


	GESTIÓN SERVICIOS BIBLIOTECARIOS					  	
	CARTA DE AUTORIZACIÓN						
CÓDIGO	AP-BIB-FO-06	VERSIÓN	1	VIGENCIA	2014	PÁGINA	1 de 2

Neiva, 26 de julio de 2021

Señores

CENTRO DE INFORMACIÓN Y DOCUMENTACIÓN

UNIVERSIDAD SURCOLOMBIANA

Ciudad

El (Los) suscrito(s):

América Stephany Alvarado Rodríguez con C.C. No. 1075235410

Jose Luis Castellanos Chavez con C.C. No. 12124269

Autor (es) de la tesis y/o trabajo de grado titulado

LA PEDAGOGÍA POR PROYECTOS EN EL GRADO TRANSICIÓN, DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA MARÍA

CRISTINA ARANGO DE PASTRANA, DE NEIVA.





presentado y aprobado en el año 2021 como requisito para optar al título de MAGISTER EN EDUCACIÓN; autorizo (amos) al CENTRO DE INFORMACIÓN Y DOCUMENTACIÓN de la Universidad Surcolombiana para que con fines académicos, muestre al país y el exterior la producción intelectual de la Universidad Surcolombiana, a través de la visibilidad de su contenido de la siguiente manera:

Los usuarios puedan consultar el contenido de este trabajo de grado en los sitios web que administra la Universidad, en bases de datos, repositorio digital, catálogos y en otros sitios web, redes y sistemas de información nacionales e internacionales “open access” y en las redes de información con las cuales tenga convenio la Institución.

- Permita la consulta, la reproducción y préstamo a los usuarios interesados en el contenido de este trabajo, para todos los usos que tengan finalidad académica, ya sea en formato Cd-Rom o digital desde internet, intranet, etc., y en general para cualquier formato conocido o por conocer, dentro de los términos establecidos en la Ley 23 de 1982, Ley 44 de 1993, Decisión Andina 351 de 1993, Decreto 460 de 1995 y demás normas generales sobre la materia.

- Continúo conservando los correspondientes derechos sin modificación o restricción alguna; puesto que de acuerdo con la legislación colombiana aplicable, el presente es un acuerdo jurídico que en ningún caso conlleva la enajenación del derecho de autor y sus conexos.

De conformidad con lo establecido en el artículo 30 de la Ley 23 de 1982 y el artículo 11 de la Decisión Andina 351 de 1993, “Los derechos morales sobre el trabajo son propiedad de los autores”, los cuales son irrenunciables, imprescriptibles, inembargables e inalienables.

	GESTIÓN SERVICIOS BIBLIOTECARIOS					  	
	CARTA DE AUTORIZACIÓN						
CÓDIGO	AP-BIB-FO-06	VERSIÓN	1	VIGENCIA	2014	PÁGINA	2 de 2





EL AUTOR/ESTUDIANTE:

Firma: 

C.C. 1075235410



C.C. 12124269

	GESTIÓN SERVICIOS BIBLIOTECARIOS					  	
	DESCRIPCIÓN DE LA TESIS Y/O TRABAJOS DE GRADO						
CÓDIGO	AP-BIB-FO-07	VERSIÓN	1	VIGENCIA	2014	PÁGINA	1 de 4

TÍTULO COMPLETO DEL TRABAJO: LA PEDAGOGÍA POR PROYECTOS EN EL GRADO TRANSICIÓN, DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA MARÍA CRISTINA ARANGO DE PASTRANA, DE NEIVA.

AUTOR O AUTORES:

Primero y Segundo Apellido	Primero y Segundo Nombre
ALVARADO RODRIGUEZ	AMERICA STEPHANY
CASTELLANOS CHAVEZ	JOSE LUIS

ASESOR (ES):

Primero y Segundo Apellido	Primero y Segundo Nombre
JURADO VALENCIA	FABIO DE JESUS

PARA OPTAR AL TÍTULO DE: MAGISTER EN EDUCACIÓN

FACULTAD: EDUCACIÓN

PROGRAMA O POSGRADO: MAESTRIA EN EDUCACION CON PROFUNDIZACION EN EVALUACION Y GESTION EDUCATIVA.





CIUDAD: NEIVA

AÑO DE PRESENTACIÓN: 2021

NÚMERO DE PÁGINAS: 121

TIPO DE ILUSTRACIONES (Marcar con una X):

Diagramas___ Fotografías__X_ Grabaciones en discos___ Ilustraciones en general___ Grabados___ Láminas___ Litografías___ Mapas___ Música impresa___ Planos___ Retratos___ Sin ilustraciones___ Tablas o Cuadros_X_

	GESTIÓN SERVICIOS BIBLIOTECARIOS					  	
	DESCRIPCIÓN DE LA TESIS Y/O TRABAJOS DE GRADO						
CÓDIGO	AP-BIB-FO-07	VERSIÓN	1	VIGENCIA	2014	PÁGINA	2 de 4

SOFTWARE requerido y/o especializado para la lectura del documento: LECTOR DE TEXTOS Y PDF

MATERIAL ANEXO: NO

PREMIO O DISTINCIÓN (En caso de ser LAUREADAS o Meritoria):

PALABRAS CLAVES EN ESPAÑOL E INGLÉS:

- | | <u>Español</u> | <u>Inglés</u> | <u>Español</u> | <u>Inglés</u> |
|----|---|---------------|----------------|---------------|
| 1. | Pedagogía Por Proyectos - Project | – education | | |
| 2. | Aprendizaje Significativo - Meaningful learning | | | |
| 3. | Innovación Escolar - School innovation | | | |
| 4. | Practicas Docentes - Teaching practices | | | |
| 5. | Preescolar - Preschool | | | |
| 6. | Transición - Transition | | | |

RESUMEN DEL CONTENIDO: (Máximo 250 palabras)

La presente tesis surge de la intención de dar a conocer la innovación que se viene realizando en la Institución Educativa María Cristina Arango de Pastrana, sede Mi Pequeño Mundo, de la ciudad de Neiva, de carácter oficial. A través de la pedagogía por proyectos las docentes de Transición dan cuenta de las experiencias adelantadas con los niños, según sus intereses y sus contextos socio culturales. Se tomó como muestra a dos grupos de preescolar, uno de la jornada de la mañana y otro de la jornada de la tarde; cada grupo está constituido por 20 estudiantes. El objetivo fue sistematizar las innovaciones pedagógicas desde la pedagogía por proyectos. **Se realizaron entrevistas estructuradas y semiestructuradas, talleres, grabación del discurso de las docentes y el análisis de sus acervos, además de registros documentales para visualizar**



GESTIÓN SERVICIOS BIBLIOTECARIOS

DESCRIPCIÓN DE LA TESIS Y/O TRABAJOS DE GRADO



CÓDIGO

AP-BIB-FO-07

VERSIÓN

1

VIGENCIA

2014

PÁGINA

3 de 4

y caracterizar las rutas de los niños y las niñas de preescolar. Se analizó con las docentes las percepciones como observadores externos respecto a los proyectos de aula concertados con los niños y las niñas. Al ser una estrategia transformadora de los modelos canónicos del grado de Transición (único grado de preescolar en el sector público en Colombia), se indagó por el impacto en la comunidad educativa y la manera como este grado se articula con el primero de la básica primaria. Se consideran también las percepciones de directivos docentes, docentes y padres de familia sobre lo que ha sido la experiencia pedagógica de los proyectos de aula. Se concluye que la inserción de la pedagogía por proyectos en el contexto educativo del sector oficial de la ciudad de Neiva apuesta a la evolución de las prácticas educativas.

ABSTRACT: (Máximo 250 palabras)

This research written report is intended to inform about the educational innovation that has been carried out at Institución Educativa María Cristina Arango de Pastrana, Mi Pequeño Mundo headquarters, a public school in the city of Neiva. Through project - education, preschool teachers give an account of their experiences with children education, having in mind their (children's) interests and their socio-cultural contexts. Two preschool groups were taken as a sample, one from the morning session and one from the afternoon session; each group is made up of 20 students. The objective was to systematize pedagogical innovations from project – education. Structured and semi-structured interviews, workshops, speech recording and analysis of the teachers' assets were carried out, as well as documentary records to visualize and characterize the routes of preschool boys and girls. Our perceptions, as external observers regarding the classroom projects arranged with the boys and girls were analyzed with the teachers. As it is a transformative strategy of the canonical models of the Transition grade (the only preschool grade in the public sector in Colombia), the impact on the educational community was explored, and the way this grade is articulated



GESTIÓN SERVICIOS BIBLIOTECARIOS

DESCRIPCIÓN DE LA TESIS Y/O TRABAJOS DE GRADO



CÓDIGO

AP-BIB-FO-07

VERSIÓN

1

VIGENCIA

2014

PÁGINA

4 de 4

with the first grade of elementary school. The perceptions of teaching directors, teachers and parents about what the pedagogical experience of the classroom projects has been are also considered. It can be concluded that the insertion of project – education in the educational context of the public schools of the city of Neiva bets on the evolution of educational practices.

APROBACION DE LA TESIS

MARÍA ELVIRA CARVAJAL SALCEDO

MARTHA PATRICIA VIVES HURTADO

**LA PEDAGOGÍA POR PROYECTOS EN EL GRADO TRANSICIÓN, DE LA
INSTITUCIÓN EDUCATIVA MARÍA CRISTINA ARANGO DE PASTRANA,
DE NEIVA**

América Stephany Alvarado Rodríguez

José Luis Castellanos Chávez

Asesor:

Fabio Jurado Valencia

Universidad Surcolombiana

Facultad de Educación

Posgrados- Maestría en Educación

Neiva – Huila

2021

Dedicatoria

A mi familia que ha sido mi mayor motivación para culminar esta nueva etapa
de mi vida profesional.

América Stephany Alvarado Rodríguez

Dedicatoria

A mi familia por ese optimismo que me impulsó para seguir adelante y quienes siempre
tuvieron una palabra de apoyo.

José Luis Castellanos Chávez

Agradecimientos

Al asesor de la tesis, Fabio Jurado Valencia.

A las docentes de la Institución Educativa María Cristina Arango de Pastrana, sede Mi Pequeño Mundo, quienes desde su inmensa generosidad y profesionalismo nos abrieron su corazón y sus aulas de clase.

Al Dr. Tobías Rengifo Rengifo, rector de la I.E María Cristina Arango de Pastrana, que siempre le ha apostado a una mejor educación de los niños y niñas de Neiva.

Resumen

La presente tesis surge de la intención de dar a conocer la innovación que se viene realizando en la Institución Educativa María Cristina Arango de Pastrana, sede Mi Pequeño Mundo, de la ciudad de Neiva, de carácter oficial. A través de la pedagogía por proyectos las docentes de Transición dan cuenta de las experiencias adelantadas con los niños, según sus intereses y sus contextos socio culturales. Se tomó como muestra a dos grupos de preescolar, uno de la jornada de la mañana y otro de la jornada de la tarde; cada grupo está constituido por 20 estudiantes. El objetivo fue sistematizar las innovaciones pedagógicas desde la pedagogía por proyectos. **Se realizaron entrevistas estructuradas y semiestructuradas, talleres, grabación del discurso de las docentes y el análisis de sus acervos, además de registros documentales para visualizar y caracterizar las rutas de los niños y las niñas de preescolar.** Se analizó con las docentes las percepciones como observadores externos respecto a los proyectos de aula concertados con los niños y las niñas. Al ser una estrategia transformadora de los modelos canónicos del grado de Transición (único grado de preescolar en el sector público en Colombia), se indagó por el impacto en la comunidad educativa y la manera como este grado se articula con el primero de la básica primaria. Se consideran también las percepciones de directivos docentes, docentes y padres de familia sobre lo que ha sido la experiencia pedagógica de los proyectos de aula. Se concluye que la inserción de la pedagogía por proyectos en el contexto educativo del sector oficial de la ciudad de Neiva apuesta a la evolución de las prácticas educativas.

Palabras clave. Pedagogía por proyectos, aprendizaje significativo, innovación escolar, practicas docentes, preescolar, transición.

Abstract

This research written report is intended to inform about the educational innovation that has been carried out at Institución Educativa María Cristina Arango de Pastrana, Mi Pequeño Mundo headquarters, a public school in the city of Neiva. Through project - education, preschool teachers give an account of their experiences with children education, having in mind their (children's) interests and their socio-cultural contexts. Two preschool groups were taken as a sample, one from the morning session and one from the afternoon session; each group is made up of 20 students. The objective was to systematize pedagogical innovations from project – education. Structured and semi-structured interviews, workshops, speech recording and analysis of the teachers' assets were carried out, as well as documentary records to visualize and characterize the routes of preschool boys and girls. Our perceptions, as external observers regarding the classroom projects arranged with the boys and girls were analyzed with the teachers. As it is a transformative strategy of the canonical models of the Transition grade (the only preschool grade in the public sector in Colombia), the impact on the educational community was explored, and the way this grade is articulated with the first grade of elementary school. The perceptions of teaching directors, teachers and parents about what the pedagogical experience of the classroom projects has been are also considered. It can be concluded that the insertion of project – education in the educational context of the public schools of the city of Neiva bets on the evolution of educational practices.

Keywords. Project – education, meaningful learning, school innovation, teaching practices, preschool, transition.

TABLA DE CONTENIDO

Introducción	10
Justificación.....	14
Planteamiento del problema	18
Pregunta de investigación.....	20
Objetivos	21
Metodología	22
CAPITULO 1-LA PEDAGOGÍA POR PROYECTOS	27
1.1 Referentes Teóricos de la Pedagogía por Proyectos.....	27
1.2 La pedagogía por proyectos en Colombia y Latinoamérica	35
1.3 El trabajo con proyectos en las Instituciones Educativas de Neiva y el Huila	45
1.4 La Pedagogía por Proyectos en la Institución Educativa María Cristina Arango de Pastrana: el Contexto Histórico y Socio – cultural.....	47
CAPITULO 2-ENFOQUES SUBYACENTES EN LAS POLÍTICAS PARA LA PRIMERA INFANCIA EN COLOMBIA	51
2.1 Panorama de la Educación Inicial: concepciones pedagógicas	51
2.2 El preescolar en Colombia, historia y marco normativo	55
2.3 Lineamientos y estructura curricular en preescolar.....	61
2.4 Fundamentos y bases curriculares para la educación preescolar.....	64
2.5 Dimensiones y competencias en el preescolar	65
2.6 Los proyectos lúdico-pedagógicos desde la pedagogía por proyectos	70
CAPITULO 3-EL IMPACTO SOCIAL Y PEDAGÓGICO DE LOS PROYECTOS EN LAS AULAS DE TRANSICIÓN, DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA MARÍA CRISTINA ARANGO DE PASTRANA: LA SISTEMATIZACIÓN DE UNA EXPERIENCIA	71

3. 1 Entrevista a docentes	72
3. 2 Proyectos de Aula.....	85
3.3 Las relaciones entre Transición y Primer Grado en la Institución Educativa	101
3.4 Participación de las familias en el contexto familiar y escolar	106
CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES.....	113
BIBLIOGRAFÍA.....	115
ANEXOS.....	118

Lista de Imágenes

Imagen 1. Entrevista a docentes de Mi Pequeño Mundo	73
Imagen 2. Entrevista con docentes y practicantes de la institución	73
Imagen 3. Diálogo sobre las prácticas educativas de las docentes	74
Imagen 4. Diálogo sobre las prácticas educativas de las docentes titulares	74
Imagen 5. Etapa de surgimiento de ideas docentes	86
Imagen 6. Niños y niñas aportan ideas	87
Imagen 7. Estudiantes realizando actividad en clase	87
Imagen 8. Actividades del proyecto de aula (Aprender haciendo)	88
Imagen 9. Ejecución de actividades del proyecto de aula	88
Imagen 10. Ejecución de las actividades del proyecto de aula	88
Imagen 11. Simulación de ambiente cotidiano en la ciudad	89
Imagen 12. Simulación de avenida, vehículos y peatones	89
Imagen 13. Aula de clase en el proceso de surgimiento del proyecto	90
Imagen 14. Aula de clase en medio del proceso de surgimiento del proyecto	90

Imagen 15. Practicantes de la universidad participando del surgimiento del proyecto	91
Imagen 16. Cómo reciclar	92
Imagen 17. Cómo reciclar	92
Imagen 18. Nota enviada a las familias sobre actividades dentro del proyecto	93
Imagen 19. Modelo de la flor y máscara	95
Imagen 20. Trajes elaborados con materiales reutilizables	96
Imagen 21. Trajes elaborados con materiales reutilizables	96
Imagen 22. Trajes elaborados con materiales reutilizables	96
Imagen 23. Trajes elaborados con materiales reutilizables	96
Imagen 24. Salida de campo, CAM del Alto Magdalena	97
Imagen 25. Salida de campo, CAM del Alto Magdalena	97
Imagen 26. Salida de campo, CAM del Alto Magdalena	97
Imagen 27. Salida de campo, Relleno sanitario Los Ángeles	98
Imagen 28. Salida de campo, Relleno sanitario Los Ángeles	98
Imagen 29. Salida de campo, Relleno sanitario Los Ángeles	98
Imagen 30. Actividad de recibir árbol para su siembra en casa	99
Imagen 31. Actividad de recibir árbol para su siembra en casa	99
Imagen 32. Actividad de recibir árbol para su siembra en casa	99
Imagen 33. Registro de actividad en clase de los niños usando materiales reciclables	100
Imagen 34. Registro de actividad en clase de los niños usando materiales reciclables	100

Lista de Cuadros

Cuadro 1. Horario de la institución Mi Pequeño Mundo.	79
---	----

Introducción

Iniciar un proyecto de investigación no es tarea sencilla, pues existe la duda acerca de qué se va a investigar, de qué forma se realizará y tal vez lo más importante: qué no ha sido investigado; como docentes pensamos que ya todo está dicho en el campo educativo y lo que queda por decir se encuentra en manos de expertos investigadores de renombre mundial. Sin embargo, sin saberlo, muchos docentes están llevando a cabo investigaciones, o diversas innovaciones pedagógicas pero no se conocen por múltiples factores. Como estudiantes de maestría proponemos ir a las aulas de clase de varias de estas docentes que, sin querer, y sin proponérselo, vienen innovando en el campo educativo, haciendo de la educación un proceso en continua transformación y mostrando que hay otras formas y caminos por los cuales transitar cuando de pedagogía y educación hablamos.

Esta investigación tuvo la intención de reflexionar, como actores de la educación, en torno al que-hacer pedagógico del maestro y de la capacidad de los educandos de discurrir sobre el proceso de aprendizaje; se quiere mostrar cómo desde sus propias preguntas, e intención de indagar, los niños y niñas del grado Transición pueden construir conocimiento escolar, aprendizajes significativos y darle sentido al proceso de escolarización. Se podría pensar que la etapa del pre-escolar es un momento temprano para que un niño o niña sea mostrado o visto como investigador pero, al contrario, es el momento justo en que ellos y ellas están descubriendo todo a su alrededor, y es cuando surgen preguntas desde la casa que luego se extienden al jardín pre-escolar y viceversa.

En muchas de las oportunidades los maestros y las maestras cumplen con responder vagamente a las preguntas de los niños. Teniendo en cuenta el potencial de los niños para

preguntar y responder, esta tesis analizó las estrategias de la pedagogía por proyectos, por cuanto es una alternativa que propicia la posibilidad de crear, transformar y reflexionar en el ambiente escolar partiendo de los intereses de los participantes. Concebir el colegio, el aula de clase, la calle, el entorno y el contexto como lugares en donde se indaga, se observa, se explora y se interpreta, contribuye al desarrollo del pensamiento crítico y ello es posible con la pedagogía por proyectos, estrategia en desarrollo en la Institución Educativa en donde hicimos los análisis.

El objetivo general fue sistematizar la experiencia de las docentes de Transición, de la Institución Educativa María Cristina Arango de Pastrana, sede Mi Pequeño Mundo; es decir, nos propusimos describir el desarrollo, los retos, los alcances, las estrategias y las limitaciones de la pedagogía por proyectos. Desde esta perspectiva, los objetivos específicos buscaron identificar los pre-saberes y las expectativas de los estudiantes de Transición, para visualizar y caracterizar las rutas de los niños y las niñas que por primera vez asisten a un aula de clase; este propósito implicó analizar con las docentes las interacciones que se construyen y los impactos de las intencionalidades innovadoras del trabajo a partir de proyectos negociados con los niños y las niñas. Se intentó entonces analizar el alcance de las estrategias pedagógicas en el proceso de implementación de los proyectos, ya que al ser una estrategia transformadora respecto a los modelos canónicos del ciclo de pre-escolar, da pie a preguntarse sobre el impacto en la comunidad educativa.

El análisis implicó conocer los orígenes del enfoque, como se muestra en el primer capítulo. Los precursores de la Pedagogía por Proyectos nos sirvieron para fundamentar los aspectos epistemológicos y estratégicos de esta corriente de la educación. Las docentes, sin un bagaje académico especializado en lo pertinente a la pedagogía por proyectos, han descubierto en este

paradigma una vía para potenciar la educación de los niños y las niñas de Transición; se trazaron como un reto mejorar la acción docente, con las características que un docente innovador - investigador tiene. Se vislumbra en las prácticas la pedagogía por proyectos como una salida a los diferentes problemas de la educación pre-escolar, entre los que se encuentran la creencia de que en este ciclo se inicia necesariamente el aprendizaje de la lectura, la escritura y los números, subestimando el juego, la exploración, el desarrollo de la oralidad y la experiencia con las artes.

En esta tesis, el capítulo I está destinado a explicar los enfoques y la trayectoria de la pedagogía por proyectos, mostrando cómo desde nuestros contextos latinoamericanos, muy similares entre sí, asumimos la pedagogía por proyectos como la estrategia más oportuna para hacer del aula una extensión de la vida misma. Para sustentar su factibilidad se reseñan diferentes investigaciones y experiencias de docentes colombianas, quienes describen sus propias experiencias y muestran los efectos sociales y pedagógicos de la pedagogía por proyectos.

Asimismo, el capítulo II, hace referencia a los enfoques subyacentes en las políticas de la primera infancia, en comprender la importancia de los referentes conceptuales y axiológicos respecto a la noción de infancia y educación inicial, su concepción histórica de lo que ha significado la niñez, desde el estado y la sociedad, y su viabilidad de ser formado y educado en la práctica, desde las políticas públicas, nos permite reconocer su génesis a través de los tiempos y su proceso de consolidación en Colombia con la normatividad actual que la regula, los retos que encaran actualmente los maestros, las concepciones pedagógicas respecto de los propósitos, objetivos, lineamientos y dimensiones en los procesos de desarrollo y alcance de la formación integral y de aprendizajes significativos, que desde la educación preescolar y en el marco de los proyectos de aula desde la pedagogía por proyectos logran los niños; potencian así sus desarrollos

como seres singulares, activos y participativos en la transición del preescolar a la educación primaria.

Finalmente, en el capítulo III nos adentramos en la experiencia que se viene realizando al interior de la Institución Educativa María Cristina Arango de Pastrana, sede mi Pequeño Mundo, lugar en el que desde hace algunas décadas las docentes han orientado el trabajo hacia la pedagogía por proyectos, así como el impacto social y pedagógico de los proyectos de aula, su alcance e inconvenientes. Para mostrar los contrastes se hace un recorrido por los estamentos gubernamentales relacionados con la educación preescolar y la transición al primer grado de la básica primaria, para reconocer la importancia de la articulación curricular y pedagógica como proceso que contribuye a mejorar la calidad de la educación. Se hace énfasis en uno de los objetivos específicos y que se convierte en un factor primordial en la educación en general, además de determinante en la pedagogía por proyectos: la participación de la familia desde los proyectos de aula.

Así, en los tres capítulos se hace un reconocimiento al valor, dedicación, innovación, amor y vocación de la experiencia pedagógica de las docentes de la Institución Educativa María Cristina Arango de Pastrana, sede mi Pequeño Mundo, y de los directivos que, con sus aportes diarios en forma permanente vienen mejorando desde las prácticas pedagógicas innovadoras, pues desde la pedagogía por proyectos buscan mejorar la calidad de la educación, con fortalezas en liderazgo, con espíritu investigador y creador, con calidez humana, con sentido de pertenencia, autónomos y participativos, con empatía hacia el mundo que les rodea.

Justificación

Referirnos a la Educación inicial de niños y niñas y en particular a su formación en el grado de preescolar, nos lleva a cuestionarnos respecto del papel ejercido por la educación, sus objetivos, los maestros y sus prácticas de enseñanza, además del rol de los padres de familia para lograr los desarrollos armónicos y los aprendizajes significativos que le llevan a su desarrollo integral, consolidar su identidad, su personalidad, su capacidad creativa como ser pensante que busca cuestionar su contexto, a partir de sus expectativas y experiencias. En este proceso la escuela como lugar de encuentro para una formación integral y de construcción colectiva de conocimiento, debe propiciar un adecuado ambiente escolar y de bienestar para que desde las relaciones e interacciones de manera enriquecedora los niños en el aprender y hacer, disfruten y vivencien procesos sociales, afectivos, lúdicos y culturales que le faciliten el desarrollo de sus potencialidades y la aprehensión de nuevos saberes según sus ritmos de aprendizajes.

Asumir la educación inicial tal como lo señala el documento Conpes 109 denominado política pública nacional de primera infancia “Colombia por la primera infancia 2017” como un proceso continuo y permanente de interacciones y relaciones sociales de calidad, oportunas y pertinentes que posibilitan a los niños y las niñas potenciar sus capacidades y adquirir competencias para la vida, en función de un desarrollo pleno que propicie su constitución como sujetos de derechos (p.23), implica realizar cambios profundos en las instituciones educativas, las practicas pedagógicas tradicionales de los educadores y las transformaciones que desde la escuela se deben asumir en los modelos educativos y enfoques pedagógicos, que den cuenta y respondan a un mundo cambiante, en permanente evolución, hacia el desarrollo del pensamiento crítico, cognitivo, comunicativo, ético, estético y socio afectivo, donde el aprendizaje en el grado de

transición tiene significado y surge de los intereses de los niños y no la suma exclusiva de contenidos programáticos, en una preparación para la escolaridad y el ingreso a la educación Primaria.

La Ley General de Educación de Colombia, Ley 115 de 1994 manifiesta que la educación es un proceso de formación permanente, personal, cultural y social que se fundamenta en una concepción integral de la persona, de su dignidad, de sus derechos, y de sus deberes. En este sentido la educación es un proceso de formación permanente que se funda en la persona en su contexto cultural y social. Desde esta perspectiva la formación y el aprendizaje significativo e integrador desde los procesos investigativos en el grado de transición que surge desde la pedagogía por proyectos, se constituye en una alternativa para los docentes de la Institución Educativa María Cristina Arango Sede Mi Pequeño Mundo, quienes han decidido asumir el reto de transformar sus prácticas pedagógicas para mejorar la calidad de la educación, y poner en juego los principios y fundamentos en los proyectos de aula que dan valor a todas las experiencias de los niños en los diversos contextos, donde la investigación, el trabajo cooperativo y la participación de los padres der familia, son piezas fundamentales en la elaboración de nuevos aprendizajes y de consolidación de valores ciudadanos y democráticos.

Se pretende así realizar un trabajo de investigación que permite caracterizar las diferentes etapas en el proceso de implementación de la pedagogía por proyectos en el aula, describir la construcción de aprendizajes generados en los diferentes lugares donde se desarrollan las prácticas pedagógicas, sus impactos y estrategias, para así sistematizar la experiencia pedagógica y reconocer las bondades de la pedagogía por proyectos con las maestras de Mi Pequeño Mundo, quienes por varios años han venido aplicando este enfoque que transforma los imaginarios y

saberes previos y confronta la formación y los conocimientos que estos tienen, en los procesos educativos de innovación en el grado de preescolar, buscando identificar de qué manera han venido aplicando este enfoque, que aunque no es muy reciente, sus precursores William Kilpatrick, John Dewey y otros, determinaron la necesidad de transformar la escuela tradicional pasiva de pensamiento a otra más activa y reflexiva, cuyo centro de interés son los niños con un aprendizaje investigativo y de mayor acción; rescatar los valiosos aportes que en su práctica pedagógica les ha llevado a un trabajo de equipo que ha posibilitado construir colectivamente currículos flexibles, procesos de transversalidad y de evaluación, así como los cambios generados en los niños, los impactos en la comunidad educativa, los alcances y dificultades.

Igualmente es de interés investigativo conocer de qué manera los docentes de preescolar y primero de primaria vienen desarrollando procesos de articulación desde la pedagogía por proyectos para lograr una adecuada adaptación y desenvolvimiento de los niños en su transición a la primaria, impactando positivamente procesos de deserción, abandono o fracaso escolar muy comunes en los niños de este nivel.

La pedagogía por proyectos, lleva a los maestros, estudiantes y padres de familia por el camino de la transformación de la vida escolar, en una nueva perspectiva del rol del ser maestro, replanteando y revisando de manera permanente las estrategias pedagógicas y los propósitos de la labor educativa, que integra a todos los actores del proceso educativo en una acción dialogada y participativa; incide en el aprender del educando e indaga sobre los aprendizajes significativos y propicia las interacciones para el aprendizaje individual y colectivo, contribuyendo al desarrollo integral y del espíritu crítico, la autonomía, la creatividad, la confianza y sobre todo a saber hacer con el saber aprendido, aprender haciendo.

Esta investigación promueve entre los educadores de Colombia, un debate o reflexión respecto de las practicas pedagógicas o enfoques que actualmente utilizan en los procesos educativos como son la persistencia en la transmisión de contenidos programáticos, los escasos procesos de transversalidad que llevan al trabajo disciplinar de áreas y asignaturas, el maestro como poseedor del conocimiento, la evaluación desde la mirada del docente cuyo interés son los resultados, así mismo la escasa participación de los padres de familia en el proceso de aprendizaje, son algunos de los temas que afectan notablemente los aprendizajes de los estudiantes y los bajos resultados en pruebas saber, que se reflejan desde hace varios años, producto del desinterés de los estudiantes por aprender, sumado a ello el no sentir la escuela o su colegio como el lugar de encuentro para recrear el conocimiento: les lleva a replantear y revisar en el análisis las posibilidades de implementar la pedagogía por proyectos, como una alternativa de cambio e innovación que transforma el quehacer de cada uno de los integrantes de la comunidad educativa y motivar su abordaje y aplicación a una pedagogía para la vida del ser, el saber y el hacer, el cual busca potenciar los talentos, capacidades, habilidades y destrezas.

Finalmente la experiencia de la Institución Educativa María Cristina Arango Sede Mi pequeño Mundo posibilita la comprensión de la importancia de la pedagogía por proyectos en el grado transición y los primeros grados y motiva a muchos maestros que no han decidido cambiar el paradigma tradicional de la enseñanza a emprender una acción pedagógica innovadora, el cual involucra los diversos contextos, la escuela y las familias en el desempeño estudiantil y el desarrollo pedagógico en el aula.

Planteamiento del problema

Diversas concepciones se han tejido a través de la historia sobre la educación inicial de los niños, una de ellas con gran influencia ha sido el carácter asistencialista de cuidado y protección que ha desnaturalizado la acción pedagógica de los maestros, centrando el proceso educativo en simples cuidadores, hacedores de actividades en el marco de una pedagogía tradicional de carácter pasivo donde prevalece el currículo uniforme, rutinas académicas de temas y contenidos, la memoria mecánica en lugar de la creatividad, la ausencia de pensamiento crítico y del trabajo cooperativo. Una segunda concepción con un mayor componente pedagógico surge de la preocupación de mejorar los procesos educativos y de formación hacia una preparación del niño hacia la vida escolar, aunque se busca el desarrollo de habilidades motrices y corporales es considerado objeto y no sujeto del conocimiento y el objetivo es prepararlos en el saber leer y escribir, importando lo que el maestro considera que el niño debe aprender para su transición a la primaria. Una tercera concepción que ha venido ganando espacios importantes en las practicas pedagógicas de los maestros, es la de centrar los aprendizajes en los intereses y necesidades del niño para potenciar su desarrollo tal como lo señalan los lineamientos pedagógicos curriculares para preescolar, al considerar al niño como ser integral, único y singular con capacidades de conocer, sentir, opinar, disentir, plantear problemas, investigar construir saberes y buscar posibles soluciones a los problemas cotidianos donde los aprendizajes significativos resultan de sus experiencias.

La OCDE en su informe del 2017, señala recomendaciones al Gobierno Colombiano sobre la urgente necesidad de mejorar la calidad de educación y los procesos formativos en la educación inicial y específicamente los aprendizajes que desde las competencias se deben lograr en el nivel

de preescolar, haciendo referencia que para ello se debe disponer de mayores recursos económicos que permitan mejorar las condiciones de los ambientes escolares para los niños y niñas, evidenciado los deteriorados e inadecuados espacios pedagógicos de bienestar y recreación, la formación, capacitación y actualización docente que lleve a comprender y dar sentido al proceso educativo de los niños en esta edad, buscando transformar las prácticas pedagógicas donde el niño es el eje del proceso de aprendizaje y la articulación de estrategias pedagógicas que permitan una transición armónica a la vida escolar, así como la necesidad de ofrecer capacitación a padres de familia y generar mayores compromisos en el proceso formativo - educativo y de construcción de valores en sus hijos, situaciones que de no atenderse profundizan notablemente la percepción que hoy se tiene de los procesos educativos en este nivel que exigen en primera instancia un cambio en los paradigmas que aún conservan los docentes al concebir y dar una mirada diferente a los procesos de aprendizaje como un proceso integrador de carácter investigativo donde el juego, el arte, la literatura y la exploración del medio le permitan, reorientar la práctica pedagógica.

El escenario educativo actual nos determina una profunda crisis enmarcada en el distanciamiento de la teoría y la práctica pedagógica, una educación distante del contexto social, cultural y familiar, de carácter disciplinar transmisionista de contenidos que poco aportan a la formación integral de los niños, su potencial creativo, sus aprendizajes significativos y el desarrollo de competencias; los resultados del proceso educativo denotan bajos niveles de las funciones cognitivas respecto de las acciones explicativas, interpretativas y críticas de los fenómenos y problemas cotidianos, la escuela como lugar de encuentro no ha logrado articular o integrar a los diversos actores educativos en el proceso de aprendizaje y los maestros aun enseñan en aulas descontextualizadas de manera mecanicista muy apartados, de una educación

emancipadora, de carácter investigativo capaz de reconocer la realidad y cuestionarla exigiendo mayores compromisos de maestros para transformar sus prácticas pedagógicas y lograr los cambios comportamentales, actitudinales y de pensamiento de los niños y niñas, hacia una formación integral.

Finalmente la experiencia de la Institución Educativa María Cristina Arango Sede Mi pequeño Mundo posibilita la comprensión de la importancia de la pedagogía por proyectos y los proyectos de aula en el grado transición y los primeros grados y motiva a muchos maestros que no han decidido cambiar el paradigma tradicional de la enseñanza a emprender una acción pedagógica innovadora, la cual involucra los diversos contextos, la escuela y las familias en el desempeño estudiantil y el desarrollo pedagógico en el aula.

Es el docente quien guía el proceso de aprendizaje del niño, orienta el trabajo y el cómo investigar, es él quien explora todas las posibilidades y aprende con ellos, mediante el desarrollo de una pedagogía que se sustenta en el juego como actividad esencial que potencia su desarrollo haciendo propias las formas de relación entre pares y el grupo.

Pregunta de investigación

¿De qué manera la pedagogía por proyectos en el grado Transición de la Institución Educativa María Cristina Arango, de Neiva, sede Mi Pequeño Mundo, contribuye al aprendizaje significativo de los niños y las niñas, a las interacciones de aula y a la participación de los padres de familia?

Objetivos

General

Sistematizar la experiencia pedagógica de las docentes de Transición, de la Institución Educativa María Cristina Arango de Pastrana, sede Mi Pequeño Mundo, para identificar la contribución de la pedagogía por proyectos en el aprendizaje de los niños y niñas, las interacciones de aula y la participación de padres de familia.

Específicos

- Identificar los pre-saberes y las expectativas de los estudiantes de Transición, para visualizar y caracterizar las rutas de los aprendizajes de los niños y las niñas en las diferentes etapas de los proyectos de Aula
- Analizar con las docentes las interacciones que se construyen y los impactos de las intencionalidades educativas innovadoras del trabajo a partir de proyectos negociados con los niños y las niñas.
- Evaluar el alcance de las estrategias pedagógicas en el proceso de implementación de los proyectos de aula ,los aprendizajes significativos y su impacto en la comunidad educativa
- Identificar las percepciones de los padres de familia, sus expectativas y formas de participación en el marco de la metodología de la pedagogía por proyectos.
- Reconocer las estrategias pedagógicas implementadas desde la pedagogía por proyectos en el proceso de articulación y transición de los niños de preescolar al grado primero de primaria.

Metodología

La presente investigación, ha sido realizada bajo un enfoque cualitativo que permite interpretar y comprender la experiencia pedagógica de quienes hacen parte del proceso educativo; tiene como línea de investigación la evaluación y se apoya en el método etnográfico, el cual permite realizar dentro de un proceso descriptivo y de narrativa –discursiva, la comprensión de los procesos pedagógicos y estrategias implementadas desde la pedagogía por proyectos por sus actores o protagonistas y que hacen parte de esta innovación pedagógica, como son los educandos, -quienes asisten por primera vez a la escuela o colegio-, los docentes, directivos y padres de familia. Si bien se determinan unos objetivos que nos ubican en el marco de la investigación y nos orientan unos alcances, es importante señalar la importancia de tener una mirada amplia e indeterminada de toda la experiencia pedagógica siendo la etnografía el camino más pertinente y efectivo para lograr recoger y valorar toda la información que nos conduzca a lograr la sistematización de la experiencia pedagógica, sus impactos en el aprendizaje de los niños y niñas desde el propio desarrollo de los proyectos de aula.

Para tal fin se consideran las técnicas de la observación y la entrevista, como elementos fundamentales de la investigación que nos aproximan a reconocer y valorar todos los aspectos visualizados y expresados por los actores educativos entrevistados. La observación como técnica fue aplicada en cada uno de los actos, reuniones escolares de orden general como en los diferentes contextos, particularmente en el aula, las actividades lúdico recreativas y salidas de campo, donde fue necesario acudir a una guía de observación que nos llevara a centrar nuestra atención en aspectos relevantes de los objetivos planteados, siendo algunos de ellos la motivación e interés de los niños, la participación de los padres de familia en las diferentes etapas del

desarrollo de los proyectos de aula, la transversalización en el desarrollo curricular, las estrategias pedagógicas implementadas por las maestras en el marco de los proyectos, los procesos continuos de evaluación y las formas de articulación para lograr dar continuidad a la experiencia, información que fue recopilándose en un diario de campo (Cuaderno de los maestrantes) donde se fue registrando en orden cronológico la información suministrada por los protagonistas y las consideraciones de los investigadores respecto de cada momento, para luego hacer una transcripción digital que da cuenta de todo lo vivenciado. La validación de la información recolectada se consolidó en un proceso de triangulación entendiéndose este proceso como la relación entre lo observado por los investigadores, lo aportado por los protagonistas (Docentes, Directivos, Estudiantes y Padres de Familia) en el marco de los proyectos concertados y desarrollados y las consideraciones o aportes del investigador.

Importante señalar que los encuentros organizados con los docentes, directivos y padres de familia, fueron convocados previamente en coordinación con las maestras y su asistencia demostró un gran compromiso el cual no se limitó a una presencia formal; si no que estos conversatorios o diálogos se desarrollaron de una forma muy participativa y espontánea, evitando la formalidad, los tiempos y las respuestas cortas, valorando las experiencias, sus comentarios tanto positivos como negativos, donde se permitió entre estos, construir historias, emitir conceptos, apreciaciones respecto de la forma como trabajan las docentes y los estudiantes en este nivel considerando la pedagogía por proyectos y las transformaciones de los mismos frente a las relaciones de trabajo y de percepción de lo que representa asumir el proceso educativo y formativo desde la familia para lograr los aprendizajes significativos y el apoyo que requiere el docente para lograr el desarrollo de los proyectos de aula.

El proceso de observación fue complementado con el análisis de documentos de orden personal facilitados por cada una de las maestras y del orden institucional, permitiendo verificar aspectos teóricos definidos en el Proyecto Educativo institucional, los programas curriculares, actas, material fílmico y bitácora de aula.

Población: Para la presente investigación participan: un (1) rector, 8 docentes de preescolar de la Sede Mi Pequeño Mundo de la Institución Educativa María Cristina Arango, 4 grupos en la jornada de la mañana y 4 grupos en la jornada de la tarde, así como los padres de familia quienes participan de todas las actividades generales, reuniones, talleres, proceso de surgimiento, salidas pedagógicas, etc.

Muestra: Se focaliza para el proceso de sistematizar la experiencia un (1) grupo de Preescolar por jornada con (20) estudiantes por grupo, cada uno con una maestra y una practicante de último semestre de licenciatura de preescolar de la Universidad Surcolombiana.; respecto a la participación de los padres de familia se toma como muestra 10 padres de familia de cada jornada para un total de 20 de forma aleatoria.

Proceso de la investigación

La investigación se desarrolla durante 5 meses del año escolar de 2019, iniciándose en julio y terminándose en Noviembre, según calendario académico, periodo donde se ubican todas las actividades del proceso investigativo, realizando un acompañamiento y minucioso seguimiento a cada una de las actividades acordadas en los dos proyectos de Aula concertados cada uno con una duración de dos meses y liderados por el cuerpo docente desde su práctica pedagógica en el grado preescolar.

En el desarrollo investigativo se destacan las siguientes actividades:

- 1- Permiso Institucional: En la primera semana de julio del 2019, se solicitó audiencia con el señor rector Tobías Rengifo para exponer el proyecto de investigación, quien inmediatamente atendió y aceptó dar el respectivo permiso de ingreso a la sede Mi Pequeño Mundo para la realización de cada una de las actividades planteadas.
- 2- Durante la segunda semana de agosto de 2019, (previa convocatoria del rector a sus maestras de preescolar) y con la asistencia total de 8 participantes además del rector y los dos maestrantes, se realiza socialización del proyecto de investigación, se plantearon los objetivos y el propósito del estudio investigativo.
- 3- Se realiza el proceso de concertación del cronograma de trabajo investigativo con las docentes en la segunda de julio, y se elabora el formato para enviar a padres de familia con el fin de firmar su consentimiento.
- 4- Visita y reconocimiento a cada una de las aulas de trabajo; en la segunda semana de julio de 2019, se realiza visita y primeras observaciones de trabajo de las docentes.
- 5- Se convoca a una reunión y con amplia participación de los padres de familia se dan a conocer los propósitos y objetivos de la investigación, se comparte información con docentes y se firman consentimientos.
- 6- Primeros momentos investigativos y diseño de instrumentos (Guías de apoyo de observación), en la tercera semana de julio.
- 7- Desde la cuarta semana de julio a la penúltima semana de noviembre, se realizó el proceso de investigación alrededor de los dos proyectos de aula concertados con la comunidad educativa, allí se destacan cada una de las etapas que se describen en este capítulo.

- 8- De la primera a la tercera semana de diciembre 2019 se procedió a la organización y sistematización de la información recogida en los guías de observación, diarios de campo, análisis de entrevistas y videos.
- 9- Elaboración del informe final de investigación entre febrero de 2020 y junio de 2020.

CAPÍTULO 1

LA PEDAGOGÍA POR PROYECTOS

1.1 Referentes Teóricos de la Pedagogía por Proyectos

Como punto de partida de la pedagogía por proyectos está la obra del filósofo norteamericano John Dewey (1859-1952), quien fuera el iniciador de lo que en la actualidad se llama educación orientada a partir de proyectos. Dewey define su enfoque como un modelo formativo que posibilita el desarrollo del individuo frente a los problemas de la vida. En efecto, el acto educativo no solo depende de lo que los maestros piensan y consideran importante; sus habilidades profesionales van más allá de contenidos y fórmulas, siendo imperativo el poder construir saberes a través de la indagación, la investigación, y descubrir la capacidad de asombro de los estudiantes, partiendo de su entorno social y considerando el trabajo en equipo; el acto de aprender es recíproco y los roles de los profesores, como de los alumnos, se redefinen: los profesores son aprendices cuando trabajan con proyectos.

Además de analizar las prácticas de los docentes en el aula de clase a través de la pedagogía por *proyectos*, en esta investigación se identifican los beneficios y los impactos sociales que influyen en el crecimiento intelectual de los estudiantes y de las familias. En palabras de Dewey llevar al aula de clase el juego y la actividad física posibilita que los estudiantes sean afectuosos, con un alto sentido del bienestar y, por ende, más abiertos y dispuestos al aprendizaje:

A consecuencia, por una parte, de los esfuerzos de los pedagogos reformadores y, por otra, del interés creciente por la psicología del niño, el plan de estudios ha sufrido en la última generación modificaciones considerables. La conveniencia de partir de y con la experiencia y capacidades de los alumnos -una lección impuesta en todas partes- ha llevado a introducir, en el juego y en el trabajo, formas de la actividad semejantes a las

que los niños y los jóvenes realizan fuera de la escuela. La experiencia ha mostrado que cuando los niños tienen oportunidades para las actividades físicas, que impliquen poner en juego sus impulsos naturales, ir a la escuela es una alegría y un asombro, porque su acceso es menos pesado y el acto de aprender es más práctico. Cuando las actividades en el marco de un proyecto constituyen una parte de la planeación escolar regular, el alumnado entero se dedica a ellas y se reduce el vacío artificial entre la vida en la escuela y la vida exterior, se ofrecen motivos para la atención a una gran diversidad de materiales y procesos y se proporcionan las asociaciones educativas que dan a la información un carácter social. (Dewey, 1995, pág. 169)

Con la pedagogía por proyectos se busca analizar, comprender y fortalecer el pensamiento complejo:

Es muy cierto que los niños tienden a exagerar sus facultades de ejecución y a seleccionar proyectos que están más allá de sus medios. Pero la limitación de la capacidad es una de las cosas que han de aprenderse; como otras cosas, se aprende experimentando sus consecuencias. Es muy grande el peligro de que los niños emprendan proyectos demasiado complejos que paralicen y perturben y que produzcan no sólo resultados imperfectos (que no importa mucho), sino que adquieran normas imperfectas (que importa más). Pero será culpa del maestro si el alumno no percibe a su debido tiempo la falta de adecuación de sus actos y no recibe así un estímulo para intentar ejercicios que perfeccionen sus facultades. Entretanto, es más importante mantener despierta una actitud creadora y constructiva que alcanzar una perfección externa empleando la actividad del alumno en obras demasiado minuciosas y estrictamente reguladas. (Dewey, 1995, pág. 171)

Las iniciativas de Dewey son continuadas por William Heard Kilpatrick (1871-1965), autor del libro *Metodología de Proyectos* (1918), texto en el cual considera que las actividades de los proyectos están mediadas por un interés genuino hacia el conocimiento, propicio para la construcción de aprendizajes significativos; explica Kilpatrick que si se trabaja social y cooperativamente desde los proyectos habrá un mayor efecto cognitivo y afectivo en quienes lo realizan; con los proyectos los docentes tienen el compromiso de promover en sus educandos el entusiasmo para su desarrollo y aprender al máximo. La pedagogía por proyectos es propicia para transformar la escuela, incluyendo las instituciones educativas para adultos, como lugares que provocan a los estudiantes hacia unas metas, partiendo, en palabras de Kilpatrick, de lo que de *corazón* quieren aprender, con la construcción de aprendizajes duraderos:

En conclusión, entonces, podemos decir que el niño es naturalmente activo, especialmente en el rango social. Hasta ahora, un régimen de coerción ha reducido con demasiada frecuencia nuestras escuelas a instituciones adormecidas y sin rumbo y a nuestros pupilos a egoístas individualistas. Algunos, en reacción, han recurrido a la tontería de los caprichos infantiles. El argumento de este documento es que la actividad intencional de todo corazón en una situación social como la unidad típica del procedimiento escolar es la mejor garantía de la utilización de las capacidades nativas del niño que ahora se desperdician con demasiada frecuencia.

El objetivo de una guía adecuada es la eficiencia, no sólo en la investigación del final proyectado de la actividad inmediata, sino incluso más en la obtención de la actividad del aprendizaje que potencialmente contiene. El aprendizaje de todo tipo y en todas sus ramificaciones deseables se realiza de la mejor manera posible, ya que existe un entusiasmo sincero. Con el niño naturalmente sociable, y con la habilidad del profesor

para estimular su propósito, podemos esperar especialmente ese tipo de aprendizaje que llamamos desarrollo del carácter. La necesaria reconstrucción que se deriva de estas consideraciones ofrece un "proyecto" más atractivo para el maestro que se atreve a cumplir con su propósito. (Kilpatrick, 1918, pág. 18)

Al hablar de la pedagogía por proyectos en el continente europeo es necesario referenciar la obra de Celestin *Freinet*, quien a partir de su propia experiencia como campesino, estudiante, y luego como maestro, propuso una estrategia en la que se considerara la vida cotidiana de sus estudiantes, que tuviera en cuenta los conocimientos que cada uno de ellos trajera de sus casas y acomodar la escuela a los niños y no al contrario; además, cuestionó la educación tradicional en la cual el maestro es el protagonista de la clase:

Ahora bien, la deficiencia esencial de la lección es ser administrada por el maestro que sabe, o pretende saber, a alumnos que según se supone ignoran todo. A nadie se le ocurriría pensar que el niño, con sus propias experiencias y sus conocimientos diversos y difusos, tiene también que enseñar algo al maestro. Hay en ello un error pedagógico, que algunos podrán disminuir, con su ingenio personal, pero que no deja de marcar poderosamente todos los sistemas escolares. (Freinet, 1964, pág. 42)

Freinet plantea que los niños y los jóvenes se encuentran en permanente desarrollo y cambio; si dirigimos las miradas a nuestro *que-hacer* docente se infiere que los jovencitos que recibimos en las aulas escolares son diferentes incluso entre ellos mismos y que con la inclusión de la tecnología, cada vez más avanzada, las prácticas docentes han de adaptarse a sus expectativas. En palabras del mismo Freinet:

Los mismos niños ya no son lo que uno era a su edad. Ya no tienen ni las mismas preocupaciones, ni los mismos intereses, ni el mismo carácter: también ellos se modernizan con gran rapidez y su comportamiento se ha modificado... actualmente, si uno trata de hablar a esos niños, o a esos jóvenes tan resueltos, sorprende ver que ya no escuchan las opiniones con la misma atención que los jóvenes de hace 10 años, que se desinteresan de la experiencia personal que uno pueda intentar transmitirles. (Freinet, 1964, pág. 2)

Parece dicho hoy en el siglo XXI, cuando a partir de las *redes de comunicación electrónica*, el diálogo entre las personas se hace más impersonal, las interacciones más virtuales y la educación llega a los niños y jóvenes por medio de otros elementos, factores y personas que no son precisamente sus maestros o padres de familia. Es así que la experiencia profesional y personal de los maestros no hace mella en los estudiantes ya que en este momento de virtualidad las palabras del maestro que en algún momento de la historia eran casi sagradas pasan a un segundo o tercer plano, para dar paso a experiencias y aprendizajes personales, de pares y de nuevos modelos.

Freinet reiteraba:

No decimos con esto que una lección bien dada, con todas las reglas del arte, sea forzosamente inoperante... Hay, en todo grupo escolar, una proporción de alumnos particularmente dotados, con los cuales la escuela tradicional tiene éxitos: inteligentes, dotados de una excelente memoria, amantes del trabajo; esos niños se sitúan sin dificultad a la cabeza de la clase. Tienen éxito con cualquier método pedagógico, aun el más retardatario. (Freinet, 1964, pág. 22)

Es decir, aunque los estudiantes son percibidos de forma homogénea y en la educación tradicional prevalece la nemotecnia y la evaluación sumativa, el maestro sigue siendo el núcleo y protagonista en los procesos educativos escolares. Sin embargo, es fundamental observar otras vías pedagógicas desde las expectativas de los niños y los jóvenes colombianos, quienes desde sus diferentes contextos aportan con sus experiencias de vida, enriqueciéndose mutuamente. Es necesario llamar la atención a aquellos colegios o instituciones de educación tradicional que tienen sus expectativas en promover “estudiantes brillantes” con el adiestramiento en las pruebas estandarizadas, internas y externas, sin considerar las potencialidades individuales o la forma como ven la vida.

Jolibert (2006), a lo largo de su carrera profesional, primero en Francia, y después en Chile, realizó investigaciones teniendo como referente la pedagogía por proyectos en el trabajo escolar con los niños. En sus investigaciones, se aprecia que la pedagogía por proyectos ha contribuido al desarrollo de la lengua materna en niños y niñas de Francia y Chile. En su obra, nos acerca a la manera como concibe la pedagogía por proyectos y sus relaciones con las habilidades sociales, interpersonales e intrapersonales y el fortalecimiento de la ética y el principio de la cooperación.

El eje que Jolibert y su equipo llaman “estrategia de enseñanza/aprendizaje de tipo auto y socioconstructivista” se apoya en la filosofía de aprender haciendo, “y no en prepararse para hacer algo después”. En este aspecto, explica el papel de los docentes dentro de la pedagogía por proyectos: ya no son los protagonistas como lo son en la educación tradicional. Igualmente, Jolibert indica que “todo esto se hace posible gracias a la transformación del rol del docente, quien de transmisor de “conocimientos”, se transforma en un mediador y facilitador del aprendizajes sin que por ello deje de ser un informador con criterio”. (Jolibert & Sraiki, 2006, pág. 18) Es justamente el actuar de mediadores, de acompañantes, lo que permite que los

estudiantes se encarguen de su proceso, y de construir conocimientos y valores alrededor de sus proyectos e inquietudes. Jolibert considera que:

Un alumno en proyecto tiene el deseo, los medios y el poder para lograr lo que se propone. Moviliza toda su cabeza y toda su energía para alcanzar, con ayuda de los demás, los objetivos de progreso que se ha fijado. Los aprendizajes por construir se convierten realmente en asunto de todos. Por otra parte, el clima afectivo del desarrollo de un proyecto de clase, con sus tensiones y sus conflictos, pero también con la valorización, el apoyo y el entusiasmo que pueden aportar la vida cooperativa y el trabajo en común, permite el desarrollo de personalidades activas, sólidas, tolerantes y solidarias. (Jolibert & Sraiki, 2006, pág. 16)

La investigadora en otro de sus apartados de la obra *Niños que construyen su poder de leer y escribir*, explica la relevancia de la pedagogía por proyectos, resaltando que los niños en proyectos se forman en valores, como la responsabilidad, la tolerancia, el trabajo en equipo:

Existen razones humanistas evidentes para implementar una pedagogía por proyectos en las aulas y en los establecimientos escolares: desarrollar personalidades que tengan a la vez el sentido de la iniciativa y de la responsabilidad, pero también de la tolerancia y de la solidaridad. En efecto, la pedagogía por proyectos no podría reducirse a una simple técnica educativa o a un nuevo “método”. Esto implica, de manera más vital, un cambio de estatuto de los niños en la escuela a partir de una profunda revisión de las interrelaciones entre adultos y niños (y entre docentes y padres). Como ya hemos dicho, por parte de los adultos esto corresponde a un cambio de las representaciones y de las expectativas que atañen a las posibilidades y las necesidades de los niños. (Jolibert & Sraiki, 2006, pág. 28)

No se trata pues de pensar la *pedagogía por proyectos* como un método para mejorar la situación escolar, sin un cambio fundamental pensar los roles desde un nuevo punto de vista. Es necesario reconocer a los niños y niñas como sujetos en desarrollo permanente; también es importante establecer un juego de roles donde ninguno es más que el otro; estudiantes, padres y maestros pasan a ser investigadores de su que-hacer, del querer ser y del saber hacer, estando en las mismas condiciones, actuando en pro de la construcción de conocimientos para la vida.

Esto significa ver a los niños como sujetos de su propia formación en lugar de considerarlos como objetos de enseñanza. Terminar con la situación de niños “sentados y en silencio” que intentan memorizar (la mayoría sin éxito) lo que enseña el maestro. Preferir niños activos en un medio que ellos mismos manejan, que construyen sus aprendizajes para resolver problemas que les plantean sus propios proyectos y los elaborados junto con sus compañeros. De esta manera una pedagogía por proyectos aparece como una estrategia de formación que apunta a la construcción y al desarrollo de personalidades, saberes y competencias. (Jolibert & Sraiki, 2006, pág. 29)

Se destacan aquí algunos de los aportes de los investigadores educativos alrededor de la pedagogía por proyectos, entre ellos: subordinar el asignaturismo; trascender el rol del maestro como centro de la clase; evitar los aprendizajes aislados de los contextos de los participantes; propiciar procesos donde el educando tiene voz y voto, e involucrar a los adultos desde perspectivas más amorosas, tolerantes y de guianza.

1.2 La pedagogía por proyectos en Colombia y Latinoamérica

Teniendo en cuenta nuestro propósito de investigar alrededor del proyecto innovador de las docentes de la institución educativa focalizada nos planteamos la siguiente pregunta de investigación: ¿De qué manera la pedagogía por proyectos en el grado Transición, de la Institución Educativa María Cristina Arango, de Neiva, sede Mi Pequeño Mundo, ha contribuido al aprendizaje auténtico, al desarrollo del potencial imaginativo de los niños y las niñas y a comprometer a la familia con la escuela, y cuáles son los obstáculos para lograr sus propósitos plenos? En consecuencia, nos propusimos caracterizar los aprendizajes y la capacidad de indagación de los niños del grado Transición, jornada mañana y tarde, de la Institución Educativa María Cristina Arango de Pastrana, de Neiva e identificar las expectativas de aprendizaje de los estudiantes y las docentes sobre cómo evaluar el impacto de las estrategias de la pedagogía por proyectos, los aprendizajes logrados, la participación y el compromiso de las familias de los niños en el grado de Transición.

Paulo Freire, en su legado educativo y político, invoca la educación humanista, que pretende integrar al individuo con su entorno, con su contexto, visión que va de la mano con la pedagogía por proyectos -teniendo en cuenta que la intención es que los niños aprendan lo que desean, investigando y valiéndose de su entorno para hacerlo-. En su obra *Pedagogía del oprimido* (1969), Freire interroga a la educación tradicional, comparándola con un banco en donde se depositan contenidos, mancillando los derechos que tienen los educandos en el mundo de poder decir lo que sienten y expresar los deseos de aprender para sus vidas; pero aquellos estudiantes que controvierten son señalados como estudiantes de “bajo rendimiento” o “estudiantes problema”.

La narración, cuyo sujeto es el educador, conduce a los educandos a la memorización mecánica del contenido narrado. Más aún, la narración los transforma en “vasijas”, en

recipientes que deben ser “llenados” por el educador. Cuanto más vaya llenando los recipientes con sus “depósitos”, tanto mejor educador será. Cuanto más se dejen “llenar” dócilmente, tanto mejor educandos serán. (Freire, 1969, pág. 78)

Es este proceso de llenar de contenidos a los educandos, de espaldas a sus expectativas, lo que ha frenado el poder creativo, pues

Tal es la concepción “bancaria” de la educación, en que el único margen de acción que se ofrece a los educandos es el de recibir los depósitos, guardarlos y archivarlos. Margen que sólo les permite ser coleccionistas o fichadores de cosas que se archivan. En el fondo, los grandes archivados en esta práctica equivocada de la educación (en la mejor de las hipótesis) son los propios hombres. Archivados ya que, al margen de la búsqueda, al margen de la praxis, los hombres no pueden ser. Educadores y educandos se archivan en la medida en que, en esta visión distorsionada de la educación, no existe creatividad alguna, no existe transformación ni saber. Solo existe saber en la invención, en la reinención, en la búsqueda inquieta, impaciente, permanente que los hombres realizan en el mundo, con el mundo y con los otros. (Freire, 1969, págs. 78 -79)

Para comprender los antecedentes y los horizontes de la pedagogía por proyectos nos remitimos a experiencias de Colombia y de otros países cercanos: la Red Latinoamericana para la Transformación de la Formación Docente en Lenguaje ha reconceptualizado la formación docente apuntando a enfatizar en la Pedagogía por Proyectos. En esta red participan docentes de Argentina, Chile, Brasil, Colombia, México y Perú. Dentro del marco de sus principios y de sus experiencias pedagógicas la ‘Pedagogía por Proyectos’ surge como una alternativa a la desigualdad social y a las posibilidades de educar para la democracia.

En el libro *Pedagogía, Lenguaje y Democracia* (Red/Lenguaje, 2017) se resumen experiencias de proyectos desarrollados en Colombia, México, Brasil y Argentina. Respecto a Colombia se expone la experiencia de la “Escuela República del Paraguay”, cuyos docentes y directivos establecen la combinación entre la pedagogía por proyectos, la construcción de la democracia en la vida cotidiana y la formación de lectores y productores críticos de textos; esta institución educativa, de carácter público, inició en el año 1987:

Una transformación en preescolar y primaria a través de 7 maestras, quienes pretendían, a través del cuestionamiento e investigación - acción permanente sobre la práctica cotidiana escolar, cambiar el rol del maestro, las relaciones maestro - niño - conocimiento, la utilización de los espacios y, en general, las concepciones subyacentes a la enseñanza mecánica y repetitiva, para incidir de esta manera en la calidad de la educación pública. (Red/Lenguaje, 2017, pág. 54)

En la pedagogía por proyectos sobresale el cambio de roles y se reconceptualiza lo que significa educar; en esta corriente de pensamiento sobre la escuela, se considera que los niños y las niñas llegan al salón de clase con mensajes para comunicar a otros y con los deseos para descubrir los entornos y así contrastar los conocimientos y construir los propios. Por ejemplo, retomando la experiencia y práctica del grupo de innovación educativa de las docentes de Cali, en la Escuela República del Paraguay, es notoria la actitud investigativa con dirección al diseño de estrategias con la pedagogía por proyectos en las aulas de clase de preescolar y primaria:

Era importante observar, además, cómo los estudiantes expresaban diversas maneras de comprender y explicar situaciones o fenómenos relacionados con las temáticas de los proyectos e incidir en las formas en las que se apropiaban de las informaciones. Por esta razón, en las clases se promovía la discusión y el análisis de las opiniones, las creencias y los conocimientos experienciales. Con la información que circulaba, niñas, niños y

maestras como sujetos aprendices perseguíamos establecer relaciones, clasificar, ordenar, inferir y establecer las correspondencias implícitas entre objetos o temas a enseñar, los conceptos disciplinares y las fuentes de diversos tipos y soportes, en la búsqueda de acceder al conocimiento desde diferentes perspectivas. (Red/Lenguaje, 2017, pág. 36)

Se deduce que uno de los pilares fundamentales de la pedagogía por proyectos lo constituye la identificación de los conocimientos previos, es decir, el conocimiento que el niño y la niña han aprendido en su entorno local, familiar y de amigos. Se considera que es desde su propia experiencia que el estudiante va construyendo los conocimientos que se promueven desde la escuela. Los docentes de la Red Latinoamericana han mostrado en los diferentes proyectos el proceso social inherente al trabajo con la pedagogía por proyectos:

Hemos de considerar que los niños aprenden haciendo, conversando e interactuando entre sí. El aprendizaje de la lectura y la escritura es un acontecimiento social; las producciones escritas de los niños surgen de las necesidades propias, de sus deseos, y los docentes son mediadores en este proceso... Así, al participar colectivamente en la construcción de los saberes, el salón de clase se transforma en una comunidad de investigación permanente, favoreciendo la solidaridad, la cooperación y superando la rutina tradicional de la enseñanza. (Red, 2017, pág. 36)

En el libro de la Red Latinoamericana, *Pedagogía, Lenguaje y Democracia*, hay un apartado en donde se exponen algunos de los proyectos llevados a cabo en diferentes instituciones educativas a lo largo de Latinoamérica, proyectos en donde el horizonte es el aprendizaje socio-constructivo de la lectura, la escritura y el fortalecimiento de la expresión oral, a partir de las interacciones cooperativas. Uno de los proyectos se llevó a cabo en una institución pública en

Brasil, con niños y niñas del grado primero. El relato de la experiencia de la docente brasileña empieza con una imagen en donde se exponen las propuestas de temas que en grupo hicieron los niños sobre lo que querían aprender a lo largo del año escolar; el póster se expuso en el aula de clase para que los niños pudieran ver escrito lo que entre todos habían expresado oralmente. Posteriormente, se les pregunta a los niños el tema con el que les gustaría iniciar el año escolar; allí se establece que lo que quieren es una mejor organización del aula de clase, lo que llevó a plantear la pregunta de investigación del proyecto: ¿Cómo organizar mejor el salón de clase y cómo lograrlo?

Así empieza la primera fase: la elección del tema para el proyecto (mejorar la organización del aula y tener rincones o espacios destinados a diferentes actividades como el supermercado, la cocina, el hospital, entre otros). Consideraron que para obtener las cosas que necesitaban (juguetes, libros de cuentos, historietas), requerían dinero y que la directora de la escuela podría ayudarles para tener un aula de clase dispuesta para sus juegos y aprendizajes. Decidieron entonces escribir cartas con la ayuda de la maestra dirigidas a la directora. Al no tener una respuesta rápida a la carta enviada por los niños la maestra aprovechó el interés de ellos para analizar valores como la tolerancia, la democracia, la equidad, entre otros; entonces surgió un proyecto paralelo mientras esperaban la respuesta a sus requerimientos.

El punto de partida del nuevo proyecto fue la música popular de su país. Al reconocer lo que querían hacer, se solicitó a los estudiantes que trajeran a la escuela los discos de su preferencia; hubo música de todo tipo y de diferentes autores; sin embargo se observó que las canciones más apreciadas y populares entre los niños pertenecían a un dúo en particular. Así, a partir de un disco se trazó el plan de trabajo del nuevo proyecto de los niños y su maestra, proyecto que se extendería hasta el final del año según los cálculos de la docente. El primer proyecto, a pesar de las demoras de la respuesta a las peticiones, no fue olvidado; de hecho, ambos proyectos se iban

desarrollando paralelamente, pues el primer proyecto estaba muy ligado a los recursos que se pudieran obtener de terceros, lo cual implicaba retos gubernamentales con los que no se contaba.

Cantando y encantando, como se denominó el proyecto de la música, inició su desarrollo con el aprendizaje a través de la escucha de canciones; luego la maestra les iba mostrando la letra, asociando las palabras escritas con los sonidos. De esta forma también fueron aprendiendo sobre lo que era un poema y sus partes constitutivas: la estrofa y el verso. Uno de los puntos fundamentales del proyecto fue cuando los niños decidieron entre todos escribir cartas al autor de las canciones; todo esto gracias al trabajo grupal, a las ideas expuestas por varios de ellos y a algunas investigaciones realizadas a lo largo del proyecto; lo más satisfactorio del proyecto para aquellos niños del Brasil fue recibir respuesta a su carta de manos de su artista favorito.

Así entonces la pedagogía por proyectos tiene en cuenta el punto de partida y los procesos desarrollados más que el resultado final. La pedagogía por proyectos invita a todos los participantes a reflexionar sobre las acciones y los conocimientos aprendidos en el trayecto de las indagaciones; por eso, en experiencias pedagógicas como las señaladas “la evaluación no es concebida como una calificación final, sino como una reflexión que acompaña siempre los aprendizajes y hace parte del proceso”. (Red/Lenguaje, 2017, pág. 49)

El recurso de la *pedagogía por proyectos*, como en el caso de la institución educativa del Brasil, converge en un cambio significativo de los procesos académicos; muestra de ello es el comportamiento mostrado por los estudiantes, más activos, comprometidos por investigar y aprender del proceso y los resultados, además de tener una actitud más madura, con una mejor valoración y visión de sí mismos y con la capacidad de afrontar con mayor entereza los conflictos del contexto en la vida cotidiana. Pero el cambio no solo es observable en los estudiantes sino en los maestros y en la comunidad educativa, cambio que exige fomentar la exploración con prácticas pedagógicas diferentes, más abiertas a la escucha y al acompañamiento:

El cambio de la práctica pedagógica exigió a la profesora y a también al equipo gestor un desempeño diferente, una dedicación más abierta a escuchar para trabajar desde lo dicho por los niños, lo cual conduce a la innovación e investigación sobre la práctica; así, tanto los estudiantes como los docentes realmente aprenden. La profesora, al reflexionar sobre esos cambios, pudo concluir que la práctica innovadora, vivenciada en el salón de clase, condujo a mejorar y ampliar los conocimientos en su labor profesional, lo cual propició el fortalecimiento de su rol y la relevancia del aprendizaje de contenidos significativos y necesarios para la vida en los estudiantes, pero sobre todo se divirtió, como se divirtieron también sus estudiantes. (Red/Lenguaje, 2017, pág. 50)

A través de la *pedagogía por proyectos* todos los involucrados aprenden, aprenden haciendo, lo hacen divirtiéndose. Rincón, citada por las docentes de Red Lenguaje 2018, dice que “la pedagogía por proyectos implica un cambio profundo de la vida escolar; introducirla en la vida escolar, no es asunto técnico o metodológico: va más allá, porque implica cambios en la forma como se establecen las relaciones de poder, de saber, de relacionarse, de valorarse y auto valorarse...” (Citada por Muñoz, 2019, pág. 29). En efecto, las instituciones y los docentes que trabajan con la pedagogía por proyectos realizan un giro ideológico en las prácticas pedagógicas cuando reconocen el empoderamiento de los estudiantes con sus iniciativas y propuestas de proyectos.

En Colombia existen varios colegios públicos y privados que desarrollan sus currículos a partir de la *pedagogía por proyectos*. Varios de ellos son el centro de investigaciones cuyos resultados muestran la utilidad de la pedagogía por proyectos. El Gimnasio Moderno en Bogotá, de carácter privado, por ejemplo, es un colegio que trabaja con proyectos:

El trabajo por proyectos recoge como un crisol los enfoques del aprendizaje significativo, las teorías de acción social, la Escuela Activa. Esta estrategia de trabajo facilita la inserción de la escuela en la vida; su finalidad, según Jean Vassileff (1997), es “el desarrollo de las capacidades de proyección de los sujetos en formación para lograr una transformación de su relación con el mundo. (Gimnasio Moderno, 2020, pág.25)

Es decir, la *pedagogía por proyectos* posibilita que los niños y las niñas tengan una concepción más aterrizada del mundo que les rodea ya que, por medio de sus propios interrogantes y la búsqueda de las respuestas, construyen una visión propia y no a través de los ojos de otros; de esta forma cuando se enfrentan a la vida, en la adultez, como estudiantes universitarios, tienen un alto grado de madurez y de responsabilidad social, además de unos valores morales fortalecidos y de habilidades comunicativas para interactuar en la sociedad.

Entre las tesis publicadas que tratan la pedagogía por proyectos está la de *Torres Rueda*, maestrante de la Universidad Nacional, titulada “La pedagogía por proyectos como estrategia para la investigación en la educación inicial”, quien se pregunta “¿Cómo desarrollar una estrategia basada en la pedagogía por proyectos para incentivar la capacidad de investigar que tienen los niños y niñas en educación inicial?” La tesis de Torres Rueda tiene como objetivo general “Desarrollar una estrategia desde la pedagogía por proyectos que incentive la capacidad investigativa que tienen los 25 niños de educación inicial, del grado transición de la Institución Educativa Distrital Domingo Faustino Sarmiento, en la jornada tarde.” Teniendo en cuenta el objetivo general de esta investigación, Torres Rueda en compañía de la docente titular de la institución pone en marcha un prototipo de aula que, basado en la pedagogía por proyectos, destaca su eficacia, en un grupo focal de niños y niñas que están iniciando sus vidas escolares. Y así, con las diferentes etapas de la pedagogía, concluye que

... se pudo constatar que la pedagogía por proyectos se constituye en una estrategia sólida para el desarrollo del currículo en la educación inicial, dada su tradición innovadora, se propicia el aprendizaje significativo y se transforman las prácticas docentes para generar un trabajo colectivo en donde las voces de todos son tenidas en cuenta. ...se ha podido observar el impacto que propuestas mediadas por la PP tiene en la manera como adquieren conocimiento los niños desde la educación inicial. Durante el desarrollo del proyecto cada uno de los niños ganó confianza en sí mismo, se motivó a indagar e ir más allá del contexto inmediato que le ofrece la escuela. ... ha demostrado como las prácticas docentes organizadas para procurar el aprendizaje con sentido transforman el ámbito escolar y lo convierten en un laboratorio de ideas, propuestas, y opiniones en donde las hipótesis aparecen para reconocer en la curiosidad y la investigación un elemento fundamental del aprendizaje infantil. (Rueda, 2016, pág. 95)

De otro lado, las docentes pertenecientes a Red Lenguaje se proponen que sus proyectos innovadores sean compartidos con los demás docentes, a partir de diferentes textos (artículos, libros y ponencias) en donde ilustran las dinámicas de la pedagogía por proyectos. En el libro PROYECTOS CON-SENTIDOS (2000) se reúnen las experiencias de varias maestras, que en un acto intrépido deciden darle un vuelco a sus actividades profesionales y tomar las riendas de su que-hacer de otra forma. La docente María Lucia Muñoz, por ejemplo, nos deja saber cómo desarrolló junto a la comunidad educativa el proyecto llamado “El amor y la relación sexual: el lenguaje como práctica social a través de un proyecto”. Este proyecto surgió a partir de las inquietudes de los padres de familia, quienes estaban siendo abordados por sus hijos con preguntas relacionadas con sus cambios físicos y mentales. La maestra puso en consideración de los niños el proyecto, ya que la pedagogía por proyectos tiene como núcleo el interés de los

estudiantes por investigar un tema determinado; los chicos aceptaron el proyecto. “Creada la necesidad como un imperativo, este proyecto de aula encuentra su anclaje en la tríada vida – conocimiento – aprendizaje, que integra una necesidad familiar de información y comunicación adecuada, con una propuesta pedagógica...” (pág. 114). El proyecto es desarrollado por estudiantes de quinto de primaria, quienes a su vez ya habían experimentado trabajo por medio de proyectos; estos niños oscilaban entre las edades de 9 a 12 años. Uno de los primeros pasos del proyecto fue el “aula textualizada”:

El salón se transformó en un aula textualizada, un microcosmos socio-cultural que ofrecía gran variedad de formatos y registros; todos invitaban a leer, a detallar, a reconocer lo propio y lo del otro, a apreciar producciones escritas y gráficas, tanto de investigadores y expertos como de los aprendices. (pág. 114)

A partir de la pregunta de investigación ¿qué nos interesa aprender en un proyecto sobre educación para la sexualidad? se abarcaron dos grandes áreas como lo son las ciencias naturales y lengua castellana; después de realizar varias lecturas al respecto pudieron observar que era un tema de investigación con implicaciones interdisciplinarias: “Así, poco a poco, se visualizaron nuevas relaciones trans-disciplinarias que configuraban otras rutas posibles para integrar conceptos y áreas” (pág. 116). Lo que nos lleva a despejar las dudas que aún conservan algunos educadores y directivos docentes, quienes consideran que los proyectos funcionan en las áreas relacionadas con las humanidades y las demás ciencias y las matemáticas serían ajenas al trabajo con proyectos. Pero el proyecto en referencia abarcó las áreas de ciencias naturales, ciencias sociales, ética y valores, educación artística, matemáticas y lengua castellana. (pág. 140)

1.3 El trabajo con proyectos en las Instituciones Educativas de Neiva y el Huila

Indagando en las diferentes Instituciones Educativas de la ciudad de Neiva, en los sectores público y privado, identificamos una que ha estado respaldada por la Escuela Normal Superior de Neiva; esta institución es la Escuela Popular Claretiana, reconocida por la experiencia de educación popular denominada “FILODEHAMBRE”. En 1987 realizaron la primera sistematización de la experiencia; la cooperación y querer cambiar el rumbo de las cosas para mejorar la vida de las personas más desfavorecidas, constituye el horizonte de los proyectos diseñados con la comunidad por parte de los claretianos.

El inicio de la escuela popular claretiana se ubica en la década del ochenta. Los docentes que iniciaron el proyecto eran conscientes de las iniciativas de cambio e innovación que se requerían en las zonas pobres del país. Entender el inicio de la escuela popular claretiana es comprender los puntos de vista de muchos educadores en América Latina, quienes basados en la herencia filosófica de Paulo Freire proponen una educación liberadora, esto es, una educación para la liberación del espíritu, de la mente y de los ideales.

Inicialmente la experiencia surgió en Bogotá en el barrio Bosa, en el Colegio Claretiano; allí el grupo de docentes emprendió el camino de aportar a las comunidades populares del sector; después de varios años de trabajo, concluyeron que las estrategias implementadas no funcionaban. En 1979 acogieron los principios pedagógicos de la escuela Freinet: (1) Conocimiento del alumno, (2) Cooperación, y (3) Enfoque global.

La experiencia claretiana se fue desarrollando exitosamente, pero los educadores al hacer un análisis de la validez de la experiencia, notaron que los niños estaban perdiendo el horizonte, al estar ubicados en una escuela dotada de elementos cuya condición social no les permitía tener en la cotidianidad: “los niños se estaban desubicando de la problemática del barrio y de sus familias, pues el colegio a nivel de servicios ofrecía otra realidad (piscina, cafetería, biblioteca, buses,

amplios campos para el juego y el deporte), muy diferente a sus condiciones reales de vida”.
(Martin, sf, pág. 18)

Los claretianos decidieron poner a prueba el proyecto en las zonas pobres de la ciudad de Neiva, en barrios de invasión. Aunque la escuela no fuera una necesidad urgente consideraban que serviría de agente dinamizador de la experiencia; entonces la comunidad y la escuela irían creciendo de la mano. Sobre esta experiencia de innovación la educadora Gloria Martin, una de las pioneras del proyecto, declara:

En Filodehambre, usted va a encontrar unos testimonios muy interesantes que mientras la educación tradicional estimula al maestro dándole premios, o haciendo que ascienda, en este tipo de educación ¿en dónde está el estímulo?: el mayor estímulo está en que usted comienza a hacer el actor del proceso y va encontrando como crece usted como persona en compañía de los demás, yo no necesito que me premien, ni recibir palmaditas en la espalda del estado, si no que voy encontrando que hay verdaderas transformaciones en la mirada de uno frente a la propia vida, frente a la vida de la familia, frente a la vida de los demás y frente a la vida de la sociedad... esta pedagogía lo que plantea es cómo logro dignificar la vida de todos, no digo que todos somos iguales, si no que todos reconociendo la diversidad, las capacidades de cada uno, cómo reunimos todo es en común para hacer más vivible, más auténtica, más humana la relación con la naturaleza y uno mismo; entonces esos encuentros, esas reflexiones que ya no son solamente para mirarse el ombligo, si no son reflexiones que nos permite construir ciudadanía, construir conocimiento a la realidad. (Entrevista realizada el día 2 de marzo del 2020)

Es decir, los maestros estaban conscientes de las dificultades que se iban a encontrar al cambiar el modelo educativo, *sin ayuda del gobierno*, con carencias de todo tipo; sin embargo,

pensaron que obtendrían más satisfacción personal y profesional al adentrarse en una sociedad que realmente necesita del maestro, como uno más de la comunidad, alguien que desde su trabajo pudiera entender al interior lo que sucede y, aprovechando la situación, pudiera ayudar en la construcción de una mejor colectividad.

La otra institución educativa que encontramos en el recorrido fue la experiencia de innovación pedagógica “Buscando caminos alternativos en educación, Escuela San José de Aipe Huila”. Esta experiencia nace a inicios de la década del 80 en Aipe, Huila, en el marco del movimiento pedagógico nacional y las grandes movilizaciones por la Educación, influenciada por los postulados de Paulo Freire. Marco Raúl Mejía acompaña a los docentes pioneros, quienes emprenden la construcción de un proceso pedagógico alternativo basado en las cartas pedagógicas y en los principios de la educación popular; la perspectiva era transformar la escuela en un proceso de aprendizaje auténtico y crítico desde los centros de interés para intervenir en las problemáticas y propiciar la transformación social.

Estos ejemplos de escuelas innovadoras se crearon e iniciaron más o menos en la misma década, momento importante en la construcción de memoria crítica en muchos de los docentes del magisterio colombiano y quienes desde su perspectiva encontraron en las posturas de Freinet, Freire, Montessori, y otros, referentes pedagógicos para avanzar hacia la transformación de la educación del país.

1.4 La Pedagogía por Proyectos en la Institución Educativa María Cristina Arango de Pastrana: el Contexto Histórico y Socio – cultural

La Institución Educativa María Cristina Arango de Pastrana, sede Mi Pequeño Mundo, está situada en el norte de la ciudad de Neiva, en el barrio Las Granjas, barrio tradicional e histórico de la ciudad que se encuentra en la comuna 2. En sus inicios, el gobierno municipal y

departamental ubicó familias desplazadas por la violencia residenciadas en el barrio de las granjas. El gobierno utilizó un vasto terreno para otorgar casas y lotes con el fin de que sus propietarios campesinos, cultivaran productos e incluso criaran pollos y cerdos y de esta forma evitar el trauma en el paso del campo a la ciudad. Las casas tradicionales del barrio han ido cambiando a través de los años; muchas incluso han sido reedificadas en edificios con apartamentos para ser arrendados. Posiblemente los primeros habitantes ya no sean los mismos; muchos de los habitantes del sector no son propietarios, ya que son comunidades obreras que se encuentran en el estrato 2 o 3, o medio bajo.

El Jardín Infantil Mi Pequeño Mundo tiene 38 años de trayectoria. Atiende a niños y niñas en dos jornadas de la comunidad del barrio Las Granjas y barrios aledaños como el Aeropuerto, el Municipal, Los Cábmulos, Gualanday, Los Andes, Villa Milena, entre otros:

En el año de 1982 se crea el Jardín Infantil “Mi Pequeño Mundo”, para atender a la población de preescolar, aprobado el 25 de febrero de 1983, iniciando con un grupo de cinco docentes y 125 estudiantes. Por la gestión realizada durante sus años de existencia, se ha convertido en punto de referencia para otros preescolares, siendo distinguido en varias ocasiones por su excelente labor. Siempre ha contado con un equipo especializado de docentes. En el año 2003 fue integrado a la Institución Educativa “María Cristina Arango de Pastrana”. Actualmente cuenta con siete docentes que atienden igual número de grupos. (PEI, I. E. María Cristina Arango de Pastrana, 2016)

La Institución Educativa María Cristina Arango de Pastrana, con el paso de los años, se ha ido destacando entre las instituciones oficiales por el esfuerzo y el interés que muestra el personal docente. Es importante tener en cuenta el horizonte institucional:

Misión

Formar integralmente niñas, niños y jóvenes con profundo sentido de lo humano, lo público, lo político y la naturaleza; competentes, solidarios, creativos; respetuosos de sí mismos y de los demás; implicados en el respeto y conservación del medio ambiente. Esta misión se logra con maestros comprometidos en potenciar el desarrollo cognitivo, afectivo, psicosocial, comunicativo y motor, de acuerdo con los procesos de desarrollo, en procura del mejoramiento de la calidad de vida de los estudiantes y, como consecuencia, la calidad de la educación.

Visión

Nuestros egresados serán personas autónomas, capaces de pensar por sí mismos, de continuar sus estudios y obtener los mejores resultados en la educación media, con necesaria proyección en la educación superior; con amplia experiencia en el respeto por el otro y lo otro; practicantes de los derechos humanos y de los derechos de la naturaleza; por tanto, generadores del consecuente cambio y comprometidos con el mismo; con amplia consciencia acerca de la naturaleza y actitud crítica frente al sistema económico, político y social; constructores de una convivencia social pacífica y armónica, que se desarrolle en unos ambientes familiares, escolares y comunitarios, de acuerdo con los grandes retos que plantea la actualidad. (Arango, 2016)

Cuando se llega a Mi Pequeño Mundo se encuentra un lugar diseñado para los niños y las niñas; un espacio que aunque no muy amplio cuenta con baños adecuados, una pequeña cocina en donde se guardan los refrigerios que envía la Secretaria de Educación Municipal, cuatro aulas de clase dotadas de televisor, computador, internet, tablero acrílico, aire acondicionado, mesas para cuatro niños y sillas para los 20 estudiantes que se reciben por salón, y aunque para el gobierno el espacio permitiría el ingreso de más estudiantes, el rector de la I. E. ha considerado que el respeto

a los derechos de los niños y las niñas obliga a tener espacios no masificados. Allí también hay una pequeña oficina que hace las veces de lugar de reunión para las docentes y las practicantes (la institución recibe practicantes de educación pre-escolar, provenientes de la Universidad Surcolombiana).

Hay mucho color en este lugar. Se escuchan las voces de los niños, las risas, los juegos y las picardías o pilatunas de algunos de ellos; cuando llega la hora del descanso comen rápido sus meriendas con el fin de salir y encontrarse entre sí; están acostumbrados a interactuar con personas diferentes a sus maestras ya que a sus aulas cada semestre llega una practicante y adolescentes enviados por docentes de los colegios, quienes también realizan prácticas (proviene del INEM, colegio público, o del Colegio la Presentación, colegio privado).

El trabajo con la pedagogía por proyectos en la institución educativa no ha sido objeto de sistematización, ni de los directivos ni de los docentes, si bien durante una década han persistido con el enfoque. Señalan que hubo momentos de dudas que condicionaban el retorno a las actividades tradicionales pero que insistieron con la pedagogía por proyectos y hoy consideran que es la ruta más adecuada, dados los progresos de los niños y las niñas en las competencias y dimensiones determinadas para el nivel de preescolar (transición).

CAPITULO 2

ENFOQUES SUBYACENTES EN LAS POLÍTICAS PARA LA PRIMERA INFANCIA EN COLOMBIA

2.1 Panorama de la Educación Inicial: concepciones pedagógicas

En el transcurso de la historia la concepción de infancia o niñez se ha enmarcado en el ámbito cultural y social de los pueblos, así como de los grandes movimientos sociales de cada época. María del Pilar de Vicente Villena, en su artículo “Precedentes históricos de la educación infantil de la antigüedad hasta Roma” (Villena, 2001), retoma la obra *Historia de la Infancia* (1974), de Lloid De Mause, y destaca cómo la práctica del infanticidio era generalizada en la época: los niños nacidos con malformaciones, y las niñas en general, eran arrojados a los ríos o se les abandonaba en cerros y caminos; existía un fuerte desequilibrio entre la población, con un mayor índice de varones, en general la vida de los niños estaba llena de maltratos, castigos corporales y abusos sexuales, no se tenía ninguna compasión; los niños eran considerados seres inferiores. (Villena, 2001).

Refiere la profesora Enesco (2009) que para la Edad Media el concepto de infancia era inexistente; las personas del vulgo, no recibían educación y los niños (que eran considerados pequeños, ser humano pero inacabado) una vez cumplían 7 años eran incorporados a la fuerza laboral trabajando mano a mano con personas mayores; se saltaba de una infancia, sin mayor muestra de comprensión y afecto, a una adultez sin pasar por la juventud. Para el cristianismo la niñez estaba asociada con el servicio a Dios, a la iglesia y sus representantes; los niños no recibían ninguna formación en el inicio de sus primeros años ni especial atención en esta etapa de la vida. Según Santos (1980), los niños eran considerados malos de nacimiento, luego como propiedad y como adulto pequeño, sin derechos. Santo Tomas de Aquino, con una perspectiva

negativa de la infancia, declara que “*el niño es un ser perverso y corrupto que hay que socializar mediante disciplina y castigo*”, y aunque reconoce la categoría de infante, simplemente se define al niño como homúnculo (hombre en miniatura) al que aún le falta crecer para ser alguien: “*Solo el tiempo puede curar de la niñez y de sus imperfecciones*”; si el niño es educado, es para ser reformado.

En el Renacimiento, pensadores como Erasmo de Pueris (1530), quien ya se había manifestado sobre la importancia de la naturaleza infantil y Luis Vives (1492-1540), quien centró su interés en la evolución física e intelectual de los niños, toman distancia de aquellas visiones inhumanas sobre los niños. Posteriormente, Comenius (1592-1670) insiste en educar a niños y niñas y reconoce el papel de la mujer como primera educadora (Madres cuidadoras), defiende la escolarización obligatoria hasta los 12 años y la importancia de enseñar la lengua materna, no el latín.

En el siglo XVIII se acentúa la influencia de la filosofía de la educación de Jean Jacques Rousseau, para quien el niño debe ser niño antes que hombre, sin alterar ese orden para así asegurar su madurez. La infancia tiene su propio modo de pensar, sentir, ver, por lo que debe ser el niño quien desarrolle y satisfaga la inquietud y necesidad de conocimiento de manera natural, centrándose en el aprendizaje y no la enseñanza, respetándole su libre desarrollo y aprendiendo él mismo los límites de sus deseos, capacidades e impulsos, esta libertad le enseña al niño lo que puede y no puede hacer, de esta manera defiende el aprendizaje a través del juego y la diversión.

El fundamento pedagógico de Rousseau se resume desde el Emilio en una educación para la vida cuyos componentes son la felicidad y la libertad, la formación del “Hombre natural” requiere de un método que tome en cuenta el respeto a la infancia, cuyas enseñanzas se desarrollen desde las sensaciones y experiencias que generaran los conocimientos correspondientes con la realidad.

Para Rousseau la familia constituye un valor determinante, como padres su papel ha de ser el de desarrollar en él un apego a algo (a la casa paterna) y critica la actitud de desembarazarse las madres y entregar su hijo a una nodriza pues su talento no podrá sustituir al celo paterno. En el campo educativo del siglo XVIII se destacan los grandes aportes del pedagogo suizo Heinrich Pestalozzi, padre protestante reformista, quien en contraposición a la concepción católica o de educación tradicional propone una visión distinta de infancia guiando la crianza y el aprendizaje de los niños a través de la observación de su entorno y la inducción lógica como método de conocimiento; desarrolla una pedagogía objetiva o intuitiva, cuyo propósito fue usar los objetos mismos y bajo la observación propiciar la enseñanza, desde el pensar y sentir en contraposición a la cultura imperante de la subordinación, la estricta disciplina, el castigo, el memorismo, el verbalismo y la repetición. No solo se interesó que los niños prefirieran los objetos sino darle contenido a la enseñanza, determinando un método natural de conocimiento. (Sáenz & Saldarriaga, 1997)

A finales del siglo XVIII Pestalozzi logra revolucionar con su discurso el verdadero sentido de lo que ha de ser para la sociedad el niño en su infancia y la importancia de ofrecer una enseñanza, la necesidad de formar el hombre, comenzando a interrogar a la misma escuela desde una concepción filosófica sobre la verdadera naturaleza del conocimiento y el lenguaje, buscando transformar la escuela monástica, productora de repeticiones sin contenido; fundamentaba su concepción en el hecho de que el conocimiento y el lenguaje posee un carácter común en donde el ser conlleva a la representación del universo y los objetos a representar el alma como ideas, desprendiéndose de éstas signos de las cosas, palabras que representan el pensamiento; siendo estos signos las propias ideas. (Sáenz & Saldarriaga, 1997)

El efecto de la obediencia religiosa y la disciplina escolar logra unificar la formación de hábitos virtuosos en los niños con el aprendizaje de conocimiento y el castigo, sumando a esto la

técnica de la emulación, un instrumento aplicado por el individuo hacia su interior para vencerse a sí mismo en el contexto institucional y con los fines de orden disciplinario donde un régimen de premios les permitía avanzar como recompensa o merecer un nuevo régimen de penas (privación de cariño, penas de honor entre otros).

En el siglo XX, surge un movimiento de renovación pedagógica denominado “Escuela Nueva” que valora la espontaneidad y la autoformación del niño, así como la dignificación de la infancia como etapa de formación en el marco de la libertad y la autonomía, en contraposición de la pedagogía de la memorización, el autoritarismo y la disciplina vertical. Se constituye con experiencias y autores en diferentes países, dentro de los que sobresale el “aprender haciendo”, filosofía del norteamericano John Dewey, quien destaca la importancia en la educación del interés propio del niño por aprender, y su discípulo Kilpatrick quien señaló la relevancia de la utilización del método de los proyectos enmarcado en aspectos cooperativos y sociales en el trabajo escolar, pues la educación debía considerarse una actividad para alcanzar los objetivos de los alumnos por encima de los docentes.

Los principios de la *escuela nueva o activa*, son la base para las pedagogías denominadas modernas, con una nueva perspectiva en el abordaje de los problemas de la educación con las cuales se transformaron las tradicionales prácticas de los maestros. Montessori, Cousinet, Freinet, Decroly y Dewey aportan en distintos momentos a lo que, con el tiempo, se llamará escuela activa. Así, el concepto de infancia y niñez a partir del siglo XX toma una nueva perspectiva y reconoce a los niños como sujetos plenos de derechos, a quienes se les debe garantizar la atención integral y una educación formativa, sin importar su raza, credo, condición económica, género, idioma o discapacidad. La nueva concepción de infancia desde la escuela nueva (paidocéntrica) y la importancia de ofrecer nuevas alternativas educativas y pedagógicas a esta primera edad, apartándose del asistencialismo, muestran al niño como el centro de los aprendizajes para la

inserción en la vida, y busca desarrollar sus habilidades psicomotrices, apartándose de la vieja concepción educativa de aprender a leer y a escribir como lo básico y necesario en la formación de los ciudadanos.

En este proceso vale destacar la psicología genética de Piaget, con el proceso de construcción de las estructuras mentales y la adaptación, asimilación, acomodación y equilibrio; asimismo, la teoría del andamiaje tutorial de Bruner para quien el desarrollo del pensamiento en el niño deviene de la interrelación con la familia, los docentes y el entorno a través de la utilización del lenguaje; el aprendizaje significativo de Ausubel, quien hace una diferenciación entre los aprendizajes significativos y memorísticos; la perspectiva histórico cultural de Vygotsky, quien destaca la importancia del lenguaje como el proceso de interrelación social-cultural hacia el desarrollo del pensamiento y los procesos mentales superiores.

2.2 El preescolar en Colombia, historia y marco normativo

El surgimiento de la atención de la niñez en Colombia aparece hacia finales del siglo XIX e inicios del siglo XX, cuando algunos misioneros pedagogos alemanes vinieron al país, en cuanto a la necesidad de crear jardines infantiles para que fueran éstos los encargados de atender a los infantes, preferiblemente acompañados por mujeres consideradas segundas madres, a niños entre los 3 y 6 años. Hasta el año 1851 se conoce la primera escuela campestre en la hacienda Yerbabuena, dedicada a la atención de niños (sólo varones) hasta los 6 años, de los pueblitos y veredas cercanas. El cuidado de los niños también le correspondió a los hospitales y el más conocido fue el Hospicio de Bogotá donde la mayoría eran niños huérfanos o abandonados, asistidos por religiosas extranjeras o comunidades cristianas. (Jaramillo, 2006)

En el año 1914 se constituye el primer establecimiento de preescolar privado (Kindergarten) en Bogotá, considerado como modelo para la fundación de otros, denominado "Casa de los niños

del Gimnasio Moderno”, por Agustín Nieto Caballero, quien incorpora las ideas pedagógicas de María Montessori. Hasta el año 1917, bajo la ley 25, se crea el Instituto Pedagógico Nacional para institutoras de Bogotá, encargada de la formación de maestras para la escuela superior y normal y una sección especial para el kindergarten, la cual funcionó 16 años después. (Jaramillo, 2006)

En el año 1935, funcionaban aproximadamente 280 establecimientos de educación preescolar, en su mayoría privados, donde trabajaban 315 maestras que atendían a 12.120 niños. Pero es sólo hasta 1939 cuando se establece el decreto 2101 del Ministerio de Educación Pública, el cual define y caracteriza la educación infantil. Al mismo tiempo este decreto hace una diferenciación entre educación de los primeros años, que era de obligatoria atención de las familias y señala que la educación preescolar se debe impartir desde los 5 años. Con la resolución 1343 de 1962 se determinaron requisitos y lineamientos para la creación y funcionamiento de un establecimiento de preescolar en Colombia y se fundan los primeros jardines nacionales de carácter público. Con el objetivo de promover la protección del menor y el bienestar de las familias en 1968 se crea el Instituto Colombiano de Bienestar Familiar, complementando la atención infantil, y hacia el año 1976 el Ministerio de Educación Nacional introduce el preescolar al sistema educativo colombiano, sin la obligatoriedad para el ingreso a la escuela:

Se llamará educación preescolar la que se refiere a los niños menores de seis (6) años. Tendrá como objetivos especiales el promover y estimular el desarrollo físico, afectivo y espiritual del niño, su integración social, su percepción sensible y el aprestamiento para las actividades escolares, en acción coordinada con los padres y la comunidad. (MEN, 1976)

De igual manera se crea la división de educación preescolar y educación especial en el Ministerio de Educación Nacional:

La formación de maestros exigida para la educación preescolar solo fue posible hasta 1978 con la creación de la Licenciatura en Educación Preescolar en la Facultad de Educación de la Universidad Pedagógica Nacional, ya que quienes ejercían la labor de acompañar esta actividad en la formación y desarrollo del niño durante los primeros años (preescolar) no se les reconocía status ni exigía título universitario o profesional de la educación para su desempeño y sólo fue hasta la década del 80 donde se evidenció la primera promoción de egresadas maestras de preescolar. (Jaramillo, 2006, pág. 113)

Paralelamente durante los años 1977 y 1978, en el marco de las grandes movilizaciones del magisterio en la búsqueda de un estatuto que dignificara la profesión docente, se fueron estructurando algunos documentos para la regulación, orientación y organización de la educación preescolar: en el año 1984 el gobierno nacional promulgó el decreto 1002 donde se estableció el plan de estudios. En el mismo se determinó el compromiso de quienes se obligan al logro de los objetivos educacionales en la búsqueda de la formación integral del niño:

Artículo 2°. De acuerdo con el Decreto - ley 088 de 1976 y con los fines establecidos en el artículo 3° del Decreto 1419 de 1978. La familia, la comunidad y las autoridades, integrarán esfuerzos para crear ambientes propicios que permitan al alumno lograr los siguientes objetivos: En la Educación Preescolar: -Desarrollar integral y armónicamente sus aspectos biológico, sensomotor, cognitivo y socio-afectivo, y en particular la comunicación, la autonomía y la creatividad, y con ello propiciar un aprestamiento adecuado para su ingreso a la Educación Básica. En el “Artículo 4°, En la Educación Preescolar se buscará el logro de los objetivos mediante la vinculación de la familia y la comunidad a la tarea de mejorar las condiciones de vida de los niños y mediante actividades integradas que se ajusten a los siguientes lineamientos: aprovechar y convertir en

ambiente educativo la realidad social en que vive el niño; utilizar los recursos y materiales propios de la comunidad; adecuar el contenido y duración de las actividades a los intereses de los niños de acuerdo con sus características de desarrollo; utilizar el juego como actividad básica; propiciar el trabajo en grupo, el espíritu de cooperación y amistad y el desarrollo de la autonomía del niño y además servir como aprestamiento para la educación básica primaria. (MEN, 1984)

En el proceso de consolidación de una acción conjunta entre el estado y algunas instituciones (ministerio de educación, de salud e ICBF) para lograr la atención integral así como la protección de niños y niñas en la primera infancia, en 1987 se articulan los programas PEFADI (Programa de educación familiar para el desarrollo infantil) y SUPERVIVIR (Plan nacional de supervivencia y desarrollo de la infancia) vinculando a la familia y la comunidad. En el año 1989 se acata la Declaración de la Convención sobre los Derechos del Niño, en vigencia desde 1990 y ratificada mediante la ley 12 del mismo año.

La década del 90 define una nueva perspectiva de lo que hasta ahora sería un asistencialismo infantil, a un modelo pedagógico curricular de lo que será la atención de la primera infancia respecto de la educación inicial, señalando en forma explícita en la constitución de 1991 los derechos fundamentales del niño. Se introduce el Plan de Acción a favor y se establece el Grado Cero como estrategia para disminuir la repitencia en la primaria y mejorar así la calidad de la educación. Pero fue con los aportes del II Congreso pedagógico nacional organizado por FECODE y toda la normatividad de años anteriores, junto con las reformas que venían surgiendo con la constituyente de 1991, que se reconoce la educación preescolar como un grado obligatorio.

Concordante con la ley 115, se emite el decreto 1860 de 1994, que reglamenta la organización de la educación formal del grado de preescolar, el cual señala en su artículo 6°:

La educación preescolar de que trata el artículo 15 de la Ley 115 de 1994, se ofrece a los niños antes de iniciar la educación básica y está compuesta por tres grados, de los cuales los dos primeros grados constituyen una etapa previa a la escolarización obligatoria y el tercero es el grado obligatorio. Parágrafo. La atención educativa al menor de seis años que prestan las familias, la comunidad, las instituciones oficiales y privadas, incluido el Instituto Colombiano de Bienestar Familiar, será especialmente apoyada por la Nación y las entidades territoriales. El Ministerio de Educación Nacional organizará y reglamentará un servicio que proporcione elementos e instrumentos formativos y cree condiciones de coordinación entre quienes intervienen en este proceso educativo (MEN, 1994).

En el mismo decreto se determina la importancia de la implementación de los proyectos lúdico-pedagógicos en las actividades que desarrolla el docente partiendo de la relación del entorno familiar con el contexto para determinar desde los aprendizajes los nuevos saberes asociados con los problemas o preguntas de investigación:

Artículo 36. Proyectos Pedagógicos. El proyecto pedagógico es una actividad dentro del plan de estudio que de manera planificada ejercita al educando en la solución de problemas cotidianos, seleccionados por tener relación directa con el entorno social, cultural, científico y tecnológico del alumno. Cumple la función de correlacionar, integrar y hacer activos los conocimientos, habilidades, destrezas, actitudes y valores logrados en el desarrollo de diversas áreas, así como de la experiencia acumulada. La enseñanza prevista en el artículo 14 de la Ley 115 de 1994, se cumplirá bajo la modalidad de proyectos pedagógicos. (MEN, 1994)

Igualmente este decreto se aparta de la evaluación cuantitativa para orientar un proceso de reconocimiento de avances, de aprendizaje y logros de objetivos desde la valoración cualitativa significando con ello que los niños y niñas presentan importantes desarrollos desde los valores y actitudes, sus capacidades y habilidades, intereses personales, ritmos de desarrollo y estilos de aprendizaje en su proceso formativo garantizando en ellos aprender del acierto, el error y la experiencia para así proporcionar al docente la acciones que conlleven a reorientar sus prácticas pedagógicas.

Con la expedición del Decreto 2247 de 1997 se establece la organización general respecto a la prestación del servicio público educativo del nivel de preescolar, determinando los principios, requisitos y directrices, y en su artículo segundo los grados a ofrecer que son Pre-jardín (niños de 3 años), Jardín (niños de 4 años) y Transición (niños de 5 años), este último grado obligatorio; además define las orientaciones curriculares y demás procesos que deben seguir las instituciones educativas públicas y privadas (MEN, 1997) y en 1999 se publican los Lineamientos pedagógicos de este nivel.

En 2001 se promulga la Ley 715 que establece el Sistema General de Participación; se posibilita la ampliación de la cobertura y se asignan recursos para alimentación escolar en establecimientos educativos a niños en edad preescolar. En el 2006 se establecen Políticas Públicas de Participación: “Colombia por la Primera Infancia”. En el 2009 se promulga la Ley de atención integral de primera infancia o ley 1295 del 2009, con la cual se reglamenta los cuidados y protección de los niños de primera infancia de los sectores uno, dos y tres del Sisben. Posteriormente, en 2010, se da a conocer el Instrumento Diagnóstico de Competencias Básicas en Transición, N°13, Aprender y Jugar. En 2014 el MEN expide los Referentes Técnicos de Educación Inicial para orientar la prestación de este servicio en cuanto a los fundamentos políticos técnicos de gestión para a la atención integral a la primera infancia, referentes de

educación inicial con orientaciones pedagógicas, lineamientos de cualificación del talento humano y los estándares de calidad de las modalidades de educación inicial.

2.3 Lineamientos y estructura curricular en preescolar

Los lineamientos curriculares comprenden los principios que fundamentan la educación preescolar; sin embargo, por su estructuración se consideran en primera instancia los objetivos de la ley 115 de 1994, así como también los “pilares de la educación” a nivel internacional para el siglo XXI. Los *Lineamientos curriculares para la educación preescolar* se promulgan en 1998 y alude a los fundamentos pedagógicos, sociológicos y psicológicos que le dan soporte a la construcción de una sociedad democrática, pacífica, solidaria, equitativa para el mejoramiento, ambiental, científico, cultural y tecnológico en la primera infancia. El plan para el preescolar se fundamenta en mirar al niño como un ser integral con múltiples dimensiones y competencias. Los aprendizajes no se prevén sobre saberes disciplinares sino sobre la interpretación de las necesidades del niño, tanto sociales como culturales a nivel local y regional. Por eso, con el decreto 2247 de 1997 se explicita para el preescolar los principios que deben atenderse en el proceso de la integralidad así:

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.

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.

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. (MEN, 1997)

El Ministerio de Educación Nacional (2014) particulariza la necesidad de atender otras características para un adecuado diseño curricular como son: la coherencia entre los fines y objetivos de la educación inicial, sus ideas fundamentales y concepciones, la flexibilidad considerando diversas formas de ejecución y su adaptación a la diversidad de los contextos; los ámbitos del sentir, pensar y actuar de los niños en sus procesos de aprendizaje son considerados de gran relevancia.

Las características expuestas complementan la importancia de diseñar un plan pedagógico para el grado de transición articulado con el primer grado de básica primaria y en concordancia con el desarrollo de los proyectos, a fin de lograr el desarrollo potencial del niño en sus habilidades y competencias, sin perder de vista:

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. (MEN, 2009)

Las anteriores directrices señalan en esencia las acciones pedagógicas y metodológicas en la estructuración del proyecto educativo para preescolar, con los acuerdos establecidos entre los docentes, coordinadores y padres de familia, que responda desde una mirada del niño y de la intencionalidad del maestro a lograr el desarrollo de las dimensiones y competencias.

2.4 Fundamentos y bases curriculares para la educación preescolar

En el documento *Bases curriculares para la educación inicial y preescolar* (MEN 2017), es importante señalar el énfasis en la experiencia. Se plantea que los niños y las niñas en cualquier momento de su desarrollo disponen de capacidades diversas así como de habilidades y conocimientos con las que se relacionan y comprenden el mundo. Se invita a los docentes a

aprovechar la oportunidad de promover la formación y el desarrollo integral con base en las diversas acciones que realiza el niño cuando comparte e interactúa en su contexto escolar y familiar, explorando, indagando y haciendo preguntas desde su cotidianidad. La exploración del medio, el juego, las expresiones artísticas y la literatura fundamentan las bases para el desarrollo creativo. Los niños y las niñas son comunicadores activos de sus ideas, sentimientos y emociones; expresan, imaginan y desarrollan su curiosidad y el interés por saber cómo funciona el mundo de las cosas. Es a partir de la indagación donde los maestros conjuntamente con los niños concretan y conciertan qué preguntas investigar. Las preguntas espontáneas que hacen los niños y niñas o que son promovidas por las maestras o maestros en la cotidianidad dan origen a los proyectos de aula, con la participación colectiva (madres, padres, expertos).

2.5 Dimensiones y competencias en el preescolar

Es a partir de las dimensiones (socio-afectiva, corporal, cognitiva, comunicativa, ética, estética y espiritual) que el niño logra su desarrollo en su manera de ser, de sentir y de actuar, en la vivencia de sus experiencias. El juego se constituye en la actividad principal para dinamizar el desarrollo del niño y sus potencialidades. Refiere Graciela Fandiño (2011) que:

Referirse de educación inicial significa buscar un cambio cultural que lleve a re-conceptualizar la noción de educación preescolar con su sentido preparatorio para la educación primaria, para pasar a una educación centrada en el afianzamiento del desarrollo, en donde el juego, el arte, la literatura y la exploración del medio sean los pilares fundamentales, en tanto son las actividades primordiales a través de las cuales los niños y niñas de cero a 5 años se relacionan con el mundo (pág. 8).

La familia ofrece ambientes favorables para su pleno desarrollo y formación integral, esta dimensión permite:

el afianzamiento de su personalidad, autoimagen, auto concepto y autonomía, esenciales para la consolidación de su subjetividad, como también en las relaciones que establece con los padres, hermanos, docentes, niños y adultos cercanos a él; de esta forma va logrando crear su manera personal de vivir, sentir y expresar emociones y sentimientos frente a los objetos, animales y personas del mundo, la manera de actuar, disentir y juzgar sus propias actuaciones y las de los demás, al igual que la manera de tomar sus propias determinaciones. (MEN, 1998).

De otro lado, la dimensión *corporal* “posibilita, la expresión del movimiento en el desarrollo de su cuerpo, este se percibe en la forma como el niño se mueve y actúa en el contexto y se manifiesta en el mundo de las representaciones en la expresividad corporal, la constitución de una identidad, la posibilidad de preservar la vida, el camino de expresión de la conciencia y la oportunidad de relacionarse con el mundo. Cada niño posee una expresión corporal que lo identifica y estas tienen una razón particular con relación a tres objetivos: el primero hacer del niño un ser de comunicación, hacer del niño un ser de creación y favorecer el acceso a nuevas formas de pensar. No es posible mirar esta dimensión sólo desde el componente biológico, funcional y neuromuscular en procura de una armonía del movimiento, sino que además requiere de las demás dimensiones para que de manera integral se logren los demás desarrollos.

La dimensión cognitiva en esencia permite el relacionamiento a través de los cuales los niños comparten mundos mentales. Es el lenguaje la herramienta fundamental en la construcción de las representaciones simbólicas; los símbolos son los conectores de la intersubjetividad y de relación con otros:

el niño, apoyado en las experiencias que le proporciona su contexto particular, en el cual la familia juega un papel vital, desarrolla su capacidad simbólica, que surge inicialmente por la representación de los objetos del mundo real, para pasar luego a las acciones realizadas en el plano interior de las representaciones, actividad mental, y se manifiesta en la capacidad de realizar acciones en ausencia del modelo, realizar gestos o movimientos que vio en otros, y pasar a jugar con imágenes o representaciones que tiene de esos modelos. (MEN, 1998)

En la dimensión comunicativa el interés por el mundo físico y de los fenómenos se profundiza y no se limita a las propiedades sensoriales de los objetos observados, si no a cualidades que no aprecia a través de los sentidos para entenderlas, descubrirlas y apropiarlas; para ello necesita de un interlocutor que le ayuda a dinamizar sus dudas y preguntas para así expresar sus soluciones a tareas complejas:

Para el niño de preescolar, el uso cotidiano del idioma, su lengua materna en primera instancia, y de las diferentes formas de expresión y comunicación, le permiten centrar su atención en el contenido de lo que desea expresar a partir del conocimiento que tiene o va elaborando de un acontecimiento, constituyéndose el lenguaje en la forma de expresión de su pensamiento. Por tanto, las oportunidades que facilitan y estimulan el uso apropiado de un sistema simbólico de forma comprensiva y expresiva potencian el proceso de pensamiento. (MEN, 1998)

En la dimensión estética:

En el niño juega un papel fundamental ya que brinda la posibilidad de construir la capacidad profundamente humana de sentir, conmoverse, expresar, valorar y

transformar las percepciones con respecto a sí mismo y al entorno, desplegando todas sus posibilidades de acción. El niño, en esa permanente interacción consigo mismo, con sus pares y con los adultos, especialmente con sus compañeros, el docente y padres de familia, manifiesta sus sensaciones, sentimientos y emociones, desarrolla la imaginación y el gusto estético garantizando climas de confianza y respeto, donde los lenguajes artísticos se expresan y juegan un papel fundamental al transformar lo contemplado en metáforas y representaciones armónicas de acuerdo con las significaciones propias de su entorno natural, social y cultural. (MEN, 1998)

En la dimensión ética los niños irán adoptando:

Es pensar en la posibilidad de un niño, de un hombre capaz de amar, recibir y ofrecer afecto y establecer lazos de amistad, compañerismo y solidaridad, con capacidad y deseo de comunicarse con los demás, alegre, feliz, que disfruta con las oportunidades que le da la vida, que se integra y establece relaciones en nuevos contextos sociales. (MEN, 1998)

Lo trascendente en la dimensión espiritual se puede entender como el encuentro del espíritu humano con su subjetividad, su interioridad y su conciencia: “Le corresponde en primera instancia a la familia y posteriormente a la institución educativa, al establecer y mantener viva la posibilidad de trascender como una característica propia de la naturaleza humana, la espiritualidad.” (MEN, 1998)

La noción de competencias en el campo educativo y pedagógico está encaminada a generar cambios estructurales en los procesos escolares y las prácticas pedagógicas con miras al mejoramiento de la calidad de la Educación y conlleva al reconocimiento de capacidades. Las

competencias son el conjunto de capacidades para los “haceres”, “saberes” y el “poder hacer” observadas bajo la manera cómo actúan en situaciones de la vida diaria:

Las competencias, además de ser un saber hacer, es un saber haciendo, soportado en múltiples conocimientos que vamos adquiriendo en el transcurso de la vida; es la utilización flexible e inteligente de los conocimientos que poseemos, los que nos hace competentes frente a tareas específicas. En otras palabras, quien es competente lo es para una actividad determinada. (Torrado, 2000, p. 49)

El documento No. 13, “instrumento diagnóstico de competencias” del MEN, llamado Aprender y jugar, se señalan *cuatro competencias* básicas en el grado de preescolar (comunicativa, ciudadana, científica y matemática); es una herramienta flexible que le facilita a las docentes observar y conocer otras competencias de los niños así como descubrir el logro de las habilidades en los niños. (MEN, 2010) En el desarrollo de las competencias comunicativas el niño utiliza todos sus conocimientos y habilidades para buscar repuestas a los problemas y dar sentido a su experiencia. Para Torrado (2000), el sujeto de las competencias implica la idea de una mente activa que juega con el conocimiento (lo transforma, deduce, induce, abstrae, generaliza, particulariza) a partir de la interacción con su entorno y de sus saberes previos, resignifica su sentido y permite “describir, comparar, criticar, argumentar, proponer, crear, solucionar problemas”; el sujeto no es competente per se, pues es la interacción social y el contexto los que generan la calidad, tipo y número de competencias que se desarrollan y las que no se logran.

En el campo de las competencias matemáticas el niño logra desarrollar su capacidad de razonamiento matemático, mediante la utilización de los números, sus operaciones básicas, los símbolos, las formas de expresión. A medida que da significado a la secuencia numérica y las

notaciones arábicas los niños comienzan a resolver y construir otras propiedades abstractas de los números naturales, como cardinalidad y ordinalidad que le llevan a la cuantificación y al principio de conteo, la comunicación de cantidades con notaciones y el establecimiento de relaciones de orden. Las competencias científicas hacen referencia al uso de los funcionamientos cognitivos de los niños frente a los problemas y fenómenos naturales y sociales, (formulación de hipótesis, inferencia, clasificación). Para Jurado respecto al término de competencia,

es necesario aclarar que no se trata del acto de competir con otros ni se trata de la competitividad en el ámbito del mercado; se trata de un saber-hacer que todo sujeto porta en un determinado campo, que siempre es diferente en cada momento y que sólo es posible identificar en la acción misma; se trata de un dominio y de un acumulado de experiencias de distinto tipo, que le ayuda al sujeto a desenvolverse en la vida práctica y a construir horizonte social, siempre en relación con el otro. (Jurado, 2000, p. 95)

Es el maestro quien desde una mirada más amplia del aprender (proyectos de aula o pedagogía por proyectos), promueve los aprendizajes significativos vinculando la realidad del niño y su contexto cultural y social con los contenidos. En este sentido el saber del estudiante (conocimiento) debe trascender al saber-hacer para tomar decisiones, hacer conjeturas, indagar en campo, resolver problemas y, en general, servirse de dichos saberes de manera flexible, creativa, oportuna y acertada.

2.6 Los proyectos lúdico-pedagógicos desde la pedagogía por proyectos

Desde la década de 1980 con la renovación curricular se invitaba a los maestros a considerar en el preescolar el trabajo con proyectos; luego con la promulgación de la ley 115 se propone elaborar los currículos en el marco de los proyectos educativos institucionales que a su vez incluyen proyectos de área y de aula. El proyecto lúdico como estrategia pedagógica involucra al

maestro como miembro activo en un aprendizaje mutuo de estudiantes, familias y maestros, no solamente es un acompañante o facilitador, sino que lidera y comprende los intereses del estudiante, en el proceso de indagación, confrontación, discusión, deducción, lectura y escritura con un sentido crítico.

A un alto porcentaje de docentes de preescolar les preocupa que los niños sean preparados exclusivamente para el ingreso a la educación formal (Grado primero); de allí el llenado de planas, desarrollo de guías, repetición de los números, saber pintar y utilizar bien el lápiz (motricidad fina), aprender el alfabeto, las combinaciones, cantar rondas, realizar tareas en casa; el objetivo final es saber leer y escribir; en consecuencia, está ausente el juego y la exploración del entorno, lo que conduce a la deserción y a la repitencia en el grado primero, dado que los forzaron de manera temprana a actividades propias de la educación primaria.

CAPÍTULO 3

EL IMPACTO SOCIAL Y PEDAGÓGICO DE LOS PROYECTOS EN LAS AULAS DE TRANSICIÓN, DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA MARÍA CRISTINA ARANGO DE PASTRANA: LA SISTEMATIZACIÓN DE UNA EXPERIENCIA

Esta investigación nos condujo por varios caminos que, en nuestra cotidianidad como docentes, no habíamos transitado. En el primer acercamiento que se hizo a la I.E, encontramos un rector muy voluntarioso, dispuesto a implementar cambios en su institución tanto administrativos como académicos, en la perspectiva de mejorar las prácticas pedagógicas y el bienestar de los educandos. Asimismo las docentes de Mi Pequeño Mundo estaban muy entusiasmadas con esta investigación; ellas, mujeres que cuentan con un gran carisma y una amplia experiencia, con deseos de colaborar y siempre con una sonrisa, nos abrieron las puertas de sus aulas y de la

institución. Las docentes no tienen una fecha clara sobre el momento en el que iniciaron el trabajo con la pedagogía por proyectos; tienen un estimado entre los años 2008 y 2010; lo que sí tienen claro es que ha sido un reto continuo para mejorar sus conocimientos en su desempeño profesional y su rol en el comprender que los cambios sí son posibles cuando el maestro es guía y acompaña el proceso educativo desde el abordaje de las preguntas y los intereses de los niños. La institución Educativa María Cristina Arango de Neiva, sede Mi Pequeño Mundo, es de carácter oficial; se encuentra ubicada en la Comuna 2 de la ciudad de Neiva ("Comuna Nororiental") con estratos 1, 2, 3 y 4. Cada salón tiene entre 16 a 25 estudiantes; en preescolar hay 8 grupos de 20 niños.

La investigación se desarrolla durante 5 meses del año escolar de 2019, iniciándose en julio y terminándose en Noviembre, según calendario académico, periodo donde se ubican todas las actividades del proceso investigativo, realizando un minucioso seguimiento a cada una de las actividades acordadas en los dos proyectos de Aula concertados y acompañados por el cuerpo docente desde su práctica pedagógica en el grado preescolar.

3. 1 Entrevista a docentes

En la primera actividad de la investigación se realizó un encuentro con las docentes de preescolar de la sede Mi Pequeño Mundo y los maestrantes a fin de dar a conocer los propósitos de la investigación, manifestando la disposición en el proceso de sistematizar la experiencia y reconocer los impactos de lo que ha sido este proceso para conocer sus apreciaciones sobre los elementos conceptuales de la pedagogía por proyectos y de qué manera han venido trabajando los proyectos de aula. La entrevista se realizó de forma oral en la sede del colegio y luego nos reunimos para compartir por grupos dichas apreciaciones en un taller que nos acercó al reconocimiento del trabajo pedagógico de las docentes y las practicantes en los niños y niñas.



Imágenes 1 y 2. Entrevista con las docentes titulares y practicantes de Mi Pequeño Mundo.

En la foto aparecen docentes de preescolar, con practicantes de último grado de licenciatura de preescolar de la Universidad Surcolombiana, narrando las experiencias sobre cómo ha sido el proceso durante más de 13 años respecto del trabajo pedagógico con proyectos de aula.

Registro 1:

Maestra 1: Cuando empezamos con los proyectos, empecé a asistir a un taller que organizó la Asociación de preescolar, que fue en Bogotá, fue la primera vez que me capacitaron con la pedagogía por proyectos. Esa vez empezaron a mover fibras en uno, asistimos y llegamos motivadas, porque fue con la mayoría de compañeras. Empezamos inquietas en los proyectos de aula y hablamos de lo dudosas de iniciar, y nos “metimos en la vaca loca”; iniciamos y duramos dos años muy débiles, veíamos que no era lo nuestro. Nos parecía que era duro salir

de las planas, del esquema tradicional. Pasamos a ser un orientador para el desarrollo de las todas las capacidades del niño.

El proceso de llegar a adquirir las destrezas de manejo de los proyectos de aula para nosotras no fue fácil y el cambio algo complicado, pero ahora estamos felices porque consideramos que la construcción que hemos hecho con los proyectos de aula han sido buenos y ahora los estamos aplicando; al mismo tiempo, con la participación de los padres, nosotros como docentes y los niños y niñas.



Imágenes 3 y 4. Diálogo alrededor de las prácticas educativas entre las docentes titulares y las practicantes de Mi Pequeño Mundo.

Las estudiantes practicantes de preescolar informan a sus maestras sobre la experiencia observada en torno a los proyectos de aula; refieren que durante sus estudios reciben leen a diferentes autores, respecto de la pedagogía activa y la pedagogía por proyectos. Señalan que el reto es desarrollar los conocimientos durante sus prácticas. Refieren que las estudiantes de la licenciatura anhelan realizar la práctica-docente en la sede Mi pequeño mundo, por el compromiso de sus docentes y por ser uno de los mejores preescolares de Neiva.

Registro 2:

Maestra 2: Decíamos que para trabajar en preescolar era un nuevo currículo, nosotras nos sentábamos y programábamos lo del año, entonces teníamos los temas para trabajar, y vivíamos contentas porque teníamos organizado todo en el plan curricular, por dimensiones. Luego, nos mandaron practicantes de la universidad y uno de los requisitos era que las dejáramos trabajar con proyectos de aula. Entonces, pues fabuloso, ellas ya venían con proyectos de aula y me puse a investigar, leer, y esos días recibí una capacitación. Entonces no era el plan de año, sino pensar en qué le gustaba el niño, qué había de novedoso en su contexto, para que el niño estuviera centrado, lo que él quería aprender; retomamos eso y las ideas surgían. En general, hemos participado en congresos nacionales e internacionales, estuvimos con las capacitaciones de Reggio Emilia, que vinieron de Italia a unos congresos y además hemos trabajado e investigado con la Universidad Surcolombiana sobre la pedagogía de proyectos.

En el registro 1 se asocia la pedagogía por proyectos con la innovación educativa. Se infiere que con la pedagogía por proyectos el estudiante trabaja en grupo y plantea inquietudes; la motivación es tanto de las docentes como de los niños. En el registro 2, se asume la pedagogía por proyectos como una novedad que implica investigar sobre proyectos de aula. El docente trabaja e indaga con los niños en los diferentes proyectos de aula. La finalidad de la pedagogía por proyectos es posibilitar estrategias y aprendizajes mediados por el interés de saber, en el aula y por fuera de ella, donde el niño es el centro del proceso y del mismo aprendizaje.

Las docentes de Mi Pequeño Mundo han promovido la pedagogía por proyectos investigando, indagando por cuenta propia preguntando y en algunas oportunidades asistiendo a programas de formación. Las docentes tienen entre 20 – 25 años de experiencia en la educación preescolar. Progresivamente, fueron reorientando la actividad docente con el apoyo de las directivas de la

institución y de la Universidad Surcolombiana (con las practicantes). Se concluye de los dos registros que las docentes cambian la metodología tradicional y se embarcan en los enfoques pedagógicos innovadores. Al preguntar a las docentes sobre sí lo que realizan es propiamente la pedagogía por proyectos, señalaron:

Registro 3:

Maestra 1: Yo pienso que no está saliendo bien, porque desde la misma estructura del instrumento para planear las clases todavía es muy lineal. Se ha roto con la estructura que se venía manejando en los años anteriores, que era completamente lineal y desestructurado, desarticulado, o sea no permitía la articulación. Pero todavía nos falta un poco porque no se está potencializando lo que se planea, o sea se planea con una mirada muy disciplinar todavía, no lo estamos abordando todo, lo que nos puede enriquecer el proyecto desde todas las miradas.

Registro 4:

Maestra 2: Tenemos una mirada muy disciplinar en cuanto a eso, esta metodología es el principio de integralidad, dentro de la educación inicial, y uno se pone a mirar esas actividades rectoras, como dice el ministerio; uno no quiere que se convierta en el método o estrategia, sino propiciar espacios donde se evidencie eso que se pretende con las actividades rectoras, para que el niño haga la exploración y a partir de ello se pueda articular lo que se pretende dentro de los lineamientos, los componentes que se proyectan en preescolar, qué tipo de cosas se deben manejar, hacia dónde lo podemos direccionar, pero es básico la exploración y eso en el preescolar a veces se pierde, porque no le permitimos a los niños

vivenciar, y después llevarlos hacia donde nosotros direccionamos el proyecto, con los procesos que se deben manejar en el preescolar.

En el registro 3 se considera que aún falta hacer ajustes a la estructura; son conscientes que tienen que enriquecer más para llegar al punto óptimo de la pedagogía por proyectos. Se deduce que en la planeación consideran las áreas de la educación básica al hacer referencia a la “mirada disciplinar”. En el registro 4 se expresa que el enfoque considera la articulación y posibilita motivar la exploración y la vivencia de situaciones en el ámbito del hogar. Las mismas docentes se trazan el reto de mejorar sus conceptos sobre el aprendizaje por proyectos, buscando y descubriendo información sobre el tema.

Respecto a la experiencia pedagógica, consideran:

Registro 5:

Maestra 1: Nuestro papel es elaborar, en primer lugar es hacer que el niño se enamore del aprendizaje, en segundo lugar entendemos que el motor del aprendizaje es el niño, tenemos en cuenta los intereses, todo lo que el niño trae para aprender y trabajar con ese contexto, y en tercer lugar la forma de involucrar a los papás para que entre todos podamos construir conocimiento porque no es rellenar al niño, sino con ellos hemos ido construyendo porque hasta yo me enriquezco, el papa se enriquece y el niño que es el motor más grande de aprendizaje que sale con todo ese bagaje que trabaja.

Registro 6:

Maestra 2: Algo que hacemos al inicio del año es involucrar al papá, porque nosotros citamos a los niños con los papás y hacemos la actividad todo el día con ellos, entonces le damos la oportunidad al papá para que también se exprese ya que les damos temas para que ellos se expresen y expongan delante de todos y de sus hijos entonces es algo que nos favorece y nos

ha venido sirviendo, porque en el aula de clase hacemos unas actividades en que estamos involucrando al papá, al niño, y luego los papás se quedan trabajando y nosotras salimos con los niños, así que los papás se dan cuenta que ellos son importantísimos en este proceso.

En el registro 5 se percibe que la docente tiene un papel esencial en el proceso de aprender con base en los conocimientos de los niños y este es un aspecto nuclear en la pedagogía por proyectos. Asimismo se reconoce la participación de los padres en el desarrollo de los proyectos, pero en los registros es difícil identificar su rol más allá de ser el “colaborador” en la elaboración de materiales de trabajo. En el registro 6, se destaca el acompañamiento de madres y padres en el proceso.

Sobre los balances del proyecto:

Registro 7:

Maestra 1: todavía se ve el proyecto por un lado, y los procesos de preescolar no están articulados y es ahí donde hay que meterle más cuerpo. Es como ese miedo por el mismo contexto, porque el contexto “exige”, porque nosotras (las docentes en general) hemos creado eso de que el preescolar es casi un primero adelantado.

Se colige la confusión sobre los propósitos del ciclo de preescolar: “el preescolar es casi un primero adelantado”; de allí la referencia a las disciplinas y a las áreas en varios de los registros, contrario a lo que los lineamientos de 1998 recomendaban: las dimensiones. En el siguiente horario se observan las dimensiones, pero es fundamental saber cómo se desarrollan; por ejemplo, qué se entiende y cómo se aborda la dimensión cognitiva o la dimensión comunicativa.

Cuadro 1. *Horario Mi Pequeño Mundo.*

Semana					
	Lunes	Martes	Miércoles	Jueves	Viernes
Hora					
7:00 – 7:30					
2:00 _ 2:30	Juego Libre	Juego Libre	Juego Libre	Juego Libre	Juego Libre
7:30 8:00	A.B.C.	A.B.C.	A.B.C.	A.B.C.	A.B.C.
2:30 3:00	Dimensión Socio afectiva	Dimensión Ética, actitudes y valores	Dimensión Espiritual	Dimensión Comunicativa	Dimensión Ética, actitudes y valores
8:00 8:30	Dimensión Cognitiva	Dimensión Cognitiva	Dimensión Comunicativa	Dimensión Cognitiva	Dimensión Cognitiva
3:00 3:30	Cognitiva	Cognitiva	Comunicativa	Cognitiva	Cognitiva
8:30 9:00	Dimensión Estética	Dimensión Corporal	Dimensión Estética	Dimensión Corporal	Dimensión Corporal
3:30 4:00	Estética	Corporal	Estética	Corporal	Corporal
9:00 9:45	LONCHERA Y ESPACIO DE ACOMPAÑAMIENTO LUDICO				
4:00 4:45					
10:00 11:00	Dimensión Comunicativa	Dimensión Estética	Dimensión Corporal	Dimensión Estética	Dimensión Comunicativa
5:00 6:00	Comunicativa	Estética	Corporal		Comunicativa

Teniendo en cuenta el horario anterior, donde se ubican tiempos y secuencias, similares al desarrollo de trabajo por áreas, encontramos que las docentes hacen una división y diferenciación de cada una de las dimensiones del plan de estudios: el cumplimiento de un requisito institucional en donde se establecen horarios para todos los grados de la institución, pero también como un norte que sirve a las docentes para visualizar las actividades integradoras de los proyectos de aula, en concordancia con los pretextos educacionales que se desean alcanzar con los niños y niñas. Asimismo indagando con las maestras sobre la importancia del juego y su diferenciación con la dimensión corporal, manifiestan que los niños aprenden jugando, por ello los invitan diariamente a un espacio de juegos libres donde comparten experiencias con sus pares; esto permite que a través de ellas se despliegue toda su energía, se fortalezcan las relaciones interpersonales, compartiendo vivencias relevantes desde su entorno familiar, que fortifican el aprendizaje cooperativo; las maestras reconocen situaciones particulares durante este tiempo que pueden servir como insumo para el desarrollo de actividades o temáticas o de otro proyecto de aula.

Otro de los documentos entregados por las docentes de Mi Pequeño Mundo a los directivos de la I.E María Cristina Arango de Pastrana es la programación curricular para el nivel preescolar (transición). Las docentes explican paso a paso lo relacionado con la pedagogía por proyectos y cómo se articulan con las dimensiones establecidas por el Ministerio de Educación Nacional:

La Institución Educativa María Cristina Arango sede MI PEQUEÑO MUNDO Y LOS PINOS presenta la programación curricular del nivel Preescolar en el grado transición, teniendo en cuenta la ley 115 de 1994 donde reitera la Educación Preescolar como el primer nivel de la educación formal y ordena la construcción de lineamientos generales de los procesos curriculares, así como también se amplían las reflexiones alrededor de fines, objetivos, estructura, organización, componentes y estrategias. Igualmente la

resolución 2343 de 1996, adopta un diseño para éstos y establece los indicadores de logros para la educación formal, proporciona elementos conceptuales para constituir el núcleo común del currículo en las instituciones y la formulación de los indicadores desde las dimensiones del desarrollo humano. Y el 2247 de 1997, en el cual se establecen normas relativas a la prestación del servicio educativo en el nivel preescolar, su organización y orientaciones curriculares sustentadas en los principios de integralidad, participación y lúdica.

El documento para preescolar muestra que las docentes han estudiado la legislación, pues plantean:

Por este motivo el equipo de Docentes de la Institución se ha reunido periódicamente a investigar para construir esta programación que tiene como fin fundamental promover y convertir la educación en una rutina agradable para los niños en donde se vaya estrechando las relaciones con las personas que le rodean, aumentando la calidad de las experiencias vividas y adquiriendo herramientas necesarias para su desarrollo integral.

Este plan o proyecto para el preescolar es un subproyecto del PEI de la Institución educativa María Cristina Arango, bajo los parámetros, antecedentes, objetivos, fundamentos, marco normativo, filosófico y de evaluación que rigen la Institución.

Teniendo en cuenta la ley 115 de 1994, las docentes en su proceso de autonomía diseñaron los siguientes objetivos del plan curricular del grado transición:

- *Contribuir al desarrollo integral y armónico de niños y niñas de 5 y 6 años de edad.*

- *Facilitar a los infantes la transición de la vida familiar a la vida escolar, desarrollando en ellos su capacidad para construir relaciones de reciprocidad, de participación y normas sociales, que les facilite su adaptación activa y autónoma al mundo en general.*
- *Favorecer e incrementar la motivación por el aprendizaje escolar, el interés por el conocimiento, la curiosidad, la exploración y los intereses en general.*
- *Cooperar para la formación en valores enmarcados en el respeto a los derechos humanos, el equilibrio ecológico, la equidad en las relaciones de género, la paz, la participación, la democracia y la justicia.*
- *Facilitar el acercamiento y la coordinación entre el colegio y la comunidad en torno a las necesidades e intereses de la niñez.*
- *Promover el desarrollo y fortalecimiento de las competencias que cada niño posee, para aprender más de lo que saben acerca del mundo y para que sean personas cada vez más seguras, autónomas, activas y participativas.*
- *Trabajar nuevas estrategias metodológicas como proyectos de aulas y talleres para responder a las necesidades, intereses y exigencias del desarrollo de los niños y así generar la construcción de aprendizajes significativos.*

Todos los propósitos son objeto de consideración en las aulas con la *pedagogía por proyectos*. Dentro de lo concertado en el proyecto de las docentes también se encuentra el perfil de los estudiantes, reiterando que se busca que sean niños seguros, autónomos e investigadores. Niños y niñas seguros de sí mismos, protagonistas de sus propios aprendizajes, con base en los recursos culturales, sociales y educativos del entorno; es decir,

- Niños y niñas que desarrollen sus habilidades y destrezas motoras tanto finas como gruesas y su capacidad de observación y asombro.

- Niños y niñas a los que se les permita el acercamiento a los adelantos tecnológicos y científicos.
- Niños y niñas capaces de expresar con claridad sus ideas, sus dudas, exploren su curiosidad, interactúen, compartan y establezcan comunicación con personas de su entorno inmediato.
- Niños y niñas que entiendan y comprendan que para tener una sana convivencia se necesita aceptar y practicar normas y reglas.
- Niños y niñas que crezcan en un ambiente afectivo, con principios y valores definidos, para que sean verdaderos seres humanos, donde la sensibilización de su interactuar con el entorno les permita disfrutar de su existencia.

Los referentes conceptuales que hacen parte del documento entregado en el año 2014 a las directivas de la institución educativa, que hacen alusión a diferentes autores y los enfoques de cada uno, se toma de manera autentica del documento de las maestras:

La psicología genética de Piaget: La teoría de Piaget está dentro de la epistemología genética, ya que estudia cómo se origina el conocimiento en el niño. Esta teoría trata de explicar el proceso de construcción de las estructuras mentales.

El andamiaje tutorial de Bruner: Para este autor el desarrollo del pensamiento en el niño depende de la interrelación con los miembros de su cultura (familia, maestros, iguales...) a través del lenguaje. Bruner dice que es necesario proporcionar al niño las ayudas necesarias a modo de “andamios” en la construcción de su aprendizaje.

El aprendizaje significativo de Ausubel: Este autor diferencia entre aprendizaje significativo y memorístico. Dice que el aprendizaje será significativo cuando los nuevos conocimientos se relacionen de forma sustancial y no arbitraria con los conocimientos que el alumno ya poseía.

Perspectiva histórico-cultural de Vygotsky: Para Vygotsky el niño desarrolla sus estructuras cognitivas a través de la interacción de las personas que le rodean, de las que va aprendiendo a través de un proceso de interiorización. Destaca el lenguaje como instrumento de interacción. Su teoría defendió siempre el papel de la cultura en el desarrollo de los procesos mentales superiores, considerándolos de naturaleza social.

Teoría de John Dewey: Fue uno de los fundadores de la escuela activa y de los primeros autores en señalar que la educación es un proceso interactivo. Filósofo social preocupado por el bienestar del hombre y por su adaptación física, social y moral. Consideró el problema del aprendizaje como la materia central de la psicología; utilizó en múltiples ocasiones la expresión “un organismo en un ambiente”.

En cada uno de los momentos compartidos con las docentes tanto dentro del aula de clase como por fuera de ella, se percibe que tienen claro la perspectiva de los autores que destacan en su plan y que dentro de sus prácticas docentes tratan de valorar estos conocimientos e incluirlos en su actuar docente. Al preguntarles a las docentes sobre cómo hacían para elegir el tema del proyecto con los niños y de qué manera lo realizaban, señalaron:

Registro 8:

Maestra 1: nosotras tenemos siempre presente el tema que se seleccione se ajuste a las habilidades específicas de cada niño de modo que cuando las aplique como ya hay un cierto concepto, él o ella va hacerlo de modo independiente, más seguro de sí mismo, puede tomar decisiones, y en consecuencia puede resolver las dificultades que se puedan presentar, los estudiantes van a ser más creativos. Entonces se elige el tema (en consenso con los estudiantes) de modo que se mantengan interesados desde el inicio hasta el final.

Registro 9:

Maestra 2: se indaga siempre sobre los saberes previos en los contextos de los niños y las niñas y a partir de allí se proponen los temas al colectivo de niños; ellos deciden entre un abanico de temas; se crea un ambiente a través del juego, intercambio de opiniones, experiencias y cuentos, que posibilite mirar de una forma diferente el ámbito del salón de clase, en lo organizativo, comunicativo, y de conocimiento.

En los dos registros, se reconoce el propósito del trabajo en grupo; la participación de los niños, niñas, profesores y la familia desde la casa son el eje del desarrollo del proyecto. El tema surge de los mismos niños, después de una serie de preguntas. Según el Ministerio de Educación (1994) la educación por proyectos es un modo de propiciar el trabajo colectivo. Y como lo considera Rincón (2012) la evaluación es una tarea de todos, y aquí entra en escena la coevaluación, la autoevaluación y la heteroevaluación. Para Jolibert (1995), trabajar con los proyectos implica una apuesta por la relación horizontal entre el profesor y el estudiante.

3. 2 Proyectos de Aula

Uno de los proyectos observados se relaciona con las normas de educación vial y las señales de tránsito (Proyecto pedagógico sobre educación vial). Se infiere que el aspecto primordial es la formación y educación ciudadana en una cultura con valores y consideración hacia los demás y en sí mismos. Se motiva a los estudiantes mediante una historia, también con canciones. Los niños nombran elementos del tránsito a través del juego con las palabras “Veo, pienso, me pregunto”. Una vez terminado el desarrollo de la puesta en escena del tema, las docentes van con los grupos a los salones de clase, en donde tanto las docentes como las/los docentes practicantes invitan a los niños y niñas a proponer ideas relacionadas con el tema, hacen referencia al título

del proyecto e identifican lo que quieren aprender. Haciendo uso del tablero acrílico en el aula de clase van escribiendo las ideas y los posibles títulos:

- Precauciones en la vía
- Aprendiendo sobre el tránsito
- Respetar las Normas de tránsito

El objetivo de este proyecto para los niños y las niñas es enseñarles a los padres y a las madres sobre las reglas de tránsito, inculcar acciones preventivas y evitar los accidentes.



Imagen 5. Etapa de surgimiento de ideas.

En la imagen se observa a tres adultos y algunos de los niños de MI PEQUEÑO MUNDO; los adultos son la docente titular, una de las practicantes de la universidad Surcolombiana y un camarógrafo que hace registros para la investigación.



Imagen 6. Niños y niñas aportan ideas

En esta imagen se aprecian a los niños y las niñas y dos practicantes en la etapa de surgimiento, justo después de la puesta en escena de la problemática. Se hace la votación para el nombre que los niños y niñas consideren más adecuado; la primera opción fue la que obtuvo un número mayor de votos. Los niños han elaborado en clase y en casa, en compañía de los padres, trajes con señalizaciones que ellos podrían ver en la vida cotidiana de la ciudad.



Imagen 7. Estudiantes realizando actividad en clase.

En esta imagen se observa el reconocimiento de números y letras que van en la placas de autos y motos; se observa que el salón de clase se ha convertido en un espacio donde se exponen las diferentes señales de tránsito.



Imágenes 8, 9 y 10. Los niños, profesoras titulares y practicantes de la universidad Surcolombiana en la ejecución de las actividades del proyecto de aula, siendo para ellos una experiencia de aprendizaje; (Aprender haciendo).

Así pues, se organiza un espacio adecuado simulando una avenida por la cual circulan diferentes vehículos o medios de transporte y peatones, y haciendo uso de los lugares propios del contexto escolar se trasladan al parque más cercano del barrio Las granjas; allí se observan a los niños exponiendo los diferentes deberes que tenían para el hogar y que fueron desarrollados en compañía de madres y padres de familia; se apoyan en sus docentes y en las practicantes de la universidad Surcolombiana; ponen en contexto los conocimientos investigados a través del proyecto.



Imagen 11. *Simulación ambiente cotidiano en ciudad.* Imagen 12. *Simulación avenida, carros y peatones.*

En mi PEQUEÑO MUNDO el trabajo y el desarrollo de los proyectos es arduo; aquí vemos una puesta en escena donde tanto practicantes como maestras titulares trabajan para que las cosas sean muy similares al contexto real; los niños y las niñas van aprendiendo a través de los juegos, las mímicas, las historias creativas, las canciones y aspectos relacionados con la cultura vial y la incidencia en la vida cotidiana de las personas.

Asimismo, el apoyo mostrado en casa, al cierre del proyecto, muestra el compromiso de las familias, si bien es más intenso en algunos niños más que en otros, pues el tiempo de dedicación al acompañamiento juega un papel fundamental. Las dimensiones que van desarrollando los niños y las niñas de transición con este proyecto son varias: la corporal, pues a través de las mismas señales de tránsito comprenden e interiorizan instrucciones como parar, avanzar, girar a la derecha, a la izquierda; la comunicativa, porque hablan sobre el uso de las señales y las normas de tránsito con los adultos y con sus compañeros.

En algún momento de la investigación se les pregunta a algunos niños sobre el uso de las normas de tránsito:

“El color rojo quiere decir que hay que parar y con el color verde andamos”.

“Se atropelló al señor por no parar, cuando el semáforo estaba en rojo para el carro, por eso llegó el doctor y la ambulancia”.

“Debemos mirar para los dos lados antes de pasar la calle”.

“Si, la policía pone multa si no respetamos la señal de tránsito”.

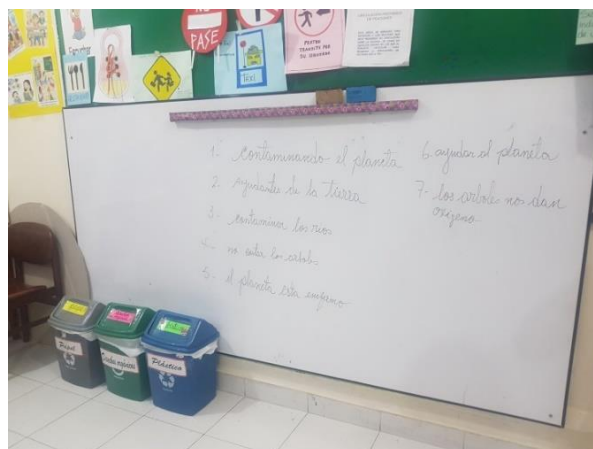
“No se puede salir solo”.

“Cuando salimos de casa debemos tener cuidado al cruzar la calle”

Proyecto 2

El segundo proyecto está enfocado a enfatizar en la importancia que tiene la formación en la educación ambiental en niños de preescolar, estimulando la información pedagógica y ofreciendo guías de acción sistémica para solucionar problemas, de modo que se inicie la formación sobre el cuidado ambiental en la ciudad. En la experiencia participan los niños y las niñas, la docente y los practicantes; inician con una canción: los niños imitan según los sonidos y pasos que hacen las docentes y los docentes practicantes.

Los niños identifican que uno de los problemas ambientales en el mundo es la falta de conciencia de las personas para su conservación, lo cual es una preocupación general, porque afecta a la generación del futuro. La profesora inicia contando la historia de un paciente con una emergencia; este cuento es sobre el planeta tierra, que a la vez va siendo dramatizado por las docentes practicantes y ambientado conforme a la historia que se está narrando:



Imágenes 13 y 14. La docente titular, la docente practicante y los niños en el aula de clase en medio del proceso de surgimiento del proyecto.

Hay un universo inmenso donde habitan muchos planetas; dentro de ese universo hay un planeta especial, la tierra, que está siendo perseguido y maltratado por un agente que se llama contaminación; este agente empieza a lanzar basura por todas partes, causando incendios y destrucción ambiental; a consecuencia de esto el planeta tierra cae y pide de inmediato ayuda para sanar tantas heridas hechas por el hombre; ante esto llegan doctores, enfermeras a auxiliarla...



Imagen 15. Practicantes de la universidad Surcolombiana participando del surgimiento del proyecto.

En la foto, practicantes de preescolar, participando de la actividad, representando un mensaje que fue concertado con ellos: “Si damos gotas de amor al planeta, él sobrevive y nosotros también”. “El Planeta está enfermo, pero entre todos podemos curarlo”. “Cuidemos los árboles ellos nos dan oxígeno y agua”. “Sembrar árboles es sembrar vida”. Afortunadamente, la tierra empieza a recuperarse, gracias a las cucharadas de amor, tanque de oxígeno, inyecciones para la enfermedad que presenta, y principalmente por el apoyo del público. Van apareciendo botes de basura clasificados en azul, verde y gris. Finalmente la tierra se recupera, baila de felicidad y se hace amiga de quienes la cuidan y de todos lo que están a su alrededor.

La docente hace una pequeña actividad: los niños deben recordar la función de las tres R (reciclar, reutilizar y reducir) en los recipientes para la basura; se concientizan sobre el buen uso y la regulación o balance que trae al medio ambiente. Enfatizan en evitar contaminar los ríos, bosques, calles y demás lugares que afectan la salud y la vida de todos los seres vivos.



Imágenes 16 y 17. Cómo reciclar.

En la fotografía se observa a algunos niños haciendo uso de las canecas disponibles para las basuras; ellos ya identifican gracias a la etapa del surgimiento del proyecto la disposición de las basuras según su naturaleza o composición, pero además reutilizar materiales. En el salón de

clase, la docente empieza a preguntar a los niños sobre el tema “La tierra está enferma”, para que surjan reflexiones por parte de los niños y proponer posibles nombres para el proyecto:

- Salvemos el planeta
- Cuidemos la tierra
- Amo mi planeta
- Guardianes del Planeta

Posteriormente, se envía a los padres de familia una información sobre lo que se necesita para la realización de algunas de las actividades del proyecto con los niños, siendo ellos partícipes del mismo en compañía del niño o niña:

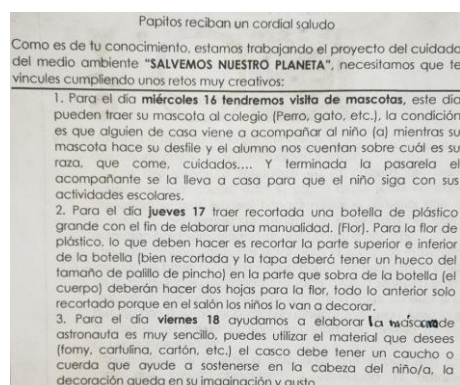


Imagen 18. Nota enviada a las familias en consideración con algunas de las actividades a realizar dentro del proyecto.

En el escrito se lee:

*Papitos reciban un cordial saludo. Como es de tu conocimiento, estamos trabajando el proyecto del cuidado del medio ambiente **"SALVEMOS NUESTRO PLANETA"**, necesitamos que te vincules cumpliendo unos retos muy creativos:*

1. Para el día **miércoles 16 tendremos visita de mascotas**, este día pueden traer a su mascota al colegio (perro, gato, etc.), la condición es que alguien de casa viene a acompañar al niño(a) mientras su mascota hace su desfile y el alumno nos cuenta sobre cuál es su raza, que come, cuidados... Y terminada la pasarela el acompañante se la lleva a casa para que el niño siga con sus actividades escolares.

2. Para el día **jueves 17 traer recortada una botella de plástico grande con el fin de elaborar una manualidad (flor)**. Para la flor de plástico, lo que deben hacer es recortar la parte superior e inferior de la botella (bien recortada y la tapa deberá tener un hueco del tamaño de palillo de pincho) en la parte que sobra de la botella (el cuerpo) deberán hacer dos hojas para la flor, Todo lo anterior solo recortado porque en el salón los niños lo van a decorar.

3. Para el día **viernes 18 ayudarnos a elaborar la máscara de astronauta es muy sencillo**, puedes utilizar el material que desees (fomy, cartulina, cartón, etc.) el casco debe tener un caucho o cuerda que ayude a sostenerse en la cabeza del niño/a, la decoración queda a su imaginación y gusto.

Se solicita que los niños lleven una mascota y ojalá estén acompañados de alguien de la casa (padre, madre, acudiente); también se necesitará una botella de plástico (para elaborar una flor) y realizar una manualidad con materiales como fomy, cartulina, o cartón para elaborar una máscara de astronauta; igualmente se necesita un caucho o una cuerda para sostener el casco en la cabeza. En el comunicado se muestra el modelo de lo que se debe hacer.



Imagen 19. Modelo de la flor y máscara.

Estas tres actividades son muy importantes, porque involucran a todos los miembros de esta comunidad; los padres participan en las actividades, los niños trabajan con ellos en casa pero también en el aula de clase con compañeros y maestras. El proceso ayuda a los niños a entender que a través de cosas que tienen en casa como una botella vacía, se puede reusar en algo decorativo; al llevar a sus mascotas a la institución le dan un mayor valor, se sienten orgullosos de presentarlas y esto acentúa el amor por los demás seres y el respeto que se debe tener por ellos; se fortalecen las dimensiones afectiva, comunicativa, ética, cognoscitiva.

Otra de las actividades desarrolladas durante este proyecto se inicia con la canción “Los guardianes del medio ambiente”; los niños están vestidos con disfraces hechos con material reutilizable como ejemplo de ‘cuidadores de la tierra’. Uno de los vestidos de una niña (vestida de princesa) está hecho de papel periódico; otro niño también tiene el disfraz de papel periódico y los zapatos son de envoltura de papa frita; todos los niños participaron; participaron madres y padres de familia en la elaboración de los trajes.



Imágenes 20, 21, 22 y 23. Trajes elaborados con materiales reutilizables.

Actividades de este tipo potencian la imaginación al confeccionar los trajes y aprender que los elementos que desechan a diario en casa pueden ser aprovechados para realizar otras cosas. Asimismo desde la perspectiva de las dimensiones, la comunicativa es notoria en el modo de explicar a otros la confección del traje y sus materiales; desde la dimensión estética se destaca el uso de colores y longitudes; las dimensiones ética y afectiva son visibles en el respeto, la responsabilidad y el sentido de pertenencia.

La presentación de los niños y las niñas con sus trajes pone de manifiesto la actitud de cooperación desde la casa con el propósito de acompañarlos en el desarrollo del proyecto “Cuidadores de la tierra”. Un padre de familia dice que es una manera de inculcarles la responsabilidad con el planeta. Igualmente una madre afirma que es muy bonito acompañar a su hijo en la elaboración del vestido con materiales reciclables porque es un modo de aprovechar materiales del medio, muchos de ellos reutilizables; se investiga sobre los efectos de la contaminación y de qué manera podemos contribuir a evitar desastres ambientales.

También se les pide la opinión sobre la actividad, ¿Qué tanto aprenden los niños a partir de esta actividad? ¿Cómo contribuyen ellos en mejorar el planeta? Los niños hablan de la contaminación, las quemadas de basuras que realizan las personas y los incendios forestales que destruyen la flora y la fauna; hablan del carro que bota humo, de las envolturas en la calle que

tapan las alcantarillas y el no recoger las heces de los perros, el utilizar y consumir el agua sin desperdiciarla, etc. Todos recogen información y reconocen que cuidar el planeta beneficia a los seres vivos y seres vivos somos todos, humanos y animales. Algunos de los estudiantes que van acompañados de la madre o padre llevan una mascota y el propósito es relacionar lo que están aprendiendo sobre el medio ambiente y su cuidado, con su contexto.

Este proyecto llevó a los niños y niñas, padres de familia, docentes y tesistas a la realización de dos salidas de campo; todos pudieron vivenciar las dos partes de lo que se puede hacer con el medio ambiente. Una de las salidas de campo se hizo a la CAM (Corporación Autónoma del Alto Magdalena), lugar que se encarga de la protección del medio ambiente (flora y fauna) de la región; allí los niños y niñas pasaron una mañana y tuvieron la oportunidad de apreciar varios de los animales nativos de la región, así como la vegetación; de igual forma tuvieron una charla relacionada con el manejo de basuras; los niños y las niñas ya poseían conocimiento al respecto; gracias al inicio del proyecto y pudieron participar de la charla activamente. Los niños y las niñas pudieron explorar por sí mismos y poner en contexto muchas de las cosas que en el aula de clase y en el hogar habían aprendido.



Imágenes 24, 25 y 26. Salida de campo, Corporación Autónoma Regional del Alto Magdalena.

En la imagen se ve a los niños y las niñas de forma ordenada subiendo al bus que los llevará a su salida de campo; asimismo en la CAM, muy atentos, a la exposición y las explicaciones de las personas a cargo.

La segunda salida de campo acordada con padres de familia se realizó al relleno sanitario Los Ángeles, lugar en donde se acopian las basuras de la ciudad de Neiva y municipios aledaños; los asistentes participantes nos llevamos una sorpresa al encontrar un lugar organizado y limpio a diferencia del imaginario que tienen las personas del lugar de las basuras, un espacio mal oliente y lleno de animales rastreros e insectos. La realidad fue completamente diferente; los niños y las niñas tuvieron la oportunidad de encontrar orden, un espacio libre de basuras alrededor; esta experiencia posibilitó a los niños y las niñas ver una actividad responsable a la hora de desechar las basuras.



Imágenes 27, 28 y 29. Salida de campo, Relleno sanitario Los Ángeles.

En la imagen se ve a los niños, algunos padres de familia, docentes en el relleno sanitario Los Ángeles de la ciudad de Neiva, igualmente atendiendo las explicaciones recibidas por los ambientalistas y personal encargado de dar manejo a las basuras que se reciben. Los niños están ubicados en la cima de una montaña de basura que ha sido protegida por capas de tierra y le han reforestado. La visita permitió que los niños comprendieran la importancia de una cultura de

la limpieza y de cuidado del medio ambiente, realizando selección en la fuente o separación de residuos para poder reutilizarlas, como también el llevar un mensaje a sus padres que el relleno sanitario, no es un botadero de basura, invitándolos a sacar los residuos en los días señalados para que el carro recolector las lleve al relleno y no dejarlas en sitios no adecuados.

Al finalizar este proyecto los niños y niñas, junto con maestras y apoyo de padres de familia decidieron dejar una huella en la ciudad, una huella en sus contextos socio – culturales, la idea esbozada era plantar un árbol frente a sus casas, o en el parque más cercano a sus viviendas. Esta actividad los llenó de entusiasmo y orgullo de tener un árbol para sembrar y apadrinarlo. Esta actividad por su connotación los va a ligar al proyecto por el resto de su vida, porque lo han de recordar cómo el momento en el que fueron responsable de la existencia de un ser vivo, esta actividad se llevó a cabo entre todos los actores de la comunidad educativa de Mi Pequeño Mundo.



Imágenes 30, 31 y 32: Docentes, practicantes, alumnas practicantes, maestra de grupo, padres de familia, tesistas y alumnos, recibiendo el árbol para proceder a su siembra en casa.

La siembra del árbol se desarrolló con una gran fiesta por la vida; para ello se dio la información sobre la importancia de sembrar un árbol nativo por familia, entregando un árbol para su adopción; se dieron recomendaciones respecto a la selección del lugar, preparación del

apique o hueco y los insumos para su desarrollo y como retribución del árbol, a futuro, recibir oxígeno. Una vez desarrollada la actividad los estudiantes expresaron al día siguiente mucha alegría y contaron la importancia de cuidar y sembrar árboles, que junto a sus padres realizaron un trabajo en beneficio de la tierra y de las personas, participando decididamente en el proyecto de mejorar nuestro medio ambiente y adoptar una cultura de limpieza y de no contaminación desde los hogares, la calle, el campo; algunos niños dieron nombre a su árbol y escribieron la fecha de nacimiento, averiguaron sus cualidades y dibujaron en cuadernos las diversas formas de cuidar el entorno.



Imágenes 33 y 34. Registro de actividad en clase de los niños usando materiales reciclables.

En la fotografía vemos a niños y niñas con la docente haciendo uso de elementos reciclables que sirven como ayuda en el proyecto; aquí la maestra les ha pedido que cuenten la cantidad de tapas que tienen a su disposición; como observadores pudimos corroborar un trabajo comunitario, colectivo, pues algunos de los niños pierden la cuenta y sus compañeros de mesa colaboran en recordarle los siguientes números.

Fandiño (1993) en su documento “El trabajo por proyectos en la escuela”, encuentra en los proyectos una opción para vincular la escuela y la realidad social, porque (estudiantes y docentes) parten de sus propios problemas, preguntas e hipótesis y los involucra de manera activa en su

formación personal y social hasta lograr productos considerados significativos, además de útiles académica y socialmente” (pág. 81). Igualmente Jaramillo (2019) en su escrito sobre los proyectos considera que la implementación de la pedagogía por proyectos no es fácil, ya que hay que contextualizar, pero los niños y niñas asumen una actitud “participativa, propositiva y creativa”.

En el desarrollo de los proyectos de aula, la interdisciplinariedad se trabaja desde las diferentes áreas; para tal fin se fija un núcleo temático y se establecen las competencias, con base en unos objetivos. Se busca el desarrollo de competencias orales, textuales, cognitivas, la de gestión de emociones, conversaciones y relaciones, pero lo más importante es la aplicación de estos conocimientos por el niño en las diversas situaciones de su vida.

3.3 Las relaciones entre Transición y Primer Grado en la Institución Educativa

Según la Real Academia Española de la lengua (1984) el vocablo articulación viene del latín “Articulario”, que significa “enlace o unión de piezas o partes”, lo que facilita unir, enlazar, atar, vínculo, coyuntura, acoplamiento, enlaces, orquestación, organización, estructura. El concepto nos sirve para determinar la armonía entre organización curricular por ciclos y sus connotaciones y beneficios en el desarrollo de los propósitos educacionales en estos dos niveles (preescolar a primaria), así como las estrategias pedagógicas innovadoras implementadas para impactar de mejor manera sus desempeños, respecto de sus dimensiones y competencias.

Consultando con los maestros de preescolar de la Sede Mi Pequeño Mundo frente al proceso de articulación manifiestan que desde el año 2010, el señor rector y el equipo de gestión vienen realizando reuniones con los docentes de primero de primaria en torno a la necesidad de reconocer los currículos de cada nivel y unificar estrategias pedagógicas y actividades para lograr

coherencia y continuidad en las experiencias de convivencia escolar. Recogimos las voces de las docentes al respecto:

Maestra 1: Lo más importante es la comunicación entre los docentes ya que buscamos entender tanto el quehacer pedagógico del maestro de preescolar como de primero de primaria; la caracterización de los estudiantes en sus desarrollos, nos permite identificar los progresos de sus aprendizajes, mirando no sólo que escriban y lean mecánicamente, sino en función de sus dimensiones, que sean autónomos, activos, preguntones ya que ellos son muy sensibles, sociables y les gusta mucho jugar.

Maestra 2: Hemos considerado pertinente trabajar con proyectos de aula, buscando una manera diferente de trabajar con los estudiantes, donde el niño es lo más importante en el aprendizaje y los maestros aprendemos también, ya que son muchas las preguntas que resultan de un tema particular o un problema situación del momento; los niños se interesan cuando se les motiva a participar; se inculca el respeto por la palabra y se le da la participación buscando el desenvolvimiento espontáneo y nos interesa que cuando vayan a primero les vaya bien y se les tenga en cuenta porque son muy afectuosos, alegres, muy activos.

El intercambio de experiencias de los docentes y la disposición para mejorar la calidad de la educación en esta institución es evidente; la gestión directiva promueve estos diálogos y muy frecuentemente el rector realiza conversatorios de cómo es importante innovar en el campo pedagógico; la adecuación de las aulas con mejores ambientes es una acción administrativa de admirar, pues todos los salones cuentan con comodidades físicas, buen mobiliario, recursos didácticos y algunos con televisor, video-beam, cámaras de video y computadores, libros, closet con libros y cuentos, aire acondicionado (por encontrarnos en una ciudad de altas temperaturas).

Esto permite que tanto el aula de preescolar como de primero de primaria no se diferencien y sean de agrado para los niños; se percibe un ambiente laboral agradable; los ambientes saludables y de bienestar tanto para estudiantes como maestros son muy adecuados y limpios.

Entrevistado el rector Tobías Rengifo sobre cuáles han sido las acciones que han llevado a generar un mayor compromiso de docentes y padres de familia en las transiciones del niño de preescolar respecto de su formación y preparación al grado primero de primaria expresa:

Los niños están empezando a vivir y en términos hegelianos los niños pasan de la esfera de la familia a una segunda esfera que es la escuela; la primera, la de la familia, debe estar caracterizada por las relaciones de amor, de afecto que le brinden al niño para darle mucha seguridad y tranquilidad; por eso es tan importante el trabajo con la familia; la segunda esfera de la escuela, más social, donde el niño empieza a interactuar con otros pares; es ilimitada en la acción, en la experiencia, en el juego; sin embargo, está signada en el derecho y el deber, pero que además aprenda a respetar y convivir; el iniciar el niño en este proceso considero un absurdo recargarlo con un montón de tareas y obligaciones; no, el niño va a la escuela a continuar su vida de niño con alegría y lo matamos, ya que todo lo que se hace en preescolar si somos muy claros al respecto en entender que es la entrada del niño a esa segunda esfera de socialización que se llama la escuela tiene que ser una entrada alegre, feliz, dichosa, que sea una alternativa el parque, el juego en el compartir, el baile, la danza, etc. y no contenidos de preparación de primarización que muy posiblemente llevaran al abandono o fracaso escolar.

En primera instancia para nosotros los niños son lo más importante, nos interesa que padres y niños no solo perciban el mejor de los ambientes, sino que lo vivencien; por ello no escatimamos esfuerzos para disponer lo mejor para ellos; los docentes preparan una bienvenida vinculándose en las actividades donde el juego y las actividades lúdicas son el

eje principal; los niños disfrutan del juego; ellos por naturaleza aprenden de la interacción social con sus pares; los aprendizajes de leer y escribir poco a poco los irán logrando, pero nuestro interés es su formación, de pensamiento abierto, participativos, capaces de situar soluciones a los problemas cotidianos, apartándose un poco de la estricta preparación de forzarlos a leer y escribir rápido para el caso de preescolar, niños con valores que aman a su familia, sus maestros, su colegio.

La institución cuenta con un excelente equipo de docentes, comprometidos y continuamente dispuestos a compartir sus experiencias, como lo ha sido hasta ahora con los proyectos de aula o pedagogía por proyectos como estrategia pedagógica, donde puedo decir que la deserción y la repitencia en forma mínima se expresa, ya que los niños vienen a continuar con unos procesos en el grado primero y se refuerzan algunas competencias y desempeños; la mayoría de los niños de preescolar promovidos al grado de primero son matriculados en nuestra institución; año por año nos faltan cupos y no podemos atender la demanda ya que hemos determinado en forma autónoma no tener más de 20 estudiantes por grupo; la secretaría de educación no amplía la cobertura ni nombra maestros; sin embargo algunos padres han decidido llevar a sus hijos a matricular otras instituciones y las frustraciones de padres se han evidenciado por la exigencia y prioridad de los aprendizajes de lectura y escritura en ellas; el exigente trabajo académico de contenidos y tareas cuyo enfoque está dado en función de asignaturas; por ello es importante la articulación del primer ciclo (preescolar, primero y segundo) que venimos proponiendo para dar continuidad a los procesos pedagógicos y de aprendizajes de los estudiantes; es una forma diferente de ver el progreso educativo y los padres deben comprender que los niños deben en primera instancia disfrutar de su edad.

El proceso de articulación nace de la necesidad de concebir una escuela de vida, alegre, dirigida a hacer amena la permanencia de los estudiantes; nos proponemos varias reuniones durante el año; nos inventamos un almuerzo, un compartir y nos vamos a la casa de un compañero y vamos todos los docentes de preescolar y primero; hacemos talleres; evaluamos lo que cada uno hace y proponemos actividades; buscamos mucho esa proximidad. Al finalizar el año los docentes de primero de primaria deben compartir unos días con las docentes de preescolar y observan, lo hacen en el aula, en el recreo, comparten con los niños, conociendo sus familias y cuando hay alguna resistencia frente a ese trabajo de articular procesos, se propone que la docente de preescolar continúe en primero o viceversa. Como rector siempre he acompañado dicho proceso que hasta hoy nos ha dado algunos resultados, considero, positivos desde la pedagogía por proyectos como una acción educativa innovadora.

Docente 3: Durante la semana de desarrollo institucional nos reunimos todos (docentes de preescolar y de primero de primaria); de forma organizada cada uno analiza cuáles son los progresos y dificultades de los niños; esto nos enriquece en la práctica pedagógica; pues intercambiamos opiniones sobre los proyectos de aula desarrollados, qué debemos mejorar y qué actividades son convenientes para los niños; acordamos y diseñamos estrategias sobre dificultades.

Respecto a los padres de familia todas las maestras coinciden en señalar que son bastante comprometidos; están muy pendientes de sus niños en la presentación personal, en la llegada puntual y están atentos a las informaciones del libro viajero donde se orientan actividades complementarias de investigación o tareas; participan activamente cuando se les propone el tema del proyecto, haciendo presencia en el evento denominado surgimiento; se sienten muy felices al

ver sus hijos con sus disfraces y tienen una muy buena relación de comunicación. Cuando se les invita a reuniones asisten, participan y sugieren; no ha sido fácil hacerles comprender que los niños en preescolar no exclusivamente vienen a aprender a leer y a escribir, sino a explorar y desarrollar su habilidades y potencialidades; algunos expresan y sienten que los niños no avanzan porque no realizan planas o escritura de palabras o números, pero al final del año se dan cuenta de sus progresos; las maestras dicen que los padres y las madres son muy agradecidas.

Una actividad sobresaliente, respecto a la articulación, es llevar a los niños al salón de primero de primaria, no de visita sino a participar en alguna clase. La transición hacia el primer grado de primaria contribuye en el desarrollo de los aspectos emocionales y propicia el trabajo cooperativo con los padres. Esta iniciativa posibilita neutralizar los miedos de los niños de llegar a un lugar desconocido para ellos, en donde encontrarán niños y niñas de diferentes grupos con mayor libertad e independencia.

3.4 Participación de las familias en el contexto familiar y escolar

La familia como grupo humano más cercano al niño, en el cual vive e interactúa con otras personas, es determinante en la mediación del desarrollo psicológico de los hijos, al tener la responsabilidad de promover la interacción antes que cualquier otro agente educativo. La familia, núcleo educacional de la sociedad desarrolla en cada uno de sus miembros una forma determinada de desenvolverse dentro de diferentes contextos. La familia es la primera estancia educadora de modo que es importante potenciar en ellas las capacidades y habilidades necesarias para que su influencia sea óptima.

Resaltar el papel integrador y propiciador de la familia en el desarrollo social de los hijos está ligado a las relaciones interpersonales al interior del núcleo familiar; en este sentido es necesario que los hogares basen su sistema educativo en los valores. Las relaciones afectivas que se

originan en familia estructuran relaciones y comportamientos que se constituyen en la base del desarrollo integral de los niños y niñas, pues "Todo aquello que acontece en los primeros años es crucial para el desarrollo físico, cognitivo, emocional y del lenguaje de los niños y las niñas" (MEN, 2017, p. 33). La escuela, en efecto, es mediadora para brindar herramientas, guiar y provocar a las familias, los niños y las niñas, para que se propicien espacios donde se estimulen y fortalezcan las relaciones de convivencia, el respeto, la autonomía, la confianza.

La estructura familiar en la que vive el niño influye positiva o negativamente. En relación a los resultados del aprendizaje de los niños y las niñas se distinguen tres grandes categorías de variables familiares que afectan el éxito escolar: 1) Actitud y conductas de los padres frente al aprendizaje; 2) Recursos relacionados con el aprendizaje y clima familiar y 3) Estilos de crianza (Benavides, 2016).

Para identificar como y de qué manera participan los padres de familia en el proceso formativo y académico desde los proyectos de aula, se llevaron a cabo entrevistas con algunos padres y madres de familia de manera informal. Se buscó conocer la opinión de los padres o madres respecto de cómo perciben y participan de la educación que reciben sus hijos, posibles dificultades que observan en las actividades que se realizan en el curso, sobre las estrategias académicas y las opiniones sobre el aprendizaje por proyectos en los que participan los niños.

- **Registro**

Entrevista 1. He encontrado diferente los procesos que manejan con los niños; las profesoras son más dedicadas a ellos, muy buena la profesora titular, ella es muy paciente sin dejar de explicar y enseñar. Mi punto de vista respecto a cómo evidencio el proceso es que los niños aprenden por medio de vivencias, juegos, canciones, observación; además creo que la metodología que se tiene en el colegio es súper, porque desde el inicio del ciclo escolar nos explicaron que iban a trabajar 'por proyectos', así que ahora están trabajando

con el cuidado del medio ambiente y aprenden, tanto será que todos los días me cuenta lo que hace, que hay que reciclar, que esto no es bueno para la salud, que si pasa un suceso qué podemos hacer... cómo lo solucionamos y qué debemos hacer... aprenden mucho. Desde casa, le ayudo a investigar, a hacer las actividades que nos propone la profesora. Además, están en la etapa de conocer, de interactuar, ellos están conviviendo y la intención es que entiendan. Salen con buenas bases para primerito y con conocimientos de las vocales, números, con combinaciones como ma, pa, en primaria ya aprender a leer y escribir. Respecto a si colaboro activamente en el colegio, diría que trato de hacerlo siempre; sin embargo el trabajo que desempeño me impide en ocasiones asistir a las reuniones.

Los padres de familia son citados en la institución educativa durante la primera semana de clases; ellos y sus hijos asisten a diferentes actividades; las maestras y directivos docentes explican el trabajo que se realiza en Mi Pequeño Mundo; esto ayuda a comprender la educación que ellos mismos pudieron recibir y sus diferencias con lo que se ofrece en este preescolar. A pesar de que los padres de familia no tienen una claridad de los aspectos conceptuales de la estructura del proyecto de aula, en las reuniones de inicio de año las maestras fueron explícitas al manifestarles cómo y de qué manera se logran aprendizajes desde las propias experiencias y de manera natural. Maestro, estudiante y padre de familia actúan y aprenden.

Entrevista 2. Aquí en el colegio manejan grupos pequeños, en otras instituciones son muchos. No le enseñan planas, sino actividades como la que están haciendo ahora, en el modo de cuidar mascotas, cuando fueron al relleno sanitario; ellos van aprendiendo cosas. Nos dijeron que los niños estaban en una buena institución, que sí los niños no llevaban tareas a la casa, que no nos preocupáramos que aquí se está enseñando dentro

de la clase; la metodología muy buena. Ha aprendido bastante, con esos proyectos, ellos debían exponer, investigar... por ejemplo, cuando uno va en la moto, el niño le dice a uno que no hay que pasarse en rojo el semáforo, que los peatones, los niños le enseñan a uno cosas que no sabía, y eso es muy bueno porque se aprende mucho. Cuando me envían mensaje en la agenda, yo busco la manera de asistir a las reuniones que se programan para cumplirle al niño y al colegio.

El trabajo por proyectos es reconocido entonces por los padres de familia; ellos identifican en sus hijos el fortalecimiento en sus capacidades comunicacionales; están muy dispuestos a preguntar, pero también tienen respuestas a diferentes aspectos relacionados con sus contextos, educando también a sus familiares. En algunos padres de familia, como en el caso anterior, se deduce la disposición y el compromiso con el acompañamiento en el proceso de los niños y niñas; así, cuando el padre o la madre no podían ayudar enviaban o encargaban a otro miembro de la familia; esto posibilita que los niños y las niñas no se sientan solos en su proceso y perciban un apoyo desde el hogar.

El concepto de “tareas” se transforma con los proyectos ya que el niño desde sus preguntas busca con el apoyo de sus padres hallar respuestas o poner en práctica con los mismos lo aprendido, de ahí que el aprendizaje significativo lo dispone el niño y lo aplica en su vida diaria y con sus propias experiencias o las percibidas en otros; previene a los suyos sobre futuros accidentes, el cuidado de la vida, la prevención, el respeto por las normas de tránsito.

Entrevista 3. Yo me siento a gusto con el colegio y con el desempeño de la profesora, con la manera de enseñarles a los niños, ella está pendiente de cada niño; eso si nos dijeron que no siempre van enviarles tareas a casa, las actividades las realizan en la clase; lo de

los proyectos, yo trato de comprender cómo es esta enseñanza, aunque mi esposo dice que los niños aprenden rápido y la docente tiene toda la paciencia o es muy profesional, que el uso de los proyectos los hace muy curiosos y creativos. Bueno nosotros procuramos participar con las actividades del colegio, creo que nuestra participación es importante para el niño por ejemplo, en la actividad del día de la familia o día del niño donde podemos ver la creatividad de ellos, por eso procuramos estar presentes.

Es claro que así como muchos padres de familia desde el primer momento comprendieron y se embarcaron en esta aventura innovadora, otros siempre estarán esperando el desarrollo de actividades de la escuela tradicional, motivo que lleva a gestar esa incertidumbre, al no estar seguros de cómo será el paso de transición a primero de primaria. La percepción del padre de familia sobre el trabajo con proyectos la dirige esencialmente a dos aspectos muy importantes y relevantes en la acción educativa del niño: la curiosidad y la creatividad, que se desarrollan en el proceso mismo de la apropiación de nuevos aprendizajes o de indagar desde los proyectos de aula.

Entrevista 4. Me siento a gusto como han manejado la enseñanza de los chicos, estoy muy contenta con la calidad humana de los profesores, como guían social y académicamente a los estudiantes; además nos aclararon que no se mandan actividades; si las hay todo queda en la agenda como comunicación para nosotros; igualmente nos explicaron cómo era lo de los proyectos, que esa era la manera en la que trabajarían y creo que es acorde con la edad de ellos. Cuando hay algo que hacer como frisos u otra actividad le ayudamos, se le colabora. Lo único así es que no puedo siempre asistir a las reuniones por el trabajo.

Jolibert (1991) destaca que una pedagogía por proyectos en el aula es una forma de organización que permite: “Vivir una escuela insertada en la realidad... esta práctica les permite: no depender solamente de las elecciones del adulto; decidir y comprometerse en aquello que se ha escogido; proyectarse en el tiempo, planificando sus acciones y sus aprendizajes; produciendo algo que tiene significado y utilidad” (p.). Por supuesto, el estudiante es quien puede dar cuenta sobre los progresos en su desarrollo, el avance de lo aprendido, cómo lo hizo y para qué:

Entrevista 5. Me siento a gusto de cómo han llevado el proceso de enseñanza, por la atención que le ponen a los niños, cada uno es importante para la docente; en la reunión de inducción plantearon que tienen maestros comprometidos de acuerdo con los procesos y la calidad de la educación y debíamos estar pendientes de los comunicados para asistir a diversas reuniones; enfatizaron que el aprendizaje no solo era individual sino también colectivo, que se trabaja por proyectos y necesitaban de la colaboración de los papitos; cuando hay que hacer alguna actividad no hay que colaborarle al cien porque ya llegan con las indicaciones de lo que necesitan realizar; uno le ayuda es con el material que de pronto es necesario. Con los talleres de padres no puedo asistir siempre pero un familiar viene en mi representación.

Los proyectos, como lo afirma Jolibert (1997), promueven la apertura de la escuela a la familia y al entorno en general, estableciendo una red de comunicaciones y de acciones que posibilitan la inserción de la escuela en la comunidad. Esto significa que la *Pedagogía por Proyectos* se asume como un enfoque pedagógico que propicia aprendizajes contextualizados y significativos así como la participación activa y creativa de los maestros en escenarios en donde los sujetos interactúan y se desarrollan.

Entrevista 6. Aquí he encontrado un ambiente de responsabilidad con los niños, las docentes ayudan a desarrollar los valores y actitudes; cuando iniciamos el año escolar se habló sobre el aprendizaje cooperativo para favorecer las relaciones entre el grupo. Yo asisto a las reuniones pero no necesariamente a los talleres de padres.

Si bien se habla de responsabilidad, ésta solo es ejercida por los docentes en el proceso de atención y orientación de la acción educativa, el padre de familia expresa que las docentes les hicieron énfasis en el aprendizaje colaborativo, pero desconocen la forma como deben participar en el desarrollo de los proyectos de aula. Los padres son conscientes del trabajo arduo que realizan las docentes de la institución: en los registros 4, 5 y 6 se destaca que aprecian la dedicación y esfuerzo diario de las docentes. Asimismo valoran el trabajo realizado en las aulas de clase, se percibe un ambiente de corresponsabilidad. También se resaltan los valores, como la responsabilidad del niño y de la niña, el compromiso con sus deberes, el compañerismo, el cooperativismo, valores que son necesarios y que deben ser aprendidos desde temprana edad.

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

Basados en la sistematización de dos proyectos de aula y los alcances de la experiencia observada y vivenciada en los niños, niñas, padres de familia y docentes de preescolar de la Institución Educativa María Cristina Arango de Pastrana sede Mi Pequeño Mundo de Neiva, podemos señalar:

- El trabajo en equipo es una gran fortaleza de las docentes de preescolar y su compromiso con los procesos de mejoramiento de la calidad de la educación están acompañados por un equipo directivo que ha comprendido la importancia de transformar las prácticas pedagógicas, desde los proyectos de aula, apartándose del enfoque instruccional tradicional, asumiendo la autonomía institucional y lo planteado en el PEI.
- La implementación de la pedagogía por proyectos ha llevado a generar cambios en los docentes respecto de su práctica pedagógica y los aprendizajes de los niños; se observa un gran esfuerzo por abandonar las prácticas de la memorización y la repetición. Las actividades surgen de las preguntas y están relacionadas con la investigación desde el contexto escolar, familiar o comunitario.
- La concertación de los proyectos de aula lleva implícito la formación en democracia escolar; la participación y la autonomía es el mayor referente para la toma de decisiones, la construcción colectiva de conocimiento y la resolución de conflictos.
- Las docentes construyen de manera colaborativa un plan de estudios o propuesta curricular flexible en constante revisión teniendo como base los proyectos concertados, articulados con las dimensiones y competencias señaladas en los documentos ministeriales.

- La claridad de las docentes frente a su papel de guiar el descubrimiento de los aprendizajes y no desde una mera concepción del enseñar y el sentirse que lo saben todo, ilustra el rol innovador en el proceso de aprender, pues los aprendizajes surgen de los pre saberes y lo indagado desde lo que desean aprender los niños.
- Las docentes orientan la participación con preguntas motivadoras: en mesas redondas buscan que todos expresen, piensen y opinen sobre los temas que dan luego origen a los proyectos de aula. El juego y las actividades lúdicas siempre están presentes y los niños son tenidos en cuenta como actores principales y trabajan recreando sus intereses.
- Las docentes manifiestan conocer los elementos conceptuales de la pedagogía por proyectos, así como también los lineamientos curriculares que desde el MEN se proponen para el nivel de preescolar y la importancia del trabajo con proyectos de aula; se reconoce el esfuerzo por orientar con talleres y comprometer a los padres de lo que significa asumir el trabajo pedagógico desde los proyectos de aula.
- Los padres de familia aunque manifiestan haber recibido información respecto de la estrategia pedagógica del trabajo con proyectos de aula, no tienen la suficiente claridad conceptual y la responsabilidad con el proceso.

Es necesario propender por un plan de formación permanente desde la Secretaria de Educación Municipal y una autorreflexión sobre las prácticas pedagógicas de las docentes de preescolar, que posibiliten el intercambio de experiencias, en la perspectiva del mejoramiento de la calidad y de la formación integral de los niños. Se requiere que el gobierno local y las directivas de la institución dispongan de espacios o ambientes deportivos, lúdicos o recreativos, ya que la sede de preescolar carece de adecuadas instalaciones, limitan los procesos de desarrollo corporal y la práctica de valores que resultan de los juegos, el deporte, las danzas y las rondas.

BIBLIOGRAFÍA

- Arango, M. C. (2016). PEI. PEI, Maria Cristina Arango de Pastrana, Huila, Neiva. Recuperado en 2020
- Benavides, C. (2016). ¿Cómo influye en el aprendizaje y rendimiento escolar? Valoras UC, 1 - 12.
- Dewey, J. (1995). Democracia y educación: una introducción a la filosofía de la educación. Madrid: Morata.
- Enesco, I. (2008). Concepto de Infancia a lo largo de la historia. Madrid: Universidad Complutense.
- Fandiño, Graciela. (2011, 12 diciembre). De la educación preescolar a la educación inicial. Educación y Cultura, 1(93), 8–10.
- Freinet, C. (1964). Las invariantes pedagógicas. Barcelona: Laia.
- Freire, P. (1970). Pedagogía del oprimido. México: Siglo XXI.
- Gimnasio, M. (2020). <https://gimnasiomoderno.edu.co/gimnasio/historia>. Obtenido de <https://gimnasiomoderno.edu.co/gimnasio/historia>: <https://gimnasiomoderno.edu.co/gimnasio/historia>
- Jaramillo, B. (2020). La transición escolar como reto en el proceso formativo. Universidad Distrital, 9 -19.
- Jaramillo, L. (2006). Concepción de Infancia en docentes de preescolar. Barranquilla: UniNorte.
- Jolibert, J. (1995). Formar niños productores de textos. Santiago de Chile: Dolmen Ediciones.
- Jolibert, J., & Sraiki, C. (2006). Des enfants lecteur et producteur de textes. Paris: Hachette Livre.
- Jurado, F. (2000). La pedagogía por proyectos vs la pedagogía según programas estandarizados. Ruta Maestra, 9 (4), 1-24

- Kilpatrick, W. H. (1918). *The Project Method*. New York: Teachers College Record.
- Martin, G. (sf). *Filodehambre: una experiencia popular de innovación educativa* (Vol. 8001). Neiva: Colectivo Educadores Escuela Popular Claretina. Recuperado el Noviembre de 2020
- MEN. (2009). *Competencias primera infancia*. Bogotá: MEN.
- Ministerio de Educación Nacional. (2010). *Cuatro competencias básicas que se deben trabajar en el grado de preescolar: comunicativa, ciudadana, científica y matemática*. Bogotá: MEN.
- Muñoz, M.; Rocha, M.; Barrios, C.; Cortés, M.; Jaramillo, D. y Paz, G. (2019). *Proyectos con sentidos*. Bogotá: Red de Lenguaje.
- Red Latinoamericana (2017). *Pedagogía, Lenguaje y Democracia*. Bogotá: Red Latinoamericana para la Transformación de la Formación Docente en Lenguaje.
- Rincón, G. (2012). *Los proyectos de aula y la enseñanza y el aprendizaje. Tejer la Red*. Bogotá: Red de Lenguaje.
- Rueda, J. T. (2016). *La pedagogía por proyectos como estrategia para la Investigación en la educación inicial*. Tesis, 1 - 113. (UNAL). Recuperado el 2020, de <https://docplayer.es/40415838>
- Sáenz, J., & Saldarriaga, O. y. (1997). *Mirar la infancia. Pedagogía, moral y modernidad en Colombia* (Vol. 1). Bogota DC: Colciencias, Ediciones Foro Nacional por Colombia, Ediciones Uniandes, Editoria Universidad de Antioquia.
- Torrado, M. C. (2000). *El desarrollo de las competencias: Una propuesta para la Educación Colombiana*. Bogotá: ICFES
- Villena, M. d. (2001). *Precedentes históricos de la educación infantil: de la antigüedad hasta Roma*. *Anales de la Pedagogía* (19), 9 - 18. Recuperado el 2020, de <https://revistas.um.es/analespedagogia/article/view/285141>

Villamarin Camargo, C. (2016). El trabajo por proyectos como estrategia de articulación entre ciclo inicial y ciclo uno. (Tesis de maestría). Universidad Nacional de Colombia, Bogotá.

Recuperado de <https://goo.gl/3vVdmK>

ANEXOS

ANEXO A: DOCUMENTO GUIA DE OBSERVACIÓN

Nombre de la Institución Educativa: Nombre de la docente	
Nombre del observador	
Fecha	

OBJETIVO: Reconocer a través de la observación participante el proceso de desarrollo de la pedagógica por proyectos en la institución educativa María Cristina Arango Sede mi pequeño Mundo nivel preescolar que permita la sistematización de la experiencia y valorar los grandes esfuerzos de las docentes por transformar las prácticas educativas.

No.	ASPECTOS	DESCRIPCION
1	Diagnóstico de la ficha socio-familiar de estudiantes. Reconocimiento del entorno familiar	
2	Indagación de los saberesprevios en los estudiantes	
3	Acuerdos en la selección dela temática del Proyecto	
4	Participación de los estudiantes en la construcción de los procesos y actividades en los proyectos de aula.	
5	Interés de los estudiantes en la participación de actividades	
6	Seguimiento a las actividades programadas	
7	Motivación y vinculación del docentes en las actividades escolares	
8	El trabajo colaborativo y participativo en las actividades acordadas	
9	Salidas de Campo - planeación-objetivos -propósitos	

10	La pertinencia de la problemática y la temática seleccionada en la pedagogía por proyectos	
11	Utilización de los recursos del medio y apoyo y vinculación de los padres de familia en los proyectos de aula	
12	Desempeño del docente y del estudiante , en los procesos comunicativos e investigativos—organización del aula	
13	El docente contribuye a formar la cultura del respeto, inculca valores y Promueve el dialogo como estrategia en los aprendizajes	
14	Socialización y puesta en escena de trabajos elaborados por los estudiantes	
15	Construcción de una cultura democrática en el acuerdo colectivo de los aprendizajes- concertación y toma de decisiones	
16	Estrategias que promueven el pensamiento crítico ,fomento de las relaciones ,el trabajo creativo y la curiosidad	
17	La evaluación como proceso continuo de valorar los aprendizajes – tiempos en las actividades y proceso de retroalimentación	
18	Estrategias que se utilizan para atender las dificultades- aprendizajes complementarios	
19	Evidencias sobre los avances más significativos del aprendizaje de sus alumnos (Habilidades, destrezas y competencias).	
20	El docente y el estudiante frente ala evaluación Coevaluación y auto evaluación)	
21	Socialización de los proyectos con la comunidad educativa	

ANEXO B: TALLER 1

Grupo Investigador:	
JOSE LUIS CASTELLANOS CHAVEZ	AMERICA STEPHANY ALVARADO RODRIGUEZ
Título del Taller : LA PEDAGOGÍA POR PROYECTOS – LOS PROYECTOS DE AULA- RETOS, ALCANCE, DIFICULTADES	
Tiempo : Una jornada (4 horas) Participantes : 8 docentes y 4 practicantes	
Objetivo General: Reconocer y valorar en los docentes de la Institución Educativa María Cristina Arango, sede mi pequeño mundo , el conocimiento que se tiene sobre los aspectos conceptuales de la pedagogía por proyectos , las formas de su implementación , los resultados de dicha experiencia y los impactos en la comunidad	

	OBJETIVOS		PREGUNTAS	
1	Identificar las diferentes etapas en el proceso de desarrollo de la pedagogía por proyectos.	1	Pedagogía por proyectos Concepto- importancia Rol del maestro en los proyectos de aula	¿Qué representa para usted la pedagogía por proyectos? Que significa como maestro asumir la estrategia de los proyectos de aula ¿Cómo se construye el diseño curricular
		2	Etapas o pasos en el proceso de implementación de los proyectos de aula en el nivel de preescolar El aula contextualizada	Describa las etapas que se desarrollan en la PP o ¿de qué forma ponen en práctica los elementos conceptuales de los proyectos de aula? ¿Qué significa el aula desde los proyectos de aula?
		3	Participación de los estudiantes , padres de familia en la construcción de conocimiento	Desde sus vivencias ¿cómo se da la participación de los niños y niñas así como de los padres en la construcción del conocimiento?
2	Valorar el proceso de construcción de los aprendizajes generados en los diferentes contextos: Familiar, escolar, comunitario.	1	Representación que se tiene sobre el aprendizaje colaborativo-cooperativo	Desde los diferentes contextos ¿cómo se percibe el aprendizaje colaborativo-cooperativo? ¿qué importancia tiene la concertación de temas con los estudiantes ?
		2	Construcción de aprendizajes significativos generados en los diferentes entornos	Desde su experiencia ¿cómo se construyen los aprendizajes significativos? ¿De qué manera las experiencias de los niños se convierten en aprendizajes?
		3	La evaluación en la pedagogía por proyectos	En la práctica pedagógica ¿qué criterios establece para evaluar los proyectos pedagógicos de aula?

				¿Cómo es su proceso, que fines persigue?
		4	Herramientas que se utilizan para evaluar los proyectos pedagógicos.	¿Qué herramientas utiliza para evaluar los proyectos pedagógicos? ¿Qué significa evaluar desde las competencias?
3	Interpretar las percepciones de los diferentes estamentos de la comunidad educativa sobre el desarrollo de la pedagogía por proyectos de aula.	1	Percepción de los docentes, estudiantes, padres de familia y egresados sobre el desarrollo de la pedagogía por proyectos	Desde su rol ¿cuál es la percepción de los niños, sobre el desarrollo de la pedagogía por proyectos o los proyectos de aula? ¿Qué significa el juego como aprendizaje?
		2	Aportes de los docentes, estudiantes, padres de familia y egresados sobre el desarrollo de la pedagogía por proyectos	¿Cuáles considera son los aspectos más relevantes para la implementación de la enseñanza y el aprendizaje desde la pedagogía por proyectos?
		3	Retos y alcances de la pedagogía por proyectos	Desde su papel ¿cuáles considera son los retos de asumir la Pedagogía por proyectos? ¿Qué significa ser maestro investigador, facilitador?
		4	Dificultades que tiene el desarrollo de proyectos de aula	Desde sus experiencias ¿cuáles son las dificultades, exigencias o limitaciones de la Pedagogía por proyectos?
4	Identificar los cambios en los procesos de participación a partir del desarrollo de la Pedagogía por Proyectos de aula. La articulación del Nivel de preescolar y Primaria en el marco de la pedagogía por proyectos	1	Identificar los procesos de participación de la comunidad educativa.	¿Cuáles han sido los cambios que ha producido el desarrollar la pedagogía por proyectos de aula, en los procesos de participación de la comunidad educativa?
		2	Continuidad en la implementación de la estrategia pedagógica de los proyectos de aula, como proceso de articulación entre preescolar y primero de primaria en el mejoramiento de los aprendizajes	¿Cuáles han sido las acciones o estrategias promovidas por el rector y los docentes de preescolar y primero para posibilitar el proceso de articulación por ciclos en el compromiso de adoptar la estrategia de la pedagogía por proyectos, cuáles han sido las dificultades