuye en el proceso de la construcción de un concepto determinado que realice el niño.

A continuación se presentan los resultados de la observación realizada en cada una de las tres secciones.

Se da inicio con la primera clase la cual se propone como tema *las características de las plantas* donde la profesora planteo como indicador de desempeño el que los niños reconozcan las características de las plantas, resaltando que son seres vivos, donde se evidencia un trabajo en la dimensión cognitiva.

Al contrastar la información obtenida con lo planeado por la docente de preescolar se encontró que en el primer momento, se dirigió a la biblioteca con los niños para ver el video propuesto, de ese modo se les brindó un ambiente de aprendizaje diferente al aula de clase. Al llegar a este lugar les describió la actividad que iban a realizar, acompañado de unas indicaciones de trabajo claras. Al utilizar el video como el medio para llevar a cabo la motivación, pretendió incentivar a los niños a desempeñar el rol de exploradores. Y conocer cuáles eran los conocimientos previos que tenían sobre el tema.

Después el hecho de que los estudiantes levantaran la mano para intervenir por iniciativa propia, denotó que hay un trabajo anterior en el grupo sobre respeto por la palabra, por la opinión del otro y se mostró una labor al interior de la dimensión ética y socio-afectiva. Además la docente a través de la motivación permitió que los alumnos

construyeran nuevos conocimientos en medio de un clima de confianza y respeto, lo cual interviene para propiciar un buen ambiente de aprendizaje.

El video observado le dejó el siguiente concepto al alumno Juan José “que una planta nace de una semilla y que genera un ser vivo” además aprendió a través de ese corto cuento que cuando se siembra y se riega una planta se cuida de ella”. A su vez Juan José, al expresar “si no cuidamos de la naturaleza nos quedamos sin aire”, compartió con sus compañeros uno de sus aprendizajes previos, teniendo en cuenta que esto no lo muestra el video.

Desde el enfoque constructivista se le dio la oportunidad al niño de expresar sus conocimientos previos y a la maestra de poder hacer el diagnóstico sobre los saberes anteriores de los niños con respecto al tema. Según Claparède (1961) la “Didáctica debe ajustarse -al cerebro y alma del niño, de manera que produzca diversos resultados, encaminados a procesos de aprendizaje que le permitan socializar, interactuar y crear un nuevo conocimiento a partir de sus aprendizajes previos” (Facultad de Ciencias de la Educación, 2008).

De la misma manera, Ausubel (1980), señala como el aprendizaje debe ser una actividad significativa para la persona que aprende y dicha significatividad debe estar en relación con el aprendizaje previo, es decir, deben existir relaciones entre el conocimiento nuevo y el que ya posee el aprendiz.

Inicialmente, la niña María Camila, hizo una reflexión ética con respecto al cuidado de la naturaleza, después de ver el cuento y haber escuchado las intervenciones de sus compañeros, la pequeña infirió el concepto que “la naturaleza si no se cuida se muere”. Desde Vygotsky (1977), en este acontecimiento la alumna afirmó la adquisición de un saber desde la teoría de la zona de desarrollo próximo, en la cual se plantea como se puede fortalecer un conocimiento en la compañía de un par o de su maestro. Camila expresó un aprendizaje de su entorno familiar, el que Dios puso la naturaleza para ser cuidada por el hombre y se debe hacer, porque él se pone feliz. Esta intervención demostró que el niño/a es un ser integral y tiene diferentes

dimensiones del desarrollo, en este caso evidencia las dimensiones cognitiva, ética, comunicativa y espiritual.

En el mismo orden de ideas, con los aportes de la estudiante Valeria Daza se pudo vislumbrar que a partir del video ella construyó un concepto, porque logró identificar una de las características de las plantas, que fueran seres vivos y también que para su crecimiento las plantas necesitaron elementos de la naturaleza como el agua y el sol.

Cuando Valeria intervino diciendo “uno no puede arrancar las matas porque se le arrancan las raíces y eso es lo que las mantiene vivas”, se percibió que la niña tenía un conocimiento previo acerca de la importancia de la raíz para la planta, teniendo en cuenta que ningún compañero ni el video se lo mencionó. Para los niños/as de preescolar es vital que se les brinden espacios donde puedan comunicar sus pensamientos y emociones y los aprendizajes adquiridos en su entorno familiar.

Vygotsky, (1977), en su postura del constructivismo como una visión sociocultural del conocimiento. Considera al sujeto como un ser social. Por tanto, el conocimiento es un producto social. Su teoría sostiene que todos los procesos psicológicos superiores, como la comunicación, el lenguaje y el razonamiento, se adquieren primero en el contexto social y luego se internalizan; para él, la internalización es un producto del uso de un determinado conocimiento en un contexto social específico; es decir, para que el conocimiento sea significativo debe estudiarse en un contexto específico.

Para terminar el análisis de este primer momento didáctico correspondiente al inicio de la clase, el cual fue la motivación se observa en la planeación de la profesora la ausencia de la especificidad de la intensión pedagógica, que tiene al utilizar el video como medio para motivar a los niños.

Dentro de la estrategia lúdica de aprendizaje la profesora utiliza como material didáctico un video, donde se pudo observar que pretendía motivar a los niños y prepararlos para desempeñar su rol de exploradores.

Se percibió que los niños empezaron a participar de manera activa, construyendo conocimiento, en el momento de compartir con el otro lo aprendido y expresando saberes previos. (Vygotsky, 1977)

MOMENTO DE DESARROLLO O EJECUCIÓN

La maestra escogió como *estrategia didáctica el juego de roles* donde tenía la intención pedagógica de que los niños/as descubrieran las características de las plantas a través de interactuar con el medio ambiente y sus compañeros, lo que les permitió construir el conocimiento acerca de ese tema. Es preciso resaltar que desde el currículo de preescolar (1999:14) “la propuesta pedagógica está sustentada en los principios constructivistas y la pedagogía activa con el propósito de ofrecer oportunidades educativas y ambientes de socialización para el desarrollo de todos”, donde se le permite al niño/a construir un concepto de una manera activa, lúdica, donde se le brinda la oportunidad de interactuar con el medio que le rodea e investigar y construir su propio conocimiento.

Desde la teoría de Monedeo (1999) el objetivo principal de la estrategia de aprendizaje es dar al alumno a aprender de forma significativa y autónoma los diferentes contenidos curriculares.

La profesora empezó hablando de en tono firme, mirándolos de frente y con un lenguaje apropiado para la edad de sus alumnos, lo que propició la comunicación maestro-alumno, además aprovechó ese momento para trabajar la escritura espontánea, cuando les solicito marcar su visera como ellos pensarán que se escribiera su nombre. Y esto demostró una vez más el trabajo integral de las dimensiones del desarrollo para preescolar (corporal, comunicativa, socio afectiva, cognitiva, espiritual, ética y estética)

Cuando ella invita a los niños/as que se pongan un nombre por equipos para dar inicio al juego de exploradores , se observó la intención pedagógica por fortalecer el trabajo en equipo o de carácter colaborativo con la participación de todos, lo que generó que hubieran empezado a opinar sobre el nombre que se le puso al grupo, y propició que el estudiante, Carlos José se hubiera convertido en el líder del grupo al

habérsele autorizado proponer el nombre que llevarían “los exploradores mágicos” con lo que todos los niños estuvieron de acuerdo, para continuar la profesora los llevó de paseo por el colegio y ellos observaron, tocaron y olieron las plantas.

A través del juego y el haber interactuado con el medio ambiente, la educadora fortaleció el tema de los sentidos donde ellos utilizaron el tacto, la visión y el olfato. Incluso en el ámbito del proyecto “lo que me rodea” la maestra apoyó este tema, ya que se pudieron reconocer diferentes espacios del colegio, utilizando diferentes ambientes de aprendizaje.

La profesora manejó en esta actividad un modelo constructivista, considerando el aporte de Claparède (1961). El Constructivismo es un modelo pedagógico que tiene como fin dar al alumno herramientas didácticas que le permitan crear sus propios procedimientos para resolver un problema. No obstante, la docente le permitió al niño que descubriera las características de las plantas dándole un espacio determinado, pero ellos, con la experiencia vivida pudieron descubrir cómo eran las plantas. Por tanto, en este grupo, durante la actividad, se observó un proceso dinámico e interactivo de los niños/as; lo que quiere decir que el desarrollo de la inteligencia es construido por el propio individuo a través de la interacción con el medio.

En este momento de la clase, cuando la maestra de manera amable se acercó a sus alumnos para conocer los resultados de lo que ellos percibieron cuando estuvieron observando las plantas, se verificó que ella les ofreció un clima de confianza para que los niños/as libremente comenzaran a presentar lo que aprendieron, por ejemplo cuando *Carlos José* identificó el color de las hojas de las plantas y expresó, “son verdes” y además le contó a la profesora que se le sentían espinas. El niño ya tenía el concepto del color verde y eso le permitió identificarlo en las plantas, además, a través del sentido del tacto pudo descubrir su textura y que tuvieran espinas. Desde Claparède (1961) el proceso de enseñanza-aprendizaje se percibe y se lleva a cabo como transcurso dinámico, participativo e interactivo del sujeto; es decir que el desarrollo de la inteligencia es construido por el propio individuo a través de la interacción con el medio.

También se le brindó a los niños la oportunidad de fortalecer la imaginación y expresar sus sentimientos, la docente respeto el derecho a la libre expresión como lo que sucedió con lo expresado por María Camila “Esa flor fue la que yo olí ayer en mi casa, salió un gusanito y casi se me mete por la nariz, huelen a rico”.

Como lo señalan los lineamientos curriculares de preescolar se debe tener en cuenta que la educación que se le brinde al niño/a de esta edad debe ser de carácter integral atendiendo sus dimensiones del desarrollo.

En este caso los niños/as no solo aprenderán las características de las plantas, concepto que se puede enmarcar en la dimensión cognitiva sino que se les brindó la oportunidad de descubrir, colores, olores, formas, tamaños, sentimientos, nuevas maneras de comunicarse, maneras de imaginar el mundo y percibirlo según las vivencias de cada uno de ellos.

La profesora dejó por último que terminara de expresarse *Juan José* y se percibió que el niño identificó que existen diferentes tipos de plantas y que su color es verde. El niño a través de sus aprendizajes previos, la experiencia en el paseo por el jardín del colegio, y el contacto con sus compañeros, descubre el color de las plantas, las observa y compara para concluir que tienen diferencias en su forma (Vygotsky)

Todo esto contribuye a reconocer que en preescolar existe un trabajo con mayor libertad para el alumno, lo que se hace evidente cuando los niños pudieron explorar libremente, se les permitió tener un autodesarrollo, de lo cual cada niño/a iban aprendiendo de acuerdo a sus necesidades, lo anterior lo aprueba la escuela creada por Montessori (1985), cuando dice que el niño elige libremente, pero, al mismo tiempo, se vincula, encontrándose en situaciones que le invitan a decidir y a aceptar una limitación de la libertad. La autora concede gran importancia al autodesarrollo del niño y al logro de su independencia conseguidos por sí mismo.

Aunque los niños/as tienen libertad para expresar sus pensamientos y sentimientos, la docente intervino de una manera acertada para que los alumnos no se salieran del tema ni de la importancia de conocer las características de las plantas, esto con el fin de lograr obtener los objetivos planteados.

Como comenzó a llover la maestra busco continuar con el momento de seguir visualizando las características de las plantas y pasó a realizar la actividad en otro espacio que fue el del salón de clase, los llevo a este lugar e hizo uso de otro material que fueron las láminas de la naturaleza. Ellos continuaron de igual manera participando y motivados con el trabajo. La profesora implemento la estrategia de la comparación para ser más relevante los resultados de la observación, permitiendo que entre ellos hablaran y se contaran lo que fueron descubriendo en el momento de la exploración. Esto hace que el grupo tenga un aprendizaje colaborativo además se notó que la docente no se limitó al ambiente de aprendizaje que tenía dispuesto demostrando haber sido recursiva para buscar otro espacio de construcción del conocimiento.

Como lo cita: Ángeles Jervilla Castillo (2006), El papel del maestro en la educación infantil no consiste, en transmitir contenidos para que los aprendan, sino en facilitarles la realización de actividades y experiencias que, conectando al máximo con sus necesidades, intereses y motivaciones, les ayuden a aprender y desarrollarse.

La maestra continuó trabajando con una estrategia didáctica basada en preguntas y les dijo, niños/as ¿qué tocaron de las plantas?, con el fin de hacerles recordar el momento donde se les dio la oportunidad de vivir a través de los sentidos, y de interactuar con el medio, para llevarlos a descubrir más fácilmente las respuestas, como le sucedió a *Valeria Daza* porque ella expresó que cuando tocaba las hojas sentía que una me le daba cosquillitas y otras eran lisas”, la profesora intervino diciendo que “las plantas tienen diferentes texturas” para que los niños/as supieran que por ese motivo era que Valeria había tenido diferentes sensaciones al tocar las plantas. La niña construyó este conocimiento gracias a la oportunidad que se le brindó de interactuar con el medio natural en que se hallaban las plantas. Y vuelve a ser evidente la construcción del aprendizaje colaborativo.

Para continuar en un espacio de socialización del conocimiento la docente les preguntó, ¿Qué más encontramos en esas plantas? y no obtuvo ninguna respuesta, porque todos se quedaron en silencio, se notó que los niños/as no estaban

demostrando el mismo interés que al inicio o que momentáneamente perdieron la concentración.

La maestra buscó mejorar en esos momentos el ambiente de aprendizaje y no permitió que terminara en silencio, entonces los volvió a ubicar en el tema dándoles ideas significativas, ya que les recordó momentos vividos, por ejemplo cuando nos encontrábamos jugando a los niños exploradores vimos que había plantas muy pequeñas y otras grandes, ustedes que piensan ¿será que las plantas nacen grandes?, Luego de esta intervención nuevamente empezaron a levantar la mano y comenzaron hablar. Se retomó este diálogo de manera asertiva.

La estudiante, María Camila, ya había construido el conocimiento que “las plantas crecían lento” ya había incorporado que nacen pequeñas y van creciendo. Esto pasa gracias a la experiencia que a la niña hasta el momento se le había ofrecido, al aprendizaje colaborativo, donde tuvo la oportunidad de tener en compañía del grupo y la maestra.

Cuando la profesora permitió que la niña hubiera expresado, que su pollo decía que “las plantas están vivas” dejó que volara su imaginación y creatividad siendo respetada su intervención. Se continuó con la clase preguntando ¿Qué más me pueden decir sobre las plantas?

A partir de este interrogante, se notó que los niños, siguieron respetando la palabra del otro, cuando Juan José alzó la mano para poder compartir con sus compañeros lo que había aprendido “hay plantas grandes y pequeñas”, se demostró que ya tenía conocimientos previos sobre las nociones pre-numéricas de tamaño. Ausubel (1980), desde el constructivismo señala cómo el aprendizaje debe ser una actividad significativa para la persona que aprende y dicha significatividad debe estar en relación con el aprendizaje previo, es decir, deben existir relaciones entre el conocimiento nuevo y el que ya posee el aprendiz.

La alumna Valeria, al haber dicho que “los arboles primero son muy chiquitos y después crecen porque ellos salen de una pequeña semilla y luego crecen”. Con esta respuesta se puede intuir que ella relaciono lo visto en el video con la experiencia que

obtuvo al momento de interactuar con las plantas y uniendo estos dos momentos la niña construyó un concepto relacionado con el crecimiento de las plantas. Nuevamente se nota en este episodio que utilizando el constructivismo se le puede brindar herramientas didácticas al alumno donde se propicie la construcción de un nuevo concepto. Además, la niña pudo potenciar su aprendizaje por la colaboración de la maestra y sus compañeros.

Continuó la profesora realizando preguntas, utilizando esta estrategia, con el fin de resaltar el concepto de que las plantas son seres vivos y con el objeto de constatar el aprendizaje que ellos han obtenido en esta primera clase. Por esto, preguntó ¿Por qué debemos cuidar de las plantas? Seguidamente, *María Camila*, participó expresando sí, porque ellos son seres vivos. Esta respuesta demuestra que la maestra durante este momento de la clase ha logrado que los niños identifiquen las características de las plantas. Y ha dejado un aprendizaje significativo en ellos.

Por eso la profesora se motivó en continuar reforzando preguntas a esta misma alumna para incentivarla a imaginarse respuestas cuando le preguntó ¿para qué sirven las plantas? Teniendo en cuenta que este tema no se había tratado durante toda la clase, es sorprendente la respuesta de María Camila cuando dice: las plantas también tienen frutos que nos sirven para nuestra alimentación por ej. El tomate de árbol, las peras, las manzanas y los bananos.

La profesora, felicita a María Camila, haciendo un estímulo positivo. Para esto se resalta la visión cognitiva desarrollada por Jean Piaget (1979) cuando el autor habla de constructivismo como el proceso de formación de actitudes propias (moral) y esquemas intelectuales propios (intelectual). Y este proceso solo es posible por la interacción con el medio, con el otro; ya que permite el principio de la autonomía. Como consecuencia de la interacción con la realidad, se van desarrollando construcciones interiores, propias, tanto en el modo de entender como en el modo de valorar, que va haciendo al niño más autónomo, más crítico, más él.

Esta respuesta es autónoma de la niña y la pudo construir a partir de los conocimientos previos y por la interacción con el mundo que le rodea y el de su

compañero y lo vivido cada día. La profesora además es constante utilizando palabras positivas a sus alumnos, esto fortalece el conocimiento del niño/as, ya que no van con temor de expresar lo que ellos van aprendiendo.

La profesora cuando realiza palabras de afirmación permite que se forme el alumno con sus características particulares, además se notó que la maestra propició al aprendizaje, cuando otro alumno como *Carlos José* dice “Si las plantas se mueren nos quedamos sin oxígeno y el planeta se podría morir”, en esta respuesta se descubre que el alumno está formando un concepto. Teniendo en cuenta lo anterior, la respuesta se ubica en los planteamientos de Ausubel (1980), puesto que es importante el conocimiento previo, variable crucial para el aprendizaje significativo. Cuando las propuestas didácticas diseñadas para el aprendizaje propician en los niños relaciones, asociaciones, interacciones con los otros niños, la estructura cognitiva de éstos se vuelve literal, automático y por ende, no da como resultado la adquisición de significados. Por este aporte, se pueden llegar a obtener debido que el niño/a por medio de una estrategia de preguntas partiendo de experiencias logró que estos niños pudieran realizar respuestas con significado y no respuestas sueltas.

La profesora es persistente en realizar preguntas donde los niños tengan que relacionar lo vivido con lo aprendido por ejemplo cuando ella pregunta si estamos en un lugar donde hay mucho sol ¿para qué nos sirven los árboles?, los niños/as empiezan a contestar relacionando lo vivido en familia como lo aprendido en clase, para esta pregunta responde *María Camila* que como en la finca de su abuelo se hacen debajo del árbol a tomar agua y refrescarnos.

Se observa que la profesora sigue dialogando con ellos y va formulando preguntas donde los niños pueden estar relacionando situaciones que han vivido, ayudando a generar diversas respuestas, por ejemplo con esta pregunta: ¿Para qué nos sirven las plantas que tienen flores?, como *María Camila*, es una niña que ha disfrutado toda esta actividad constantemente participa y con esta pregunta contesta, nos sirven para decorar. La docente, les confirma a los niños que la niña está en lo cierto y les cuenta que en casa se pueden colocar las flores en un florero y que también sirven para regalar en un cumpleaños, y en fechas especiales.

Vygotsky (1977) plantea que los estudios pedagógicos recientes han precisado el valor de estrategias didácticas que favorecen y estimulan el aprendizaje, como las discusiones grupales y la generación de diferencias entre pares con distintos grados de conocimiento. Por lo anterior se debe de resaltar que es notable que la manera como la maestra esté enseñándoles a sus estudiantes ánimo a que ellos exploren la capacidad de expresar sus ideas sin miedo a llegar a la frustración más cuando la docente utiliza todo el tiempo palabras de aceptación.

La profesora para cerrar esta sesión terminó con preguntas donde se evalúa lo aprendido e indaga para saber si ellos si entendieron ¿Ustedes creen que las plantas son seres vivos? Y de inmediato se puso en pie Valeria, y dijo “las plantas son seres vivos porque crecían y cuando se ponen viejitas se pueden morir”. Y la profesora le dijo a ella y tú crees ¿que el pasto es una planta? Y Valeria Daza le responde, sí, porque ellos también nacieron de una semilla y son seres vivos como nosotros, y Las plantas son necesarias para que el planeta no se muera, porque nos dan oxígeno.

Todas las respuestas de la estudiante Valeria, ayudan a observar que en este grupo si hay trabajo con el modelo constructivista, donde permite que el niño pueda ir descubriendo el mundo, donde permite que conversen entre pares y compartan lo aprendido y construir nuevos conceptos, es el juego una estrategia y un principio en la educación preescolar que es crucial para el aprendizaje para fortalecer esto se traerá a colación a Muñoz (2009) que afirma que ... *“el juego es uno de los intereses fundamentales de los niños en la escuela infantil, por lo que debe ser aprovechado como elemento educativo y recurso didáctico, desde cualquier perspectiva, ya que es la actividad más significativa y motivadora para los pequeños”*(Muñoz, 2009, pág. 66).

MOMENTO FINAL O MOMENTO DE EVALUACIÓN

Se notó al comienzo de la clase como los niños luego del descanso llegan relajados al aula después de haber jugado de una manera libre en el patio con sus compañeros. Desde la pedagogía social propuesta por Macareno (1986), se debe tener en cuenta

que el juego es el componente lúdico fundamental. La lúdica está reconocida como un principio de la educación preescolar en el currículo colombiano.

Al haber comparado el nacimiento, crecimiento, envejecimiento y muerte de los seres humanos, las plantas y los animales, se les propició a los niños llegar a construir un concepto con base en conocimientos previos crucial para el aprendizaje significativo el cual es el proceso a través del cual un nuevo conocimiento se relaciona con la estructura cognitiva de la persona que aprende. Ausubel (1980).

En el trabajo de evaluación se les brindó la oportunidad de hacer una observación, asociación y ordenar una secuencia, La maestra muestra que le permite al alumno construir sus conocimientos, partiendo de una herramienta que es la ficha donde puede resolver un problema cuando tiene que descubrir por ejemplo cuando nace el pollo en un caso y cuando nace la vaca en el otro.

Desde el Constructivismo se tiene como fin dar al alumno herramientas didácticas que le permitan crear sus propios procedimientos para resolver un problema, por tanto, el proceso de enseñanza-aprendizaje se percibe y se lleva a cabo como proceso dinámico, participativo e interactivo del sujeto.

SEGUNDA CLASE

MOMENTO INICIAL O DE MOTIVACIÓN

El propósito de la maestra al planear su clase fue el que los niños/as reconocieran las partes de la planta, habiendo sido un indicador de logro que hizo énfasis en la dimensión cognitiva.

Cuando se les mostró el video de la canción la campanilla azul se notó la intención pedagógica de la profesora por que los niños hubieran podido descubrir a partir de esta actividad los elementos de la naturaleza, que necesitan las plantas para vivir, además. Desde el método de Montessori (1985) se puede despertar la actividad del niño por medio de un estímulo con el fin de promover en él la autoeducación.

Por otro lado, se puede anotar que la canción no solo sirvió de motivación para la clase sino que el trabajo que se realizó a través de ella, les fortaleció la dimensión comunicativa, a partir de la lectura de las imágenes y de la interpretación de su contenido,

Después del video se pretendió explicarles los elementos necesarios para que una planta nazca y crezca, estableciendo una comparación con lo que sucede cuando nace y crece un bebé. Desde Clapa rede, permitiéndole al niño/a crear un nuevo conocimiento a partir de sus aprendizajes previos.

Se planteó una pregunta ¿Cuáles creen ustedes que son las partes de la planta? Con el fin de indagar los saberes previos de los niños/as y se sigue notando que la profesora está implementando el constructivismo dentro de sus clases el cual puntualiza la importancia de tener en cuenta los aprendizajes anteriores de los niños/as con el fin de establecer una relación entre el conocimiento nuevo y el que posee el niño/a. El aprendizaje significativo de Ausubel (1980).

En la intervención de Carlos, no solo mencionó el fruto sino que se reconoció como la comida. Valeria Daza, agrega como parte de la planta las flores y sabe que si se “sacan” de las plantas se mueren, además menciona, la fruta como otra parte de ella y percibe que tienen vitaminas y también que en las manzanas hay semillas.

Los niños/as construyen un conocimiento gracias a las experiencias vividas a través del contacto con el jardín del colegio, los saberes y vivencias de sus compañeros y profesora, de la misma manera que como resultado de las diferentes estrategias didácticas utilizadas hasta el momento como el cuento visto en un video, la canción, las preguntas, el dialogo con la maestra y compañeros, la socialización de los trabajos y a través del espacio que se les brindo para expresar sus pensamientos y sentimientos a cerca de cada uno de los temas.

Lo anterior permite que se puedan dar aprendizajes colaborativos y significativos como debe ser en el preescolar, permitiendo que el proceso de enseñanza- aprendizaje se de una manera lúdica, activa y donde el sujeto sea participe de su propio

conocimiento. Enfoque constructivista (Claraparéde 1961), Ausubel (1980) y Piaget (1979).

La docente siguió compartiendo con ellos su conocimiento y quiso resaltar que cuando se siembra una semilla lo primero que sale es la raíz con el fin de recordar esta otra parte de la planta, Valeria, añadió de ella sale lo otro y la profesora con una pregunta pretendió que ella reflexionara sobre qué era eso otro, a lo que ella llamo “palito” desde el constructivismo a medida que la niña viva experiencias sobre el tema debe ir haciendo su propia construcción del conocimiento y sabrá que ese palito como lo llama ahora es el tallo.

A sí mismo, la niña siente la confianza de compartir con la profesora y el grupo sus experiencias familiares además, la docente les comunicó el agrado que sintió por los conocimientos que se compartieron. Sin duda se favorece el ambiente de aprendizaje dentro del aula, porque se nota un clima de respeto, confianza y amor.

MOMENTO DE DESARROLLO O EJECUCIÓN

Al iniciar el desarrollo de la actividad la maestra propone otro juego para llevar a cabo fuera del aula, permitiendo mediante el contacto con la naturaleza que el niño/a descubra las partes de la planta. Como lo indica Muñoz (2009), el juego es uno de los intereses fundamentales de los niños en la escuela infantil, por lo que debe ser aprovechado como elemento educativo y recurso didáctico, desde cualquier perspectiva, ya que es la actividad más significativa y motivadora para los pequeños.

Gracias a la estrategia elegida por la docente se le brindó la oportunidad al grupo de interactuar con las plantas, se propició que los niños descubrieran sus partes y fueran ellos mismos los que llegaran al concepto con la ayuda de todo el grupo.

Se reitera el enfoque constructivista utilizado por la maestra donde como lo señala Claraparéde, el proceso de enseñanza-aprendizaje se percibe y se lleva a cabo como proceso dinámico, participativo e interactivo del sujeto. Además, como lo señala Ausubel, el aprendizaje debe ser una actividad significativa para la persona que aprende y dicha significatividad debe estar en relación con el aprendizaje previo, es

decir, deben existir relaciones entre el conocimiento nuevo y el que ya posee el aprendiz. Por otros lados según Piaget, cuando el niño está con el material, cuando actúa sobre él, descubriendo mediante sus acciones conocimientos nuevos que, a su vez, modifican y se integran en los que ya poseía, es cuando se logra un conocimiento activo.

Después de concluida la actividad, la maestra con un tono de voz moderado, les indicó que se desplazarían de manera ordenada y sin correr para evitar accidentes y a su vez les anticipó que en el salón de clases se realizaría otra actividad. Se puede vislumbrar que esto lo hace con el fin de enseñarles a los niños la cultura del autocuidado y se nota que les anticipa lo que va a suceder.

Al llegar de nuevo al aula, para volver a capturar la atención de los niños/as se les canta una canción y se les anticipa sobre lo que sucederá. Una vez más se evidencia una estrategia lúdica que consigue en los niños/as una respuesta de disposición y entusiasmo para participar de la actividad.

Se recuerda que es precisamente la lúdica el elemento en que basa cualquier situación de enseñanza-aprendizaje en la edad inicial. “El aprendizaje será significativo cuando se ponga al alumno en condiciones de relacionar los aprendizajes nuevos con los conceptos que ya posee y con las experiencias que tiene”(Gervilla Castillo, 2006, pág. 22)

Para continuar, la profesora elige la estrategia didáctica de comparación para lograr que los niños adquieran un conocimiento nuevo basándose en una vivencia anterior, partiendo del nacimiento, crecimiento y muerte de los humanos con las plantas, que utilizo la maestra llevo a Valeria a preguntarse y demostrar interés por saber qué era ser una planta vieja, la niña a partir del comentario, del que parte la docente diciéndoles que imaginaran que ella era una planta de más edad, deduce que las plantas viejas luego se mueren.

La guía se interesó por despejar las dudas de los niños/as y además aprovechó para darles ejemplos de la vida cotidiana para facilitar la comprensión del tema. Los estudiantes en general se mostraron interesados en lo que tuviera que ver con el tema

de las plantas. Se siguió utilizando la estrategia de la pregunta por parte de la maestra, para conseguir que los participantes descubran las partes de las plantas.

A la pregunta de la profesora ¿Todas las plantas tiene frutos?, la respuesta de Valeria es que no, recordando que la docente les había hecho una comparación con las mujeres que tenían hijos y las que no.

En términos de Piaget (1979), como consecuencia de la interacción con la realidad, se van desarrollando construcciones interiores, propias, tanto en el modo de entender como en el modo de valorar, que va haciendo al niño más autónomo, más crítico, más él. A Camila, le sucedió que mientras escucho a su compañera descubrió en su paquete de chitos el dibujo de una planta de maíz se le permitió descubrir que de esa planta el fruto era el maíz y con él se hicieron los chitos que ella se estaba comiendo.

La profesora aprovecho la situación para traer ese hallazgo de la niña como ejemplo para la clase. En palabras de Piaget, (1979) el constructivismo es el proceso de formación de actitudes propias (moral) y esquemas intelectuales propios (intelectual). Y este proceso solo es posible por la interacción con el medio, con el otro.

Se volvió a indagar por las partes de la planta, Camila, para ese momento ya sabía que todas las plantas tienen raíz, hojas y tallo. La respuesta de Valeria fue, la raíz, el tallo y los frutos. Se da cuenta la guía que no se mencionan las hojas y le preguntó a Valeria por donde respirarían las plantas y Valeria contestó por las hojas.

La profesora animó a los niños constantemente en sus intervenciones haciéndoles saber que eran correctas sus respuestas. Se hace evidente una relación maestro alumno cálida, amorosa y de aprecio por el otro. Como se debe dar en el preescolar.

Se trató de conseguir que los niños hubieran terminado de construir el concepto de las partes de la planta a través de preguntas. Por ejemplo, Camila olvida el nombre del tallo y utiliza una denominación que hacía parte de su interacción con el medio como era el decirle “palito” y Valeria le contestó que era un tronco desde su propia experiencia y asociación con el tronco de los árboles.

Al intervenir la profesora investigando en las plantas pequeñas que nombre recibía, no se escuchó una respuesta, pero al hacerles el dibujo en el tablero de la flor campanita que apareció en el video, inmediatamente contestó el tallo. Lo que demuestra que en preescolar se debe permitir al niño/a interactuar con el medio y con un material didáctico adecuado para lograr un proceso dinámico, lúdico y constructivo.

La profesora continuó dialogando con sus alumnos y durante este tiempo les amplió las preguntas ¿Cuál es la parte de la planta que está pegada a la tierra? ¿Para qué sirven?, ¿Qué función tienen las hojas?

A la primera, *Valeria* contestó que la raíz y Carlos José, además, añadieron que sirve para sostener la planta, para que se alimenten y ellas estén vivas, en un primer momento no sabe responder por la función de las hojas, pero cuando se le recordó la función de los pulmones de inmediato recordó. El cuerpo humano se había visto ya, el construye un concepto nuevo a partir de una experiencia vivida anteriormente.

La profesora para terminar dijo, felicitó a Valeria, diciéndole que todo lo que aprendió en la finca al lado de tu familia. Seguidamente los invitó a ver un video corto sobre las partes de la planta, en este momento se observó participando y comentando con sus compañeros. Finalmente, se les agradeció a todos la participación en la clase y les pidió que se dieran un abrazo de felicitaciones por que eran unos niños muy inteligentes.

MOMENTO FINAL O MOMENTO DE EVALUACIÓN

Luego de esta conversación *la profesora* comienza el momento final o momento de evaluación. Se le mostró la ficha de trabajo a los niños/as llamándoles la atención sobre su contenido y se les dan instrucciones sobre la tarea que deben llevar a cabo. Se evidencia con ello que ella busca darle final a su clase verificando los conceptos que cada uno de los niños lograron construir durante el desarrollo del tema de hoy las partes de la planta.

Con la actividad que plantea se puede leer que pretende que el niño/a tenga una construcción del conocimiento individual inicialmente para luego enriquecerla con el resto del grupo. En términos de Claraparéde, (1961) el proceso de enseñanza-

aprendizaje se percibe y se lleva a cabo como proceso dinámico, participativo e interactivo del sujeto, por otro lado, como lo anotará Vygotsky, (1977) es la zona de desarrollo próximo, entendida como la distancia que hay entre el nivel real de desarrollo que evidencia un estudiante cuando resuelve un problema y el nivel potencial que puede alcanzar cuando tiene la guía de un adulto o con la colaboración de un compañero más capacitado.

Al pasar la guía por cada mesa, preocupada por el desarrollo de la actividad final, demuestra el interés por constatar que los niños comprendieron del tema trabajado durante la clase.

Inició el recorrido por *Valeria*, descubriendo que la niña sabe que el sol calienta las plantas; luego pasa donde *Carlos José*, quien sabe que antes de salir, el fruto salen las flores, la Profesora se le acercó a *María Camila*, observó su dibujo y se dio cuenta que no le dibujó la raíz y le dijo, ¿Qué es lo más importante que le faltó a este árbol? Y a *María Camila*, se le nota pensando y le contestó pues creo que es la raíz, porque es la parte por donde se alimenta y de allí se tiene. La profesora la animó a dibujarla. Aunque la niña olvidará inicialmente dibujar la raíz, con la intervención de su profesora recordó esa parte de la planta y la función que tenía. Vygotsky(1977) con su propuesta de la zona de desarrollo próximo.

Se dirigió adonde *Juan José* y *Carlos José* y les preguntó ¿Los frutos de las plantas para que nos sirven? Y el primero contestó para comer nos da fuerza, la energía para crecer, el segundo dijo, los frutos salen cuando las plantas crecen y primero tienen que haber flores. Sé percibió que reconocieron el fruto y que es el alimento para los seres humanos.

Al preguntarle al grupo ¿Para qué nos sirven las plantas? En la respuesta de *María Camila*, se nota que reconoce como partes de la planta las hojas, las flores y el fruto, además sabe que las plantas dan frutos y flores, en lo anterior se evidencia un conocimiento al interior de la dimensión cognitiva, pero cuando añade que hay que cuidarlas tiene un conocimiento de la dimensión ética pero además reconoce los elementos de la naturaleza que se necesitan para que las plantas crezcan el agua, el sol

y el viento, lo cual denota un conocimiento de tipo cognoscitivo, lo anterior demuestra que el proceso del niño en edad preescolar se da de una manera integral en todas las dimensiones de su desarrollo.

Cuando *Juan José* le llevó su dibujo a la profesora sin las raíces y la tierra, ella le pregunto ¿De dónde se pegaran esos árboles para que no se caigan y se mueran? Al parecer con el fin de hacer reflexionar el niño sobre el tema. Y él inmediatamente respondió que leharía las raíces para sostenerlos y la tierra porque de ella es que se pega la raíz. De nuevo se observa como un alumno con la intervención del maestro de una manera acertada puede recordar el concepto y sus funciones.

Juan José construyó su aprendizaje a partir de la interacción con el medio y con los demás, sabía que los cocos nacían de las palmeras y servían para comer. De una experiencia para el niño/a pequeño como una salida pedagógica o familiar quedan aprendizajes significativos y duraderos.

Valeria, se animó y compartió con la profesora y compañeros una experiencia suya en la finca, yo tengo una matica de fresas ya me dio una buena y otra mala y mi hermanito tiene una guayaba manzana, algunas tienen hojas como los árboles, flores, también hay un palo de mangos. Continuo diciendo, Profe las plantas necesitan del agua para que crezcan, del sol para que les de calor, y puedan crecer, el viento les da aire.

De las vivencias de los niños se construyen sus saberes previos los cuales modifican y cualifican con la intervención de un adulto o un par. Desde Ausubel (1980), el aprendizaje debe ser una actividad significativa para la persona que aprende y dicha significatividad debe estar en relación con el aprendizaje previo, es decir, deben existir relaciones entre el conocimiento nuevo y el que ya posee el aprendiz.

Para terminar, la profesora dijo, muy bien Valeria, mira todo lo que aprendiste en la finca al lado de tu familia. Seguidamente los invitó a ver un video corto sobre las partes de la planta, en este momento se observó participando y comentando con sus compañeros. Finalmente se les agradeció a todos la participación en la clase y les pidió que se dieran un abrazo de felicitaciones por que eran unos niños muy inteligentes.

En el transcurso del trabajo en el aula se observó que la profesora desarrolló una secuencia didáctica porque le dio a su clase un momento inicial o de exploración, utilizado para averiguar sobre los aprendizajes previos del alumno y para motivar la participación de los niños/as en las actividades programadas también, se percibe un segundo momento el de desarrollo o ejecución donde se nota el desarrollo de la clase y para terminar un momento final o momento de evaluación en el cual se pretende por medio de una actividad poder evaluar los conceptos aprendidos por los niños.

Por su parte, les contó que la siguiente clase, seguirían trabajando el tema de la germinación de las plantas, en esos momentos llegan los para recoger a los niños. Se percibe cómo algunos de ellos se despiden de beso y abrazo de la profesora. La maestra les anticipa el trabajo para el día siguiente y se percibe, por el modo de despedirse de los niños/as, que tienen una adecuada relación maestro alumno.

En el transcurso del trabajo en el aula se observó que la profesora siguió una secuencia didáctica porque le dio a su clase un momento inicial o de exploración, utilizado para averiguar sobre los aprendizajes previos del alumno y para motivar la participación de los niños/as en las actividades programadas también, se percibe un segundo momento el de desarrollo o ejecución donde se nota el desarrollo de la clase y para terminar un momento final o momento de evaluación en el cual se pretende por medio de una actividad poder evaluar los conceptos aprendidos por los niños..

TERCERA CLASE

MOMENTO INICIAL Y DE MOTIVACIÓN

Con el tema de la germinación de las plantas la profesora se propuso dos metas, la primera, que los niños conocieran el proceso de germinación de las plantas. (Las plantas nacen, crecen, se reproducen y mueren) la segunda, que se observara la transformación que sufre la semilla desde que se planta hasta culminar con su gestación. Para ello utilizo como estrategia didáctica el experimento del frijol con el fin de hacer un seguimiento constante sobre la evolución en el proceso su crecimiento.

Esta estrategia didáctica es propia del enfoque constructivista, modelo que sostiene que el conocimiento no es una copia de la realidad, sino una construcción del ser humano, que supera la simple asociación de estímulos y respuestas. Dos de los principios fundamentales del Constructivismo son: posibilitar que los estudiantes realicen aprendizajes significativos en forma autónoma y establecer durante el proceso de enseñanza-aprendizaje, relaciones entre el nuevo conocimiento y los ya existentes, como medio para modificar los esquemas de conocimiento y de la escuela nueva o pedagogía activa la cual se fundamenta en la idea de que el acto pedagógico reside en la actividad infantil, así mismo Montessori (1985) se centra en despertar la actividad del niño por medio de estímulos, orientados a promover su autoeducación.

Cuando empezó la clase se notó que para la maestra capturar la curiosidad de sus alumnos utilizó una estrategia didáctica a través de un juego de atención y se consiguió la disposición del grupo para dar inicio a la actividad. Desde el currículo de preescolar (1998) se señala el juego como el principio rector de los niños de esta edad y debe ser aprovechado como elemento educativo y recurso didáctico por el maestro (Muñoz, 2009:66).

Después, se le hizo una pregunta a Camila sobre lo que pensaba que fuera a ser el tema de trabajo y con su respuesta le recordó al grupo lo visto el día anterior y le anticipó lo que sucedería en la clase. Desde el aprendizaje significativo Ausubel (1980) esto permitió que los niños empezaran a establecer una relación de lo nuevo que aprenderían con lo que habían aprendido el día anterior. Momentos después el hecho de que la profesora les hubiera dicho, que les tenía una sorpresa los motivó para estar atentos y haber escuchado la lectura del cuento. Esta es otra estrategia didáctica lúdica propia del constructivismo y la pedagogía activa.

Al mostrarle el cuento a los niños y luego de formularles algunas preguntas de anticipación sobre su nombre y contenido, se les permitió predecir cuál era el tema, para Camila era el de "la naturaleza", la niña lo dice después de leer la portada que tenía dos árboles grandes dibujados y un arbolito enano en el medio. La respuesta de la alumna demostró como ella ya había construido el concepto de clasificación porque sabía que los árboles y las plantas pertenecían a la naturaleza.

Junto con la profesora los niños/as descubrieron que el nombre era “El arbolito enano”, el grupo construye un conocimiento colaborativo y significativo. Cuando la guía terminó la lectura, preguntó por el significado de la palabra enano y al haber respondido Juan José, es bajito, pequeño expreso su percepción y el aprendizaje que había construido a través de sus saberes previos, el interactuar con el cuento y sus compañeros lo mismo le paso a Camila cuando contesto que era pequeño, chiquito y bebé.

Se siguió indagando sobre el contenido del cuento y los niños con sus respuestas demostraron haberlo comprendido, así pues, la estrategia de tener los niños sentados en sus mesas pudo contribuir para que por unos momentos se hubiesen distraído, cuando los niños se sientan en un círculo en el piso o en sillas se facilita el mostrarles el cuento y el mantener su atención por un espacio de tiempo más prolongado.

Se vislumbra, que con el cuento la guía pretendió hacer un paralelo entre el proceso de crecimiento que sufre el arbolito enano y la germinación de las plantas donde los niños descubrieron como el arbolito nace, crece, se reproduce, y como se mueren los arboles más grandes y de más años.

Se puede concluir que las dos estrategias que la maestra utilizo corresponden a la metodología lúdica que desde el currículo de preescolar se indica como la que debe liderar el que hacer dentro del trabajo de preescolar, porque en el acto pedagógico es de la actividad del niño y de sus propias experiencias que se debe dar el proceso de enseñanza aprendizaje y en él la construcción del concepto. Después la maestra sigue utilizando la estrategia de la pregunta para indagar sobre lo que les había interesado a los niños/as del cuento del arbolito enano.

Valeria y Juan en su aporte dan a conocer que saben que al nacer las plantas son pequeñas, y este conocimiento lo consiguen después de escuchar la narración del cuento y leer sus láminas les permitió construir el esquema de que las plantas nacen pequeñas y lo pueden representar a través de la palabra en este caso expresando sus

pensamientos. Por otro lado el atender los aportes de sus pares y maestra les posibilita un aprendizaje colaborativos y significativo.

Para continuar, a Carlos le sorprende el susto que siente el arbolito en el momento en que los pájaros jalaban sus hojas para que creciera. Habiendo Demostrado interés por los sentimientos que expreso en su momento el personaje y es que las emociones hacen parte del ser humano y nos dejan ver otra de sus dimensiones.

A la pregunta de la maestra sobre lo que sucedió a los árboles grandes después de los vientos fuertes y huracanados valentina recordó que se incendiaron y el viento los había tumbado porque se les arranco la raíz por la que se mantenían pegados a la tierra y vivos. La niña con su respuesta da a conocer que sabe cuál es la función de la raíz dentro de una planta. Este concepto lo construye gracias a las vivencias de las clases anteriores, al aprendizaje significativo y colaborativo que se dio en el grupo a partir del tema.

Vygotsky (1977) bajo la perspectiva del conocimiento como un producto de la interacción social y de la cultura. El sujeto que aprende es un ser social, y por lo tanto el conocimiento es un producto social. Su teoría sostiene que todos los procesos psicológicos superiores, como la comunicación, el lenguaje y el razonamiento, se adquieren primero en el contexto social y luego se internalizan; para él, la internalización es un producto del uso de un determinado conocimiento en un contexto social específico; es decir, para que el conocimiento sea significativo debe estudiarse en un contexto específico.

Desde Ausubel (1980) el aprendizaje debe ser una actividad significativa para la persona que aprende y dicha significatividad debe estar en relación con el aprendizaje previo, es decir, deben existir relaciones entre el conocimiento nuevo y el que ya posee el aprendiz.

Para terminar con este momento de la clase la profesora al preguntarles como había hecho el arbolito enano para poblar el bosque estando sólo, Carlos dio una respuesta casi que instantánea “tuvo hijos, de una

Por otro lado, cuando la maestra les preguntó sobre el porqué no se había arrancado el arbolito enano como los demás aunque eran más grandes Juan, contesto porque tenía unas raíces grandes y estaban pegadas a la tierra. El niño a través de sus saberes previos, el trabajo del tema de las plantas hasta el momento y la participación de sus pares y profesora, construye el concepto de que la raíz era grande y era la parte de la planta que le servía en este caso al arbolito enano para estar muy bien pegado a la tierra como para resistir un huracán y sobrevivir.

MOMENTO DE DESARROLLO O EJECUCIÓN

Al señalarle la docente que recordarían varios conceptos vistos durante las clases anteriores antes de sembrar el frijol, utiliza la estrategia didáctica de las preguntas con el fin de indagar en los niños/as los aprendizajes adquiridos sobre las características y partes de la planta. Se les preguntó ¿Creen que los árboles son seres vivos? Valeria respondió que sí, a continuación cuando se les preguntó el porqué, y Juan, responde, los arboles Nacen, crecen, como la tierra, como nosotros, como las bacterias y como los animales, se evidenció como a los dos niños les había quedado claro que las plantas son seres vivos y además, Juan, expresó las razones por las cuales pensó así “porque nacen y crecen como las personas y los animales”.

Después de haberlo escuchado es muy probable que los demás niños/as en su mayoría, hubieran reafirmado este conocimiento. Desde la visión socio constructivista de Vygotsky (1977), se observa cómo se les permite a los estudiantes construir aprendizajes colaborativos y significativos llevándolos al conocimiento más rápidamente que cuando el proceso se da de una manera individual. Además la profesora en la estrategia didáctica que se planteó pretendió hacer un paralelo entre el ser humano y las plantas para que los niños pudieran asociar el conocimiento desde su experiencia y se pudo observar que Juan lo logro obtener el objetivo de esta clase el cual era conocer el proceso de germinación de las plantas.

Por ejemplo cuando la maestra preguntó ¿Cómo nacen las plantas? Obtenemos respuestas como la de María Camila, La siembra, le echa agua y crece. Al expresar este pensamiento la niña que ya sabe cómo se cuida de una planta y además comparte su conocimiento con el resto del grupo lo que sigue fortaleciendo el aprendizaje colaborativo.

A la pregunta ¿qué se necesita para que la planta nazca? , *Juan José*, contestó, se debe de sembrar la planta, luego se echa agua y crece. El niño a través de sus aprendizajes previos, a la experiencia individual y de grupo ya tiene el conocimiento de la importancia del agua para que una planta nazca y crezca. *Cuando Camila* con su respuesta agrega a los elementos de los cuales necesita la planta para crecer el viento y el sol. Además aclaro que el sol era para que le diera calor.

Valeria, indicó que además se necesitó de nutrientes para que hubiesen nacido las plantas y puedan crecer. La niña le agrego la importancia del alimento para nacer y crecer. Corrobora esta respuesta como se va formando el aprendizaje colaborativo entre los miembros del grupo con sus distintos aportes, enriqueciendo el proceso de enseñanza aprendizaje dentro del aula.

Cuando Carlos, añadió, que para que nacieran las plantas se necesitaba del agua y nutrientes. Se notó que pudo dar esa respuesta no sólo de sus propios aprendizajes sino de los aportes de sus compañeros.

Así mismo, de la respuesta que dio Carlos a la pregunta ¿que son los nutrientes? Se puede percibir que el construye su propio conocimiento “se recogen de la tierra y la toman por medio de la raíz”, posibilidad que se le brinda las diferentes estrategias implementadas por la docente, sus aprendizajes previos y su propia experiencia. Además hace este aporte al resto del grupo.

En general, todos aprendieron sobre los elementos necesarios para que nazcan, crezcan las plantas, todos fueron claros y coherentes con sus respuestas muy espontaneas. En términos de Claraparéde, (1961) el proceso de enseñanza-aprendizaje se percibe y se lleva a cabo como proceso dinámico, participativo e interactivo del sujeto, por otro lado, como lo anota Vygotsky (1977), es la zona de

desarrollo próximo, entendida como la distancia que hay entre el nivel real de desarrollo que evidencia un estudiante cuando resuelve un problema y el nivel potencial que puede alcanzar cuando tiene la guía de un adulto o con la colaboración de un compañero más capacitado.

A si mismo desde Ausubel (1980), se concibe el aprendizaje como una actividad significativa para la persona que aprende y dicha significatividad debe estar en relación con el aprendizaje previo, es decir, deben existir relaciones entre el conocimiento nuevo y el que ya posee el aprendiz.

Con la respuesta a la pregunta de la reproducción de las plantas, Camila demostró haber entendido que era crecer y tener hijos y Juan, que las plantitas nuevas salen de la tierra. Los dos de una manera clara y simple dan respuesta a lo que para ellos significaba esa palabra.

Para Sócrates (1970) aporta la enseñanza conocida como la mayéutica. Ésta práctica de enseñanza brinda la posibilidad de llegar al conocimiento a través del auto-razonamiento e intercambio, dado por un proceso de diálogo; lo que permite la construcción del conocimiento entre dos o más individuos. Por esto es importante realizar preguntas donde ellos puedan interactuar tanto con su docente como con su par.

La *Profesora*, al haber continuado con las preguntas demostró querer prolongar el dialogo con los niños/as con el fin de seguir construyendo conocimiento de una manera colaborativa. A la pregunta ¿Creen ustedes que todas las plantas tienen semillas? Valeria respondió no porque no tienen hijitos. La niña incorpora cosas nuevas sobre las que ya existen, por la comparación que anteriormente hizo la profesora con lo que sucede con los humanos ella acomodo las acciones para acomodarlas a la situación de las plantas y ya tienen el esquema que las que no tienen hijos no tienen semillas. (Piaget, 1979)

Juan *José*, al responder a la pregunta “yo un día iba para el parque explora y me encontré tirado debajo de un árbol unas bolitas y yo creo que eran sus semillas”. Expreso y compartió una experiencia que había vivido fuera de la escuela, en su mundo

familiar y cultural que le dejó un aprendizaje significativo, y que al compartir con el resto de sus compañeros se volvió un aprendizaje colaborativo. (Ausubel, 1980)

Se intuye que con el fin de terminar con esta parte de la clase la profesora les pregunto Cuando la planta ha crecido ¿Que sigue pasando con ella? *Camila*, opinó “ya es viejita” y la guía le contestóy cuándo las personas se vuelven viejitas ¿qué pasa? Y Carlos José, respondió, se mueren.

El niño y la niña, evidenciaron con sus respuestas que se les dieron unas herramientas desde el enfoque constructivista que finalmente les permitió construir los diferentes conceptos.

Desde el constructivismo Claraparéde, marca como fin dar al alumno herramientas didácticas que le permitan crear sus propios procedimientos para resolver un problema, en este caso es el cómo se da el paso a paso de la germinación de las plantas, el averiguar sus partes, descubrir su utilidad y cuáles son sus características. Por tanto, el proceso de enseñanza-aprendizaje se percibe y se lleva a cabo como una evolución dinámica, participativa e interactiva del niño/a con el medio. Además este tipo de actividad permite un aprendizaje significativo y colaborativo como debe ser en la edad preescolar.

MOMENTO FINAL O DE EVALUACIÓN

Inicialmente se les anticipó a los niños/as el trabajo que se realizó, y de nuevo la profesora dio inicio a ese momento de la clase por medio de una pregunta con el fin de resaltar los saberes previos de los niños/as con respecto al experimento, ¿cómo creen que se va a sembrar el frijol? Y en sus respuestas se pudo observar, como *Camila*, construyó el conocimiento que las plantas se pueden sembrar en tierra y agua, *Valentina*, agregó al concepto de su compañera, que iba a crecer por qué se le daría amor, la niña evidenció la construcción del concepto del cuidado que se le debe dar a la planta para que crezca.

Con su respuesta se pudo observar, como *Juan José* construye el concepto de sembrar el frijol en agua gracias al aporte de *Camila*. Una vez más se da el aprendizaje

colaborativo, también fruto de la experiencia que los niños/as adquirieron a través de su experiencia personal y grupal en las diferentes actividades planteadas por la maestra en el desarrollo de la temática “la germinación de las plantas”. Ausubel (1980) De una manera didáctica la profesora les explicó a los niños/as cómo se debía colocar el poner dentro del vaso “se le tiene que hacer una casita al frijol” y además se les indicó que se le bebían echar agua para que pudiera crecer. Se facilitó este paso del experimento y se les dio la razón por la cual se debió utilizar el agua.

Se marcó cada vaso y se colocó en una repisa al alcance de los niños el experimento con el fin de facilitar su manipulación y observación diaria. El método de Montessori (1985) se centra en despertar la actividad del niño por medio de estímulos, orientados a promover su autoeducación. Para ella, el material didáctico debe ser puesto al alcance de los niños y destinado a desarrollar la actividad de los sentidos.

Se continuó preguntando ¿para qué creen que sirve el experimento del frijol? Carlos, pensó que así se tendrían arboles de frijol, y demostró haber construido el concepto que un árbol nace de una semilla.

Se les explico que pasarían varios días en los cuales se tendría que cuidar de la semilla y observar cómo se daba su creciendo día a día.

Por último, se ejecutó la última actividad de la mañana, en la cual se organizó el grupo, se rezó y se cantó para irse para la casa. Esto demuestra una vez más, los momentos que la profesora respeta dentro de la clase esta es la actividad de cierre que se da en el momento de final y corresponde a los momentos de la secuencia didáctica que un maestro debe llevar siempre dentro del desarrollo de sus clases.

Durante las dos semanas siguientes, cada niño observó el avance de su semilla frijol y lo socializó con el grupo, y además se pudo percibir como los niños aprendieron el cuidado y el amor que se debía tener con las plantas. En los días siguientes llegaron aclase directo a observar su planta, se formularon preguntas como: “¿Profe a mí porque no me crece mi plantica? ¿Profe porque ese algodón parece sucio? “

Sacaron su experimento y le dio la luz del sol y el aire además, le echaron un poco de agua para asegurar su crecimiento.

En el primer día los niños llegaron entusiasmados a mirar su semilla y sólo encontraron muy arrugada su cascarita. La profesora les sugirió que se deje un rato en el sol y le echen un poquito de agua. Juan, le dice, profe mi frijol no tiene nada, a lo que la profesora le contesta, miremos bien Juan. Solo hasta el tercer y cuarto día se empezó a ver que les estaba empezando a nacer una nueva plantita

Juan José, descubrió que lo primero que le salió a su frijol fue la raíz, *Carlos José*, se sorprendió al ver que cuando le creció el tallo a su matica, el frijol se le vio dividido en dos y adentro se vieron las hojas naciendo, a *María Camila* se le demoro mucho para crecer la matica , a *Valeria*, después de ocho días de sembrada su matica de frijol dijo, “una planta nace de una semilla, se rompe y sale la raíz, luego le sale el tallo y luego las hojas, porque el frijol, se parte en dos y adentro tiene las hojas”.

Cuando empezó a germinar la plantita de Camila se le observo feliz y admirada con cada uno de los cambios que pudo observar, al descubrir la raíz de inmediato la reconoció y compartió el hallazgo con sus compañeros, al crecer su tallo se lo mostro admirada a su profesora, cuando encontró las hojas como dentro de esa casita como lo expreso maravillada lo compartió con el grupo.

En definitiva fueron múltiples experiencias vividas y disfrutadas y aprovechadas por el grupo donde cada uno de manera personal vivió su propia experiencia. Desde el constructivismo y de la escuela activa los pedagogos señalan que al niño de preescolar se le deben brindar estrategias didácticas a través de actividad lúdica pedagógica donde se le dé la oportunidad al niño de experimentar, observar, analizar, concluir y ser artífice de sus propios conocimientos. El trabajo en grupo es una estrategia Didáctica que le permite a los niños construir aprendizajes colaborativos y significativos. (Ausubel, 1980).

Desde la zona de desarrollo próximo de Vygotsky (1977), también se propicia que un niño construya un conocimiento o lo consolide con la colaboración de un par o la guía de sumaestro. Desde la visión socio cultural constructivista de Vygotsky (1977), bajo la perspectiva del conocimiento como un producto de la interacción social y de la cultura

El sujeto que aprende es un ser social, y por lo tanto el conocimiento es un producto social.

Además, Dos de los principios fundamentales del Constructivismo son: posibilitar que los estudiantes realicen aprendizajes significativos en forma autónoma y el establecer durante el proceso de enseñanza-aprendizaje, relaciones entre el nuevo conocimiento y los ya existentes, como medio para modificar los esquemas de conocimiento.

5.1 TRIANGULACIÓN DE LA INFORMACIÓN

Es evidente que, para lograr procesos educativos significativos en la edad preescolar, se debe propender por “una educación identificada con el cambio del sujeto y de las estructuras sociales y culturales, una “educación liberadora”, promotora del cambio individual y social (Freire, 1994), donde el niño tenga la posibilidad de hacer sus propias construcciones a través de lo que conoce de su entorno y lo que vaya incorporando de las experiencias educativas, dado que se los postulados de la escuela constructivista, es a partir de la experiencia que es posible consolidar aprendizaje.

Al hacer el recorrido y análisis de las diferentes fuentes teóricas, y al confrontarlas con la propuesta educativa analizada, estudio de caso de la construcción del concepto de germinación de la plantas, se pudo constatar que es posible trabajar con varios postulados teóricos diferentes a los propuestos por la escuela tradicional. Ya que en lo observado y estudiado, se constató que el alumno es un ser netamente social, en términos de Vygotsky (1977) la adquisición de significados y la interacción social son inseparables en la teniendo en cuenta que los significados de los signos se construyen socialmente. Interpretando el postulado del autor, para internalizar signos, el niño tiene que captar los significados ya compartidos socialmente.

Del mismo modo, el aprendizaje para Ausubel (1980), es sinónimo de comprensión, por esta razón lo que se comprende será lo que se aprende y se recordará mejor, por estar integrado a las estructuras de conocimiento infantil. Los denominados talleres de experiencias, son una aplicación del aprendizaje significativo en la Educación Preescolar; en ellos, se potencia la manipulación, observación y experimentación de objetos, materiales o sustancias. En lo observado a lo largo de la investigación desarrollada, se ofrecieron varios espacios de talleres de experiencias, puesto que los niños tenían la posibilidad de comunicar lo que conocieran de cada clase en la que participaban, contando lo que habían aprendido al respecto en otro entorno.

No obstante, a pesar de la flexibilidad curricular, en tanto al aporte de conocimientos previos, el maestro siempre tuvo un propósito de formación preestablecido, lo que permitía mantener el horizonte del momento de enseñanza. Al respecto, desde la perspectiva de *La visión cognitiva desarrollada por Piaget (1979)* se fundamenta en la idea de un menor, joven o adulto frente a la aceptación del niño a las reglas impuestas por los adultos (plano moral) o la interiorización de noticias (plano intelectual), el constructivismo es el proceso de formación de actitudes propias (moral) y esquemas intelectuales propios (intelectual). Lo anterior es posible, por la interacción con el medio, con el otro; que permite el principio de la autonomía. Como consecuencia de la interacción con la realidad, se van desarrollando construcciones interiores, propias, tanto en el modo de entender como en el modo de valorar, que va haciendo al niño más autónomo, más crítico, más él.

Del mismo modo, cada experiencia de aprendizaje era predispuesta para favorecer un entorno que respondiera a las necesidades particulares del curso. Esto permitió que el niño se sintiera en un espacio acorde a lo que el conociera y le permitiera expresa de forma libre y autónoma lo que sabía sobre lo que se estaba hablando, para otros el entorno favorecía nuevos aprendizajes sobre el tema propuesto.

Otro factor relevante, susceptible de rescatar, era la flexibilidad en la planeación curricular, es decir, las clases no eran estáticas buscado transmitir un contenido, por el contrario, las mismas estaban sujetas al avance y realidad particular del curso, los estudiantes marcaban el ritmo de aprendizaje y por ende el ritmo de enseñanza.

En cada sesión se favorecía la participación y cada aporte hecho por los estudiantes, era encaminado a un sentido específico en el aula, es decir, todo cobraba valor y sentido en la medida que se aportaba. La maestra se caracterizó, siempre, por hacer estímulos positivos a los niños, lo que brindaba la confianza suficiente para hacer aportes.

Al respecto, Montessori (1985), consideraba indispensable despertar la actividad del niño por medio de estímulos, orientados a promover su autoeducación. El material didáctico debe ser puesto al alcance de los niños y destinado a desarrollar la actividad de los sentidos. Las ideas pedagógicas que fundamentan dicho método son: (i) el conocimiento profundo y científico, (ii) la individualidad, (iii) la autoeducación y (iv) el ambiente libre de obstáculos y con adecuados materiales didácticos para introducir a los menores en la vida práctica. Una trilogía traducida en el ambiente apropiado, un buen maestro y herramientas didácticas diversas, que permitan en el niño un proceso.

Otro elemento imprescindible, es la evaluación como proceso educativo que permite verificar los avances y progresos en el aprendizaje de los alumnos, a lo largo del desarrollo del proyecto de la germinación de las plantas, se pudo observar que la maestra se apoyaba en los aportes particulares de los estudiantes para verificar el avance de cada uno con respecto a la construcción del concepto.

La planeación estratégica permite una organización adecuada de los contenidos, lo cual favorece el proceso de enseñanza en tanto se prevé el método más apropiado para el desarrollo de las clases. A su vez, el registro, permite hacer reflexión de lo que se planea y lo que se ejecuta, facilitando los momentos de análisis y de repensar la labor pedagógica, que debe ser cualificada de forma constante dentro y fuera del aula.

Sin duda, la labor del maestro en el preescolar, a partir de lo observado, es la de acompañar, orientar, encaminar, favorecer el discernimiento para la construcción a

apropiada de los conceptos que se pretenden desarrollar, en ningún momento juego rol de transmisor.

CONCLUSIONES

- Es necesario generar espacios de enseñanza-aprendizaje que contengan estrategias didácticas que tengan la esencia del modelo pedagógico constructivista y se utilicen para que los alumnos/as sean cada vez más autónomos en el momento de conocer nuevos contenidos curriculares, con el propósito de que los infantes desarrollen conceptos individuales y colectivos con una profundidad significativa.
- La lúdica debe ser una estrategia de enseñanza en la edad preescolar que permita a los niños/as, obtener conocimientos con un aprendizaje significativo enfocado en las diferentes dimensiones del desarrollo.
- El niño/a es el centro del proceso de enseñanza-aprendizaje y se le debe brindar la oportunidad de tener una formación integral que apunte a los diferentes campos del conocimiento. *“Aprender es sinónimo de comprender, por esta razón lo que se comprende será lo que se aprende y se recordará mejor, por estar integrado a las estructuras de conocimiento infantil”.* (Ausubel, 1980).
- Los docentes son los guías del proceso de enseñanza-aprendizaje de los menores por lo tanto es necesario que al abordar la práctica académica se encuentren capacitados y actualizados, ya que con su orientación y métodos de enseñanza son quienes facilitan el aprendizaje significativo; y por esto deben tener claro la didáctica y planeación del trabajo que se desarrollara en las aulas y fuera de ellas para lograr los objetivos que se planteen.
- Es necesario fortalecer dentro y fuera de las aulas de preescolar el modelo pedagógico constructivista, ya que este permite que interactuando con el medio los niños/as construyan y fortalezcan el conocimiento. Para Claraparéde (1961) El constructivismo es un modelo pedagógico que permite dar al alumno

herramientas didácticas que le facilitan resolver un problema, por tanto el proceso de enseñanza-aprendizaje se lleva a cabo como un proceso dinámico, participativo e interactivo del sujeto.

- El proceso que siguieron los niños/as de transición de la Institución Educativa San Vicente de Paúl, en el desarrollo del proyecto de la germinación de las plantas es una muestra de cómo la metodología constructivista y el empleo de estrategias didácticas lúdicas permiten generar conocimientos por medio de la interacción con el medio y los objetos relacionados con el tema. Desde Ausubel, (1980) se recomienda utilizar en el aula la estrategia didáctica de los denominados *talleres de experiencias* porque son una aplicación del aprendizaje significativo en la educación preescolar.
- La implementación de estrategias lúdico pedagógicas dentro del aula llevan a los niños/as a elaborar aprendizajes colaborativos, participando de manera activa y creativa del proceso enseñanza- aprendizaje a través de actividades apropiadas que llegan a ser significativas y socializadoras.
- La relación maestro y alumno debe ser principalmente de manera horizontal donde el alumno tenga confianza y tranquilidad en el momento de aprender con su maestra.
- Dentro del aula de preescolar, todo el tiempo se debe de enseñar con una estrategia lúdica donde el estudiante aprenda jugando porque contribuye a que el niño/a aprendan de manera significativa.
- El maestro al enseñar un nuevo concepto a sus alumnos/as debe tener en cuenta el conocimiento previo de los niños/as, así sus logros serán pertinentes y más profundos porque les permite avanzar en sus conocimientos y crear conceptos nuevos.

- Planear las clases permite que se puedan hacer transformaciones que ayudan a potenciar el conocimiento en los niños/as por otro lado, si no se diere un proceso planificado sería más difícil articular nuevas estrategias didácticas según una necesidad específica.
- La Didáctica le debe permitir al maestro reflexionar sobre el proceso de enseñanza-aprendizaje y diseñar de una manera sistemática e intencional ese encuentro entre maestro y alumno alrededor del conocimiento.
- La maestra debe planear en sus clases tres momentos en la secuencia didáctica, un momento de iniciación o motivación, un momento de desarrollo o ejecución y un momento final o de evaluación, porque le permite organizar de una manera secuencial el acto de enseñar.
- Las estrategias didácticas lúdicas propician que los niños/as incorporen conocimientos nuevos y además generan aprendizajes colaborativos entre los integrantes del grupo a través de espacios para comunicar sus pensamientos y conocimientos.
- Cuando se le permite a los niños/as divertirse, utilizar la imaginación, recrear el conocimiento, demostrar su admiración y capacidad de asombro cada vez que descubren algo nuevo se les brinda la oportunidad de construir conocimientos a nivel individual y colectivo de una manera significativa y duradera.
- Desde Vygotsky (1977), la adquisición de un saber desde la teoría de la zona de desarrollo próximo le permite al niño/a mejorar un conocimiento en la compañía de un par o de su maestro y en el trabajo de análisis de la observación todo el tiempo se ve la evidencia de esta teoría.

- Desde el currículo de preescolar (1998) se hace una propuesta pedagógica sustentada en los principios constructivistas y la pedagogía activa con la intención de ofrecer oportunidades educativas y ambientes de socialización para el desarrollo de los niños/as, donde se les permite llegar a construir un concepto de una manera activa, lúdica y práctica además, se les invita a investigar y construir su propio conocimiento de una manera autónoma.
- Se puede observar como a través del uso de estrategias lúdico pedagógicas propias del método constructivista no sólo se cumplen los objetivos cognoscitivos sino que se generan conocimientos de otras dimensiones, demostrando así que el trabajo en el preescolar apunta al desarrollo integral del ser humano. Como lo señala el currículo (1997).
- Se encontró en la observación no participante y en la sistematización de datos una herramienta clave en la práctica docente, porque permite realizar investigación de aula y de esta manera dar respuesta a un problema pedagógico de la misma forma que reflexionar sobre el proceso de enseñanza-aprendizaje.
- La estrategia pedagógica de los talleres de experiencias, permiten una aplicación del aprendizaje significativo, en la Educación Preescolar; porque en ellos, se potencia la manipulación, observación y experimentación de objetos, materiales o sustancias. (Ausubel, 1980).
- El que la maestra anticipe el tema en el cual se va a trabajar le permite a los niños/as que delimiten su contenido y se centren en lo que ocurrirá cautivando de este modo su interés y atención sobre el asunto.
- Desde el currículo de preescolar, el ambiente de aprendizaje debe permitir la socialización y propiciar el desarrollo integral de los niños/as a través espacios

generadores de posibilidades de deleite, conocimiento, bienestar para los niños/as, sus familias, los docentes y las comunidades a las cuales pertenecen; es una oportunidad de construcción permanente de relaciones afectivas, recreativas y significativas para todos.

- Se le recomienda al maestro de preescolar utilizar estrategias didácticas lúdicas porque le permiten al niño construir el conocimiento.
- El proyecto de aula es la estrategia didáctica de trabajo, que desde los lineamientos curriculares se propone para preescolar porque le permite a los niños/as explorar, lanzar hipótesis, buscar posibles soluciones, participar de una manera activa, creativa del proceso enseñanza aprendizaje a través de unas actividades eficaces que lleguen a ser significativas y socializadoras.
- Al momento de diseñar una estrategia didáctica, es necesario que el maestro se cuestione, sobre lo que se quiere cimentar en el niño/a, lo cual se refiere específicamente a la competencia que se piensa desarrollar en los estudiantes, Así mismo, se debe reflexionar sobre el cómo se va a llevar a cabo el proceso y además tener en cuenta los recursos con los que se cuenta, el porqué de ese aprendizaje y para que les va a servir a los niños/as del grupo y como lo pueden poner en práctica.

RECOMENDACIONES

- Es preciso que la maestra de preescolar, consigne en su planeador las estrategias didácticas que utilizará para desarrollar el tema de la clase y que además se especifique la intención pedagógica con el ánimo de favorecer el éxito escolar, ya que a través de la reflexión pedagógica se cualifican los procesos educativos.
- Al seleccionar las estrategias didácticas se debe tener en cuenta: el tema, la metodología, la intención pedagógica, las características del grupo, sus intereses y necesidades, a sí mismo como el contexto sociocultural de la escuela, todo esto con el deseo de asegurar el éxito escolar.
- Reflexionar a diario y consignar por escrito las estrategias didácticas empleadas en el aula porque se permite de este modo identificar cuáles tienen éxito y de qué manera se deben cambiar las que no lo sean, con el fin de mejorar la práctica docente y el proceso de construcción del conocimiento por parte de los niños/as.
- Se debe analizar la forma de vincular a la familia en el proceso de enseñanza-aprendizaje de los niños/as porque de esta manera se pueden incrementar las estrategias didácticas que propicien aprendizajes significativos y de la misma manera generar ambientes de aprendizaje que desarrollen todo el potencial infantil.
- Se recomienda que la maestra contemple entre su planeación estrategias didácticas que desarrollen actividades de refuerzo para ayudar a conseguir el éxito escolar a aquellos niños que puedan tener dificultad con un tema específico.

- Se invita a generar espacios en el aula de preescolar que permitan el trabajo en equipo y la construcción de aprendizajes colaborativos entre los niños/as porque de ese modo se facilita la construcción del conocimiento.
- Se recomienda profundizar en el paso a paso de la estrategia por proyectos dentro del aula de preescolar por sus aportes al proceso de enseñanza-aprendizaje de los pequeños.
- Desde los aportes de Vygotsky,(1977) en la Zona de desarrollo próximo, se debe tener en cuenta el valor de la estrategia didáctica de *las discusiones grupales* porque permite que cada niño comunique su conocimiento acerca de un tema específico y de ese modo se favorece y estimula el aprendizaje y la inclusión.
- Partiendo de Ausubel (1980) y su aprendizaje significativo, para enseñarle a un niño de preescolar un concepto se debe considerar entre las estrategias didácticas *el partir de los aprendizajes previos, porque le permite a los niños/as establecer la relación entre los aprendizajes ya existentes y los conocimientos nuevos para que el aprendizaje escolar sea eficaz.*
- Se recomienda utilizar en el aula la estrategia didáctica de los denominados *talleres de experiencias* Ausubel, (1980) porque son una aplicación del aprendizaje significativo en la educación preescolar pues, en ellos, se potencia la manipulación, observación y experimentación de objetos, materiales o sustancias.

REFERENTES BIBLIOGRÁFICOS

Acosta, R.. (Marzo de 2003). Método piel a piel. Repercusión sobre el desarrollo físico-intelectual a la edad preescolar. *Revista Cubana de Pediatría* , 1-7.

Ausubel, D. (1980). *Psicología Educativa: Un punto de vista cognoscitivo*. México: Trillas.

Artículo 11, Ley General de Educación (Congreso de la República 1994).

Artículo 15, Ley General de Educación (Congreso de la República 1994).

Artículo 16, Ley General de Educación (Congreso de la República 1994).

Artículo 67 , Constitución Política de Colombia (Congreso de la República 1991).

Artículos 17 y 18, Ley General de Educación (Congreso de la República 1994).

Alvarado, M.(Diciembre de 2006). La reescritura colectiva de canciones. Una experiencia didáctica con niños de preescolar. *Lectura y Vida* .

Álvarez,M.; González, E.(2002). *Lecciones de didáctica general*. Bogotá, Editorial Magisterio.

Bedoya, I. & Gómez, M. (1997). *Epistemología y Pedagogía. Ensayo histórico crítico sobre el objeto y método pedagógicos* (4 ed.). Santafé de Bogotá: ECOE Ediciones

sobre el objeto y método pedagógicos (4 ed.). Santafé de Bogotá: ECOE Ediciones.

Carvajal, E. (2002) La trascendencia del método, la metodología, la didáctica, la estrategia, la metódica y la mediación en el proceso docente investigativo universitario. Monografía no publicada, Universidad de Antioquia, facultad de educación. Medellín.

Claparède, E. (1961). *Psicología del niño y pedagogía experimental* (1 ed.). México: CECOSA (Compañía Editorial Continental).

Comenio, J. A. (1998). *Didáctica Magna* (Octava ed.). México: Porrúa.

Constitución Política de Colombia (Asamblea Nacional Constituyente 1991. Artículo 67).

Carretero, Mario . ¿Qué es el constructivismo? Desarrollo cognitivo y aprendizaje”

Constructivismo y educación Progreso.México, 1997. pp. 39-71

Congreso de la República. (1991). *Constitución Política de Colombia*. Bogotá: Imprenta Nacional.

Congreso de la República. (1994). *Ley General de Educación. Ley 115*. Bogotá: Ministerio de Educación Nacional.

Declaración Universal de los Derechos Humanos (Organización de Naciones Unidas - ONU 1948, Artículo 26).

Decroly, O. (1929). *Problemas de psicología y pedagogía*. España: Francisco Beltrán.

Dewey, J. (1995). *Democracia y educación*. Madrid: Morata.

Decreto 1002, Ministerio de Educación Nacional (24 de Abril de 1984).

Decreto 2247, Ministerio de Educación Nacional (11 de Septiembre de 1997).

Decreto 2247, Ministerio de Educación Nacional (Septiembre de 11 de 1997).

Delors, J. (1996). *La educación encierra un tesoro*. Madrid: Santillana.

Facultad de Ciencias de la Educación. (2008). Édouard Claparède. Personaje invitado. *Cuadernos de Psicopedagogía* (5), 159-164.

Florez, R. (1999). Enseñabilidad y Pedagogía. *Venezuela Acción Pedagógica*, 8, 34-37.

Freire, P. (1994). *Pedagogía del oprimido*. Buenos Aires: Siglo XXI.

Galindo, R. (2005). *La didáctica en el diseño curricular de educación inicial*. Vol.11, Número 13, Páginas del 11 al 30. Se encuentra en la Universidad de Antioquia.

Gassó, A. (2004) *La Educación Infantil. Métodos, técnicas y organización*. España: Editorial Ceac educación Infantil.

Gervilla, Á. (2006). *Didáctica Básica de la Educación Infantil*. Madrid: Narcea, S.A. de Ediciones.

González, E.J; Guzmán, L. & Patiño Montoya, D.P (2008). *Fundamentos teórico prácticos para el diseño de ambientes de aprendizaje y el desarrollo infantil a través de los materiales didácticos y educativos*. Medellín:GDA

GONZÁLEZ AGUDELO, Elvia María. Los Modelos Pedagógicos, las estrategias didácticas y los enfoques curriculares. *Revista Cintex*. Instituto Tecnológico Pascual Bravo. N° 7. 1998

Gervilla, Á. (2006). *El currículo de educación preescolar*. Madrid: Narcea, S.A. de Ediciones.

Gómez, A. (2009). Un análisis desde la cognición distribuida en preescolar. El uso de dibujos y maquetas en la construcción de explicaciones sobre órganos de los sentidos y el sistema nervioso. *Investigación*, 14 (41), 403-430.

González, P. A. (2006). Articulación entre educación parvularia y educación general básica: interconexiones valorativas para la didáctica de la lectoescritura. *REXE: Revista de Estudios y Experiencias en Educación*, 5 (9), 51-60.

Gallegos, L. (2008). Aprendizaje de las ciencias en preescolar: la construcción de representaciones y explicaciones sobre la luz y las sombras. *Revista Iberoamericana de Educación* (47), 97-121

Guber, R. (2001). *La Etnografía: Método, Campo y Reflexividad*. Bogotá: Grupo Editorial Norma.

Hurtado-Vergara, R. D. (1998). *La lengua viva: una propuesta constructivista para la enseñanza de la lectura y la escritura en niños de preescolar y primer grado de educación básica primaria*. Bogotá: Instituto de Educación no Formal, Centro de Pedagogía Participativa.

Hurtado, R. (2005). *Comunicación, significación y enseñanza: aproximación didáctica al área de lenguaje en preescolar y primaria*. Medellín: Facultad de Educación, Universidad de Antioquia.

Hurtado, R. (2011). Leer para aprender: estrategias didácticas para cualificar la comprensión lectora en el preescolar y la básica primaria. *Lenguaje y Escuela*, 7 (fasc.), 167-188.

Jiménez & Angulo. (2005). La profesora principiante de preescolar y su modelo didáctico para enseñar ciencias naturales : un estudio de caso. *Tecné, Episteme y Didaxis* (No. Extra), 90-91.

Lahora, C. (1992). *Actividades matemáticas con niños de 0 a 6 años*. Madrid: Narcea S.A. Ediciones.

Ley General de Educación, Ley 115 (Congreso de la República de Colombia 8 de Febrero de 1994).

Ley 27 (Congreso de la República 20 de Diciembre de 1974).

Ley General de Educación, Artículo 11 (Congreso de la República 1994).

Locke, J. (1986). *Pensamientos sobre la Educación*. Madrid: Akal.

Lloyd-O., O. (1999). *Enseñar a leer en preescolar*. Santafé de Bogotá: Alfaomega S.A.

Márquez, G. G. (6 de Octubre de 2012). *Armónicos de Conciencia*. Recuperado el 1 de Febrero de 2013, de LA PROCLAMA: Por un país al alcance de los niños: <http://armonicosdeconciencia.blogspot.com/2012/10/la-proclama-por-un-pais-al-alcance-de.html>

Mijailov, M. (2000). *La Revolución Industrial*. Santafé de Bogotá: Unión.

Montessori, M. (1985). *El niño-El secreto de la infancia*. (O. i. 1952, Trad.) México: Diana.

Muñoz, A. (2009). *Desarrollo de las competencias básicas en educación infantil*. Sevilla: Ediciones de la U.

Marmolejo-Ramos, F. (2004). Niños de edad preescolar en la escuela pública. ¿Qué retos proponen? *Fundamentos en Humanidades*, Universidad Nacional de San Luis, Año V (11), 9-30.

Makarenko, A. (1986). *Poema pedagógico*. Madrid: Planeta.

Ministerio de Educación Nacional (1998) *Lineamientos curriculares preescolar*. Santa Fe De Bogotá, D.C

Monereo, C.; Montserrat ,C; Mercè Clariana, Montserrat Palma.; Maria L. Pérez. Estrategias de enseñanza y aprendizaje. Editorial Graó. Barcelona. Primera edición: 1994. Formación del profesorado y aplicación en la escuela, recuperado de HYPERLINK "<http://www.terras.edu.ar/jornadas/119/biblio/79Las-estrategias-de-aprendizaje.pdf>" <http://www.terras.edu.ar/jornadas/119/biblio/79Las-estrategias-de-aprendizaje.pdf>

Navas, R. (2005). La didáctica en el diseño curricular de educación inicial. Revista de Orientación y Consulta, 11 (13), 11-30.

Penteadó, J. d. (1988). Didáctica y práctica de la enseñanza. Bogotá: McGraw-Hill.

Piaget, J. (1979). El mecanismo del desarrollo mental. Madrid: Nacional.

Platón. (1970). Menón. (A. R. Elvira, Trad.) Madrid: Instituto de Estudios Políticos.

Rousseau, J. (2002). Emilio o la Educación. (F. L. Cardona, Trad.) Barcelona: Edicomunicaciones.

Ramírez, T & Tellez, P. (12 de Enero de 2006). Banco de la República. Recuperado el 1 de Abril de 2013, de La educación primaria y secundaria en Colombia en el siglo XX: <http://www.banrep.gov.co/docum/ftp/borra379.pdf>

Romero, P; Rodríguez, G; Ramírez Caro, J. (2003). Pensamiento Hábil & Creativo. Herramientas Pedagógicas para desarrollar Procesos de Pensamiento.

Rosa, M. (2006). Propuesta didáctica: la educación de niños de 2 a 3 años. México: Trillas.

Pasek, E. (2010). Los proyectos didácticos y la ciencia en Educación Inicial. Acción Pedagógica (19), 134-144.

Pugliese, M. (2005). Las competencias lingüísticas en la escuela infantil: escuchar, hablar, leer y escribir. Buenos Aires: Novedades Educativas.

Padilla, M. (2009). Interacciones entre el entendimiento de la falsa-creencia y el desarrollo de la habilidad verbal: diferencias entre los sexos en edad preescolar. *Interdisciplinaria*, 26 (2), 317-344.

Sánchez, S.(1989). Aprendizaje lúdico de conceptos lógico-espaciales. Una experiencia interdisciplinaria de formación inicial. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado* , 125-137.

Strasser, K. (2010). La comprensión narrativa en edad preescolar: un instrumento para su medición. *Psyche*, 19 (1), 75-87.

Teberosky y Soler Gallart (comp.). (2003). Contextos de alfabetización inicial. Barcelona: Horsori.

Tobón, S.; Gutiérrez, J; Rave, B.; Aguádelo, E. & Gómez, E. (2006).Diseño Curricular por Competencias, Programa para la Formación de Docentes. Medellín-Colombia: Editorial Diké.

Uribe, R. (2012). Diseño y validación de un instrumento para la evaluación de competencias en preescolar. *Revista electrónica de investigación educativa*, 14 (1), 182-202.

Vila, I. (2000). Aproximación a la educación infantil: características e implicaciones educativas. *Revista Iberoamericana de Educación* (22), 41-60.

Verdú , M,(2006: 43)introducción a la metodología didáctica.España: Editorial MAD,S.L.

Vygotsky, L. (1977). Pensamiento y lenguaje: Teoría del desarrollo cultural de las funciones psíquicas. Buenos Aires: Pleyade.

Wernicke, C. G. (1994). Educación Holística y Pedagogía Montessori. *Educación Hoy* (10), 1-11.

www.un.org. (26 de Junio de 1945). Recuperado el 13 de Marzo de 2013, de Carta de las Naciones Unidas: <https://www.un.org/spanish/aboutun/charter.htm>

HYPERLINK

"<http://books.google.com.mx/books?id=HuuNxr55VfEC&printsec=frontcover&dq>"

<http://books.google.com.mx/books?id=HuuNxr55VfEC&printsec=frontcover&dq> .La interacción profesor –alumno en el aula José Antonio bueno Álvarez enciclopedia de pedagogía.

ANEXOS

ANEXO 1

PLAN DE AULA- DIARIO DE CAMPO

DIMENSIONES: Cognitiva, socio-afectiva, comunicativa

GRADO: Preescolar Sección AlfredoCock Arango

PROFESORAS: Carmen Lucía Aguádelo Álvarez, Dora María Arcila Muñoz, María Dolores García Díez **PROYECTO 4 NOMBRE: LO QUE ME RODEA**

TEMA

LAGERMINACIÓN DE LAS PLANTAS

NÚMERO DE CLASES: 5 **FECHAS:** del 6 al 23 de agosto

INDICADORES DE DESEMPEÑO:

Manifiesta sentimientos de amor y cuidado por la naturaleza y su entorno

Narra experiencias relacionadas con el proyecto de la naturaleza. Inventa cuentos a partir de ilustraciones o temáticas dadas en forma coherente. Comprende, interpreta y expresa apropiadamente los mensajes dados.

Reconoce características de las plantas

Respeto el turno y las opiniones de los demás.

Reconoce las partes de la planta. (Raíz, tallo, hojas, flore y fruto)

Conoce el proceso de germinación de las plantas. (Las cuales nacen, crecen, se reproducen y mueren)

Observa y hace un seguimiento constante sobre la evolución en el proceso de germinación de las plantas. (Se hará mediante el experimento del frijol)

CONTENIDO

GERMINACIÓN DE LAS PLANTAS

En este proyecto, se le dará a conocer a los niños/as del grado preescolar, el tema de la germinación de las plantas, que consiste en el proceso mediante el cual una semilla colocada en un medio ambiente se convierte en una nueva planta. Este proceso se lleva a cabo cuando el embrión se hincha y la cubierta de la semilla se rompe. Para lograr esto, toda nueva mata requiere de elementos básicos para su desarrollo: luz, agua, aire y sales minerales que el vegetal encuentra en su entorno. Se implementaran actividades donde a los infantes

se les dé la oportunidad de construir su propio conocimiento partiendo de indagar sobre los saberes previos que tienen sobre el tema, de brindarles la oportunidad de interactuar con el medio a través de la expedición por el jardín lo que les permite realizar una observación directa de las diferentes plantas existentes y así observar cómo están conformadas, que colores y formas tienen, también, se podrán comparar tamaños y descubrir las diferencias que se encuentren en la vegetación del lugar.

La elaboración del experimento del frijol, les permite, observar, comparar, analizar y encontrar las respuestas a sus propias inquietudes y a los interrogantes planteados por la maestra. Por medio de estas dos actividades los alumnos serán unos agentes activos de su propio aprendizaje. En el caso de la experiencia con la semilla, al hacerle el seguimiento del nacimiento y su crecimiento se le podrá hacer una observación directa de un fenómeno natural, además construir aprendizajes colaborativos y significativos.

- **La geminación de las plantas:** Se llama germinación al acto por el cual la semilla en estado de vida latente entra de pronto en actividad y origina una nueva planta. Dado que el embrión contenido en la semilla presenta diferentes características dependiendo a la especie de plantas a la que pertenezca. La germinación puede implicar todo lo que se expande en un ser más grande a partir de una existencia pequeña o germen. La germinación es un mecanismo de la reproducción sexual.

- **Partes de las plantas:** Las plantas están formadas por: raíz, tallo, hojas y algunas no todas tienen flores y frutos.
- **Ciclo de vida de las plantas:** Las plantas pasan por diferentes etapas en su vida, todas las plantas nacen de otra planta y tienen el mismo ciclo de vida, es decir, nacen, crecen, se reproducen y mueren, cuando las plantas mueren, se descomponen y se integran de nuevo a la tierra.
- **Beneficios de plantas:**

Las plantas son importantes en nuestras vidas por qué: purifican el aire que respiramos, ayudan a conservar las fuentes de agua, nos dan frutos y nos proveen de madera, proporcionan alimentos y vivienda a los animales, nos dan sombra y las utilizamos como medicina.

- **Actividades**

Salida al jardín para observar las plantas que nos rodean.

Proyección de video en la biblioteca.

Trabajo manual (dibujo de la germinación).

Canción

Experimento del frijol

Exposición de experimentos

Observación de experimentos y su seguimiento diario.

EVALUACIÓN

Al iniciar el proyecto las preguntas que se tendrán en cuenta serán las que nos llevarán a indagar sobre los saberes previos de los niños/as

- ¿Quién sabe que es una semilla?
- ¿Qué colores tiene las plantas?
- ¿Las plantas son iguales?
- ¿Será que las plantas nacen grandes?

Durante el desarrollo del proyecto se buscará dar respuesta a las siguientes

Preguntas.

- ¿Para qué le sirven las plantas al hombre?
- ¿Dónde se pueden sembrar las semillas?
- ¿Se debe cuidar de las plantas?

Al terminar el proyecto, los niños/as deben estar en capacidad de darle respuesta a las siguientes preguntas.

- ¿Cuáles son las partes de la planta?
- ¿Cuáles son las características de las plantas?
- ¿Cuáles son los beneficios que nos traen las plantas?
- ¿Cómo se lleva a cabo el proceso de la germinación del frijol?

RECURSOS

Computador, conexión a internet, Video vean, libro de ciencias Naturales y educación ambiental., Videos de YouTube, las plantas del colegio, experimentos, recursos naturales, hojas de block, cartulina, Vaso transparente desechable de boca ancha, algodón, agua, frijol, , canciones, , recursos humanos.

ANEXO 2

PLAN DE AULA- DIARIO DE CAMPO

DIMENSIONES: Socio afectiva, comunicativa, corporal, Ética.

GRADO: Preescolar: 01, 02 y 03 Institución Educativa San Vicente de Paúl Sección Alfredo Cock Arango

PROFESORA: Carmen Lucia Aguádelo Álvarez, Dora María Arcila y María Dolores García Díez

PROYECTO: 4 NOMBRE: LO QUE ME RODEA (La germinación de las plantas)

NÚMERO DE CLASES: 3 y 10 Días de observación del experimento.

FECHA: martes 6 de agosto.

INDICADORES DE DESEMPEÑO:

- Reconoce características de las plantas

Son seres vivos, tienen diferentes colores, olores, texturas

-Saludo.

TEMA: *Características de las plantas*

MOMENTO INICIAL O DE EXPLORACIÓN

Video cuento para niños el coleccionista de semillas.

ACTIVIDADES DE CLASE

-Juego "Somos exploradores".

PREGUNTAS SABERES PREVIOS

¿Para qué sirven las plantas?

¿De dónde nacen las plantas?

¿Qué color tienen las plantas?

MOMENTO DE DESARROLLO O EJECUCIÓN

Explicación de la actividad

Somos exploradores

En la actividad de motivación a los niños se les contará, que en este día se deben convertir en unos exploradores, los cuales tienen una misión específica, investigar sobre las plantas. Antes de salir se debe colocar un nombre al grupo, como por ejemplo podría ser “exploradores de plantas”

A cada niño se le dará una visera, la cual deberá marcar, luego se les explicará la misión que se tiene “*observar cuidadosamente las plantas*” para lo cual se saldrá del aula a explorar en el jardín del colegio y después de observarlas se le debe dar respuesta a las siguientes preguntas:

¿Qué color tienen las plantas?, ¿todas tienen el mismo tamaño? , ¿Qué plantas encontraron?, ¿Dónde encontramos las plantas?, ¿Las plantas tienen olores?, al tocar las plantas ¿Qué sintieron?

MOMENTO DE DESARROLLO O EJECUCIÓN

En un segundo momento se debe hacer una recolección de algunas muestras de plantas para poderlas clasificar en el aula de clase y de ese modo poder hacer una socialización de las características encontradas en las diferentes plantas.

Aprendizaje colaborativo

SOCIALIZACIÓN

Entre todo el grupo se clasificara el material recolectado y se dará respuesta a las siguientes preguntas

Las plantas tienen: ¿el mismo color?, ¿el mismo olor?, ¿la misma textura?, ¿Dónde estaban sembradas las plantas que observamos?

MOMENTO FINAL O DE EVALUACIÓN

Se seleccionará el material recolectado, se clasificará y pegará en la cartelera para empezar a establecer comparaciones como: en sus tamaños, sus colores, las diferentes texturas, se mirará que tienen en común y se le dará respuesta a la pregunta ¿Cómo se debe cuidar de las plantas? ¿Por qué?

TRABAJO EXTRA CLASE Traer un vaso desechable transparente de boca ancha, algodón y tres frijoles.

RECURSOS: las plantas del colegio, humanos, video vean, internet, cartulina, colon y colores.

OBSERVACIONES:(Fortalezas, aspectos a mejorar, novedades)

ANEXO 3

PROYECTO: 4**NOMBRE:** LO QUE ME RODEA (*lagerminación de las plantas*)

NÚMERO DE CLASES: 3 y 10 Días de observación del experimento.

FECHA: jueves 8 de agosto

INDICADOR DE DESEMPEÑO:

- Reconoce las partes de la planta. (Raíz, tallo, hojas, flore y fruto)

Saludo y bienvenida.

TEMA: *PARTES DE LA PLANTA*

MOMENTO INICIAL O DE MOTIVACIÓN

Canción: La campanilla azul.wmv YouTube

Top, top, top

¿Quiénes? Soy el agua

Y doy de beber a las flores y plantas

Top, top, top

¿Quién es? soy el viento

No soples muy fuerte, que ya estoy durmiendo

Con la primavera, campanilla despertó

Y se ha convertido en una preciosa flor

Top, top, top,

¿Quiénes? Soy el cielo

Quieres que te vista de azul con mi velo

Top, top, top

¿Quiénes? Soy el sol

Vengo con mis rayos a darte calor

Con la primavera Campanilla despertó

Y se ha convertido en una preciosa flor (bis)

PREGUNTAS SOBRE LOS SABERES PREVIOS.

¿Cuáles creen ustedes que son las partes de la planta?

De nuevo en el día de hoy se debe salir al patio a observar las partes de la planta, pero antes se hará un círculo y se mirará a los compañeros para mirar las partes de sus cuerpos y después dar respuesta a las siguientes preguntas: ¿Qué será lo que nos sostiene para no caer mientras caminamos?

¿Qué será lo que sostiene la planta para que este siempre derecha?

¿De dónde tenemos nosotros pegaditos los brazos?

¿De qué parte de la planta se pegan las hojas?

¿Qué parte de la planta será la que está pegada a la tierra?

MOMENTO DE DESARROLLO O EJECUCIÓN

ACTIVIDADES DE CLASE

Juego: Descubramos cómo están formadas las plantas

Se saldrá a recolectar hojas, flores, maticas, manga, tallos, raíces, para posteriormente en una hoja de cartulina hacer sellos con pintura de las diferentes partes recogidas.

SOCIALIZACIÓN

En medio de un círculo se colocará una materia con una planta sembrada, para que se observe sus partes, descubrirlas y decir sus nombres. Además, se les indagará por las funciones que tiene cada una de sus partes.

¿Cuáles son las partes de la planta?

MOMENTO FINAL O DE EVALUACIÓN

- Se expondrán los trabajos para que todos los compañeros los puedan mirar y además de ese modo se propicie un dialogo sobre de las partes de la planta que cada uno recolecto
Seguidamente, se les harán estas preguntas
- Sera que las plantas respiran, ¿por dónde lo harán?
- Y se alimentaran ¿Cómo lo harán?
- Por último, se presentará el video de las partes de la planta Liz Velásquez. Youtube

APOYO TEÓRICO

La raíz sujeta la planta, absorbe el agua y los minerales del suelo. Los tallos sostienen las hojas, las flores y los frutos, conducen el agua y otras sustancias que la planta usan para alimentarse, las hojas se encargan de elaborar los alimentos que necesita la planta y realizan la respiración y la transpiración de las plantas, las flores se encargan de la reproducción, dan origen a los frutos y semillas, los frutos contienen las semillas que originan nuevas plantas y almacenan nutrientes

ANEXO 5

PROYECTO: 4 NOMBRE **LO QUE ME RODEA** (Germinación de las plantas)

NÚMERO DE CLASES: 3 y 10 Días de observación del experimento.

FECHA: viernes 9 de agosto.

INDICADORES DE DESEMPEÑO:

- conoce el proceso de germinación de las plantas. (Las plantas nacen, crecen, se reproducen y mueren)

- Observa y hace un seguimiento constante sobre la evolución en el proceso de germinación de las plantas. (Se hará mediante el experimento)

TEMA: LA GERMINACIÓN

Saludo y bienvenida

MOMENTO INICIAL O EXPLORACIÓN

Cuento “el arbolito enano” Estrategia lúdica

Los niños sentados en sus sillas escucharán un cuento llamado “el arbolito enano” donde deberán poner atención con el fin de poder contestar preguntas relacionadas con el cuento.

Preguntas guía de anticipación y elaboración del discurso

¿Dónde creen que vive el arbolito?

¿Con quienes vive el arbolito?

¿Qué creen que le está pasando al arbolito?

¿Qué sería lo primero que vio el arbolito, apenas se asomó curioso al cielo?

¿Cómo creen que se llama la parte de abajo del arbolito y para que creen que le servirá?

¿Qué creen que le está pasando al arbolito?

¿Quiénes llegarían?

¿Cómo quedo el arbolito después de recibir la ayuda de sus amigos?

- ¿Cómo se llamaran las nuevas partes que le han salido al arbolito?
- ¿Quién está hablando con el arbolito? ¿Qué le estará diciendo?
- ¿Qué creen que está pasando?
- ¿Creen ustedes que el arbolito entendió el mensaje del sapo?
- ¿Cómo se dieron cuenta que el arbolito entendió el mensaje?
- ¿Por qué se salvaría el arbolito de ser arrancado de la tierra, como sus compañeros los arboles gigantes?
- ¿Cómo creen que se sentía el arbolito al ver de nuevo a sus amigos?
- ¿Cómo creen que se sentían los amigos del arbolito al volverlo a ver?
- ¿Cómo hizo el arbolito enano para volver a poblar el bosque?

PREGUNTAS SABERES PREVIOS

Se hará mediante el juego alcance la hoja, en el tablero se pegarán hojas al alcance de los niños, las cuales por detrás tendrán las preguntas que la profesora formulará al niño que pase a coger la hoja.

- Saben, ¿Cómo germina una semilla?
- ¿La semilla necesita agua para germinar?
- ¿Necesitará del sol?
- ¿Dónde se pueden sembrar las plantas?
- ¿Las plantas son seres vivos?
- ¿Cómo se cuidan las plantas?
- ¿Las plantas crecen, como crecen los niños?
- Será ¿qué las plantas se mueren?

MOMENTO DE DESARROLLO O EJECUCIÓN.

ACTIVIDADES DE CLASE

Reflexión sobre todo lo que se ha visto hasta al momento alrededor de los temas anteriores (Características y partes de la planta)

Sembrar la semilla del frijol para dar inicio al experimento.

Preguntarles a los niños: ¿Para nos puede servir sembrar esa semilla de frijol?

¿Cómo creen que se siembra el frijol?, ¿Cómo se debe cuidar de la semilla de frijol para que crezca?

Colocar el experimento de cada niño en un lugar visible y de fácil acceso dentro del aula.

MOMENTO FINAL O DE EVALUACIÓN

Este se llevará a cabo durante las dos semanas posteriores a sembrar la semilla del frijol.

A diario al llegar a clase cada niño debe sacar su frijol para que reciba aire, y luz.

Observación diaria del crecimiento de su semilla de frijol y se dedicara un momento para hablar al respecto y de ese modo compartir lo observado.

RECURSOS

Cuento, documento 13 aprender a jugar, el plan de estudios de educación preescolar, la planeación Institucional de preescolar 2013, humanos, bolsa de regalo.

ANEXO 5

OBSERVACIÓN DIRECTA.

PRIMERA OBSERVACIÓN AGOSTO 6 DEL 2013.

Tema: Características de las plantas

Indicador de desempeño

Reconoce los niños características de las plantas

Son seres vivos, tienen diferentes colores, olores, texturas. Se cumplieron los objetivos propuestos, y los niños no solo construyeron estos conceptos sino que además aprendieron como se debía cuidar de las planta.

MOMENTO INICIAL O EXPLORACIÓN

Esta actividad se realizó en la biblioteca de la institución y los niños se mostraron interesados y concentrados durante el video llamado, Fernando el coleccionista de semillas, en el video- cuento se les explica en lo que consiste la acción de observar y lo divertido que puede ser jugar a exploradores además, se muestra cuando Fernando, selecciona y clasifica sus semillas, observando las características de las plantas a las cuales pertenecían también, se les muestra como en la escuela donde estudia el niño se siembran semillas de frijol, a partir de ello Fernando se anima a sembrar en diferentes materos semillas de guayaba, ají tomate, una semilla gorda y redonda de míspero, y a si mismo se les muestra cómo se debe cuidar de las plantas con mucha paciencia, regándolas con agua, colocándolas al sol, se muestra, que cuando empiezan a crecer las plantas son muy pequeñas y la manera como Fernando las protegía, les hablaba y las cuidaba en extremo.

A fuerza de tanto observarlas un día cayó en cuenta que las semillas generaban un ser vivo, esto lo lleno de gozo y comprendió el por qué el sol hace tanta falta, porque el agua debe cuidarse, y todos necesitamos de todos. Imagino sus pequeñas plantas siendo árboles con flores y frutos y se sintió orgulloso de haberlas sembrado.

La maestra les dice que así pasaría si se siembran semillas de amor y de paz en sus corazones, cuando Fernando explico a sus compañeros sobre sus semillas, la profesora dice, debemos sembrar semillas blancas de paz en cada uno de nuestros corazones y ayudarlas a crecer con la luz de la amistad, el respeto y la consideración, para que nuestro mundo aparte de plantas tan bonitas como las de Fernando, hayan grandes plantas de colores y jugosos frutos de amor. Para finalizar Fernando dibuja un árbol de la paz. (Autora, Aidé Carolina Barbosa Cruz, mexicana, narración María Elena Avalos, ilustraciones María Carrido Fidalgo, animación Fernando Rico. 2012)

ANEXO 6

La profesora da comienzo explicándoles lo que se hará y les cuenta que verán un video en el cual se encontraran con Fernando el niño coleccionista de semillas. Y les recomienda poner mucho cuidado porque se les enseñara cosas muy interesantes.

Seguidamente les lanza la siguiente pregunta, ¿Quién quiere saber de qué se trata?

Muchos de ellos alzaron la mano y ella les contesto está bien, vamos a ver el video. Que se llama el coleccionista de semillas.

De una manera espontánea, al terminar de verlo, ellos empiezan a levantar la mano para pedir la palabra y expresar lo que más les había gustado.

La profesora les habla del acuerdo de levantar la mano para pedir la palabra y les comenta que así de una manera ordenada se podrá escuchar el pensamiento del compañero.

Inicia hablando *Juan José*, quien dice, Las semillas generan un ser vivo. Me gusto la parte donde Fernando cogió las semillas y las planto.

A continuación *Carlos José* alzo la mano, la profesora le dio la palabra y dijo: Me gusto cuando el niño imagino las flores, vuelve a intervenir *Juan José*, diciendo: Las planto y cuando las rego, esto significa que el cuidaba de las plantas. Además manifiesta que le gusto cuando sembraron los frijoles.

María Camila nos dice: Hay que cuidar mucho las plantas porque la naturaleza, hay que cuidar las flores y protegerlas. Hay que cuidarlas porque si no se cuidan Diosito se pone muy triste y si la cuidamos Diosito se queda otra vez feliz.

Juan José, sin pedir la palabra expresa: Si no cuidamos de la naturaleza nos quedamos sin aire, hay que cuidar toda la naturaleza para que las flores no se dañen, La profesora le recuerda que debemos pedir la palabra para intervenir.

Valeria dice: Uno no puede arrancar las matas porque se le arrancan las raíces y eso es lo que las mantiene vivas además, expreso que para que crezcan hay que echarles agua y dejar que les dé el sol. Además continúa participando y dice: Cuando venía para el colegio vi una flor perfecta porque la olía rico.

María Camila Cadavid: cuenta que hay que cuidar el planeta porque si no cuidamos la naturaleza, las plantas se pueden morir. Si uno cuida el planeta salen flores grandes.

Juan José, cuenta que en una película que vi ayer arrancaban todas las flores y Las flores tienen juguito que saben muy rico.

Valeria Daza, dice Uno tiene que cuidar las flores porque son seres vivos y si las arrancamos son seres vivos y se pueden morir. Cuando yo venía ayer del colegio vi una flor perfecta para enamorar y era la rosa.

María Camila, expresa, Hay que cuidar de la naturaleza porque Dios nos la regalo. Y añade todas las flores huelen rico y tienen diferente sabor, la naturaleza cuando uno arranca las florecitas se quedan tiradas y se ensucian se mueren.

A continuación la profesora los invita a que se conviertan en niños exploradores, les entrega una visera para que cada niño la marque, después los invita a elegir entre todos un nombre para colocarle al equipo y Carlos José propone que se llamen “los exploradores mágicos” todos los niños estuvieron de acuerdo, para continuar la profesora los lleva de paseo por el colegio para observar, tocar, oler las plantas y mirar que encuentran en ese lugar. Para que después se sienten con ella y se cuenten como les fue como niños exploradores.

En general se observa a los cuatro niños/as revelar, el color, el olor y el tamaño de las flores. Las tocaban, hablaban entre los amiguitos, se veían motivados realizando la actividad, ellos eran alegres, observando las plantas que habían sembradas y tratando de descubrir cada detalle, se les veía sorprendidos cuando descubrían cosas nuevas.

Se les ve contarle a la profesora lo que veían cuando estaban cerca de ella por ejemplo.

Carlos José mientras tocaba una planta y las observaba expresó que esta tiene espinas. También dice, esas plantas tenían unas partes verdes, eran las hojas de las plantas.

María Camila dice: Esa flor fue la que yo olí ayer en mi casa, salió un gusanito y casi se me mete por la nariz, huelen a rico.

Para terminar esta parte de la actividad habla *Juan José* con la profesora, señalando, las plantas son verdes y de diferentes formas.

Cuando la profesora durante el juego de exploradores veía que algún niño se salía de la actividad y se distraía realizando otra cosa les decía, recuerden que somos niños exploradores y debemos de seguir mirando las características de las plantas.

MOMENTO DE DESARROLLO O EJECUCIÓN

Después de terminar el recorrido se regresaron al salón donde se pasa a otro momento de la clase. Sentados en sus mesas los niños observaban unas láminas de la naturaleza y comparten lo que ven en ellas. Los niños se muestran interesados, participativos y activos.

La profesora realiza una comparación de lo visto en el recorrido y lo que se ve en las láminas. Ella les dice “recuerden que ahora pudimos observar y tocar flores de diferentes colores y olores y también vimos plantas de diferentes tamaños y texturas”.

La profesora les pregunta ¿que tocaron de las plantas?, vamos a recordar que tocaron. Después de esta intervención los niños empezaron alzar la mano y dicen:

Inicia Valeria Daza, diciendo, cuando tocaba las hojas sentí que una me dio cosquillitas y otras eran lisas.

La profesora les dice: Las plantas tienen diferentes texturas y seguidamente les pregunto: ¿Qué más encontramos en esas plantas? Todos los niños se quedaron callados.

Como la profesora vio que nadie contesto ella interviene diciendo, cuando nos encontrábamos jugando a niños exploradores vimos que había plantas muy pequeñas y otras grandes, ustedes que piensan ¿será que las plantas nacen grandes? Luego de esta intervención nuevamente empiezan a levantar la mano y comienzan hablar.

María Camila le dice a la profe, ellas fueron creciendo lento (La niña tenía un pollito en la mano y lo involucro en la clase, diciendo que el pollito le decía que las plantas estaban vivas) luego de la intervención de la niña la profesora vuelve a preguntar ¿Qué más me pueden decir sobre las plantas?

Juan José, alza la mano y le dice habían plantas grandes y pequeñas con flores. Luego *Valeria Daza*, continua respondiendo los arboles primero son muy chiquitos y después crecen porque ellos salen de una pequeña semilla y luego crecen.

Después de esto para que los niños sigan interviniendo en el tema la *profesora* les pregunta, ¿ se debe cuidar de las plantas? Y *María Camila* le dice si porque ellos son seres vivos. La profe la mira y le pregunta y ¿Para qué nos sirven las plantas? Y *María Camila* le contesta, las plantas también tienen frutos que nos sirven para nuestra alimentación por ej. El tomate de árbol, las peras, las manzanas y los bananos. La profesora felicita a *María Camila* diciéndole muy bien *maría*, amiguitos escuchen lo interesante que hizo *María Camila*.

Luego de esto *Carlos José* dice, Si las plantas se mueren nos quedamos sin oxígeno y el planeta se podría morir, Muy bien.

Luego de esto la *profe* les pregunta Cuando estamos en un lugar donde hay mucho sol ¿para qué nos sirven los arboles?

María Camila contesta Para que nos den sombra, como en la finca de mi abuelo nos hacemos debajo del árbol a tomar agua y refrescarnos.

La profesora sigue dialogando con ellos y va formulando más preguntas, ¿Para qué nos sirven las plantas que tienen flores?

María Camila, alza la mano y contesta, nos sirven para decorar. La profe les confirma a los niños que la niña está en lo cierto y les cuenta que en casa se pueden colocar las flores en un florero y que también sirven para regalar en un cumpleaños, y en fechas especiales.

La Profesora continuando con la dinámica del dialogo sigue indagando ¿Ustedes creen que las plantas son seres vivos? Y de inmediato se paró *Valeria Daza* y dijo, las plantas son seres vivos porque crecen y cuando se ponen viejitas se pueden morir. Y la profesora le dijo a ella y ¿tú crees que el pasto es una planta? y *Valeria Daza* le responde, si por que ellos también nacieron de una semilla y son seres vivos como nosotros, y Las plantas son necesarias para el planeta no se muera porque nos dan oxígeno.

Con esto dialogo la profesora paso al último momento de la clase que es el de la evaluación.

MOMENTO FINAL O MOMENTO DE EVALUACIÓN

Se debe tener en cuenta que durante este periodo se está trabajando el proyecto pedagógico “lo que me rodea” y dentro de este, se encuentra el tema de los animales, el cual se da inmediatamente antes del de la germinación. Partiendo de lo anterior, la profesora para trabajar sobre el momento de nacimiento y proceso de crecimiento de las plantas. Realiza un trabajo de comparación con el nacimiento y crecimiento de los pollitos.

Después del descanso la profesora retoma el trabajo con los niños/as, comienza diciendo: Bueno amiguitos vamos a recordar que ahora dijimos que las plantitas nacen, crecen y se vuelven viejitas y pueden morir como nosotros.

Ahora vamos a hacer una comparación con el nacimiento y crecimiento de los animales. Se les hace la siguiente recomendación, “vamos a trabajar muy lindo para que vean que los animalitos también nacen y crecen como nosotros”.

Muy bien Valeria, amiguitos después de nacer empezamos a crecer, somos niños, luego adultos como mami y papi y por ultimo somos como los abuelitos de canas y viejitos y a veces se enferman y se puede morir.

La profesora termina este momento de la clase mostrando a todos una ficha donde se encuentra la secuencia del nacimiento y crecimiento del pollo y de un ternero, de una manera desordenada para que los niños la organicen. Donde la gallina pone el huevo y lo está calentando, en el segundo cuadro está el pollo grande al lado gallina, y en el tercero el pollo saliendo del huevo, en la otra secuencia, el primero muestra el embarazo de una vaca, el segundo el crecimiento del ternero y el último el nacimiento. Después de que ellos organizaron la secuencia, la profesora realizó la comparación de la sembrada, nacimiento de la semilla y el crecimiento de las plantas. Todo esto para que juntos conversen de lo aprendido durante el día. Y por último fijaron los trabajos en la pared.

ANEXO 7

Segunda observación agosto 8 del 2013.

Tema: Partes de la planta

Indicador de Desempeño

Reconoce las partes de la planta (Raíz, tallo, hojas, flores, y frutos)

MOMENTO INICIAL O EXPLORACIÓN

MOTIVACIÓN

La estrategia que utiliza la maestra es la de una canción la campanilla azul.

Se observa el video de la canción la campanilla azul. Se repitió en dos veces a petición de los niños.

Después de ver el video la profesora establece una comparación entre la reproducción humana y la germinación de las plantas, Se da inició contándoles que el papá le coloca la semilla a la mamá en la barriguita, que esto mismo pasa con las plantas, se siembra la semillita en la tierra, luego a las mamás les crece la barriguita porque les dan comida, vitaminas, amor y salen al sol, esto hace que él bebe crezca y nazca, así mismo pasa con las plantas ellas crecen porque se les da amor, se les riega con agua, reciben el sol, y el viento. Esto hace que las plantas nazcan y crezcan.

La *profesora* después de esta introducción les pregunta ¿Cuáles creen ustedes que son las partes de la planta?

Carlos José: levanta la mano y menciona las plantas nos dan los frutos y son la comida.

Valeria Daza: agrega las flores y si se sacan de las plantas se mueren, la fruta, es vitamina y también en las manzanas hay semillas.

La *Profesora* interviene y se les recuerda que cuando se planta una semilla lo primero que sale es la raíz y Valeria le contesta, de ella sale lo otro. Interviene la profesora preguntándole ¿Qué es lo otro? Pues ese palito, mi papito tiene un sembradito y yo allí veo las maticas. Finalmente la profesora les dice, muy bien me gusta todos estos conocimientos que estamos compartiendo. Ahora los invito a todos para que juguemos.

MOMENTO DE DESARROLLO O EJECUCIÓN

Juego: Descubramos cómo están formadas las plantas

Los niños hacen la observación del jardín cercano al salón de clases y descubren plantas con diferentes formas y tamaños, durante el recorrido. *Juan José*, participando con entusiasmo de las actividades, le dice a la profe, mira esta es la flor, la más bonita que he visto y si la apretamos le sale juguito porque cuando fui a la finca de mi abuelo, mi primita hizo sopa de flores y les salía juguito.

Carlos José, al lado de *Juan José* también dice, mira estas raíces están por fuera del árbol e invita a la Profe a mirarlas.

Luego nuevamente *Juan José* opina y dice: profe mira este fruto, un manguito pequeño caído de un árbol.

Valeria sorprendida dice a la profe y los compañeros miren todos estas hojas y no se parecen. Todos miran y observan las hojas.

También *María Camila* le dice a la profe, mira estas flores hay amarillas y rosadas tan bonitas.

Luego de realizar esta actividad la profe les dice a todos que deben ir al salón en orden y sin correr para que no vaya a ocurrir un accidente, porque se van a desarrollar otras actividades dentro del salón.

La Profesora: Al llegar al salón se cántala canción de las manitos con los niños/as para capturar de nuevo su atención y concentrarlos en el trabajo de clase, la segunda vez que se canta, se les pide que lo hagan en voz alta para que de ese modo se dejara la boquita cerrada durante mucho rato. Todos los niños participaron entusiasmados. Después de esto se les dice que se va a realizar una comparación entre los seres humanos con algunas plantas.

Esto se realiza a manera de cuento diciendo, “imaginemos, que yo ya soy una planta de más años, ya crecí y tengo hijos. Nosotros fuimos sembrados en la pancita de mamá, como nacimos pequeños la mamá nos alimentaba con seno o tetero”.

Valeria interrumpe a la profe y le pide la palabra alzando la mano y le pregunta ¿Qué es una planta vieja? Y además dice, cierto profe que cuando las plantas están viejitas se mueren.

La Profesora, le contesta que la planta vieja es la que está sembrada hace muchos años, por ejemplo a los árboles se les puede calcular la edad por las arrugas que tiene el tronco. Se le contesta: si es verdad, hay plantas que cuando están muy viejas y no se

cuidan, se mueren. Luego de esta explicación se les cuenta que los humanos también se enferman, como las plantas, porque las plantas son seres vivos.

La docente pregunta ¿Todas las plantas tienen frutos?

Valeria: le dice a la profesora, no todas las plantas tienen frutos, y la profesora le dice muy bien Valeria es verdad.

Camila mientras escucha a Valeria se queda mirando su paquete de chitos y dice ¡hay profe!, el maíz también crece de las plantas.

Profesora: Muy interesante, miren lo que está diciendo Camila, es verdad lo que ella nos cuenta.

Después de esta intervención la *Profesora* pregunta: ¿Cuáles creen ustedes que son las partes de la planta?

Para esta pregunta interviene *Camila*: diciendo, Profe todas las plantas tienen raíz, hojas y tallo. Y luego Valeria *responde*, la raíz, el tallo y los frutos.

La profesora continúa hablando con Valeria diciéndole por donde respiran las plantas y Valeria contesta Por las hojas. Muy bien Valeria, le dice la profe.

María Camila, a la pregunta de la profesora ¿De qué parte de la planta se pegan las hojas? Contesto, del palito, y Valeria le replico, que ese era el tronco, porque lo asocio con los árboles y al preguntarle que en las plantas pequeñas como se llamaba, no contesto y hubo que hacerle en el tablero el dibujo de la flor de la campanita de ese modo inmediatamente contesto el tallo.

Se continúa el diálogo con los niños por medio de preguntas como por ejemplo ¿Cuál es la parte de la planta que está pegada a la tierra? A lo que *Valeria*, responde la raíz.

También Carlos, contesta, La raíz y ¿para qué sirve?, le pregunto la profesora, y él responde, para sostener la planta, para que se alimenten y para que ellas estén vivas. Al preguntarle la profe, las hojas que función tienen, él contesta no me acuerdo, cuando

la profesora le dice, a nosotros los seres humanos para que nos sirven los pulmones, de inmediato el niño recordó que las hojas le servían a la planta para respirar.

Luego de esta conversación *la profesora* comienza el momento final.

MOMENTO FINAL O MOMENTO DE EVALUACIÓN

A los niños se les da una ficha y se les pregunta ¿Qué tenemos aquí? Ellos contestan unos árboles, posteriormente se dan las siguientes instrucciones de trabajo, los árboles que se tienen aquí se deben recortar y luego pegarse en esta hoja de cartulina, además se les pide que dibujen las partes que le faltan y los elementos de la naturaleza que le sirven para poder vivir. Se les recomienda que trabajen muy lindo y con mucho amor porque cuando todos terminen se les debe mostrar los trabajos a los compañeros y profesora, para luego pegarlos en la pared.

Los niños/as inician sus trabajos y la profesora pasa de mesa en mesa realizando una observación y haciéndoles preguntas sobre el tema.

La guía llega donde *Valeria* y le dice, ¿qué dibujaste?, ella le contesta el sol, porque calienta las plantas, también *Carlos*, dice, mostrando su dibujo, que antes de salir, el fruto salen las flores, la Profesora acercándose a *Camila*, observa su dibujo y se da cuenta que no le ha dibujado la raíz y le dice, ¿Qué es lo más importante que le falta a este árbol? Y *Camila*, se queda pensando y le contesta “pues creo que es la raíz, porque es la parte por donde se alimenta y de allí se tiene”. La profesora la anima a dibujarla.

Al pasar por donde *Juan José* y *Carlos José* les pregunta ¿Los frutos de las plantas para que nos sirven? Y el primero, contesta, para comer, nos da fuerza, la energía para crecer, el segundo, dice, los frutos salen cuando las plantas crecen y primero tienen que haber flores.

Después de esto, se le pregunta al grupo ¿Para qué nos sirven las plantas?

Camila, en su momento dice, Las plantas nos sirven para que crezcan las hojas. Las flores y nos den frutos. Y cuando ellas crezcan las tenemos que cuidar con agua, sol y

viento. *Valeria*, responde, *pues* profe las plantas las cuidamos para que no las pisen ni las jalen y si las pisan y arrancan se vuelven muertas y viejas.

Luego *Juan José* le llevo el trabajo a la profesora sin hacerle las raíces y la tierra y ella le pregunto ¿De dónde se pegaran esos árboles para que no se caigan y se mueran? Y él inmediatamente responde, que le haría las raíces para sostenerlos y la tierra porque de ella es que se pega la raíz.

Juan José le cuenta a la profesora que también los cocos nacen de las palmeras, ayer cuando Salí al parque vi a unos niños tumbando los cocos para que cayeran para que los comieran.

Valeria: le dice a su profesora: En la finca yo tengo una matica de fresas, ya me dio unas, una buena y otra mala y mi hermanito tiene una guayaba manzana, algunas tienen hojas como los árboles, flores, también hay un palo de mangos. Profe las plantas necesitan del agua para que crezcan, del sol para que les de calor, y puedan crecer, el viento les da aire.

La profesora para terminar dijo, muy bien *Valeria*, mira todo lo que aprendiste en la finca al lado de tu familia. Seguidamente los invitó a ver un video corto sobre las partes de la planta, en este momento se observó participando y comentando con sus compañeros. Finalmente se les agradeció a todos la participación en la clase y les pidió que se dieran un abrazo de felicitaciones por que eran unos niños muy inteligentes.

De otro lado se les contó que mañana seguirán trabajando el tema de la germinación de las plantas y en esos momentos llegan los padres para llevarlos a casa. Se percibe como algunos de ellos se despiden de beso y abrazo de la profesora, de la misma manera que la relación con los padres de familia es cordial.

ANEXO 8

Tercera observación agosto 9 del 2013.

TEMA: GERMINACIÓN

INDICADORES DE DESEMPEÑO:

- Conoce el proceso de germinación de las plantas. (Las plantas nacen, crecen, se reproducen y mueren)

- Observa y hace un seguimiento constante sobre la evolución en el proceso de germinación de las plantas. (Se hará mediante el experimento).

MOMENTO INICIAL O DE EXPLORACIÓN

La clase inicia con una intervención de la profesora para lograr la curiosidad de los niños/as utilizando una estrategia didáctica que desarrollo mediante una actividad de atención, donde ella empezó a aplaudir, y luego empieza a tocarse las diferentes partes del cuerpo (cabeza, hombros, cintura, rodillas) y los alumnos deben repetir sus acciones, se logró que los niños la siguieran y se obtuvo el silencio y atención necesarias para darle inicio al tema de la clase.

La profesora les pregunto ¿ustedes recuerdan que tema vamos a trabajar hoy? A lo cual *Camila* contesta, sí yo sé que vamos hablar de las plantas.

Luego se les explica que van a realizar en la clase y además, se les dice que les han traído una sorpresa y se les muestra un cuento, después se les pregunta si alguno de ellos imagina de qué se tratara, y nuevamente *Camila* dice, profe ya se, ese cuento es de la naturaleza. Y como se llamará, a lo que contesta *Juan* los árboles. Dice la profe: Miren bien dentro de estos dos árboles grandes que hay? Un árbol chiquito.

Se les pide que se lo imaginen y escuchen con mucha atención pues al final les harán preguntar sobre esto.

Cuando se terminó de leer se les pregunta quien sabe que significa la palabra enano y *Juan José* responde es bajito, pequeño y *Camila*, dice que el árbol enano es pequeño, chiquito y bebé.

Después, se les formulan varias preguntas más sobre lo leído y por su participación al responder se puede percibir que ellos entendieron el cuento, aunque fue un poco

largo y en varias ocasiones la profesora tuvo que llamarles la atención a causa del murmullo y la pérdida de concentración de los niños.

Momentos después, La profesora indaga sobre lo que tienen para contar de la historia del arbolito enano.

Valeria y Juan José inician con sus aportes diciendo, un árbol enano al nacer es enanito, chiquitico, muy chiquitico los arboles grandes se burlaban de él porque no crecía.

Carlos José, toma la palabra y añade al arbolito enano le dio mucho susto porque todos los pájaros lo estaban jalando de sus ramas para que creciera y el arbolito pensó que lo iban a arrancar.

La profesora pregunta quién era el líder de los animales y María Camila responde el topo y al arbolito enano le agradeció que hubiera llevado los otros animales para que le ayudaran porque pensó que lo iban a arrancar cuando los pájaros lo jalaban de las hojas para que creciera. Bueno amiguitos después de los vientos fuertes y huracanados qué le paso a los arboles grandes y valentina contesta, se incendiaron y el viento los tumbo. Y ¿por qué los tumbo? Porque se les arranco la raíz, que era lo que los mantenía pegados a la tierra y vivos.

Se les pregunta qué paso con el arbolito enano y María Camila contesta se quedó solito. Y cómo hizo el arbolito para poblar el bosque y Carlos José contesta él tuvo hijos. Además se les dice, ustedes porque creen que no se arrancó del piso el arbolito enano y la respuesta de Juan José fue porque tenía unas raíces grandes que se pegaron de la tierra.

MOMENTO DE DESARROLLO O EJECUCIÓN

Después de múltiples preguntas sobre el cuento, la profesora les dice que van a recordar varias cosas que vieron durante la semana para poder sembrar el frijol.

Inicia preguntando ¿Creen que los árboles son seres vivos? Y *Valeria* le contesto si profe los árboles son seres vivos. ¿Por qué?

Añade Juan José, los arboles Nacen, crecen, como la tierra, como nosotros, como las bacterias y los animales.

Les sigue preguntando la *profesora*: ¿Cómo se cuidan las plantas?

María Camila, le contesta. La siembra, le echa agua y crece. Uno siembra una papita y el algodón para que crezca más. La *Profesora* interviene diciéndoles, Recuerden que la papita que menciona María Camila es la semilla.

Igualmente se les pregunta ¿qué se necesita para que la planta nazca?, *Juan José*, responde se debe de sembrar la planta, luego se echa agua y crece. Además aporta que crece es porque se le echa el agua y tierra.

María Camila, dice cuando la siembra sale frutas y flores y se necesita echar agua, necesitamos del viento y del sol. Y el sol es para dar calor.

Valeria, indica para que la plantita crezca debe contar con agua y con nutrientes

La Profesora les pregunta: ¿De dónde cogerá la plantita los nutrientes?

Carlos José dice, para que la planta nazca necesitamos agua y nutrientes. Y la profesora le pregunta que son los nutrientes y él contesta que se recogen de la tierra y la toman por medio de la raíz.

La *Profesora*, les pregunta a los niños/as ¿Qué es reproducirse?

María Camila, contesta cuando tiene años, cuando tiene hijos.

Juan José, expresa, las plantitas nuevas salen de la tierra.

La *Profesora* continua indagando, ustedes creen ¿Qué todas las plantas tienen semillas?

Valeria, le responde no porque no tienen hijitos. Y *Juan José*, añade yo un día iba para el parque explora y me encontré tirado debajo de un árbol unas bolitas y yo creo que eran sus semillas.

Continúa la *Profesora*: Cuando la planta ha crecido ¿Que sigue pasando con ella?

María Camila, opina ya es viejita y la guía le contesta y cuándo las personas se vuelven viejitas ¿qué pasa? Carlos José, le respondió, se mueren.

Luego se pasa al momento final de la clase donde se siembra la semilla de frijol.

MOMENTO FINAL O MOMENTO DE EVALUACIÓN

Se pasa a continuación a explicarles que se realizara un experimento para ver el proceso de la germinación. Se da inicio preguntándoles ¿cómo creen que se va a sembrar el frijol? y contesta Camila, le vamos a echar tierra y agua, valentina, dice que va a crecer por qué le vamos a dar amor y le vamos a echar tierra Juan José, dice hay que echarle agua. Luego, la profesora pasa puesto por puesto entregando el vaso trasparente, el algodón y les explica que le tienen que hacer una casita al frijol y echarle agua para que pueda crecer, y todos lo colocaron en una repisa para poder observarlo a diario.

Para terminar se le marca a cada uno su vaso y se les pregunta para qué creen ellos que servirá el experimento del frijol, Carlos José piensa que así se tendrán arboles de frijol, terminada esta intervención la profesora les explica que pasaran varios días en los cuales tendrán que cuidar de la semilla y observar cómo va creciendo por último, se organizan, se reza y se canta para irse con los padres.

Este tema se sigue trabajando durante dos semanas más, cada niño observa el avance de su semilla frijol y lo socializa con el grupo.

En los días siguientes al llegar a clase los niños sacaron su vasito transparente en el cual se había sembrado la semilla para que le pudiera dar la luz del sol y el aire además, le echan un poco de agua para asegurar su crecimiento.

En el primer día los niños llegan entusiasmados a mirar su semilla y sólo encuentran muy arrugado su cascarita. La profesora les sugiere que la dejen un rato en el sol y le echen un poquito de agua. Juan, le dice, profe mi frijol no tiene nada, a lo que la profesora le contesta, miremos bien Juan

Sólo hasta el tercer y cuarto día se empieza a ver que les estaba empezando a nacer una nueva plantita.

Juan José, descubre que lo primero que le salió a su frijol fue la raíz, *Carlos José*, se sorprende al ver que cuando le creció el tallo a su matica, el frijol se le viera dividido en dos y adentro se vieran las hojas naciendo, a *María Camila* se le demora mucho para crecer la matica , a *Valeria*, después de ocho días de sembrada su matica de frijol dice, que una planta nace de una semilla, se rompe y sale la raíz, luego le sale el tallo y luego las hojas, porque el frijol, se parte en dos y adentro tiene las hojas.

Cuando por fin empieza a germinar la plantita de Camila se le ve feliz y admirada con cada uno de los cambios que puede observar, al descubrir la raíz de inmediato la reconoce y comparte el hallazgo con sus compañeros, al crecer su tallo se lo muestra admirada a su profesora, cuando encuentra las hojas como dentro de “esa casita” como lo expresa maravillada lo compartió con el grupo. En fin son un sin número de experiencias vividas y disfrutadas y aprovechadas por el grupo donde cada uno de manera personal vivió su propia experiencia.

ANEXO 9
GUÍA DE OBSERVACIÓN

OBSERVACION DE CLASE			
INSTITUCION EDUCATIVA	CLASE N°		FECHA:
	DE ESTUDIANTE		HORA:
DOCENTE:			
OBJETIVO: Reconocer las características de las plantas			
TEMA: característica de las plantas			
CATEGORIAS	NOTAS DE ESTUDIANTE		
<p style="text-align: center;">ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA</p> <p>¿Qué estrategia de enseñanza se utilizó?</p> <p>.Descripción de la estrategia utilizada</p> <p>. Esta tiene relación con el tema que se quiere Enseñar.</p> <p>¿Cuál es el estilo(o método) de enseñanza?</p> <p>¿Cuál es el tipo de comunicación utilizado?</p> <p>¿Cuál es el contenido?</p> <p>Consignaciones dadas a los niños (</p>	<p style="text-align: center;">DESCRIPCIÓN DEL COMPORTAMIENTO O INICIAL DE APRENDIZAJE</p> <p>.Tener en cuenta los conocimientos previos del grupo</p>	<p style="text-align: center;">DESCRIPCION DEL DESARROLLO DE LA ACTIVIDAD(describir las actividades focales durante el desarrollo de la sesión)</p>	<p style="text-align: center;">DESCRIPCION DE LAS ACTIVIDADES DE EVALUACIÓN.</p>

<p>a que se refiere?) ¿Qué intencionalidad tienen las estrategias de enseñanza?</p>			
<p>METODOLOGIA. .Recursos. . Espacio utilizado. . El contexto.(a que se refiere) .El tipo de evaluación)</p>			
<p>RELACION MAESTRO-ALUMNO . Comunicación maestro-alumno en un momento inicial .En el desarrollo del proceso . al finalizar el proceso</p>			
<p>AMBIENTES DE APRENDIZAJE</p>			