



SECRETARÍA DE EDUCACIÓN EN EL ESTADO

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL

UNIDAD 161

MORELIA, MICHOACÁN



TESIS

La participación del niño de preescolar en la toma de
decisiones, en el trabajo por proyectos

QUE PARA OPTAR POR EL GRADO DE:

**MAESTRA EN EDUCACIÓN CON CAMPO EN
DESARROLLO CURRICULAR**

PRESENTA:

MARÍA DEL ROCÍO PÉREZ GARCÍA

ASESORA:

DRA. GABRIELA RUÍZ DE LA TORRE

MORELIA, MICHOACÁN, MAYO DEL 2014

DEDICATORIA

Agradezco a mi Dios Padre por la vida y fortaleza para llegar a este momento.

A mi mami Ofelia García Correa (EPD) gran mujer que supo despertar en mi el deseo de superación y por su gran amor y ejemplo de vida.

A mi esposo, mis hijos y sus familias: José Rubén, Marce, Arafat, Zora y Astri, quienes son mi luz, alegría, motivación y fortaleza en el hermoso camino de la vida.

A mis hermanos y sus familias: Armando, Edmundo, Ofelia, Jesús Isaac (EPD) y Jorge Armando: quienes siempre unidos y fortalecidos en el amor me han brindado apoyo incondicional.

A mis compañeras educadoras: que confiaron y apoyaron esta investigación etnográfica, a quienes admiro y agradezco su colaboración.

A mi maestro: Manuel Medina Carballo (EPD) por sus sabios y profesionales consejos que sembraron en mi el interés por la investigación etnográfica.

A mis asesores: Dr. Rogelio Sosa Pulido, Dra. Gabriela Ruíz de la Torre y Mtra. Fabiola Alanís Samano: quienes asesoraron con entereza y compromiso este trabajo.

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN

JUSTIFICACIÓN

PROPÓSITOS DE LA INVESTIGACIÓN

ESTADO DEL ARTE

CAPÍTULO I VISIÓN RETROSPECTIVA DEL CURRÍCULUM EN EDUCACIÓN

PREESCOLAR 1978-1993 17

1.1. CURRÍCULUM DE PREESCOLAR 1978-1987 18

1.2. REFORMA EDUCATIVA DE 1988-1994 23

1.2.1. ARTÍCULO 3º CONSTITUCIONAL 24

1.2.1.1. LEY GENERAL DE EDUCACIÓN 25

1.2.2. ACUERDO NACIONAL PARA LA MODERNIZACIÓN EDUCATIVA. 26

1.3. FUNDAMENTACIÓN DEL PROGRAMA DE EDUCACIÓN PREESCOLAR. 27

CAPÍTULO II METODOLOGÍA ETNOGRÁFICA 30

2.1. FUNDAMENTACIÓN DE LA INVESTIGACIÓN ETNOGRÁFICA 31

2.2. IMPORTANCIA DE LA INVESTIGACIÓN ETNOGRÁFICA EN EL CAMPO DEL CURRÍCULO 32

2.3. PROTOCOLO DE LA INVESTIGACIÓN..... 35

2.4. INSTRUMENTOS EMPLEADOS EN LA INVESTIGACIÓN 39

2.4.1. GRABACIONES DE LA CLASE. 41

2.4.2. REGISTRO DE CLASE 45

2.4.3 TRIANGULACIÓN 49

CAPÍTULO III LAS DIMENSIONES DEL CURRÍCULUM DE PREESCOLAR, DESDE LA PERSPECTIVA ETNOGRÁFICA 55

3.1 PROBLEMATIZACIÓN 55

3.2 CONSTRUCCIÓN DEL OBJETO DE ESTUDIO 56

3.3 HALLAZGOS DE LA PARTICIPACIÓN DEL NIÑO EN LA INVESTIGACIÓN	59
3.4. DEFINICIÓN DE CURRÍCULO	62
3.4.1 CURRÍCULO FORMAL	63
3.4.2 CURRÍCULO REAL O VIVIDO.....	65
3.4.3. CURRÍCULO OCULTO	73
3.4.4. CURRÍCULO NULO.....	74
CONCLUSIONES.....	76
BIBLIOGRAFÍA.....	83
ANEXOS.....	85

INTRODUCCIÓN

En la presente tesis, expongo mi primera experiencia en la investigación etnográfica, dentro de salones de clase de preescolar, observando la práctica docente desde la óptica de investigadora, orientando la visión del currículo en sus diversas formas: formal, real, oculto y nulo, estableciendo la triangulación: currículo-alumno-educadora, como resultado del análisis realizado durante la formación de Maestría en Desarrollo Curricular de la que tenía pendiente mi titulación quedando inconcluso un ciclo profesional. Por lo que ante la convocatoria emitida con gran acierto por parte de la Institución, acudí, y me encontré con un equipo dispuesto y con actitudes muy favorables para alcanzar el fin.

El trabajo de Investigación realizado durante la instrucción, fue validado para elaborar la Tesis o Memoria Profesional, para el cual utilicé la metodología etnográfica, que por sus características me permitió relacionarme, interactuar, observar y analizar la práctica docente en preescolar, desde la etnografía, vinculándola con el currículo desde una visión retrospectiva y con categorías que serán los contenidos a revisar en tres capítulos con sus apartados correspondientes.

En el trabajo de investigación etnográfico, es importante ubicar el estado del arte o de conocimiento, que se trata de indagar sobre el tema de elección, haciendo una búsqueda documental, sobre trabajos afines a esta temática.

En el primer capítulo me permitiré hacer un recorrido de la historicidad que me tocó transitar desde mi ingreso a la planta laboral de preescolar, destacando los diferentes currículos manifiestos en los planes y programas que con la aspiración de mejorar la educación tuvieron vigencia durante el periodo de 1978 a 1994 desde una visión retrospectiva, con las diferentes Reformas Educativas.

El nivel de preescolar, es estimado joven dentro del esquema de educación básica, con la desventaja de esperarse a ser incluido como obligatorio en la Carta Magna, lo que le restó apoyo económico del gobierno y aceptación por parte de algunos estratos sociales. En este apartado recorreremos de manera documental el currículo transitado desde 1978 a 1987.

La Reforma Educativa de 1988-1994, se generó a partir de la investigación documental, que arrojara datos alarmantes del deterioro educativo, por lo que el gobierno mexicano implementó acciones contundentes. Desde la Reforma al Artículo 3° Constitucional donde por primera vez se consideró el nivel preescolar; las modificaciones a la Ley General de Educación e implementó el Acuerdo Nacional para la Modernización Educativa, así como el cambio de Planes y Programas. Éstos contenidos se desarrollan en los diferentes apartados del 1er Capítulo.

La práctica cotidiana nos muestra el quehacer educativo en las escuelas, que cuando observamos enseña su riqueza. Algunos autores señalan que es necesario investigarla, ellos consideran varias alternativas: investigación acción, Investigación cualitativa y la Investigación etnográfica que presenta tres rasgos característicos: es interpretativa de los hechos, del discurso social y de lo dicho en ese discurso, además de ser microscópica, porque observa, indaga, registra y analiza los acontecimientos en el momento que surgen, sin esperar la repetición de los mismos. De manera muy especial la han adoptado las ciencias sociales y por ende el currículo.

En el segundo capítulo y sus apartados, abordaré el trabajo de investigación apoyado con la metodología etnográfica, que siendo joven en nuestro país, ha tenido su historia como rama de la Antropología en investigaciones sobre grupos sociales. Iniciaré con la fundamentación de la etnografía, su importancia en el campo del currículo; continuando con el protocolo de esta investigación y los instrumentos empleados para hacer los registros de clase, mediante la triangulación: currículo-alumno-educadora.

El Capítulo tercero lo inicié identificando la problemática como resultado de mi inquietud de saber cómo participaba el niño de preescolar, en la toma de decisiones del método de proyectos, siendo directora de un jardín de niños, en donde entre otras funciones debía observar y asesorar la práctica docente de mis compañeras educadoras. Ésta generó la construcción del objeto de estudio, de esta investigación etnográfica, así como la importancia de tratar sobre el análisis del currículo de preescolar, partiendo de su definición, enmarcando las categorías

del currículo: formal, real, oculto y nulo al vincularlo con los registros de clase. De igual forma menciono los hallazgos como resultado de la investigación, al observar la participación del niño preescolar en la toma de decisiones del método de proyectos.

Éste es un tema muy complejo de comprender, por la falta de práctica y manejo del currículo que estando presente en la vida escolar, no lo abordé al iniciar esta investigación. Fue hasta la acertada asesoría de la Dra. Gabriela Ruíz de la Torre, que insistió y motivó mi interés por vincularlo con los registros de clase y como me decía, es como <ir tejiendo el rebozo de Aranza> al identificar la triangulación: currículo-alumno-educadora, para dar validez al proceso etnográfico.

Presento esta tesis de metodología etnográfica, por lo que se escribe en primera persona como visión única del etnógrafo, lo que me permitió comprender la vida escolar del aula, identificar procesos constructivos de los alumnos y observar situaciones de negociación frente al currículo formal, del alumno y la educadora.

Todo lo anterior que se verá reflejado en los registros de clase, que si bien hago un sencillo análisis, me vi dando mayor importancia a la aplicación de la metodología etnográfica, motivo de esta tesis.

En el último apartado presento la justificación de este trabajo, identificando mi ubicación con respecto a la investigación realizada en preescolar, del que doy pormenores del recorrido con respecto a mi desempeño laboral.

JUSTIFICACIÓN

Me considero afortunada al trabajar en el nivel de Preescolar y lo creo un privilegio inigualable, ya que he tenido contacto y atención con el ser humano en su más limpia y pura expresión.

La práctica docente de educación preescolar en México, se inicia como una actividad para damas de sociedad interesadas en la enseñanza. Personas como Estefanía Castañeda, Rosaura Zapata y otras más, obtienen el apoyo del gobierno mexicano para capacitarse en Francia, sobre el trabajo que se realizaba con los niños de Kinder, hacia fines del siglo XIX. De esta manera se introduce a nuestro país la Educación Preescolar, que en sus inicios se aplicó de manera elitista, porque solamente se destinaba en las capitales de algunos estados y para determinados grupos sociales favorecidos, “El currículo favorece ciertas formas de conocimiento sobre otras y afirma los sueños, deseos y valores de grupos selectos de estudiantes y sobre otros grupos y a menudo discrimina a partir de la raza, la clase y el género” como lo asegura Casarini (2004).

Hacia 1978, inicié mi trabajo docente como educadora encargada con la tarea de fundar el jardín de niños en Tancitaro, Michoacán. En ese momento ya la historia había cambiado, porque era en el medio rural el trabajo de preescolar. Y seguí recorriendo esta geografía. Para cuando ingresé a estudiar la Maestría en Educación con Campo en Desarrollo Curricular, me desempeñaba como Directora Técnica de un jardín de niños de organización completa, y entre una de mis funciones, destacaba la de asesor técnico del personal docente a mi cargo, por lo que había que observar su práctica y orientarlas conforme al programa vigente, situación que me preocupaba al sentirme en desventaja, por la falta de información respectiva. Es en el estudio de Maestría donde encuentro la respuesta a esa inquietud, cuando el Dr Manuel Medina Carballo, (Descanse en paz) siendo Asesor de Investigación me habla de la etnografía, como parte de la Antropología y metodología en la investigación de las ciencias sociales, que entre sus características destacan, estar cerca y conviviendo con el objeto de estudio, observarlo, registrar y analizar la información, por lo que despertó mi interés para

investigar en la práctica docente, la forma en que el niño de preescolar participaba en la toma de decisiones para trabajar los proyectos.

Me intrigaba de manera especial, el hecho de que el PEP 92, como currículo formal, proponía partir de los intereses, inquietudes y necesidades de los alumnos, para la planeación y realización del trabajo docente, que a partir de una pregunta se organizaba el trabajo de proyectos. Pensar en el número de alumnos y sus características de desarrollo, que atendía cada educadora. Situación que me generaba muchas dudas, entre otras, conocer cómo atendía este planteamiento la educadora.

Fue toda una experiencia profesional que me abrió expectativas interesantes en mi desempeño como directora, reflejado en los resultados de la investigación etnográfica, al observar el trabajo de cinco educadoras, que me brindaron la confianza y oportunidad de observar su práctica educativa, desde otro ángulo, con criterio analítico de las implicaciones que se presentaron en la aplicación del currículo formal frente al real o vivido. Me permitió observar sus habilidades para lograr que los niños participaran en la toma de decisiones para diseñar el proyecto que respondiera a sus necesidades e intereses como la establecía el PEP 92.

PROPÓSITOS DE LA INVESTIGACIÓN

- Indagar ¿cómo participa el niño de preescolar, en la toma de decisiones del método de proyectos? A partir del principio teórico del programa de educación preescolar de 1992, que establecía partir de los intereses y necesidades de los niños.
- Conocer y aplicar la metodología etnográfica en sus dimensiones y características al observar la práctica docente de preescolar, para comprenderla y mejor apoyarla desde mi función directiva.
- Analizar la fundamentación del currículo de preescolar y su importancia en la práctica docente, así como sus fases: formal, real, oculto y nulo al vincularlo con la recogida de datos, desde la investigación etnográfica.

ESTADO DEL ARTE

La obtención del estado del arte es una actividad de la investigación que el investigador realiza cuando “hace un recorte temático dentro del campo de elección, que le permite y facilita la búsqueda de investigaciones documentales” (Medina, 2002) A continuación presentaré el resultado de esa exploración de estudios afines al tema de esta tesis, sobre la participación de los niños en la acción pedagógica.

Bustillos Espino Olga Mareli. “Estrategias para favorecer la participación oral en los niños de educación preescolar: instrumento fundamental en el proceso enseñanza-aprendizaje” Chihuahua, 2002.

Metodología: propuesta de innovación de acción docente. Fases: problematización de la práctica; hacia la innovación; evaluación de la alternativa de solución y la propuesta. Hallazgos: Se logró delegar la responsabilidad a los niños, en cuanto al abordaje de temas y a la organización del trabajo en el aula, colectiva e individualmente, propició que se sienta el cooperativismo, van adquiriendo confianza y empezaron a participar sin temor.

Padilla Díaz Nancy Margarita. “Globalizando intereses del grupo se logra la participación activa en niños de educación preescolar indígena” Yucatán, 2002.

Metodología: propuesta pedagógica. Fases: mi práctica docente; el proceso de indagación; globalizando intereses de grupo se logra la participación activa e informe de la alternativa. Hallazgos: El alumno adquirió mayor confianza en sí mismo al momento de realizar las actividades. Permitted al maestro mantener el interés del grupo, de tal forma que pudo lograr la participación activa de los alumnos en la actividad. El niño encontró sentido en las actividades porque encontró significado lo que hacía en la escuela. Se superó la falta de participación que anteriormente era muy frecuente. La propuesta resultó un reto en práctica docente que le implicó indagar, observar al implementar la metodología. Se propició que se sintiera el compañerismo que fueron adquiriendo y empezaron a participar sin temor.

Quiñones Martínez María Dolores. “Estrategias para favorecer la participación y expresión oral en el nivel preescolar” Chihuahua, 2002.

Metodología: Propuesta de innovación de acción docente. Fases: Diagnóstico pedagógico; planteamiento del problema; fundamentación teórica y metodológica de la expresión oral; la alternativa de solución; sistematización; propuesta pedagógica de innovación. Hallazgos: al participar y cooperar el niño toma conciencia de sus relaciones con los demás, de lo que puede hacer. Se fortaleció su seguridad y manifestó un lenguaje crítico y reflexivo. Conforme se aplicó la propuesta se desarrollaron los procesos lingüístico y comunicativo de cada uno de los niños del grupo, encontrando que hay niños con características introvertidos que lograron interactuar un poco más en el colectivo. Se obtuvieron resultados favorables en todo su desarrollo. Se logró despertar en ellos la confianza en sí mismos, así como una participación más activa dentro y fuera del grupo.

Cornejo López María Luisa. “La importancia del trabajo participativo y de colaboración en el centro escolar” México, D.F. 2002.

Metodología: proyecto de innovación docente (gestión escolar) Fases: la calidad y el trabajo en colaboración; la alternativa: la participación en colaboración; propuesta: incidir en la transformación de la práctica de poca colaboración y participación entre docentes y generar una nueva situación de mayor participación en colaboración. Hallazgos: Mas disposición de la mayoría de los docentes para participar en las reuniones de consejo técnico consultivo; se conformaron verdaderos equipos de trabajo para mejorar la organización de las instituciones y la práctica educativa en mejora de la calidad educativa y se propone que quienes tengan algo positivo e innovador que lo aporten a las escuelas y lo hagan de inmediato.

Noh Noh Guillermina. “El juego simbólico en educación inicial indígena, una alternativa para favorecer la participación grupal” Yucatán, 2003.

Metodología: Propuesta en modalidad de recuperación de la experiencia profesional. Fases: Mi formación profesional; el contexto de mi práctica docente y El juego simbólico en educación inicial indígena. Hallazgos: Encontró importante innovar su práctica docente. La experiencia resultó positiva, porque a través de los

juegos sugeridos por la propuesta se logró la participación grupal en su mayoría. Se identificó la importancia de la participación de los niños, logrando una mejor socialización e integración del grupo, ayudando a los niños a construir su aprendizaje. Con los juegos de representación como metodología, se ayuda a los niños a que se integren y participen mejorando su aprendizaje.

Sánchez Baena María Magdalena. Chihuahua, 2002. "El desarrollo de las actividades del área gráfico plástico, para favorecer la participación creativa de los alumnos.

Metodología: Propuesta de innovación de acción docente. Fases: Creatividad del niño; constructivismo (educando), expresión plástica del niño; la creatividad en preescolar: una visión teórica práctica; Análisis e interpretación de las estrategias aplicadas: ¿qué se propone a la educadora? Hallazgos: Concluyó que la creatividad no está vinculada con los genes, sino con el medio en el que desenvuelve el individuo. Recomienda a docentes y adultos, cambiar que conviven con los niños, crear mejores ambientes donde sea aceptado el pensamiento divergente e innovador, en una aceptación empática a la creatividad de los alumnos y comprensión en la forma de ver el mundo. Fomentar la creatividad gráfico- plástico en los alumnos, enfrentándolo a nuevas experiencias.

Melo Granados Eva Alejandra Roig. "Hacia una escuela abierta a la participación de los padres de familia en las actividades didácticas del proyecto de preescolar". Yucatán, 2001.

Metodología: Etnográfica. Fases: La participación de los padres de familia en el jardín de niños; la metodología; el contexto de la investigación; institucionalizando la participación de los padres de familia en el jardín de niños; el proceso interactivo en la construcción del conocimiento; la interacción padres de familia-niños-docente a través de los proyectos educativos. Hallazgos: Encontró que la participación de los padres de familia en la institución educativa preescolar, es un elemento fundamental que motiva al niño y lo hace sentir seguro, especialmente durante su periodo de adaptación a la escuela, el niño se sintió guiado de sus padres al estar en un contexto que él mejor que nadie conoce.

Sierra Araujo Abérica María. “Estrategias para favorecer la participación oral de los niños de preescolar” Chihuahua, 2002.

Metodología: Propuesta de innovación de acción docente. Fases: Diagnóstico pedagógico; herramientas básicas para abordar la problemática; la alternativa; Estrategias didácticas; análisis e interpretación; propuesta pedagógica y conclusiones. Hallazgos: Esta propuesta le permitió conocer individualmente a cada niño y saber lo que realmente le interesaba y sentía al realizar cada actividad. Al permitir la participación de los niños como elemento principal, les da ventajas a las educadoras para promover situaciones de aprendizaje. Se vio que al participar los niños, comentando, discutiendo, creando, buscando, opinando y proponiendo, considerando como herramienta para formar el carácter de los niños, más seguros, cooperadores y responsables. Propone a las educadoras que se den la oportunidad de crear situaciones donde los niños participen, fortaleciendo su lenguaje oral.

Perla Pérez Rocío del Carmen. “El juego elemento principal para lograr el interés y la participación de los niños de preescolar, en la elección de proyectos” Chihuahua, 2002.

Metodología: Propuesta de innovación de acción docente. Fases: Método de proyectos; educación preescolar, metodología de juegos educativos; conociendo la práctica; el problema; hacia la innovación; estrategias; análisis e interpretación y resultados de las estrategias. Hallazgos: La propuesta le brindó la oportunidad de transformar su práctica docente, valorando el juego como prioridad, propiciando la participación del educando para favorecer el desarrollo integral del niño, al expresar sus ideas, sentimientos e inquietudes como forma de integrarse socialmente al grupo. Observó en las educadoras que al propiciar la participación del niño al expresar sus ideas, sentimientos, inquietudes y conocimientos, se despertó su interés. La propuesta le permitió entender mejor y aplicar el método de proyectos, le resultó enriquecedora y le motivó a transformar su práctica docente, dando prioridad al juego y a la participación de los educandos.

Pool Martínez Alma Rosalía. “La comunicación un medio para promover la participación oral en los niños de preescolar” Yucatán, 2004.

Metodología: Proyecto de innovación en intervención pedagógica. Fases: la expresión oral y el contexto; Manifestación de diversas causas que ocasionan la falta de expresión oral; la conversación un medio para propiciar que el niño participe oralmente; resultados de la aplicación de la alternativa; conclusiones. Hallazgos: Con la propuesta se favoreció la afectividad, al participar el niño se mostró más seguro y aceptado por sus compañeros y maestro. Al principio de la propuesta no querían participar, lo que se logró significativamente, al establecer un vínculo de amistad con sus compañeros y participar más en las actividades propuestas. Se dio cuenta que la conversación es un medio para asegurar la participación, al comunicarse de manera oral manifiestan necesidades e inquietudes. Con la propuesta alternativa surgió mayor participación de los alumnos al conocer y opinar de cómo trabajar y realizar sus actividades.

Resultó interesante, conocer las tesis referidas a la participación de los educandos, como propuestas de innovación curricular, que me permitieron ampliar el conocimiento sobre el tema, motivo de este trabajo de investigación, en el cual observé algunas estrategias que utilizaron las educadoras para incentivar al niño. Apliqué la metodología etnográfica para observar la práctica docente y ver ¿cómo participa el niño de preescolar en la toma de decisiones del método de proyectos?

Si bien el Programa de educación preescolar de 1992, lo señala en el currículo formal, cuando menciona que “la elección de los proyectos por parte de los niños y del docente se fundamenta en aquellos aspectos de la vida del niño que, al ser significativos para ellos, le permiten abordarlos con gusto y con interés”. (1992, pág. 21) Por lo que correspondía al docente generar la participación de los niños como punto de partida y abrir la comunicación para escuchar sus experiencias e inquietudes y todo aquello que para ellos resultara significativo para trabajar los proyectos.

En general, en las tesis revisadas no se contempla como asidua práctica la metodología etnográfica, en lo personal, me parece la forma más idónea para revisar la práctica docente y el aprendizaje de los alumnos, en los diferentes niveles educativos, ya que a partir de la observación directa y la cercanía con los actores sujetos de la investigación, se obtienen resultados inigualables.

La Educación Preescolar ha ido a la par con la modernidad, siendo sujeta de cambios según las Reformas Educativas de cada época, viéndose reflejadas en los diferentes currículos, a través de los Planes y Programas. A continuación con una visión retrospectiva, haré una revisión de los cambios que se han efectuado a los diversos currículos desde su fundamentación legislativa, teórica y metodológica, con lo que abordaremos el siguiente capítulo.

CAPÍTULO I

VISIÓN RETROSPECTIVA DEL CURRÍCULUM EN EDUCACIÓN PREESCOLAR 1978-1993

En el presente capítulo me permitiré hacer un recorrido de la historicidad que me tocó transitar desde mi ingreso a la planta laboral de preescolar, destacando los diferentes currículos manifiestos en los planes y programas que con la aspiración de mejorar la educación tuvieron vigencia en el periodo señalado.

La evolución curricular en preescolar se presenta con las diversas Reformas Educativas desde 1976, con la Tecnología Educativa, sustentando la práctica docente en la teoría curricular del conductismo; posteriormente en 1979 se trabaja con los Centros de Interés de Ovidio Decroly, teniendo en sus consideraciones promover la superación del hombre en el desarrollo y maduración de sus potencialidades, según el programa respectivo.

En 1981, Preescolar pasó a formar parte del currículum de Educación Elemental. Es con la modificación del Artículo 3° Constitucional, realizada en 1989, que se incluye con la obligatoriedad del esquema de Educación Básica y dentro del Acuerdo Nacional para la Modernización Educativa; se realizaron cambios sustanciales a los Planes y Programas de Preescolar.

“El currículo es un producto de la historia humana y social, así que cambia de tiempo en tiempo. De acuerdo con las transformaciones e innovaciones, en las ideas, en las utopías, en la ordenación de la vida social, en la estructura de los discursos sobre la vida pública y privada etc.” como lo señala (Casarini, 2004, pág. 4).

En la actualidad se ha transformado en un diseño curricular metodológico y sistemático, debido a que “el modelo escolar actual no responde a las necesidades educativas de las nuevas generaciones” (Baena P. G., 2005, pág. 2) Razón por lo cual revisaremos a través de un estudio retrospectivo e histórico los diferentes cambios que han sufrido los programas de educación preescolar en México de 1978 a 1994, considerando “un orden cronológico, esto es, el análisis

clásico que sigue en tiempo y acción. No tiene gran complejidad, salvo exponer los hechos en el orden que fueron sucediendo” (2005, pág. 119).

1.1. CURRÍCULUM DE PREESCOLAR 1978-1987

El nivel de preescolar, es considerado joven dentro del esquema de educación básica, con la desventaja de esperarse a ser incluido como obligatorio en la Carta Magna, lo que le restó apoyo económico del gobierno y aceptación por parte de algunos estratos sociales. En este apartado recorreremos de manera documental el currículo transitado desde 1978 a 1987. Resaltando el hecho de estar trabajando con una Guía que orientaba el trabajo docente hasta la elaboración del primer Programa para la educación preescolar.

En 1978 que inicié mi práctica docente en preescolar se apoyaba en una Guía de Objetivos, del Sistema Educativo Nacional, donde a partir de la Tecnología Educativa, se proponía elevar la calidad de la educación y para tal efecto

“Se dotó al magisterio preescolar de un instrumento accesible, objetivo y orientador que permita a cada educadora poner en juego toda su preparación e iniciativa, para desprender de los objetivos que le permitan, verdaderamente impartir una educación armónica e integral y entregar al término del año, a un niño maduro física, mental y emocionalmente” (1976, pág. 5).

El texto explicaba las características del niño en esta edad, aunque mencionaba la complejidad del caso, determinaron tres funciones principales de desarrollo del niño en la edad de 4 a 6 años: funciones de información, de elaboración y de efectoras. A su vez establecieron 6 esferas del desarrollo: Sensoperceptiva, cognoscitiva, afectivo-emocional, social, motricidad y lenguaje con sus nociones de tiempo, espacio y persona. En cada una de ellas se determinaban las conductas a alcanzar, considerando el nivel de madurez de los

niños de manera gradual, para 3,4 y 5 años. De igual forma se daba importancia a las actividades prácticas.

La práctica docente se realizaba a partir de un tema determinado por la educadora (la primavera, los animales, la familia, etc), y se iniciaba con el estímulo motivante presentado por la misma, continuaba con un juego simbólico y seguía la actividad práctica con modelos en dibujos también determinados y elaborados por ella misma, donde con diferentes técnicas el niño: coloreaba, recortaba, pegaba, etc, de igual forma se trabajaba llenando planas de ejercicios; para favorecer el desarrollo del lenguaje, se enseñaban: coros, rimas y cuentos, todo esto para evaluar las esferas: Sensorceptiva, cognoscitiva, afectivo-emocional, social, motricidad y del lenguaje; la evaluación era cuantitativa, teniendo como instrumento el Test de Laureno Filho, donde se manifestaban los aprendizajes de los niños de manera terminal. Cada educadora de manera individual hacía el trabajo de su grupo.

En 1979, se editó el primer Programa de Educación Preescolar, por parte de la SEP, “con una visión tecnológica del currículum en el que se concibe a la escuela como un sistema de producción donde la eficacia y calidad de los resultados, visibles en el comportamiento de los alumnos” como lo señala (Casarini, 2004, pág. 20) Y se manifestaba “encaminado a proteger y promover la evolución normal del niño, de los cuatro a los seis años de edad, etapa de trascendentes cambios en la actividad mental y formación de importantes bases en la estructura de la personalidad” (1979, pág. 9) Se proponía seis Objetivos Generales, en los cuales se aspiraba a encauzar científicamente la evolución armónica del niño; favorecer la maduración física, mental y emocional del educando; brindarle la oportunidad de realizarse satisfaciendo sus necesidades e intereses; prevenir y atender posibles alteraciones en el desarrollo del niño; lograr su incorporación natural al siguiente nivel educativo y fomentar la interacción con su medio circundante” (1979, pág. 9)

Este era un currículo cerrado, ya que el Programa oficial establecía también los temas: el niño y la comunidad, la naturaleza, su región, la historia de su país, comunicación, el arte y los grandes inventos; de tal forma que la educadora se

abocaba al logro y cumplimiento de los mismos. Para la enseñanza de las matemáticas, se indicaba a los padres de familia comprar un libro, y la educadora adquiriría la guía respectiva; se iniciaba con un juego relacionado con el tema: de espacio, tiempo, número, clasificación, seriación etc. y enseguida se indicaba a los niños contestaran cada actividad relacionada con el libro. La evaluación estaba dirigida al cumplimiento de los objetivos del Programa, considerando un proceso en tres momentos: inicial, media y final, en los que se evaluaban las conductas que manifestaban los alumnos en función de los objetivos propuestos.

Aunque el Programa determinaba desde los objetivos generales, particulares, específicos y las actividades correspondientes, me parecía que, a pesar de las críticas que ha recibido, las educadoras teníamos claro qué íbamos a hacer, cuándo, para qué, y cómo, desde nuestra planeación diaria. De igual forma se elaboraba el programa anual.

Considero que la falta de investigación para evaluar la aplicación de Planes y Programas, no permitió ver sus bondades y aciertos al no saber: ¿Qué pasó con los alumnos en el siguiente nivel? ¿Realmente fueron apoyados como necesitaban para enfrentar el siguiente momento de aprendizaje? ¿Con qué calidad se cumplieron los objetivos? Personalmente, en el momento que realicé mi práctica educativa, no lo consideré, me abocaba a evaluar los objetivos del programa como se señaló sin más indagación.

En el año de 1981, Preescolar se consideró en el “libro de Programas y metas del sector educativo de 1979-1982 (SEP), donde se proponía la meta de “Ofrecer un año de preescolar o su equivalente al 70% de los niños de 5 años, como expansión del servicio y de la política educativa” (1981, pág. 7). Se implementaron estrategias para ampliar la cobertura, en los lugares donde se carecía del servicio.

Se creó el Programa de Unidades de Acción con una Planificación General del Currículo, con la intención de que las educadoras tuvieran una visión de la totalidad del proceso enseñanza-aprendizaje, de las líneas teóricas que lo

fundamentaban y de los ejes de desarrollo basados en las características psicológicas del niño. Como principio asentaba “que el proceso del conocimiento implica la interacción entre el niño (sujeto que conoce) y el objeto de conocimiento, en la cual se ponen en juego los mecanismos de asimilación y acomodación, para llegar a un equilibrio” (1981, pág. 14) .

“Su fundamento teórico partió de las teorías de Freud, en cuanto a la estructuración de la afectividad a partir de las relaciones tempranas, y las de Wallon y Piaget, en cómo se construye el pensamiento desde las primeras formas de relación con el medio social y material, a partir del enfoque psicogenético, con la finalidad de llevar a las educadoras, acciones pedagógicas que se centren en las acciones de los niños” (1981, pág. 12).

Se implementaron tres dimensiones: físico, lógico-matemático y social, sustento en Piaget que incluye las funciones infralógicas de espacio-tiempo, en la construcción del conocimiento. También explicaba las características del niño desde los periodos: preoperatorio o de organización y preparación de las operaciones concretas del pensamiento; Sensoriomotriz, para reconstruir en el pensamiento, por medio de la representación de lo adquirido en el plano de las acciones. Se recomendaba trabajar en las características del niño: como egocentrismo, animismo, artificialismo y realismo. De igual forma se atendía la función simbólica, como factor determinante para la evolución del pensamiento, o sea representar, objetos hechos y personas en su ausencia a través del juego simbólico. El sustento del programa sostenía

“que la inteligencia y la afectividad no son dotaciones innatas, sino que con el tiempo se desarrollan, el enfoque psicogenético consideraba que se construyen progresivamente, a partir de las acciones que el niño desarrolla sobre los objetos de su realidad”. (1981, pág. 40)

Así mismo lo consideraba como un intento de suplir algunas carencias generadas en el medio familiar. En el libro 2, que integraba el currículo de preescolar, se establecieron 10 Unidades partiendo de: Integración del niño a la escuela, El vestido, La alimentación, La vivienda, La salud, El trabajo, El comercio, Los medios de transporte, Los medios de comunicación y Festividades Nacionales y tradicionales. Se hacía el diagnóstico del niño (evaluación inicial), en función de las dimensiones del desarrollo y así orientar la práctica docente.

En ese momento la evaluación operaba de dos formas: una cualitativa, al evaluar y registrar de manera permanente los procesos de desarrollo del niño, en cada uno de los ejes señalados, para orientar y reorientar la práctica educativa a favor del desarrollo y no para aprobar o desaprobar al alumno (1981, pág. 95). La otra cuantitativa, se registraba la evaluación transversal en formato con una escala del 1 al 3 a partir de los ejes del desarrollo y se hacía en 2 momentos del ciclo escolar: inicial y final. El mismo sistema de evaluación debía operar para los tres grados de preescolar, lo curioso era que a niños de segundo grado, al concluir el ciclo escolar se les asignaba el nivel 3 en algunos aspectos de su desarrollo y al pasar a tercer grado se les evaluaba en el primer nivel. Porque a criterio de la educadora se movía la escala estimativa. Surgían varias inquietudes, entre otras, me preguntaba ¿Qué pasaba con el desarrollo del niño? ¿Por qué ubicarlo en menor nivel? Desde luego que al preguntar a las educadoras daban su justificación, sin quedar convencidas del hecho.

Aunque la propuesta curricular pretendía modificar la práctica educativa, generando un cambio sustantivo donde se considerara “la participación del niño en la toma de decisiones”, para lo que se generaron cursos de capacitación, se entregaron los 3 libros que informaban sobre el currículo de preescolar, mismos que generaron una serie de conflictos en las educadoras, en su interpretación, comprensión y aplicación. La discusión se centraba en la dificultad para captar el interés del niño, teniendo un promedio de 30 alumnos de contextos diversos, por lo mismo se creía que no era posible atender sus propuestas.

Para algunas educadoras, la solución fue ignorar la propuesta y seguir trabajando de manera tradicional, otras optaron por dejar “hacer al niño lo que quería” sin reglas, ni normas, teniendo como resultado confusión en la aplicación del mismo. En ese tiempo yo trabajaba con grupo y entendía el sustento del programa, propiciar que el niño participara al proponer, elaborar y elegir sus materiales, situación que me mereció crítica de las compañeras educadoras y directora, al considerar que era mi trabajo llevar elaborados dibujos, maquetas y contornos y no del niño, condición que me ponía en conflicto, sin embargo observar la forma en que mis alumnos desarrollaban sus capacidades, me daba certeza de hacer lo correcto.

En el siguiente apartado se abordarán los contenidos de los Planes y Programas caracterizados en el método de proyectos, motivo de la presente investigación etnográfica, que como resultado del Programa sexenal a través del Acuerdo Nacional para la Modernización Educativa, que tuvo vigencia a partir de la modificación del Artículo 3° Constitucional, La Ley General de Educación y en consecuencia el currículo de preescolar con una visión retrospectiva que a continuación se detallan.

1.2. REFORMA EDUCATIVA DE 1988-1994

El Lic. Carlos Salinas de Gortari, Presidente electo de México, sugirió a Héctor Aguilar Camín, (septiembre de 1988) “generar un reporte sintético y global del estado de la educación nacional, sus principales rezagos, así mismo anticipar los desafíos que se le presentaban al sistema escolar en futuro inmediato” (Guevara, 1992, pág. 5) Para llevar a cabo esta petición se integró un grupo variado de intelectuales, que desde diferentes áreas, realizaron una investigación documental teniendo como resultados: incongruencia en los datos, no coincidía la matrícula de inscripción con la de terminación de estudios, los resultados de evaluación reportaban alto índice en reprobación y la deserción escolar era alarmante por lo que definieron que “México vive una catástrofe silenciosa: su deterioro educativo”

(Guevara, 1992, pág. 15) ya que “ todos los indicadores apuntan al fin del ciclo virtuoso que fue la educación pública en el siglo XX mexicano” (Guevara, 1992, pág. 15) por lo que Gilberto Guevara

“aseveró que la educación ha dejado de ser un instrumento directo de movilidad social y mejoría económica, es decir un instrumento de igualdad y justicia. En los últimos años ha dejado de ser también una prioridad real de inversión y planeación del estado” (Guevara, 1992, pág. 15).

Con tales resultados se exigió reformar desde el Artículo 3º que a continuación se detalla.

1.2.1. ARTÍCULO 3º CONSTITUCIONAL

La educación siendo un actividad eminentemente social, afecta favorable o desfavorablemente a cada individuo y por consecuencia a la sociedad, como resultado de la orden dada por el mandatario en turno de revisar en qué condiciones se encontraba y teniendo resultados alarmantes como lo asienta Gilberto Guevara (Guevara, 1992) se toma la decisión trascendental de mejorarla. Determinando como estrategia para reorientar el currículo educativo, pretendiendo mejorar la calidad de la educación, la modificación al Artículo 3º Constitucional que a continuación revisaré.

“Todo individuo tiene derecho a recibir educación. El Estado-Federación, Estados y Municipios impartirán educación preescolar, primaria y secundaria. La educación primaria y la secundaria son obligatorias”. (1993, pág. 27). Para quienes trabajábamos en preescolar, esta declaración fue bienvenida, ya que grupos políticos aseveraban que el nivel de preescolar desaparecería.

Después de años de arduo trabajo para convencer a los padres de familia que la educación preescolar cubría los requisitos de la educación formal, y era

necesario que los niños de 4 a 6 años requirieran de tal esfuerzo por parte de la planta profesional de educadoras para apoyar su desarrollo integral. Aunque se siguió manifestando la resistencia en una minoría de padres y madres de familia para inscribir a sus hijos, finalmente al saberse constitucionalmente obligados a recibir el servicio y con mejores apoyos por parte del gobierno, se incrementó la matrícula.

La propuesta del programa de educación preescolar, que en sus fines y principios se desprenden del Artículo Tercero Constitucional, “que define los valores que deben realizarse en el proceso de formación del individuo, así como los principios bajo los que se constituye nuestra sociedad marcando por tanto, un punto de encuentro entre desarrollo individual y social” (1992, pág. 5) siendo el primer nivel del sistema educativo nacional que por primera vez es mencionado en la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos aunque no se señala obligatorio dentro del esquema de educación básica y retomando el principio constitucional, “que la educación que se imparta, tenderá a desarrollar armónicamente todas las facultades del ser humano” (1992, pág. 6). Así mismo señala la convivencia humana como expresión social del desarrollo armónico. Es inspirado en los valores de identidad nacional, democracia, justicia e independencia. En consecuencia se reformó La ley General de Educación que en el siguiente espacio trataremos.

1.2.1.1. LEY GENERAL DE EDUCACIÓN

En consecuencia a la modificación del Artículo 3º Constitucional y con la finalidad de mejorar la educación, se hace lo pertinente con la Ley General de Educación que a continuación se detalla.

La Ley General de Educación, surgió considerando los postulados del Artículo 3º Constitucional, señalando que en

“Todo el capitulado de la iniciativa se sustenta en los principios de que la educación tenderá a desarrollar armónicamente todas las facultades del ser humano y fomentará en él. A la vez, el amor a la Patria y la conciencia de solidaridad internacional, en la independencia y en la justicia” (1993, pág. 37)

El Capítulo 1º relativo a las disposiciones generales, “enuncia el alcance nacional de la misma. El derecho a la educación y la obligación del Estado de proporcionar servicios educativos para que toda la población pueda cursar la primaria y la secundaria, y los niños desde la educación preescolar” (1993, pág. 37).

Entre otras determinaciones incluye la educación inicial y sobre todo apoya la investigación desde diferentes áreas. Para el logro de dichas aspiraciones implementó el Programa del Acuerdo Nacional para la Modernización Educativa el que mencionaré en el siguiente apartado.

1.2.2. ACUERDO NACIONAL PARA LA MODERNIZACIÓN EDUCATIVA.

Ante la crisis educativa identificada y señalada por Gilberto Guevara, el Gobierno determinó implementar acciones que transformaran el sistema educativo nacional a continuación trataremos lo referente al Acuerdo Nacional para la Modernización Educativa, llevada a cabo a partir de 1989.

Mediante las encuestas y consultas realizadas a los actores principales de la educación: alumnos, maestros y padres de familia, así como la iniciativa privada y organizaciones populares; y ante las demandas y propuestas se implementó el Acuerdo Nacional para la Modernización educativa, que como primer propósito aspiraba a la transformación del sistema educativo nacional proponiendo estrategias y acciones contundentes como: modificaciones al Artículo 3º Constitucional, Ley General de Educación, Reformulación del Currículo y materiales educativos de Educación Básica, Descentralización del servicio

educativo y la creación del Programa de Carrera Magisterial, que contemplaba: capacitación al magisterio, evaluación del desempeño profesional y de los aprendizajes de los alumnos. Y señalaba que “En la actualidad no parece concebible el desarrollo independiente y el incremento en los niveles de bienestar, al margen del progreso del saber” (1989, pág. 19) y se puso en marcha tal Acuerdo, por lo es elaborado el nuevo currículo de preescolar, partiendo del fundamento teórico constructivista, que a continuación se detalla.

1.3. FUNDAMENTACIÓN DEL PROGRAMA DE EDUCACIÓN PREESCOLAR.

En esas décadas, de manera significativa los gobiernos en turno se ocuparon de realizar modificaciones a los currículos educativos, en busca de formar individuos que respondieran a las necesidades sociales de ese momento histórico. El Programa de educación preescolar, parte de su fundamento psicológico, apoyado principalmente en la teoría de Jean Piaget, que en sus principios básicos concibe a la educación como un proceso donde cada individuo se desarrolla de acuerdo a su individualidad y a las relaciones que se establecen con su entorno social y natural. Así mismo se propone el trabajo docente a partir de las características propias del desarrollo del niño. Retoma de la propuesta de Piaget, lo referente a la autonomía, otorgándole el significado de capacidad del individuo para pensar críticamente por sí mismo, tomando en cuenta muchos puntos de vista.

En educación preescolar, el juego ocupa una gran parte de los contenidos, para Winnicot, “si los niños juegan es por una serie de razones que parecen evidentes: por placer, para expresar su agresividad, para dominar la angustia, para acrecentar su experiencia y para establecer contactos sociales”, (1993, pág. 61) éste y otros principios psicológicos como el que define Freud, en relación al juego simbólico, donde los niños, reproducen lo que les ha impresionado en la vida, fueron el marco teórico del currículo d preescolar.

A grandes rasgos, se han mencionado los principios psicológicos en los que se fundamenta el programa de educación preescolar, considerando la importancia

de éstos, retomaremos lo que dice Cesar Coll “las informaciones que proporciona el análisis psicológico son útiles para seleccionar objetivos y contenidos para establecer secuencias de aprendizaje”. (1997, pág. 22).

El programa de educación preescolar consideró el desarrollo social del niño, como un ser que posee una historia individual y social, producto de las realidades que establece con su familia y miembros de la comunidad en que vive, como una unidad biopsicosocial, que presenta diferentes grados de desarrollo, que de acuerdo con sus características físicas, psicológicas, intelectuales y de interacción con el medio ambiente. De tal forma que para la educación preescolar, es importante el proceso de socialización del niño, considerando que la interacción con otros les proporcionan aprendizajes como: normas, hábitos, habilidades y actitudes, para convivir con el grupo social, a partir de las relaciones que se establecen en él.

Otro principio que se especifica es el referido a la identidad personal, como punto de partida para integrar la identidad cultural, al estar inmerso en la riqueza de costumbres y tradiciones de su comunidad. Para los niños en edad preescolar les resulta especialmente atractivo cuando identifican que alguien viste, habla o juega de manera diferente a como él lo hace y le es grato imitarlo aunque en muchas de las ocasiones contravenga las costumbres familiares, situación que le generó conflicto y a la vez aprendizaje. Con estos principios el programa de educación preescolar 92 fundamentó y orientó el trabajo docente para este nivel educativo.

Concluyo este capítulo en el cual me permití hacer una revisión retrospectiva de preescolar en la línea del tiempo en donde se han apreciado las modificaciones significativas que ha tenido el currículo de preescolar en el periodo comprendido de 1978 a 1994, con la aclaración que no son las únicas que se han apreciado, sin embargo si fueron sustantivas, toda vez que la formación de preescolares quedó garantizada en nuestra Carta Magna, por ende el apoyo desde la formación normalista de las educadoras, presupuesto económico, apoyos

metodológicos y materiales se percibió para la prestación del servicio con el propósito de mejorar y atender la demanda de niños en edad preescolar.

Sin embargo, pese a los intentos de parte de gobernantes emitiendo Reformas y modificando el sustento teórico y metodológico y demás elementos que conformó el currículo, pienso que hizo falta hacer investigación sobre el producto educativo o sea los individuos, resultado del sistema educativo, ¿en dónde están? ¿Cómo se comportan como individuos? ¿Realmente los docentes tuvieron la capacidad de incidir en la transformación social? Es frecuente la discusión si las actitudes antisociales, se dice con falta de valores éticos, se sembraron en el interior de la familia. Con certeza afirmo que la familia ha pasado por la escuela y ¿que se llevó? ¿Qué sembraron sus maestros?

En cuanto a las innovaciones a los diferentes currículos, pasó de ser una tarea casi empírica, a la teoría conductista y tecnología educativa hasta llegar a sustentar la teoría del constructivismo. Lo que me ha dejado claro que para garantizar mejoras en los currículos educativos, no basta cambiar la fundamentación teórica ni metodológica, en tanto no se toque la sensibilidad del docente, para asumir los cambios y retos, con sana actitud de responsabilidad y compromiso de responder a las demandas sociales que exigen recibir un mejor servicio educativo.

Para dar respuesta a las inquietudes y valorar la pertinencia de los currículos en sus aciertos y fracasos, es necesario recurrir a la investigación de los hechos, a continuación abordaré el tema de la investigación etnográfica, partiendo de su significado y fundamentación así como su importancia en el campo del currículo, explicaré el proceso del protocolo e instrumentos aplicados para la recogida de datos en este trabajo etnográfico.

CAPÍTULO II

METODOLOGÍA ETNOGRÁFICA

La etnografía, como metodología de la investigación, tiene mucho que ofrecer a los maestros y a otros profesionales dedicados a las ciencias sociales. Si bien es cierto, que regularmente las investigaciones realizadas en escuelas, generalmente las efectúan investigadores ajenos a los procesos educativos, siendo que el experto en educación es el maestro, conoce el currículo, las características de sus alumnos, el entorno social y cultural; condiciones básicas para ser confiable tanto la tarea de enseñar como de investigar.

La práctica cotidiana nos muestra el quehacer educativo en las escuelas, misma que cuando nos damos la oportunidad de observarla nos enseña su riqueza. Algunos autores señalan que es necesario investigarla, ellos consideran varias alternativas: Investigación acción, Investigación cualitativa y la Investigación Etnográfica que presenta tres rasgos característicos: es interpretativa de los hechos, del discurso social y de lo dicho en ese discurso, además de ser microscópica, porque observa, indaga, registra y analiza los acontecimientos en el momento que surgen, sin esperar la repetición de los mismos. De manera muy especial la han adoptado las ciencias sociales y por ende el currículo.

En el presente capítulo, motivo de esta tesis abordaré el trabajo de investigación apoyado con la metodología etnográfica, que siendo joven en nuestro país, ha tenido su historia como rama de la Antropología en investigaciones sobre grupos sociales, para lo que iniciaré con: La fundamentación de la etnografía, su importancia en el campo del currículum; continuando con el protocolo de esta investigación, los instrumentos empleados en la investigación, p grabaciones de clase, registro de clase y triangulación. Iniciaré el siguiente apartado partiendo del concepto de etnografía y los fundamentos que lo fortalecen.

2.1. FUNDAMENTACIÓN DE LA INVESTIGACIÓN ETNOGRÁFICA

Para comprender y situarnos desde una misma visión, retomé el concepto etimológico de etnografía, que significa: la descripción (gráf) del estilo de vida de un grupo de personas habituadas a vivir juntas (ethnos) (Martínez, 1998, pág. 29) caracterizado por su modo de vida, regularizados por sus costumbres, por ciertos derechos y obligaciones comunes que los identifican como familia, comunidad, fábrica, hospital, institución educativa, salón de clase etc. son unidades sociales que pueden ser estudiadas etnográficamente.

De igual forma son sujetos de estudio etnográfico otros grupos asociados por características comunes como; alcohólicos, drogadictos, delincuentes, meretrices etc. y se trata de explicar la conducta individual, que aunque no es explícita, pero que se manifiesta en diferentes aspectos de su vida, para crear una imagen realista y fiel del grupo analizado. El enfoque etnográfico se apoya en la convicción de que las condiciones del ambiente en que se vive, se van internalizando, generando regularidades que pueden explicar la conducta individual y del grupo en forma adecuada. (Martínez, 1998, pág. 30)

La etnografía es un proceso, una forma de estudiar la vida humana, que requiere estrategias de investigación que conduzcan a la reconstrucción cultural y se evalúa el producto etnográfico, en la medida que es capaz de recrear el escenario cultural estudiado, que permita a los lectores verlo tal como apareció ante la mirada del investigador.

La etnografía aplicada a la investigación educativa, se introduce en México a partir de 1922 por Manuel Gamio como alumno del antropólogo Franz Boas, quien realizó un estudio del efecto de un modelo de desarrollo regional en una comunidad Teotihuacana, que dio origen a la Escuela Rural Mexicana y a las Misiones Culturales. Moisés Sáenz (1864-1939) como discípulo del estadounidense John Dewey, estudió en Michoacán a los alumnos tarascos y sienta las bases del Internado Indígena en la Estación Experimental de Incorporación de Carapan (Bertely, 2000) y señala que son varios los trabajos de

investigación etnográfica realizados en México, considerando que Julio de la Fuente y Gonzalo Aguirre Beltrán, contribuyeron de manera importante a la institucionalización de las corrientes indigenistas en nuestro país, éstos como productos de la investigación etnográfica.

En este recorrido histórico local percibí la importancia y trascendencia de las investigaciones etnográficas y sus repercusiones en el ámbito educativo en nuestro país, y como asegura (Bertely, 2000, pág. 19)

“la etnografía educativa en México se convierte en campo de investigación a finales de la década de los setenta, cuando se difunden entre otros, los estudios realizados en las escuelas y salones de clases de Estados Unidos de América e Inglaterra”

y considera que no basta con recopilar información o adoptar técnicas e instrumentos antropológicos, sino que es necesario que el etnógrafo educativo profundice en los resultados de sus indagaciones y discusiones metodológicas para estar en condiciones de construir mejores vías a la cultura escolar.

Construyendo la congruencia de la investigación etnográfica con el currículo de preescolar, abordaré en el siguiente tema la importancia de la investigación etnográfica en el campo del currículo.

2.2. IMPORTANCIA DE LA INVESTIGACIÓN ETNOGRÁFICA EN EL CAMPO DEL CURRÍCULO

Las características de la investigación etnográfica las he señalado como elemento activo en los grupos sociales que requieren de construcción para obtener el juicio necesario para conocerlos, entenderlos y ayudarlos a ascender a mejores niveles. Por otra parte el currículo en sus principios y finalidades coincide en la aspiración de construir sujetos nuevos, acordes a las exigencias sociales, entonces la importancia de la presencia de ambos dentro de la sociedad es compatible, aunque cada uno con sus peculiaridades.

Entre la etnografía y la enseñanza hay ciertos paralelismos que las convierten en coempresas adaptables entre sí según lo señala (Woods P. , 1989, pág. 21) y considera que conciernen en varios hechos: al contar una historia, al investigar, al analizar y organizar, al presentar su trabajo en forma de comentario sobre aspectos de la vida humana; ambas son una mezcla de arte y ciencia. De igual forma sus actores, profesor y etnógrafo presentan características similares: agudeza en sus observaciones, fineza de oído, sensibilidad emocional, poder de expresión, capacidad de crear escenas y formas culturales y <darles vida> entre otras. De los usos que se le pueden dar a la etnografía en el trabajo curricular (Woods P. , 1989, pág. 24) considera el más importante

“el que se relaciona con la comprensión de la especie humana de cómo vive la gente, como se comporta, qué lo motiva, como se relacionan los individuos entre sí y las reglas –en gran parte implícitas- que rigen su conducta, los significados del lenguaje, la apariencia y la conducta”.

La acción educativa es un hecho eminentemente social, de tal manera que el profesor incurre en la observación y el análisis de estos aspectos, ya que la dinámica propia de la vida social le presentará situaciones en las que emitir un juicio precipitado puede generar un conflicto.

Sin embargo, si se proponen estrategias que le permitan revisar su práctica docente, a partir de las relaciones que se establecen en el grupo. Si son efectos de choque culturales, o acontecimientos sociales, al encontrar el origen del conflicto estará en condiciones de darle solución. Los maestros se encuentran ante inmensos problemas de control y organizativos, que han de resolver de alguna manera antes de empezar a enseñar. Como lo afirma Anthony Zavala <enseñar es difícil> , y lo es más cuando el profesor no se da la oportunidad de observar y cuestionar su práctica docente, valorar en que momentos se concretan contenidos conceptuales, procedimentales o actitudinales que contribuyan a la formación de personas con un mejor desarrollo integral.

Estos son los argumentos que justificaron mi decisión de utilizar la metodología etnográfica en mi trabajo de investigación. Que empieza por la apertura para realizar la misma, estando inmersa en la problemática de la práctica docente, lo que me permitió captar las actitudes sensibles de los actores, así como sus reflexiones e interacciones que se establecieron dentro del salón de clases, además es participativa porque me permitió penetrar en las experiencias del grupo.

La observación participante como método de la etnografía propició que se actuara sobre el medio, al mismo tiempo que actúa sobre el etnógrafo. Como ha observado Ball, citado por (Ibáñez J. , 1994) es como <montar en bicicleta> “por grande que sea la preparación técnica que se tenga nada puede sustituir al hecho de montar y andar”. De tal forma que en la etnografía se trata de vivir la experiencia, con el propósito de investigar construyendo el objeto lo más acertadamente posible.

Concluí pensando que el sistema educativo mexicano, se ve limitado en su avance y progreso por lo restringido en cuanto a la investigación etnográfica, sería mucho aspirar que cada escuela, cada grupo de alumnos y cada maestro adoptara la práctica de revisar su encomienda educativa de manera sistemática, conociendo y aplicando la metodología etnográfica que le permitiera revalorar y proponer su práctica docente acorde a las necesidades de sus alumnos en su entorno social, para que efectivamente la enseñanza alcanzara la calidad de formar individuos fortalecidos en sus capacidades y habilidades, así como actitudes que respondan a los retos contemporáneos.

A continuación, trataré el tema del protocolo de la investigación, muy importante y decisiva para poder hacer este trabajo, tenía que solicitar y convencer con argumentos válidos, factibles y verdaderos a mis compañeras y a la autoridad correspondiente. Por la convivencia diaria tenía mis dudas si aceptarían colaborar conmigo y permitirme entrar y permanecer observando su trabajo, que a continuación detallaré.

2.3. PROTOCOLO DE LA INVESTIGACIÓN

El presente tema se refiere a las implicaciones que se podrían generar al tratar de ingresar a un jardín de niños para realizar la investigación etnográfica, muchos autores se refieren al protocolo de investigación como un momento crucial y determinante para llevarse a cabo con consentimiento el proceso de investigación, por lo que hacen recomendaciones sobre cómo vestirse, cómo comportarse, qué decir y como asegura (Woods, 1989, pág. 38) “En el fondo, se trata de venderse a sí mismo como una persona digna de crédito que lleva a cabo un proyecto de valor”. De allí la importancia de lograr el consentimiento del sujeto de estudio, para cumplir una de las finalidades de la metodología etnográfica, comprender desde dentro y en situaciones específicas, las representaciones sociales que conforman el entramado de la educación escolarizada.

Para iniciar este trabajo de investigación, acudí a la inspectora responsable de la zona escolar, donde se ubicó el jardín de niños electo. Con la finalidad de solicitar su autorización para realizar dicho trabajo. Le hice de su conocimiento, el propósito de la investigación, señalando que a partir de la metodología etnográfica se llevaría a cabo. La inspectora mostró interés e hizo algunas preguntas en relación al tema referido, situación que me permitió ampliar la información sobre los propósitos de la investigación etnográfica en relación a la práctica docente. Al concluir la charla, contaba con su anuencia para llevar a cabo el trabajo de investigación.

El jardín de niños prospecto, se ubicó al oriente de la ciudad de Morelia, Michoacán, en un medio urbano, contando con todos los servicios: agua potable, drenaje, energía eléctrica, transporte urbano, teléfono y vías de comunicación. Esta Institución Educativa, atendía a niños de 4 y 5 años de edad, de 10 colonias aledañas; situación que definía el estrato social, económico y cultural de los niños, de manera contrastante, como podrían vivir en fraccionamiento particular que contara con todos los servicios y ser hijos de padres y madres profesionistas, otros niños vivían en colonias populares o asentamientos irregulares, careciendo de los

servicios indispensables y con una precaria economía. En general los padres de familia mostraban interés por las actividades: cívicas, recreativas, culturales y formativas.

El centro educativo, contaba con la construcción exprofeso para jardín de niños. Tenía ocho aulas, plaza cívica, aula de usos múltiples, sanitarios, áreas de juego, sala de maestros y dirección. La plantilla de personal estaba integrada por: 1 directora, siete educadoras, 1 maestro de educación física y 3 personas de apoyo a los servicios educativos. Yo soy la directora y curso la Maestría en ciencias de la educación, con campo en desarrollo curricular, en la UPN Unidad 161 de esta ciudad; El personal docente contaba con una preparación de Normal Básica; con una antigüedad de 15 a 25 en el sistema educativo. Siendo de sexo femenino. El maestro de educación física tenía Licenciatura en educación física y 3 años en servicio y era hombre. El personal de apoyo a los servicios educativos, lo integraban 2 hombres y 1 mujer, con preparación de secundaria. Como ya mencioné, la dirección del jardín de niños recaía en mi persona, con una experiencia de 22 años en el servicio educativo, de los cuales, los últimos 15 años me había desempeñado con la dirección de este centro.

Para dar inicio al Protocolo de la Investigación, programé una reunión con el personal docente, donde les expuse mi propósito de llevar a cabo una investigación etnográfica sobre la práctica docente; inicié dándoles a conocer de manera sintética en qué consistía ésta metodología y les solicité su autorización y colaboración para realizar el trabajo de investigación dentro de sus salones con su grupo. Las respuestas fueron variadas, algunas educadoras hicieron notar que como directora, no había necesidad de solicitar su permiso, otras compañeras manifestaron inquietud por saber más sobre de la propuesta.

Con la intención de contestar a sus preguntas, les di a conocer las inquietudes surgidas sobre la observación empírica de la práctica educativa, los cuestionamientos que me habían surgido en relación a <la participación del niño, en la toma de decisiones>, al elegir el proyecto, planear las actividades, en una palabra ¿Cómo se consolidaba la teoría con la práctica?, en ese momento ¿qué

problemas estaba enfrentando la educadora para atender las propuestas de los niños? En el marco del currículo de preescolar y ¿cómo lo estaban resolviendo?

Así mismo, les manifesté la clara intención de no pretender evidenciar trabajo alguno, por el contrario este proyecto estaría orientado hacia el análisis de la práctica docente propiamente, con la intención de detectar las dificultades que enfrentaba la educadora para elegir los proyectos, captar y analizar las propuestas de los niños, etc. y estar en posibilidades de apoyarlas con estrategias que respondieran a la solución de problemas curriculares.

En el siguiente momento, les di a conocer algunos aspectos de la metodología etnográfica, señalando la importancia de ésta en la acción pedagógica, <al permitirnos descubrir lo que la gente hace, cómo se comporta y como interactúa...todo esto desde adentro del grupo y sus perspectivas> como lo señala (Woods, 1989). Al concluir la información las educadoras solicitaron una segunda reunión para decidirse a participar en el proyecto etnográfico con lo que concluimos la reunión. Me quedé pensando en lo ocurrido, me agradó que mostraran interés al pedir más información y que no me cerraron las posibilidades. Entendí que estaban en su derecho de pedir tiempo e información, ya que se trataba de su muy personal forma de realizar su trabajo.

Durante la siguiente semana, volvimos a abordar el tema, imperaba un ambiente de inquietud e incertidumbre, sobre todo se manifestaba el temor a quedar en evidencia o a las consecuencias surgidas ante la negativa de participar. Ante estas inquietudes, fui más explícita, les hice saber que estaban en libertad de decidir si aceptaban o no, que era una decisión que solo ellas podían tomar de manera individual, ya que este proyecto estaba al margen de cuestiones de tipo laboral, y estaba solicitando su colaboración como compañera que necesitaba realizar un trabajo de investigación dentro de su formación académica. Retomé hablarles sobre la metodología etnográfica, que fines persigue, cuáles son sus características y estrategias. Entre otras les mencioné la necesidad de hacer registros de clase, grabaciones y video grabaciones de su práctica docente. Ante esta perspectiva surgieron comentarios y expresiones en relación a los posibles

resultados de la investigación. La mayor preocupación era ¿Qué iba a pasar si no lo estaban haciendo bien?

Para abrir este canal de confianza, consideré que <la concertación de interés y la importancia de establecer compromisos> según (Woods, 1989) es la forma de abrir los canales de seguridad y aceptación así que procedí a ofrecer lo que estaba a mi alcance como guardar la identidad de las participantes, respetar su trabajo y darles a conocer los resultados del análisis así como los registros, grabaciones y videograbaciones. La propuesta se recibió con agrado, disminuyó la tensión y continuamos con la reunión.

Después de haber agotado los comentarios, tres educadoras manifestaron su disposición de participar en el proyecto, eligieron las grabaciones, otra educadora eligió participar con registro de clase y una más con videograbación. A manera de disculpa una compañera argumentó dificultades presentadas por las características del grupo de tercer grado que atiende, mismas consideradas como limitación para llevar a cabo el proyecto de investigación etnográfico, las cuales fueron aceptadas, otra compañera se manifestó indecisa en su participación, por lo quedó de pensarlo y pendiente de resolver.

Concluimos la reunión, elaborando el cronograma propuesto con fechas y horarios, para dar inicio a las grabaciones como parte de la metodología etnográfica. Cabe señalar que el interés de iniciar este trabajo en relación a la práctica docente en estas fechas, se debió a la importancia que reviste el momento de elección del tema, como inicio del proyecto, para apreciar <la participación del niño en la toma de decisiones> así como captar la intervención de la docente. A la pregunta ¿Porque hasta el mes de octubre? Para los niños en edad preescolar, significa su ingreso, una separación momentánea de su entorno seguro, su familia. Misma que a algunos niños y niñas les genera sentimientos de temor, angustia, llanto etc. En una palabra se da tiempo a su periodo de adaptación al jardín de niños; en donde los primeros tres días a su ingreso, se organizan actividades en las participan padres y madres de familia con sus hijos e hijas, con la finalidad de contribuir a que su adaptación no les genere problema.

Con estas acciones se han reducido momentos difíciles para los niños y niñas, ya que el hecho de convivir en un ambiente ajeno pero con sus seres queridos, les genera confianza. Por lo tanto el trabajo de la educadora en este que llamamos <el periodo de adaptación al jardín de niños>, será generar un ambiente agradable para fortalecerlos emocionalmente.

El protocolo lo incorporo como un buen inicio y contando con el consentimiento, si no de todas las educadoras adscritas a este jardín de niños, por lo menos de la mayoría, que después de la concertación y los compromisos de mi parte, accedieron con la confianza y certeza de participar en un evento, que no tendría consecuencias laborales, por el contrario, aspiraba a renovar mi desempeño como directora, repercutiendo en una mejor asesoría para su práctica docente.

Sentía la emoción y la incertidumbre de hacer bien esta tarea de observar, registrar y analizar la práctica docente, desde la óptica de principiante investigadora. Así que debía elegir los instrumentos que emplearía, tales como: grabadora y cassette, videograbadora y registros de clase que en el siguiente apartado se explican.

2.4. INSTRUMENTOS EMPLEADOS EN LA INVESTIGACIÓN

Dentro de los instrumentos de recogida de datos, en la etnografía están: la observación, las entrevistas, los instrumentos diseñados por el investigador y los análisis de contenidos de los artefactos humanos. Al observar examiné atentamente y estudié las actitudes y conductas tanto de los alumnos como de las educadoras teniendo el cuidado en qué ver, qué datos recoger y cómo hacer el registro de los mismos.

Existen dos tipos de observación: participante y no participante. La observación participante está considerada como la principal técnica etnográfica de recogida de datos. El investigador pasa todo el tiempo posible con el grupo que estudia y vive del mismo modo que ellos, toma parte de su existencia y refleja sus interacciones y actividades en notas de campo, de manera muy detallada. (Goetz,

1988, pág. 126). La observación no participante, que ha llegado a ser la más común en la investigación educativa británica (La escuela por dentro, 1989, pág. 52) se refiere a que el investigador solo desempeña el papel de investigador y observa situaciones de interés como fue mi caso al entrar al salón de clases, ocupaba mi lugar, observaba y hacia los registros de campo a la vez que la grabadora registraba los diálogos de alumnos y educadora. Para (Goetz, 1988, pág. 153) “la observación no participante consiste exclusivamente en contemplar lo que está aconteciendo y registrar los hechos sobre el terreno” y considera el rol del investigador, como un sujeto que registra los hechos desapasionadamente, concluyendo con un informe de la investigación, al contrario de la observación participante que se interactúa tanto investigador como investigados, concluyendo con un riguroso análisis de los hechos.

La observación no participante, manejada en el área de la educación por etnógrafos utiliza regularmente tres tipos de observación no participante: las crónicas de flujos de comportamiento, que requiere descripciones exactas de lo que un participante hace y dice, estos comportamientos pueden ser filmados grabados o anotados y posteriormente hacer la crónica, estos estudios facilitan la obtención de las categorías de actividades, del uso del tiempo, el movimiento de los actores y el entorno físico. Análisis proxémicos y kinésicos, estudian el movimiento corporal y los usos sociales del espacio y se considera útil cuando el foco de la investigación es el uso del espacio del aula o las pautas de la interacción profesor-alumno. Los análisis de interacción, el objetivo de estos métodos de recogida de datos es registrar las formas en que interactúan los participantes (1988, pág. 153).

En mi trabajo de Investigación Etnográfica me apoyé, en la observación no participante de los análisis de interacción, por las condiciones del grupo y el tiempo requerido para la recogida de datos, tanto por el lapso con que contaba como estudiante de la Maestría en Ciencias de la Educación con Campo en Desarrollo Curricular y el momento de intervención con la institución participante, definitivamente era muy limitado y así lo creí conveniente.

Para llevarlo a cabo, teniendo en cuenta los compromisos adquiridos durante el protocolo de la investigación, preparé los instrumentos con lo que me apoyaría durante la investigación etnográfica: registros de clase, grabadora que si los realicé y la videograbación, no fue posible realizarla porque en la fecha establecida la educadora tuvo problemas de salud y se ausentó del jardín de niños, por lo que solo trataremos sobre las grabaciones que detallaré en el consecutivo apartado.

2.4.1. GRABACIONES DE LA CLASE.

Para dar inicio a esta investigación realicé, varios registros de clase, con antelación, tomando el modelo presentado por el Asesor de Investigación: Mtro. Manuel Medina Carballo (DeP), como preámbulo de los registros anexados a este trabajo. Aunque iba a trabajar con grabaciones, para analizarlas fue necesario hacer la toma de nota correspondiente y el registro de clase que se integra a la investigación etnográfica.

En la fecha establecida llegué al salón de clases de 2° grado, grupo “B”, la educadora me saludó afectuosa, dándome la bienvenida y me presentó con sus alumnos, comentándoles sobre el motivo de mi estancia en su salón, los niños y las niñas saludaron en coro y dimos inicio a la grabación. Me senté en una silla pequeña de las que ocupaban los alumnos, tratando de perturbar lo menos posible la clase, en la parte de atrás del salón tenía lista grabadora y mi cuaderno de anotaciones y lapicero.

La educadora llevaba la planeación general del proyecto en su libreta, donde se establecía el periodo aproximado y duración del mismo, siendo que de acuerdo al PEP92 inmerso en el currículo formal, era variable desde 15 a 30 días, dependía de lo programado así como del interés del niño por lo que sugerían fechas probables de realización. Para la distribución del tiempo se proponían: los juegos y actividades del proyecto, actividades libres y actividades de rutina. El espacio estaba organizado en 4 áreas: de biblioteca, expresión gráfica y plástica, dramatización y de la naturaleza, todas ellas equipadas con los materiales que las

caracterizaban. El nombre del proyecto, planeación, realización y evaluación sería producto de la elección de los alumnos con la educadora, motivo de la clase. En este entorno inicié la investigación.

Algunos niños y niñas estaban inquietos y volteaban a ver lo que hacía. La maestra volvió a explicar, que iba a realizar una grabación de su clase y les invitó a poner atención en lo que iban a hacer, prometiendo que al final escucharían la grabación, los niños atendieron y dio inicio. (Anexo 1). La educadora motivó a los alumnos y alumnas para que hicieran sus propuestas, les llamaba por su nombre para incentivarlos a participar; se escucharon las voces de niños y niñas en el momento que les tocó participar, de igual manera quedó grabada la clase con la intervención de la educadora.

El uso de la grabadora, me permitió observar actitudes tanto de los alumnos y alumnas como de la educadora: en cuestión de género, relaciones de poder en el aula, valores que practican y la forma como enseña la educadora, en fin una serie de elementos dignos de analizarse, sin embargo como advierte (Martínez, 1998, pág. 50) “que la observación no debe deformar, distorsionar o perturbar la verdadera realidad del fenómeno que se estudia, tampoco debe descontextualizar los datos aislandolos de su entorno natural”. Por lo que centré mi atención en el objeto de estudio ¿Cómo participa el niño de preescolar en la toma de decisiones?, buscando la información que mayor relación tenía y me ayudara a descubrir las estructuras significativas que dan razón de la conducta de los sujetos de estudio. A continuación presento un fragmento de la grabación del anexo 1.

Maestra: ¿Ya nos dijimos buenos días?

Maestra: ¡Buenos días!

Niños: ¡Buenos días!

Maestra: Muy bien, ¿Qué les dije que íbamos a Hacer hoy? Hoy vamos a iniciar nuestro trabajo, eligiendo nuestro proyecto, ¿Sí?. Si se acuerdan, que ya les había dicho que íbamos a elegir con lo que ustedes quieran trabajar ¿Sí? Del tema que quieran que hablemos ¿Sí? Me van a hablar fuerte, fuerte ¿he? Para que yo los escuche bien.

Niños: ¿Sí?

Maestra: No los escucho bien.

Niños: ¡Sí!

Maestra: A ver Ricki, a ti ¿De qué te gustaría que habláramos? ¿Qué te gustaría saber? ¿Qué te gustaría conocer?... de algo que a ti te gustaría mucho, mucho que platicáramos, que hiciéramos actividades, que aprendiéramos coros... *(Se escucha la participación de un niño pero no es clara)*. A ti de los círculos.

Niña: Yo también.

Maestra: ¿A ver Ricki?, vamos a esperar a que Ricki nos conteste... de los círculos ¿Sí?, a ver Edgar, ¿Qué nos dices?, ¿A ti de qué te gustaría que habláramos?, *(Se escucha la participación de un niño, pero no es identificado)*.

Niño: winci la araña...

Maestra: ¿Winci la araña Nacho?, ¿A ti Noel?

Noel: De winci la araña.

Maestra: A ver las niñas que nos dicen, a ver Xochilt, ¿A ti de qué te gustaría que platicáramos?... *(Se escucha la voz de una niña, que no es identificada)*. ¿A ti de pimpón?... ¿A ti Mirena? *(La niña mencionada contesta con voz apenas audible)*. ¡Ah! Oigan a Mirena ¿A ti de qué te gustaría?... diles fuerte a tus compañeros, ¿De qué te gustaría que habláramos?

Mirena: De aventuras en pañales. *(Hay un niño que llama la atención de sus compañeros de al lado, con algo que trae en las manos, la maestra se dirige a ellos)*.

Maestra: Nacho, ¿Sí oíste?, ¿De qué le gustaría hablar a Mirena hablar?, Luis Enrique, ¿Dónde íbamos a poner las manos?, porque están hablando ya no están escuchando. *(La maestra cambia de tono de voz, para hacer la llamada de atención, y los niños se quedan en silencio)*. Diles Mirena, ¿De qué quieres que hablemos?

Mirena: De aventuras en pañales. *(Los niños contestan al mismo tiempo y en coro)*.

Niños: ¡Sí!, yo quiero ser Carlitos, yo Tomy, yo voy a ser Lilí, no yo, yo soy Angélica. *(Los niños han elegido los personajes de la caricatura mencionada)*.

Maestra: Bueno está bien, de tarea van a ver la caricatura para que sepan bien quiénes son los personajes. (Los niños se manifiestan con el entusiasmo que les produce la propuesta, varios niños quieren hablar para pedir ser los personajes de la caricatura)... (La maestra cierra la actividad dejando la tarea y da indicaciones para que salgan a recreo).

La clase duró 25 minutos, se concluía el momento de elección del proyecto resultando como nombre: “Juguemos a aventuras en pañales”; estaban tan entusiasmados los alumnos y las alumnas, que empezaron a abordar la planeación del proyecto, actividad programada por la educadora para el día siguiente, con la elaboración del friso, que era el sucesivo momento donde la educadora y los niños programaban las acciones que guiarían el proyecto. Indicó a los alumnos y alumnas salir al recreo e invité a la educadora a escuchar la grabación y aceptó mostrando interés, sin embargo por cuestiones técnicas, en ese momento no se pudo escuchar, dándole una disculpa y comprometiéndome a regresar para que la escuchara, lo que aceptó y pasaría el recado a sus alumnos.

Al siguiente día regresé para solicitar que me permitieran hacer escuchar la grabación, lo cual fue concedido, la educadora les propuso a sus alumnos, quienes con entusiasmo lo recibieron. A medida que avanzaba la grabación, algunos niños y algunas niñas identificaban su voz o la de algún compañero, la educadora intervenía pidiendo silencio para poder escuchar, al concluir era manifiesto el interés de los niños. La educadora me pidió el cassette para escucharlo en su casa, y se lo di, quedando de regresar para comentarlo. Después regresé y sus comentarios fueron de agrado e interés por la grabación de su clase, pidiendo la posibilidad de repetirlo, dependiendo del tiempo lo repetiríamos.

Comentamos sobre algunas generalidades del evento, al preguntarle que le pareció, contestó que al principio estaba nerviosa, temía que los niños no fueran a hablar, pero en la medida que avanzó se sintió mejor y más relajada, estaba satisfecha de lograr que algunos niños participaran con sus propuestas, felicité a

la educadora por la forma en que motivó a sus alumnos, creando un ambiente favorable; di las gracias y me retiré del plantel educativo.

Ya con el producto de la grabación, me di a la tarea de revisarla varias veces y procedí a hacer el registro de clase, que se me dificultó de pronto, cuando algunos niños hablaban en voz baja, sin embargo la toma de nota hecha me auxilió en gran medida, ya que me permitió detallar y complementar mejor el trabajo etnográfico, que me llevó varios días concluirlo. Al presentarlo a mi Asesor, me hizo varias recomendaciones, por lo que tuve que volverlo a elaborar.

Concluí esta parte del proceso de investigación, aprendiendo que para tener más elementos que me permitieran captar los momentos clave en una clase, fueron de mucha utilidad las grabaciones, porque mientras el aparato registraba los diálogos, comentarios, ruidos, etc. yo hacía mi toma de nota y podía observar lo que estaba sucediendo durante la clase, por lo me pareció muy favorable apoyar el trabajo de observación no participante con el instrumento de grabación.

Siguiendo con el contenido de la observación no participante, que considera como uno de sus instrumentos el registro de clase, el cual abordaré en el siguiente tema.

2.4.2. REGISTRO DE CLASE

La investigación etnográfica, utiliza muchos medios para recoger los datos, con procedimientos que permitan realizar las observaciones repetidas veces, tales como; grabaciones (de las que ya hablé,) tomar fotografías, hacer anotaciones pormenorizadas de las circunstancias y situaciones que se generan, videograbaciones, registros de clase y conservar todos los documentos como sustento y respaldo de la misma. “el hecho de que el investigador etnográfico, no entra en el estudio de campo, con un grupo de hipótesis por verificar, lo pone en la situación de no saber qué datos serán al fin de cuentas importantes y cuáles no” (1998, pág. 50) . Por lo que es necesario identificar la información que mayor relación tenga con el objeto de estudio y más ayude a descubrir las estructuras significativas que explican la conducta de los sujetos de estudio.

La importancia de elaborar el registro de clase en la investigación etnográfica subyace a la categorización e interpretación de los hechos. Permite percibir las interacciones educadora-alumno, por lo que el etnógrafo desarrolla habilidades para crear símbolos, claves, taquigrafía y todo aquello que le permita registrar lo que observa, para tener su toma de nota. Acto seguido las ordena y jerarquiza para darle forma al registro de clase por lo que <una clase es una actividad social> (Lemke, 1997, pág. 18) Donde los sucesos ocurren uno tras otro con un orden más o menos definido. Tiene un principio y un final. Es una construcción social humana y para que comience las personas involucradas tienen que hacer algo para que inicie, llevar a cabo una serie de acciones secuenciales y hacer que éstas concluyan. Situación que no permitirá repeticiones por lo que a diferencia de otras investigaciones, es determinante registrar lo que ocurre y como se observa.

Cuando realicé los registros de clase, y el producto de videograbaciones y grabaciones, tenía que tener identificados los actores, a quienes observé y qué hacían; para escribir en el formato expreso para ello. De los datos que no deben faltar son: la fecha e identificación del grupo observado, porque como lo mencioné, éste es un momento único. Concretamente el registro de clase que realicé, me pareció muy complicado observar y escribir a un mismo tiempo, la razón, porque estaba frente a los hechos y la recogida de datos mediante la observación no participante fue a través de mirar la interacción educadora-alumnos siendo un observador: separado, neutral y no intrusivo, que miraba cómo preguntaban, quienes contestaban qué actitud manifestaban etc. que me permitió elaborar un registro completo y exacto de datos observables, del que presento un ejemplo del anexo 5.

Al llegar al jardín de niños, a las 14:30 Hrs. Los niños dejan sus cosas en el salón y se forman en el patio. La maestra de guardia los saluda y les da indicaciones para realizar la rutina de activación colectiva (en la que participan todos los niños y niñas) posteriormente pasan a su salón. El Registro de clase inicia a las 15:05 Hrs. (se cubre interinato)

Los niños entran a su salón, unos corriendo y otros a su paso, la maestra está parada a un costado del pizarrón con un gis blanco en la mano. Los niños toman su silla y se sientan de frente.

La clase empieza cuando la maestra les pregunta a los niños con que coro se quieren saludar. A coro los niños contestan diferentes nombres. Una niña que está al frente le pide que canten un coro de animalitos y los demás niños la apoyan. La maestra empieza a cantar el coro solicitado, al terminar les sugiere el coro de saludo y los niños lo cantan con ella.

Para determinar la fecha del día, la maestra la escribe en la parte superior del pizarrón y les pregunta:

Maestra: ¿Qué día es hoy niños?

Niños: Lunes, jueves, viernes.

Maestra: No, acuérdense, ¿ayer que día fue?

Niña: lunes.

Maestra: Muy bien a ver, ¿qué día sigue del lunes?

Niña: Martes.

Maestra: Muy bien, a ver, pasa al pizarrón y escríbelo *(la niña pasa al pizarrón y hace algunos signos grafías, la maestra le pregunta)*.

Maestra: ¿Qué dice allí?

Niña: Martes.

Maestra: Muy bien, hoy es martes, cuatro de abril de mil novecientos noventa y nueve. *(A la vez que la maestra habla, señala la fecha que escribió)*.

Maestra: Ahora vamos a recordar las actividades que tenemos planeadas para el día de hoy *(la maestra señala en el friso)*. A ver niños, ¿qué actividades tenemos planeadas en nuestro proyecto?

Niños: Jugar al dentista. *(Los niños contestan en coro)*.

Maestra: No, acuérdense qué íbamos a hacer el día de hoy *(señalando el friso va leyendo las actividades)*.

Niña: Ah sí vamos a preparar todo para jugar al dentista.

Maestra: Muy bien, aquí dice que vamos a hacer: las batas, el consultorio y el laboratorio, donde se hacen los dientes, A ver niños, ¿trajeron su material?

Niños: Sí, (*contestan en coro*).

Niña: A mí no me dio mi mamá las gasas.

Maestra: No hay problema, ahorita vemos cómo lo resolvemos. A ver niños, ¿para qué nos va servir el material que trajeron?

Estando presente el currículo real o vivido, la educadora preguntaba y los niños respondían, respetando las reglas del grupo, los vi atentos, interesados y motivados. El contenido se refería a la realización del proyecto <juguemos al dentista> propuesto por los alumnos, la educadora lo guiaba apoyada en el friso, que era la planeación del mismo. Pidió a los niños y las niñas sacaran el material que les tocó para iniciar con el consultorio, la caracterización del dentista y sus pacientes. La actividad se realizó cumpliendo el propósito, al concluir, la educadora dio por terminado el evento, que duró 40 minutos y salieron al recreo, le agradecí su colaboración por permitirme observar su práctica. Días después regresé para comentar con ella y le mostré el registro, le agradó y trató de justificar la inquietud de los niños, por lo que le hice saber que estuvieron muy bien y la felicité por la forma amena en que hizo su trabajo.

Al estar elaborando el registro de clases, me apoyaba en la toma de nota realizada, y lo complementé con lo que recordé que ocurrió durante la clase. De pronto lo tenía concluido, pero al repasar lo escrito, me daba cuenta de otras situaciones que aunque no las había anotado las recordaba, así que fue arduo trabajo lograr que reflejara el registro de clase lo que observé durante la práctica de la educadora.

En este capítulo abordé los elementos que constituyeron el proceso de la investigación etnográfica en el salón de clases, desde su fundamentación e importancia en el proceso educativo, el protocolo, así como los instrumentos utilizados para tal fin. Me quedó claro que hay mucho por forjar, para lograr hacer realidad los propósitos educativos que contribuyan en la construcción de una mejor sociedad. Si bien es cierto que la reforma educativa de 1989 incrementó el presupuesto en el área de investigación no se han sentido sus repercusiones en el ámbito educativo y no tanto que vengan de fuera, la necesidad está dentro de las aulas, allí es donde debería estar presente la investigación.

Fue toda una experiencia profesional que me abrió expectativas interesantes en mi desempeño como directora. Me ofreció alternativas para observar la práctica educativa de mis compañeras educadoras, desde otro ángulo, con criterio analítico de las implicaciones que presenta el currículo formal frente al real o vivido. En los registros identifiqué la necesidad de reflexionar con las educadoras sobre ¿cómo manejaban la cuestión de género? ¿Cómo propiciaban la construcción de valores? ¿Qué estrategias utilizaban para evaluar los procesos de desarrollo de los educandos? Por citar algunos de los factores que caracterizaron estas prácticas educativas y que están inmersos en la vida cotidiana, que me abrió un abanico de posibilidades para observar, solamente que debía centrar mi atención en la forma de participación de los niños, de lo que hablaré en el siguiente apartado al presentar la triangulación, como resultado del análisis de la recogida de datos.

2.4.3 TRIANGULACIÓN

Como se observa en este trabajo etnográfico, realicé el estudio de triangulación de manera paralela, como lo señala (1989, pág. 135) “en etnografía el análisis se da simultáneamente con la recogida de datos”, porque en el momento que observé y registré la práctica docente, me exigió reflexionar sobre los elementos determinados para mi investigación, mismos que me permitieron construir las categorías: currículo-alumno-educadora, en función de la “participación del niño de preescolar, en la toma de decisiones del método de proyectos”. La comprensión de éstos sobre lo que debía o no informar de los acontecimiento, aunque fuera un análisis especulativo inicial, sería determinado por el tiempo, los datos y los recursos, para ver consolidado el alcance de esta aspiración etnográfica. A continuación presento la triangulación, de manera sintética en un cuadro comparativo de las categorías de análisis:

CURRÍCULO	ALUMNO	EDUCADORA
<p>PEP 92 para cumplir los propósitos sitúa al niño como centro del proceso educativo.</p>	<p>Algunos alumnos atendieron la propuesta y participaron con temas de su interés</p>	<p>De los 5 registros todas las educadoras solicitaron propuestas a los alumnos para elaborar el proyecto.</p>
<p>PEP 92 el desarrollo de los niños, es resultado de las relaciones del niño con su medio. Los proyectos serán definidos a partir de las fuentes de experiencia del niño, que aportan elementos significativos relacionados con su medio natural y social.</p>	<p>Algunos alumnos participaron al proponer temas sobre: animales (perritos, caballos, tortuga, mariposas, corrida de toros, elefantes, ballenas etc.), caricaturas, conocer la casa de su amigo, jugar al payasito, la naturaleza (un arbolito, las plantas, los árboles, etc.) jugar al dentista.</p>	<p>Motivó la participación de los alumnos, recibió las propuestas de todos los participantes, generó reflexiones del porqué en algunos casos; a través del consenso determinó con los alumnos el proyecto a elegir, lo observé en los 5 registros.</p>
<p>La capacidad de jugar con el lenguaje y de sonreír son indicadores muy importantes del desarrollo de un niño. Las palabras guardan un significado profundo para el niño: con ellas el niño juega: juega con el hablar, habla jugando y juega con los significados.</p>	<p>La mayoría de los niños observados, que participaron, hicieron uso de su lenguaje, se hacían entender de lo que les interesaba saber y conocer para construir su proyecto.</p>	<p>En los 5 registros observé a las educadoras con actitudes de atención y respeto a la participación de los alumnos, de igual forma a su manera de expresarse, intervenían con moción de orden cuando querían hablar varios niños a la vez, señalando las reglas de participación del grupo.</p>

CURRÍCULO	ALUMNO	EDUCADORA
<p>El desarrollo de un proyecto comprende diferentes etapas: surgimiento, elección, planeación, realización, término y evaluación. En cada una de ellas el docente deberá estar abierto a las posibilidades de participación y toma de decisiones que los niños muestren.</p>	<p>Con actitud de pertenencia al grupo varios alumnos participaron, algunos con seguridad, otros con timidez manifestando sus inquietudes e intereses en el surgimiento y elección del proyecto, manifestando agrado e interés en el proceso.</p>	<p>En los 5 grupos observados la educadora asumió el rol de guía, promotor, orientador y coordinador del proceso educativo, mostrándoles afecto y valorando sus participaciones. De igual forma como le correspondía determinó cómo concretar la participación de los niños en un tema.</p>

Para la triangulación elaboré el cuadro de contraste, en el que establecí las categorías: currículo-alumno-educadora, al encontrar congruencia en lo que estableció el currículo formal a través del PEP 92, en relación a la participación del niño, como centro del proceso educativo, a continuación presento un recorte del anexo 3.

Maestra: Vamos a ver, ¿Qué día es hoy? (La maestra se dirige al pizarrón para escribir la fecha, al momento que escribe lo repite en voz alta, los niños observan y escuchan con atención) Jueves 14 de octubre de 1999, muy bien, a ver, ayer dejamos una tarea en su casa, a ver, ¿Quién me puede decir, qué tarea dejamos ayer?, (Algunos niños participan, pero no se escucha con claridad) ¿Qué?, ¿que pensarán qué?

Carlos: Un tema.

Maestra: Un tema, ¿Pensaron todos en el tema?, (Se escuchan varias voces a la vez).

Niños: No, sí, yo no, sí.

Maestra: ¿No pensaron todos un tema?

Niños: Yo sí, sí, yo no.

Maestra: A ver, bueno, pérenme.

Niño: Yo no.

Maestra: A ver... (Un niño levanta la mano, al tiempo que se dirige a la maestra).

Carlos: Pido la palabra.

Maestra: Me van a decir quién si pensó.

Niño: Pido la palabra. (La maestra se dirige a un niño con la mirada)

Niño: Yo no.

Maestra: A ver Claudia.

Claudia: Yo pensé en los animales.

Maestra: Claudia pensó en el tema de los animales, para elegir nuestro proyecto nuevo. (Se escuchan las voces de varios niños).

Niños: No, yo no. Yo en...

Maestra: A ver dilo.

Niño: Yo pensé en el tema de, de un...

Maestra: ¿Qué tema? A ver, Claudia dijo que los animales, vamos a poner aquí (dirigiéndose al pizarrón) los animales, (la maestra escribe en el pizarrón) a ver ¿Quién más?

Niño: Yo no.

Maestra: A ver Juan Carlos, a ti ¿qué te gustaría que viéramos del proyecto?

Juan Carlos: Las mariposas.

Maestra: Las mariposas. (La maestra escribe en el pizarrón al mismo tiempo que lo lee en voz alta) las mariposas, a ver Christian. (El niño participa, pero no se escucha con claridad y la maestra emplea un tono de voz más suave). No te escucho hijo, quítate la mano de la boca. (El niño vuelve a hablar, pero no se entiende con claridad). ¡Ah!, ¿de eso te gustaría que habláramos?, ¿sí?, ¿o de

algún otro tema? (El niño vuelve a contestar, pero no se escucha) ¡Eh! (Otra vez el niño contesta en voz baja) bueno, a ver Christian, a ver vamos a poner a Christian, de su hermano, eso es de lo que quiere hablar él, a ver (la maestra escribe en el pizarrón) a ver Carlos Eduardo... (Otro niño participa).

Niño: El quiere...

Carlos Eduardo: De los elefantes.

Maestra: De los elefantes. (La maestra repite mientras escribe, los niños platican entre ellos).

La maestra continúa recibiendo y escribiendo en el pizarrón las propuestas, que hacen con entusiasmo los alumnos, que varían según su interés y necesidad de aprendizaje, para cerrar la actividad y definir el nombre del proyecto como contenido a tratar, la educadora presenta a sus alumnos las propuestas y proceden al consenso, que ilustraré con una parte del anexo 3

Maestra: Chava, ¿a ti de qué tema te gustaría que habláramos Chava?... (Ante el silencio del niño, la maestra insiste), ¿De los animales?, (el niño mencionado no contesta, la maestra cuenta el total de las señales que corresponden a los temas propuestos por los niños y pregunta), ¿alta alguien de decirme?, tú Raúl, ¿me dijiste?

Raúl: De los animales. (La maestra vuelve a anotar en el pizarrón).

Maestra: Muy bien, vamos a ver qué tema quedó, ¿sí?, me van a ayudar, muy fuerte a contar, a ver, vamos a contar primero los de la naturaleza, ¿empezamos? (Los niños cuentan en coro, siguiendo a la maestra), 1,2,3,4,5,6,7,8. A ver vamos a contar cuántos niños quieren que hablemos de los animales. (otra vez van contando todos a la vez), 1,2,3,4,5,6,7,8,9,10,11, once, ¿en dónde habrá más, en la naturaleza o en los animales?.

Niños: En los animales.

Maestra: Nuestro proyecto... se va a llamar... (la maestra escribe en el pizarrón al tiempo que lee en voz alta, se escucha el murmullo de los niños al platicar entre

ellos). A ver, ¿quién fue el que propuso el tema de los animales?, (se escuchan varias voces diciendo y levantando la mano).

Niños: Yo, yo, yo.

Para el currículo vivido o real, el alumno participó de manera abierta y sin condiciones, externando sus necesidades e inquietudes de aprendizaje de acuerdo a sus vivencias, en un ambiente de confianza y afecto. La educadora realizando su práctica educativa con apego al currículo formal, de esta forma construí la triangulación de esta investigación. Misma que mostro las diferentes formas en que el niño participa en la toma de decisiones, en este caso aportaron el nombre del proyecto a revisar.

Me pareció interesante la estrategia que implementó la educadora para cumplir con los requisitos del currículo y motivando la participación de los alumnos; en cuanto a la metodología, al hacerlo por consenso, teniendo el cuidado de indagar mas sobre las propuestas de los alumnos, que finalmente quedaron conformes y sobre todo con el entusiasmo de tomar parte de programación de su proyecto.

El estudio sobre el entorno del curriculum, es esencial para su comprensión y aplicación dentro de esta investigación etnográfica, en el siguiente capítulo trataremos lo referente a la problematización, la construcción del objeto de estudio; como sustento al estudio del currículo, desde su significado y categorías: Formal, vivido o real, oculto y nulo.

CAPÍTULO III

LAS DIMENSIONES DEL CURRÍCULUM DE PREESCOLAR, DESDE LA PERSPECTIVA ETNOGRÁFICA

El presente Capítulo lo inicié identificando la problemática que generó la construcción del Objeto de estudio, del que hice el estudio etnográfico, continuando con el análisis del Currículo de Preescolar, partiendo de su definición, enmarcando las categorías del currículo: formal, real, oculto y nulo al vincularlo con los registros de clase.

3.1 PROBLEMATIZACIÓN

Durante los últimos 15 años, me desempeñé como directora de un jardín de niños de organización completa de siete grupos, situación que me permitió observar la práctica docente de varias compañeras. De esta percepción empírica, me surgieron inquietudes en relación a la problemática generada al aplicar el “trabajo por proyectos”, de la que mencionaré ¿cómo participaba el niño en la toma de decisiones?, si el Programa de Preescolar señalaba que “Trabajar por proyectos es planear juegos y actividades que respondan a las necesidades e intereses del desarrollo integral del niño” (1992, pág. 8) entonces ¿Cómo detectaba la educadora esas necesidades e intereses? Siendo que cada niño es un ser individual, con una historia propia, producto de las relaciones que se establecen con el medio. Teniendo en cuenta que la Educadora atendía un promedio de 25 alumnos, la pregunta fue, ¿De qué manera captaba esos intereses y necesidades para favorecer el desarrollo de cada niño? En otro momento señalado como aspecto central del Programa se especificaba que

“en el desarrollo de todo proyecto interesa destacar tres aspectos metodológicos que son fundamentales para la conducción del mismo:

- A. Momentos de búsqueda, reflexión y experimentación de los niños.
 - B. La intervención del docente durante el desarrollo de las
-

actividades. Y C. Relación de los bloques de juegos y actividades con el proyecto” (1992, pág. 26)

Por lo anteriormente expuesto, se entendía que al iniciar un proyecto, la educadora exploraba y cuestionaba a los niños, sobre lo que les interesaría trabajar, así como detectar sus necesidades de aprendizaje, me preguntaba ¿si la Educadora atendía las necesidades de aprendizaje de los niños o las necesidades de enseñanza personales? Como lo menciona (Ibáñez J. , 1994) “se señala hacia el objeto que se enseña (mostrarlo) o en el objeto al que se enseña (marcarlo)”. Por consiguiente consideré interesante revisar cómo participaba el niño y en qué medida lo hacía la Educadora.

Creí pertinente cuestionar si los intereses y necesidades manifestadas por el niño, le ayudarían a enfrentar y resolver los problemas cotidianos. Por ejemplo observé que en las propuestas de algunos proyectos, los niños manifestaban su interés por conocer acerca de los animales, y así surgían tres o cuatro proyectos en relación al mismo tema, entonces me preguntaba ¿Si al niño-alumno no le interesaba aprender sobre su persona, su familia, su entorno? ¿En qué momento y cómo atendía estos temas la educadora? Remitiéndome a los principios que regían el Programa, en todo caso al no ser atendidos tampoco se cumplían los mismos o ¿de qué manera? Estos son algunos de los cuestionamientos surgidos en la práctica cotidiana sobre la realización del currículo de preescolar, mismos que en el transcurso de la investigación obtuvieron respuesta y lo señalo en el apartado referido a los hallazgos.

En el siguiente apartado serán abordados los argumentos determinados para la construcción del Objeto de Estudio.

3.2 CONSTRUCCIÓN DEL OBJETO DE ESTUDIO

El presente apartado se abordará a partir de definir el término investigación como sustento en la construcción del Objeto de estudio.

Son varios los cuestionamientos que me surgieron en la investigación Etnográfica del trabajo por proyectos. En el ámbito social la investigación se define: “Como un conjunto de procedimientos que se encaminan a obtener datos acerca del comportamiento humano del ambiente socio-cultural del hombre” (1976, pág. 16) en este campo se ubica la educación por ser una acción eminentemente social.

La investigación educativa actualmente se plantea como una estrategia que nos permite revisar la práctica docente, de tal manera que la educadora, al requerir de toda su atención para realizar su práctica docente como su formación y experiencia lo permiten, poca oportunidad se brinda para observarse. Siendo que de realizar su auto-observación, se daría la oportunidad de valorar su práctica, permitiendo hacer una realidad lo que dice Ronald D. citado por (Ibáñez J. , 1994, pág. 26) “Todos deberíamos dedicarnos sin pausa a desaprender gran parte de lo que hemos aprendido, y a aprender lo que no nos han enseñado”

La práctica docente, nos permite una amplia gama de experiencias, entonces: ¿Por qué no analizarlas? Reflexionando sobre la responsabilidad histórica y social que nos corresponde, para actuar como agentes de cambio a partir de nuestro entorno. Realizar investigación académica, permite explorar la práctica docente para identificar contradicciones, implicaciones omitidas, recoger información en la aplicación del currículo, para que con los resultados analizados, generar innovaciones que mejoren la práctica cotidiana.

Generalmente la investigación surge de un cuestionamiento, de un problema, o de una pregunta significativa y motivadora, misma que se convierte en una fuente de labor que pueda lograrse. A la pregunta inicial, es necesario formular otras: ¿Se trata de un incentivo práctico, político o teórico? ¿Hay que resolver un problema, apoyar una causa o incrementar la comprensión?, según lo afirma (Woods P. , 1989). Al problematizar estamos propiciando por una parte clarificar el objeto de estudio y tener una visión más clara de lo que pretendamos investigar.

En mi experiencia laboral y académica, me vi conflictuada para definir el Objeto de Estudio, ya que los cuestionamientos surgidos, me llevarían a diversos referentes, por ejemplo estaba considerando abordar el problema ¿desde el punto de vista enseñanza o aprendizaje? De no determinarlo correría el riesgo de perderme en las pretensiones investigativas que aunque tienen un mismo punto de partida, surgen diferentes categorías, siendo la definición del objeto, quien marque la pauta de la investigación.

En la medida en que trabajé para determinar el Objeto de Estudio, se fue ampliando y afinando el panorama en varios sentidos, para finalmente determinar la pregunta central. ¿Cómo participa el niño de preescolar en la toma de decisiones, en el trabajo por proyectos? Desde el punto de vista enseñanza, consideré que esta pregunta enmarcaba algunos de los cuestionamientos iniciales, y que a partir de ella, aspiré a que la investigación tendría sentido y coherencia. Como eje central, sería < la participación del niño> en relación a ¿Quién o a quiénes? Y su participación en relación a ¿Qué? De esta manera quedó definido el Objeto de estudio.

Es en el Seminario de la Línea de Investigación del Curso Emergente para Titulación de la Maestría, promovido por la UPN Unidad 161, a cargo de la Mtra. Fabiola Alanís Samano, que intenté comprender lo que quería hacer del objeto de estudio determinado y a partir del ejercicio de abstracción, ubicando las preguntas en relación a lo concreto y lo abstracto del contenido a investigar, identifiqué los campos ordenadores para construir la matriz de problematización, dando como resultado los ejes: alumno, currículum, docente, y sus implicaciones en conceptos, actitudes y acciones. Esta experiencia me permitió darme cuenta que la investigación debía ser orientada desde el proceso de enseñanza, para identificar a través de la investigación etnográfica, los mecanismos, formas y modos en que la educadora, a través de su práctica docente propiciaba y consideraba “la participación del niño de preescolar en la toma de decisiones, en el trabajo por proyectos”.

Concluyendo este apartado, cabe sopesar la importancia de definir el objeto de estudio, en el proceso de la investigación etnográfica, sin omitir las implicaciones del mismo, resulta complicado verlo como único ente a analizar ya que aunque la mirada se centre en él no se pueden descartar las consecuencias del mismo. De allí la importancia de delimitarlo para obtener respuesta a la pregunta inicial y estar en condiciones de analizar las categorías emanadas del currículum y su interpretación en el actuar de la práctica docente.

En el siguiente apartado recapitulo los resultados de la investigación etnográfica, como resultado del análisis del objeto de estudio y sus categorías.

3.3 HALLAZGOS DE LA PARTICIPACIÓN DEL NIÑO EN LA INVESTIGACIÓN

El resultado de la investigación etnográfica, me arrojó toda una experiencia educativa, que la inicié con algunas dudas, al preguntarme ¿Cómo captaba la educadora el interés y necesidades de los niños? ¿Lograba que todos sus alumnos participaran? ¿De qué forma se aplicaba el currículo oficial? mismas que obtuvieron respuesta, al realizar la investigación etnográfica.

Si bien es cierto que en el proceso me enamoré de la metodología etnográfica, por sentirla como una respuesta a mi desempeño de directora de un jardín de niños, ya que me abrió expectativas para observar la práctica docente desde otro ángulo, el del observador, que ve, registra, analiza y está en condiciones de asesorar de mejor manera a la educadora en su trabajo cotidiano. También el proceso me abrió otras expectativas de mi práctica docente, tales como descubrir la importancia de revisar de manera sistemática mi desempeño como directora, para fortalecer mis limitaciones, al asesorar al personal docente a mi cargo.

Para responder al cuestionamiento de la forma en que la educadora captaba el interés y necesidades de los niños, durante la recogida de datos de los 5 registros de clase, observé que las educadoras motivaban a los niños para que participaran e hicieran propuestas para su proyecto, entiendo como participación la forma que permite al niño interactuar con las personas que lo rodean, para lo cual, ellas

crearon un clima de confianza y respeto, por lo que la mayoría de los alumnos observados participaban con libertad y desenvolvimiento, con la certeza de ser escuchados, pocos lo hacían con timidez y una minoría no participaba. Al preguntar a las educadoras si consideraban como problema este hecho, a lo que contestaron que se debía al proceso de desarrollo de cada niño, el cual se trataba de respetarlo y que algunos de ellos en otras actividades si participaban.

Maestra: A ver ya no están poniendo atención, vamos a levantar las manitas, a ver vamos a levantar todos las manitas... ¿sí?, las vamos a levantar y las vamos a ir bajando, y las vamos a levantar otra vez sí, y vamos a guardarlas, porque las manitas están descansando tantito.

Niña: Yo no me cansé.

Maestra: Bueno, entonces fíjense, vamos a ver... nuestra casa, ¿cómo es nuestra casa?, ¿sí? Les estoy preguntando, les estoy preguntando, vamos a ver el proyecto. ¿Cómo es nuestra casa?, ¿sí o no?, (Ante la pregunta algunos niños contestan si otros no).

Maestra: ¿Sí?, a ver levante su mano quien quiera que veamos la casa. (Algunos niños levantan su mano afirmando, a los que no levantan la mano la maestra les pregunta). ¡Ah! Muy bien, ¿Tú no Rubén?, ¿por qué?, (Otro niño insiste en pedir la palabra).

Niño: Yo, yo, yo.

Maestra: A ver ¿por qué no?

Claudia: ¿Te digo una cosa maestra?

Maestra: A ver Claudia.

Claudia: Pero no me veas, (La maestra se sonríe), yo quiero ir a la casa de mi amiguita.

Maestra: Bueno, entonces nuestro proyecto se va a llamar ¿cómo es nuestra casa?, (La maestra escribe en el pizarrón el nombre del proyecto), de tarea van a traer un dibujo de su casa.

En los momentos en que observaba la práctica docente, me percaté que había pocos niños que no pedían la palabra y cuando la educadora les llamaba por su

nombre para que participaran, unos sonreían y otros se mostraban nerviosos, insistía de manera suave y unos vencían su timidez y participaban y como lo señalaba la educadora era parte de su proceso. Considerando que éste era el inicio del proyecto, a algunos niños no les agradaba tomar la palabra frente al grupo, les agradaba más participar de manera individual y en otras actividades dentro de la realización del mismo.

Considerando que el currículo formal reflejado en el PEP 92, sustentado en la teoría constructivista que daba el margen de libertad al docente para tomar las decisiones pertinentes considerando entre sus principios como centro de la acción educativa al niño. Percibí que el currículo real o vivido quedaba de manifiesto cuando la educadora, al interpretarlo y aplicarlo seguía la metodología que marcaba el programa, si bien entraba en juego la historia de las docentes, se apreciaban congruentes en la realización del mismo, por lo que deduzco que se cumplía con los propósitos educativos establecidos por el currículo formal.

Por lo anteriormente expuesto en este apartado, considero que alcancé el primer propósito de esta investigación, al observar la práctica docente y recoger los datos, para ver “¿cómo participaba el niño de preescolar en la toma de decisiones en el trabajo por proyectos”, quedando de manifiesto la importancia que la educadora daba al niño para que participara en la toma de decisiones, siendo el punto de partida en el trabajo por proyectos; concurriendo que la participación se refiere al desenvolvimiento social de los alumnos, y que es importante cuando se abren los canales de comunicación donde el alumno construye su pensamiento y lenguaje así como sus relaciones sociales externando lo que piensan y sienten para fortalecer su capacidad de comunicación y de relaciones sociales, quedó reflejado en el análisis de esta investigación etnográfica.

Por lo anteriormente expuesto concluyo, que cuando la educadora crea condiciones de confianza y motivación los niños participan con seguridad, haciendo propuestas de su interés para elaborar los proyectos del grupo como contenidos a revisar, según lo marca el currículo formal de preescolar.

Siguiendo el esquema de esta investigación etnográfica, en el siguiente apartado trataré sobre algunas definiciones del currículum y sus categorías para algunos autores, para otros lo consideran tipos, tales como: currículum formal, vivido o real, oculto y nulo.

3.4. DEFINICIÓN DE CURRÍCULO

Para varios escritores, hablar de currículum lo consideran muy complejo, mientras en algunos países es un término comúnmente tratado, dice (Sacristán, 1998, pág. 14) “es un concepto de uso relativamente reciente entre nosotros con la acepción que tiene en otros contextos culturales y pedagógicos en los que cuenta con mayor tradición. En nuestro lenguaje común no es normal su uso” señala que nuestra cultura pedagógica se ha dado la tarea de revisar los problemas de los programas escolares, como capítulos didácticos, sin la profundidad ni clasificación que pretende ordenar sobre el currículum.

Dado el significado y sentido que se le ha asignado por diferentes autores y en diferentes épocas, partiré de la definición primitiva del término currículum. En latín este término significaba una pista circular de atletismo. Los términos primitivamente empleados para describir los cursos académicos fueron disciplina (utilizado por los jesuitas desde fines del siglo XVI, para manifestar un orden estructural más que secuencial) como lo asegura (Kemmis, 1988, pág. 31).

Extendiendo la idea de definir el término currículum con la intención de encontrar un punto de partida para explicar los temas subsecuentes, encontramos que

“al señalar que el término *ratio studiorum* para referirse a un esquema de estudios. El término *curriculum* asimiló ambos sentidos (estructura y secuencia) de modo que al combinarlos se obtiene la noción, por una parte de totalidad (ciclo completo), y por la otra, de secuencia ordenada de estudios”. (Casarini, 2004, pág. 4)

De esto se relaciona que la palabra *curriculum* es una voz latina que se deriva del verbo *curro* y que quiere decir “carrera”. En el latín clásico se utiliza *curriculum*

vitae o curriculum vivendi, haciendo referencia a una carrera de vida. Asimismo cita a H Aebli (1991 p. 241) quien define que “La expresión currículum, hablando gráficamente, significa que los alumnos se dirigen a su objetivo (currere en latín significa caminar, los currículos son los caminos del aprendizaje”

De igual forma sustenta que el término curriculum ha presentado varias connotaciones a lo largo de los siglos, asevera que las definiciones no son universales toda vez que

“el currículum es un producto de la historia humana y social, así que cambia de tiempo en tiempo, de acuerdo con las transformaciones e innovaciones en las ideas, las utopías, en la ordenación de la vida social, en la estructura de los discursos sobre la vida pública y privada, etcétera”. (Casarini, pág. 4)

Después de revisar lo que definen sobre currículum, que varía según las épocas, identifiqué que coinciden al considerar compleja su axioma y para continuar con este trabajo me identifiqué con la definición de la tesis presentada por (Sacristán, 1998, pág. 16) quien precisa “el curriculum como proyecto concretado en un plan construido y ordenado hace relación a la conexión entre unos principios y una realización de los mismos, algo que ha de comprobarse y que en una expresión practica es donde concreta su valor”. Sería atrevido de mi parte sustentar una definición pretendiendo omitir la importancia y relevancia que para la educación representa el currículum, sin embargo con la intención de ubicar y continuar con el análisis de los registros de clase concluiré diciendo que el currículum son los elementos que integran el Plan Nacional para la Modernización Educativa del que se desprende el Programa de Educación Preescolar de 1989, concretados en su práctica. A continuación presentaré los argumentos que definen el currículum formal, como eje rector de la práctica docente.

3.4.1 CURRÍCULO FORMAL

El currículum formal (o plan de estudios) que “es la planeación del proceso enseñanza-aprendizaje con sus correspondientes finalidades y condiciones

académico-administrativas” (Casarini, 2004, pág. 7) Que habla de la legitimidad desde la fundamentación sostenida por una estructura académica, legal y económica. Estos son los elementos indispensables que considera la construcción del currículo, de tal forma que para el Programa de educación preescolar fundamentado en el mandato Constitucional de formar un individuo en los valores de convivencia social marcando el punto de encuentro entre desarrollo individual y social; constando en el Artículo 3° Constitucional, donde señala que la educación tenderá a desarrollar armónicamente todas las facultades del ser humano y la convivencia humana. Y Siendo el jardín de niños, el primer nivel del sistema educativo nacional, donde da inicio la vida escolar, se propone una vida social inspirada en los valores de identidad nacional, democracia, justicia e independencia. “Y como principios considera el respeto a las necesidades e interés de los niños, así como su capacidad de expresión y juego, favoreciendo su proceso de socialización!” (1992, pág. 6)

De esta manera se presenta el currículo formal de preescolar que para otros autores lo señalan como currículo oficial o escrito y lo discurren como “un documento concreto en el que se plasman los fundamentos, el plan de estudio y los programas de asignatura; que se propone dar a los profesores una base para la planeación de sus clases y la evaluación de sus estudiantes” (Picazo, 2012, pág. 24). Por lo que el programa de educación preescolar, constituido como una propuesta flexible es el documento normativo que contiene los fundamentos: filosófico, sociológico, psicológico y epistemológico instituidos para orientar la práctica educativa, en el mismo se sitúa al niño como centro del proceso educativo.

Como se mencionó en el primer capítulo surge como resultado del Programa para la Modernización Educativa, que con la aspiración de elevar la calidad de la educación, se propone como grandes metas: entre otras la reformulación de contenidos y fortalecer la función del docente, al que se pretende recupere la situación que tradicionalmente se le reconociera como agente de cambio social y líder comunitario (1991, pág. 36) De igual forma se propuso que el docente

asumiera un nuevo rol, con mayor autonomía en decisiones pedagógicas: como guía, promotor, y coordinador del proceso educativo; percibir mejor los procesos de aprendizaje de sus alumnos y responsabilizarse de los resultados.

Para concluir este apartado, señalaré algunas consideraciones, a partir de pensar el currículo formal como objeto de construcción, que depende de su mismo proceso y de las instancias normativas que lo definen. Tiene como importancia lograr un equilibrio entre sus elementos y principales actores: currículo-alumno-educadora, que se ven reflejados cuando ambos a partir de su individualidad convergen en el proceso educativo, cada cual con sus capacidades, necesidades e intereses, que se espera se vean concretados o realizados, a través de los procesos de desarrollo. Para la educadora contribuir en el desarrollo de las capacidades de sus alumnos, y los alumnos al consolidar el aprendizaje de su desarrollo y capacidades, en función del currículo formal. Esta es la triangulación, que para la investigación etnográfica es el punto de encuentro en lo que respecta a cada una de las categorías, que con sus características individuales concretan el proceso enseñanza-aprendizaje.

El contenido de análisis del currículo vivido se desarrollará en el siguiente apartado, estableciendo la triangulación: Currículo-alumno-docente a partir de los registros de clase.

3.4.2 CURRÍCULO REAL O VIVIDO

Como resultado del currículo formal en preescolar, se estableció la propuesta del Trabajo por Proyectos, con fundamento teórico en el constructivismo y que responde al principio de globalización. A continuación abordaré y analizaré los registros de clase sobre el currículo real o vivido, para situar la participación del niño y la intervención de la educadora a partir del sustento curricular en busca de la triangulación, como referencia de esta investigación etnográfica.

“El currículo real o vivido, es la puesta en práctica del currículo formal con las inevitables y necesarias modificaciones que requiere la contrastación y ajuste

entre un plan curricular y la realidad del aula” (Casarini, 2004, pág. 9) Es en esta práctica donde concurren y se entretajan de manera equilibrada diversos factores, a partir de la información recibida sobre el currículo formal o prescrito, la educadora construyó sus propios conceptos e hizo interpretación del mismo, aunque los preceptos fueron genéricos y se vieron limitados para orientar su práctica, se percibieron en juego la preparación profesional, su historia y capacidades al iniciar la clase. “Que siendo una actividad social tiene un modelo de organización y estructura, así como un principio y final” (Lemke, 1997, pág. 18)

El trabajo docente inicia, después de revisar el diagnóstico, con una planeación general del proyecto, donde la organización de juegos y actividades se desarrollan en torno a una pregunta, un problema o la realización de una actividad concreta y respondiendo a las necesidades e intereses de los niños. Para la antología de preescolar: “El método de proyectos regido por las posibilidades de los niños y no por la lógica del adulto admite cualquier forma de seriar los conocimientos que mejor se acomoden a las curiosidades, necesidades y a las capacidades de los alumnos” (1993, pág. 14) De tal forma que para determinar los contenidos será necesario, partir del interés del niño por saber y aprender permitiendo la libertad para pensar y crear; imaginar, buscar y encontrar, en función de los problemas planteados como contenidos de la planeación.

Por lo que el PEP 92 discurrió este método como un instrumento en la formación del carácter de los alumnos y estableció el valor pedagógico del trabajo por proyectos, de tal forma que lo pensó como una alternativa metodológica para satisfacer la necesidad del trabajo escolar siendo atractivo, mediante el planteamiento de problemas que el niño siente deseos de resolver, despertando su curiosidad intelectual. En el anexo 2, la educadora inició la clase con la motivación de los niños, donde la articulación del currículo vivido o real se vio reflejada en el presente análisis, en el cual el docente con su historicidad y el alumno con sus necesidades de aprendizaje, iniciaron el recorrido hacia la construcción del conocimiento.

Maestra: Bueno, el día de hoy vamos a empezar nuestro trabajo, vamos a elegir nuestro proyecto ¿Sí?, vamos a elegir con qué queremos trabajar, nuestro proyecto puede tener un tema muy bonito que ustedes escojan, de eso se va a tratar, ¿Con qué quieren ustedes trabajar?, ¿De qué quieren hablar?, ¿Sí?, que investiguemos algo, que platiquemos acerca de algo que a ustedes les guste, yo a mí me gustaría escuchar, ¿Qué proponen ustedes para que nosotros podamos trabajar durante estos días?.

De manera oral la educadora, cumpliendo con el primer y segundo aspecto metodológico del programa de preescolar, < A.-Momentos de búsqueda, reflexión y experimentación> y <B.-La intervención del docente durante el desarrollo de las actividades> preparó la elección del proyecto, considerando la participación de los niños, para ello determinó los tiempos y espacios como se lo marcó el programa de educación preescolar. De tal forma quedó de manifiesto el currículo real o vivido y encontró su razón en esta práctica educativa. Siguiendo con el registro de clase (anexo 2) verifiqué la participación del alumno en diálogo con su educadora:

Niña: De un payasito.

Maestra: Pero vamos a levantar la mano para pedir la palabra, a ver Claudia, me dices por favor... (*Claudia contesta antes que la maestra termina*).

Claudia: Jugar al payasito.

Maestra: ¿Mhh?

Claudia: Jugar al payasito.

Maestra: Jugar al payasito, aquí lo vamos a ir poniendo en el pizarrón para que no se nos olvide... (*La maestra escribe en el pizarrón, la propuesta de la niña*). A ver Arturo, dime tú por favor qué propones, ¿De qué te gustaría hablar?, ¿de qué te gustaría platicar...

Arturo: De un caballo.

Maestra: ¡Ah!, Fíjense bien lo que va diciendo cada quien, porque después vamos a acomodar nuestro proyecto, para que todos quedemos contentos, a ver Neftalí... ¿de qué te gustaría platicar a ti?

Neftalí: De una caballota.

Maestra: ¿De un caballo también?, ¿A ver quién más?.

Niña: Yo.

Maestra: A ver Ibeth.

Ibeth: De un burro.

Maestra: De un burro, muy bien, a ver...a ver ¿alguien más?

Niño: Sí.

Maestra: A ver Rubén. *(El niño habla, pero no se escucha con claridad).*

Rubén: De un tambor, de un...

Maestra: A ver, no te escuché, háblame más fuerte hijo.

Rubén: De un tambor, de un toro.

Maestra: De un tambor, dice él ¿Sí?, de un tambor, de un toro, ¿Dónde viste tú eso hijo?

Rubén: En la tele.

Maestra: ¿Ah?, tú lo viste en la tele, bueno, vamos a apuntar también aquí.

Observé un diálogo abierto, respetuoso y propositivo de parte de los alumnos que a partir de su individualidad y autonomía, manifestaron de forma verbal su interés e inquietud a partir de los saberes previos con base en la propuesta curricular que planteó cultivar el espíritu que le permitiera sacar y favorecer las habilidades internas. Afirmando que “desde el momento que los niños no son meros elementos pasivos, sino investigadores y creadores, responsables de su tarea, nace entre ellos la idea de autocontrol, autoexamen y la autocorrección, exigiéndoles cada vez mayor rigor y esfuerzo” (1993, pág. 10).

Las anteriores actitudes de verse favorecidas contribuirán en la formación de un ser, que en sus etapas de desarrollo posteriores estará en condiciones favorables para enfrentar los retos que la modernidad exige. A continuación presentaré otro fragmento de registro de clase (anexo 2) realizado con la metodología etnográfica, como una forma de ilustrar la práctica docente de esta educadora, considerando el supuesto curricular en el trabajo metodológico por proyectos, así como la forma en que participaron los niños, en la toma de decisiones.

(La maestra escribe en el pizarrón, mientras los niños platican entre ellos).

Niño: Maestra.

Maestra: Mande. (La maestra contesta, mientras sigue escribiendo. El niño comenta algo, pero no escucha con claridad).

Niña: Maestra.

Maestra: A ver.

Niña: Yo también... (La niña sigue hablando, bajando el tono de voz, la maestra escucha).

Maestra: Pero a ti qué te gustaría ver Estela, ¿de qué te gustaría que platicáramos? (Otros niños intervienen, evitando que se escuche la voz de la niña).

Maestra: A ver Carlitos.

Carlitos: Yo quiero este... (*Otro niño interviene*).

Niño: Una canción.

Carlitos: De la palabra de una casa.

Maestra: A ver, ¿dónde viste tu eso Carlitos?

Carlitos: En la tele.

Niño: Caricaturas.

Maestra: Tu, quisieras, hablar de una casa ¿sí?, De una casa, muy bien a ver, (*La maestra escribe en el pizarrón*).

Niña: ¿Qué es una casota?

Maestra: ¿Alguien más?

Niño: Si yo.

Maestra: A ver Francisco, donde... (*El niño interrumpe, pero con voz baja, la maestra le insiste que hable más fuerte*).

Francisco: ¿Dónde torear?

Maestra: ¡Ah!, a ti te gustaría platicar de donde torear, ¿ustedes saben dónde torear?

Niños: ¡Siiiiiii! (*Se escuchan varias voces a la vez*)

Francisco: En la corrida de toros.

Maestra: ¿Dónde torear los toros o donde hay jaripeo?, (*Se escuchan varias voces diciendo si, si, si, donde hay jaripeo*), ah bueno.

Niño: A mí una vez me encerraron en el ruedo y me acabó de tumbar...

Maestra: ¡Fíjate nada más!, *(Una niña comenta algo, la maestra se dirige a ella)*. A ver Claudia.

Claudia: Una tortuga.

Maestra: De una tortuga. *(Mientras la maestra escribe en el pizarrón se escucha el murmullo, por lo que la maestra hace una llamada de atención)*, A ver, a ver Alejandro, vamos a escuchar a Alejandro, a ver guarden silencio por favor, a ver Alejandro...

Alejandro: ¡Hurra!, Me voy a subir arriba del torito.

Niño: Torito.

Maestra: ¿Siempre no?, *(Varios niños hacen comentarios entre ellos)*. ¿A ver Brandon?

Brandon: Yo quiero torito ¡ha!

Maestra: ¿A ver Gonzalo?... *(El niño participa pero no se escucha con claridad)*.

Maestra: ¿De un qué?

Gonzalo: De un arbolito.

Maestra: De un arbolito... ¿quién dijo yo? *(Se escuchan las voces de varios niños diciendo: yo, yo, yo, la maestra se dirige a una niña)*. A ver Lilí. *(Se escucha el ruido de la campana de la basura, mientras algunos niños participan, otros mueven los pies y manos, recorren las sillas, en lo que la maestra escribe en el pizarrón, en una palabra ya se están inquietando, la niña mencionada contesta titubeando)*.

Lilí: Yo, yo... yo.

Maestra: A ver Normita.

Normita: éste maestra: Bueno, ya tenemos todas nuestras propuestas aquí en el pizarrón. ¿Qué les parece si de todas las propuestas que ustedes dieron ustedes... elegimos solamente una?, escogemos una, fíjense, se las voy a leer... *(La maestra señala lo que está escrito en el pizarrón)*. Aquí dice la primera que ustedes eligieron: jugar al payasito, ¿Sí?, hablar de los caballos, de los burros, de un toro, de una casa, de una tortuga, y de un arbolito... de todos éstos que les acabo de decir ¿cuál les gustaría?... *(Algunos niños participan a la vez)*.

Niño: De mi caballo.

Niño: Caballo. *(La maestra continúa).*

Maestra: ¿Qué veríamos primero?

Niña: El fin de semana vimos un, un, un perrito montando a caballitos de peluche.

Maestra: ¿Sí?

Niña: Si.

Niño: Yo, yo tengo un perrito.

Maestra: ¿Tú también tienes un perrito? *(Varios niños intervienen afirmando que tienen un perrito).*

Niño: Maestra, yo tengo dos perros grandes.

Maestra: ¡Ah! A ver permítanme tantito, a ver. *(Varios niños llaman la atención de la maestra, con sus comentarios, ella los escucha),*

Niños: maestra, maestra, maestra.

Niña: maestra yo tengo un primo que se llama Néstor, *(la niña baja el tono de voz, que se pierde entre el ruido de carros que pasan por la calle y el murmullo de los niños, vuelve a hablar más fuerte),* y tiene un perro chiquito pero ladra.

Niña: maestra, en la tele salió una perrita con un caballo de un osito y... un perrito.

Maestra: Un perro chiquito, bueno, miren ¿qué les parece si nosotros empezamos, con platicar cómo está nuestra casa?, ¿sí?, de donde vivimos nosotros. ¿Sí?, porque ustedes tienen una casa, ¿les parece que hablemos de las casas de todos los compañeros?

Niño: Claudia vive bien lejos.

Maestra: ¿Si les parece? *(Algunos hacen expresiones de desconcierto o de inconformidad).*

Maestra: A ver ¿dónde vives Uriel?

Uriel: Yo vivo después de la tienda, cuando da la vuelta el periférico.

Maestra: ¡Ah! Bueno.

Niño: Yo vivo, yo vivo hasta el portón.

Maestra: Muy bien, a ver les estoy preguntando, díganme si o no, les parecería que viéramos ¿cómo es la casa de cada quién?.. *(Solamente se escucha la voz de un niño diciendo que si),* ¿sí? ¿Sí o no? *(Se escuchan varias voces diciendo unas que si y otras que no),* Les gustaría ver ¿cómo se hacen las casas, cómo hicieron

su casa?, preguntarle a sus papás, ¿cómo hicieron la casa, con qué la hicieron?, ¿sí?, ¿qué hay adentro? Quién vive allí. (Un niño interrumpe y llama la atención de la maestra y varios niños hablan al mismo tiempo).

Niño: Maestra.

Procurando definir el concepto de interés, diré como algunos autores coinciden: es una actitud que se caracteriza por el enfoque de atención sobre objetos, personas o hechos. De tal forma que los niños, se manifestaron en función de sus intereses en atención a alguna necesidad, en este caso, lo hicieron a partir de una experiencia, que se identificó con sus vivencias personales. La educadora con un conocimiento claro y preciso de los contenidos, con una actitud de respeto y confianza hacia el grupo de alumnos; con una habilidad para preguntar y orientar el interés de sus alumnos, propiciando su participación espontánea, dándoles libertad para que expresaran y propusieran lo que les interesaba y les inquietaba y lo manifestaron de tal forma que la propuesta se convirtió en el contenido a revisar. Como lo caracteriza el currículo real o vivido es responsabilidad del docente modificar en un sentido determinado su práctica educativa para estar en posibilidades de atender dos líneas de formación: por una parte atender el interés manifiesto de los niños orientándolo y por otra propondrá las acciones necesarias para favorecer los aspectos de su desarrollo en sus diferentes dimensiones del currículo.

En el presente estudio etnográfico, precisé tres categorías para su análisis: alumno-curriculum-educadora, con la finalidad de identificar la aplicación del currículo real o vivido, observar la práctica de algunas educadoras y comprender la participación del educando en el proceso educativo de preescolar. Para tal efecto me apoyé en la metodología etnográfica, teniendo como resultado, al observar, describir y analizar la vinculación en los factores. No se pretendía descalificar o censurar actitudes o acciones de la práctica docente, sino de precisar como estuvieron interpretando y aplicando el currículo, entre sus actores, para estar en condiciones de brindar una mejor asesoría técnico-pedagógica, en mi desempeño como directora del jardín de niños.

Concluyendo este apartado del currículo real o vivido, señalé la forma en que se entrecruzaron los factores socioculturales, económicos e ideológicos, tanto del currículo real o vivido, de alumnos y educadora. El primero se manifestó en la forma en que la educadora orientó y guió la clase, considerando el sustento metodológico del PEP 92, el alumno con sus historias personales, manifestó su interés al hacer sus propuestas por lo que como resultado de este análisis quedó manifiesta la triangulación etnográfica: Currículo real o vivido-alumno-educadora en la forma que construyeron la propuesta en la elección del tema, que fue el preámbulo para orientar el contenido a revisar en la siguiente etapa del trabajo por proyectos, generando la apropiación del conocimiento, valores, habilidades, actitudes y destrezas de todos y cada uno de los alumnos. Siguiendo las categorías del currículo, en el siguiente apartado revisaremos el currículo oculto.

3.4.3. CURRÍCULO OCULTO

El docente como agente activo del proceso enseñanza-aprendizaje, crea su propia práctica, desde su ideología, su historia personal, en una palabra desde sus vivencias. Que en todo momento quedan manifiestas en su práctica educativa voluntaria o involuntariamente. Para lograr la concreción de los contenidos, moldea el currículo a sus capacidades, de allí la diversidad en la forma de interpretar y aplicar el currículo con mayor o menor eficacia. Es sorprendente que en la misma institución a través de reuniones técnicas y sobre todo al realizar esta investigación etnográfica, cada práctica es muy diferente. Desde luego que es determinante la historia de la educadora para concretar intenciones y realidad del currículo formal y currículo real, por tal razón se considera como categoría el currículo oculto.

La práctica educativa siendo una acción social se manifiesta como “proveedor de enseñanzas encubiertas, latentes, enseñanzas institucionales no explícitas brindadas por la escuela puesto que ésta es un microcosmos del sistema social de valores”. (Casarini, 2004, pág. 9) Cita a Arciniegas (1982 pág.75). De igual forma para algunos autores el currículo oculto tiene que ver con políticas sociales al

considerarlo una estrategia del grupo en el poder para someter a las necesidades del poderoso a la población educativa.

Retomando la práctica docente para explicar que el currículo oculto es un hacer subjetivo pero presente, al estar frente a frente la educadora con sus limitaciones o sus capacidades y forma de ver la tarea educativa, reflejará su concepción personal de la vida a sus educandos. Definitivamente hay más preguntas que respuestas ante esta categoría y por lo mismo complejo para su análisis. Porque al observar las prácticas educativas, desde la investigación etnográfica es relativo lo que presencié al criterio mismo de la educadora. Por ejemplo ¿cómo se observaron las relaciones de poder en el aula?, ¿cómo se manejó la cuestión de género? Por citar algunos cuestionamientos en relación al currículo oculto que tienen infinidad de implicaciones, que por su naturaleza, la mayor de las veces ni el mismo docente lo percibe.

Para cerrar este capítulo abordará el currículo nulo, que a partir del sustento teórico formal, no se trata o se ignora o simplemente no se agotan los contenidos establecidos.

3.4.4. CURRÍCULO NULO

El currículo es el instrumento que guía y orienta el proceso educativo en la vida social de los individuos, con toda su estructura política, filosófica, psicológica y pedagógica. De tal forma que como coinciden varios autores al señalar <que el currículo es susceptible de no ser abordado en su totalidad> (Picazo, 2012, pág. 24). Las causas son variadas desde la suspensión de clase justificada o no y en consecuencia, la omisión de contenidos. Durante las fechas establecidas de esta investigación, se me presentó el problema de cancelar la videograbación porque la educadora no asistió ésta es una causa reiterante que afecta el proceso educativo por las suspensiones de clase.

Durante la observación de la práctica docente, me di cuenta de la presencia del currículo nulo, cuando al considerar que el currículo formal de preescolar entre

otros principios aspira a crear individuos que analicen y razonen, observé que si bien la educadora motivaba a sus alumnos para que participaran, no iba más allá en el análisis de sus propuestas, en función de sus posibilidades de aprendizaje, sobre todo, no generaba en sus alumnos el razonamiento de ¿para qué me sirve lo que propongo? ¿Qué quieres aprender? Es comprensible que cada niño tiene su proceso, que todos merecen y reclaman atención entonces ¿cómo llegar a cada uno? Es una pregunta sin respuesta, porque hablar de la individualidad en función de la atención a un número mayor de alumnos por cada grupo resulta iluso pensar en cada uno.

Para abordar el tema del currículo, me vi en la necesidad de remitirme a las lecturas de varios autores, donde coinciden que el manejo del mismo es poco usual en el ámbito educativo, y más aun poco comprensible. Es necesidad imperante conocer desde su fundamentación, elementos y procesos que lo conforman para comprender lo que hacemos, para qué, porqué y sus implicaciones. Fue mucha la motivación e interés de parte de la Dra. Gabriela Ruiz de la Torre, mi asesora en este trabajo, ya que en su inicio no tenía contemplado ningún capítulo dedicado al currículo, por lo que resultó mejor fundamentada y argumentada en función de su contenido.

CONCLUSIONES

En general, en las tesis revisadas para ubicar el estado del arte no se contempla como práctica asidua la metodología etnográfica, en lo personal, me parece la forma idónea para revisar la práctica docente y el aprendizaje de los alumnos, en los diferentes niveles educativos, ya que a partir de la observación directa y la cercanía con los actores sujetos de la investigación, se obtienen resultados inigualables.

La educación preescolar ha ido a la par con la modernidad, siendo sujeta de cambios según las Reformas Educativas de cada época, viéndose reflejadas en los diferentes currículos, a través de los Planes y Programas y considero que la falta de investigación para evaluar el currículo real o vivido, no permitió ver sus bondades y aciertos al no saber: ¿Qué pasó con los alumnos en el siguiente nivel? ¿Realmente fueron apoyados como necesitaban para enfrentar el siguiente momento de aprendizaje? ¿Con qué calidad se cumplieron los objetivos? Personalmente, en el momento que realicé mi práctica educativa, no lo consideré, me abocaba a evaluar los objetivos del currículo formal como se señaló sin más indagación.

Concluyendo este capítulo en el cual me permití hacer una revisión retrospectiva de preescolar en la línea del tiempo en donde se han apreciado las modificaciones significativas que ha tenido el currículo formal de preescolar en el periodo comprendido de 1978 a 1994, con la aclaración que no son las únicas que se han apreciado, sin embargo si fueron sustantivas, toda vez que la formación de preescolares quedó garantizada en nuestra Carta Magna, por ende el apoyo desde la formación normalista de las educadoras, presupuesto económico, apoyos metodológicos y materiales se percibió para la prestación del servicio con el propósito de mejorar y atender la demanda de niños en edad preescolar.

Sin embargo, pese a los intentos de parte de gobernantes emitiendo Reformas y modificando el sustento teórico y metodológico y demás elementos que conformó el currículo, pienso que hizo falta hacer investigación sobre el producto

educativo o sea los individuos, resultado del sistema educativo, ¿en dónde están? ¿Cómo se comportan como individuos? ¿Realmente los docentes tuvieron la capacidad de incidir en la transformación social? Es frecuente la discusión si las actitudes antisociales, se dice con falta de valores éticos, se sembraron en el interior de la familia o la escuela. Con certeza afirmo que la familia ha pasado por la escuela y ¿que se llevó? ¿Qué sembraron sus maestros?

En cuanto a las innovaciones a los diferentes currículos, pasó de ser una tarea casi empírica, a la teoría conductista y tecnología educativa hasta llegar a sustentar la teoría del constructivismo. Lo que me ha dejado claro que para garantizar mejoras en los currículos educativos, no basta cambiar la fundamentación teórica ni metodológica, en tanto no se toque la sensibilidad del docente, para asumir los cambios y retos, con sana actitud de responsabilidad y compromiso de responder a las demandas sociales que exigen recibir un mejor servicio educativo.

Al tratar de manera retrospectiva el currículo formal de preescolar concluí pensando que el sistema educativo mexicano, se ve limitado en su avance y progreso por lo restringido en cuanto a la investigación etnográfica, sería mucho aspirar que cada escuela, cada grupo de alumnos y cada maestro adoptara la práctica de revisar su encomienda educativa de manera sistemática, conociendo y aplicando la metodología etnográfica que le permitiera revalorar y proponer su práctica docente acorde a las necesidades de sus alumnos en su entorno social, para que efectivamente la enseñanza alcanzara la calidad de formar individuos fortalecidos en sus capacidades y habilidades, así como actitudes que respondan a los retos contemporáneos.

Siendo el protocolo un rasgo determinante de la investigación etnográfica, que después de la concertación y los compromisos de mi parte, accedieron la mayoría de las educadoras con la confianza y certeza de participar en un evento, que no tendría consecuencias laborales, por el contrario, aspiraba a renovar mi desempeño como directora, repercutiendo en una mejor asesoría para su práctica

docente, por lo que fue un buen inicio de la investigación etnográfica, al contar con su consentimiento para participar y apoyarme en esta investigación.

Durante mi trabajo de Investigación Etnográfica me apoyé, en la observación no participante de los análisis de interacción, por las condiciones del grupo y el tiempo requerido para la recogida de datos, tanto por el lapso con que contaba como estudiante de la Maestría en Ciencias de la Educación con Campo en Desarrollo Curricular y el momento de intervención con la institución participante, definitivamente era muy limitado y así lo creí conveniente.

Para llevarlo a cabo, teniendo en cuenta los compromisos adquiridos durante el protocolo de la investigación, preparé los instrumentos con lo que me apoyaría durante la investigación etnográfica: registros de clase, grabadora que si los ejecuté y la videograbación, no fue posible realizarla porque en la fecha establecida la educadora tuvo problemas de salud y se ausento del jardín de niños, por lo que solo trataremos sobre las grabaciones.

Creí pertinente cuestionar si los intereses y necesidades manifiestas por el niño, le ayudarían a enfrentar y resolver los problemas cotidianos. Por ejemplo observé que en las propuestas de algunos proyectos, los niños manifestaban su interés por conocer acerca de los animales, y así surgían tres o cuatro proyectos en relación al mismo tema, entonces me preguntaba ¿Si al niño-alumno no le interesaba aprender sobre su persona, su familia, su entorno? ¿En qué momento y cómo atendía estos temas la educadora? Remitiéndome a los principios que regían el Programa, en todo caso al no ser atendidos tampoco se cumplían los mismos o ¿de qué manera? Estos son algunos de los cuestionamientos surgidos en la práctica cotidiana sobre la realización del currículo formal de preescolar.

Para la metodología etnográfica, el análisis ocurre de manera simultánea desde la observación, al trabajar la triangulación como síntesis de los resultados, me pareció interesante la estrategia que implementó la educadora para cumplir con los requisitos del currículo y motivando la participación de los alumnos; en cuanto a la metodología, al hacerlo por consenso, teniendo el cuidado de indagar mas

sobre las propuestas de los alumnos, que finalmente quedaron conformes y sobre todo con el entusiasmo de tomar parte de programación de su proyecto.

Concluyendo este apartado, cabe sopesar la importancia de definir el objeto de estudio, en el proceso de la investigación etnográfica, sin omitir las implicaciones del mismo, resulta complicado verlo como único ente a analizar ya que aunque la mirada se centre en él no se pueden descartar las consecuencias del mismo. De allí la importancia de delimitarlo para obtener respuesta a la pregunta inicial y estar en condiciones de analizar las categorías emanadas del currículum y su interpretación en el actuar de la práctica docente.

En este apartado, considero que alcancé el primer propósito de esta investigación, al observar la práctica docente y recoger los datos, para ver “la participación del niño de preescolar en la toma de decisiones en el trabajo por proyectos”, quedando de manifiesto la importancia que la educadora daba al niño para que participara en la toma de decisiones, siendo el punto de partida en el trabajo por proyectos; concurriendo que la participación se refiere al desenvolvimiento social de los alumnos, y que es importante cuando se abren los canales de comunicación donde el alumno construye su pensamiento y lenguaje así como sus relaciones sociales externando lo que piensan y sienten para fortalecer su capacidad de comunicación y de relaciones sociales, quedó reflejado en el análisis de esta investigación etnográfica.

Por lo anteriormente expuesto concluyo, que cuando la educadora crea condiciones de confianza y motivación los niños participan con seguridad, haciendo propuestas de su interés para elaborar los proyectos del grupo como contenidos a revisar, según lo marca el currículum formal de preescolar.

Después de revisar lo que definen algunos autores sobre el currículum, que varía según las épocas, identifiqué que coinciden al considerar compleja su coherencia, y para continuar con este trabajo me identifiqué con la definición de la tesis presentada por (Sacristán, 1998, pág. 16) quien precisa “el currículum como proyecto concretado en un plan construido y ordenado hace relación a la conexión

entre unos principios y una realización de los mismos, algo que ha de comprobarse y que en una expresión práctica es donde concreta su valor”. Sería atrevido de mi parte sustentar una definición pretendiendo omitir la importancia y relevancia que para la educación representa el currículum, sin embargo con la intención de ubicar y continuar con el análisis de los registros de clase concluiré diciendo que el currículum son los elementos que integran el Plan Nacional para la Modernización Educativa del que se desprende el Programa de Educación Preescolar de 1989, concretados en su práctica.

Señalaré algunas consideraciones, a partir de pensar el currículum formal como objeto de construcción, que depende de su mismo proceso y de las instancias normativas que lo definen. Tiene como importancia lograr un equilibrio entre sus elementos y principales actores: currículum-alumno-educadora, que se ven reflejados cuando ambos a partir de su individualidad convergen en el proceso educativo, cada cual con sus capacidades, necesidades e intereses, que se espera se vean concretados o realizados, a través de los procesos de desarrollo.

Para la educadora contribuir en el desarrollo de las capacidades de sus alumnos, y los alumnos al consolidar el aprendizaje, en función del currículum formal. Esta es la triangulación, que para la investigación etnográfica es el punto de encuentro en lo que respecta a cada una de las categorías y da la validación necesaria a la investigación etnográfica al observar la forma en que se concretan sus características validando el proceso enseñanza-aprendizaje.

En el presente estudio etnográfico, precisé tres categorías para su análisis: Currículum-alumno-educadora, con la finalidad de identificar la aplicación del currículum real o vivido, observar la práctica de algunas educadoras y comprender la participación del educando en el proceso educativo de preescolar. Para tal efecto me apoyé en la metodología etnográfica, teniendo como resultado, al observar, describir y analizar la vinculación en los factores. No se pretendía descalificar o censurar actitudes o acciones de la práctica docente, sino de precisar como estuvieron interpretando y aplicando el currículum, entre sus actores, para estar en condiciones de brindar una mejor asesoría técnico-pedagógica, en mi desempeño como directora del jardín de niños.

Para explicar a cerca del currículo real o vivido, señalé la forma en que se entrecruzaron los factores socioculturales, económicos e ideológicos, tanto del currículo real o vivido, de alumnos y educadora. El primero se manifestó en la forma en que la educadora orientó y guió la clase, considerando el sustento metodológico del PEP 92, el alumno con sus historias personales, manifestó su interés al hacer sus propuestas por lo que como resultado de este análisis quedó manifiesta la triangulación etnográfica: Currículo real o vivido-alumno-educadora en la forma que construyeron la propuesta en la elección del tema, que fue el preámbulo para orientar el contenido a revisar en la siguiente etapa del trabajo por proyectos, generando la apropiación del conocimiento, valores, habilidades, actitudes y destrezas de todos y cada uno de los alumnos quedando presente la triangulación.

Retomando la práctica docente para explicar que el currículo oculto es un hacer subjetivo pero presente, al estar frente a frente la educadora con sus limitaciones o sus capacidades y forma de ver la tarea educativa, reflejará su concepción personal de la vida a sus educandos. Definitivamente hay más preguntas que respuestas ante esta categoría y por lo mismo resulta complejo para su análisis. Porque al observar las prácticas educativas, desde la investigación etnográfica es relativo lo que presencié al criterio mismo de la educadora. Por ejemplo ¿cómo se observaron las relaciones de poder en el aula?, ¿cómo se manejó la cuestión de género? Por citar algunos cuestionamientos en relación al currículo oculto que tienen infinidad de implicaciones, que por su naturaleza, la mayor de las veces ni el mismo docente lo percibe.

Para abordar el tema del currículo, me vi en la necesidad de remitirme a las lecturas de varios autores, donde coinciden que el manejo del mismo es poco usual en el ámbito educativo, y más aun poco comprensible. Es necesidad imperante conocer desde su fundamentación, elementos y procesos que lo conforman para comprender lo que hacemos, para qué, porque y sus implicaciones. Fue mucha la motivación e interés de parte de la Dra. Gabriela Ruiz de la Torre, mi asesora en este trabajo, ya que en su inicio no tenía contemplado

ningún capítulo dedicado al currículo, por lo que resultó mejor fundamentada y argumentada en función de su contenido.

En resumen, al concluir este trabajo de investigación etnográfica, de la práctica docente, ratifico el interés que sembró en mí, la necesidad de realizar investigación etnográfica en cualquiera de sus modalidades: participante, cualitativa o no participante, para identificar con certeza sesgos que hacemos al currículo formal, en detrimento de la educación, quedado presente ante la sociedad mexicana, una educación de calidad que finalmente al cerrar el salón de clases solo se miran el docente con sus capacidades, actitudes y aptitudes educativas y el alumno con sus necesidades de aprendizaje, por lo que es imperante corresponder a la confianza que los padres y madres de familia depositan en nosotros los maestros y maestras, en busca de mejores horizontes.

BIBLIOGRAFÍA

- Arroyo de Yaschine, M. R. (1981). *Programa de Educación Preescolar Libro 1 Planificación general del programa*. Morelia, Michoacán: SEP-Michoacán.
- Baena, P. G. (2005). *Construcción del pensamiento Prospectivo*. México: Trillas.
- Bertely, B. M. (2000). *Conociendo nuestras escuelas*. México: Paidós .
- Casarini, R. M. (2004). *Teoría y Diseño Curricular*. Mexico: Trillas.
- Coll, C. (1997). *Psicología y curriculum*. Madrid: Paidos .
- Consejo, N. T. (1991). *Perfiles de desempeño para preescolar, primaria y secundaria*. México: Talleres de Artículos Gráficos de México.
- Goetz, J. Y. (1988). *Etnografía y diseño cualitativo en investigación educativa*. Madrid: Morata.
- Guevara, N. G. (1992). *La catástrofe silenciosa*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Ibáñez, J. (1994). *Métodos de aplicación y explicación*. México: Trillas.
- Kemis, S. E. (1988). *El currículum: más allá de la teoría de la reproducción*. Madrid: Morata.
- Lemke, J. J. (1997). *Aprender a hablar ciencia*. Barcelona: Paidós.
- Martínez, M. M. (1998). *La investigación cualitativa etnográfica en educación: manual teórico-práctico*. México: Trillas.
- Medina, C. M. (01 de Septiembre de 2002). El Estado del Conocimiento o Estado del Arte. *Reportes de investigación sobre los textos narrativos* . Zamora, Michoacán, México: S/E.
- Picazo, N. (2012). *Guía para el diseño curricular en instituciones de educación superior*. México: Ed. Limusa.
- Poder Ejecutivo Federal 1989-1994. (1989). Educación Básica Separata. En P. E. Federal, *Programa para la modernización Educativa* (pág. 1 a 61). México: Encuadernación Progreso S.A de C.V.
- Sacristán, J. G. (1998). *El currículum: una reflexión sobre la práctica*. Madrid: Morata.
- Secretaría de Educación Pública . (1993). *Artículo 3º Constitucional y Ley General de Educación* . México: Talleres de Populibro S.A de C.V.

- Secretaria de Educaci3n P3blica. (1992). *Programa de educaci3n preescolar*. M3xico: Fernando Cueto editores.
- Secretaria de Educaci3n P3blica. (1993). *Antologìa de Apoyo a la Pr3ctica Docente del Nivel Prescolar*. M3xico: Talleres de Grafomagna.
- Secretarìa de Educaci3n P3blica, Direcci3n General de Educaci3n Preescolar . (1976). *Guìa de consulta para las maestras de jardines de ni1os*. M3xico: Talleres de la SEP.
- Secretarìa de Educaci3n P3blicaDirecci3n General de Educaci3n Preescolar. (1979). *Programa de Educaci3n Preescolar*. M3xico, D.F. : Calypso.
- Stenhouse, J. (1987). *Investigaci3n y desarrollo del currìculo*. Madrid: Ed. Morata.
- Woods, P. (1989). *La escuela por dentro*. Barcelona: Paid3s.
-

ANEXOS

ANEXO 1

REGISTRO DE GRABACIÓN.

GRADO 2° GRUPO “B” PREESCOLAR.

FECHA: 14 DE OCTUBRE DE 1999.

Al inicio del ciclo escolar, el grupo está integrado con 8 niños y 17 niñas, haciendo un total de 25 niños y niñas que son de nuevo ingreso; por las características del medio socio-cultural y económico en que se desarrolla, son limitadas sus oportunidades de interactuar con materiales propiamente educativos. Los define entre otras características la dependencia, esto significa que en algunas cosas no se valen por sí mismos, tanto afectiva como físicamente, ya que al ser sus primeros años de vida, sus relaciones primarias se establecen de manera natural y en función de necesidades vitales con sus padres y familiares, Durante los primeros días de clase, la educadora les muestra los materiales y sus usos, así como al personal que labora y las instalaciones. En general se presentan a los niños las opciones con que cuenta el jardín.

Los niños se encuentran sentados en sus sillitas, de frente al pizarrón, formando un semicírculo, cuando entro los saludo y ellos me contestan. La maestra se encuentra parada frente a ellos iniciando la clase. Hoy se grabará el primer momento del proyecto que consiste en la elección.

Maestra: ¿Ya nos dijimos buenos días?

Maestra: ¡Buenos días!

Niños: ¡Buenos días!

Maestra: Muy bien, ¿Qué les dije que íbamos a Hacer hoy?...Hoy vamos a iniciar nuestro trabajo, eligiendo nuestro proyecto, ¿Sí?.. Si se acuerdan, que ya les había dicho que íbamos a elegir con lo que ustedes quieran trabajar ¿Sí? Del tema que quieran que hablemos ¿Sí? Me van a hablar fuerte, fuerte ¿he? Para que yo los escuche bien.

Niños: ¿Sí?

Maestra: No los escucho bien.

Niños: ¡Sí!

Maestra: A ver Ricki, a ti ¿De qué te gustaría que habláramos?... ¿Qué te gustaría saber?... ¿Qué te gustaría conocer?... de algo que a ti te gustaría mucho, mucho que platicáramos, que hiciéramos actividades, que aprendiéramos coros... (Se escucha la participación de un niño pero no es clara). A ti de los círculos.

Niña: Yo también.

Maestra: ¿A ver Ricki?, vamos a esperar a que Ricki nos conteste... de los círculos ¿Sí?, a ver Edgar, ¿Qué nos dices?, ¿A ti de qué te gustaría que habláramos?, (Se escucha la participación de un niño, pero no es identificado).

Niño: winci la araña...

Maestra: ¿Winci la araña Nacho?, ¿A ti Noel?

Noel: De winci la araña.

Maestra: A ver las niñas que nos dicen, a ver Xochilt, ¿A ti de qué te gustaría que platicáramos?... (Se escucha la voz de una niña, que no es identificada). ¿A ti de pimpón?... ¿A ti Mirena? (La niña mencionada contesta con voz apenas audible). ¡Ah! Oigan a Mirena.. ¿A ti de qué te gustaría?... diles fuerte a tus compañeros, ¿De qué te gustaría que habláramos?

Mirena: De aventuras en pañales. (Hay un niño que llama la atención de sus compañeros de al lado, con algo que trae en las manos, la maestra se dirige a ellos).

Maestra: Nacho, ¿Sí oíste?, ¿De qué le gustaría hablar a Mirena hablar?, Luis Enrique, ¿Dónde íbamos a poner las manos?, porque están hablando ya no están escuchando. (La maestra cambia de tono de voz, para hacer la llamada de atención, y los niños se quedan en silencio). Diles Mirena, ¿De qué quieres que hablemos?.

Mirena: De aventuras en pañales. (Los niños contestan al mismo tiempo y en coro).

Niños: ¡Sí!, yo quiero ser Carlitos, yo Tomy, yo voy a ser Lilí, no yo, yo soy Angélica. (Los niños han elegido los personajes de la caricatura mencionada).

Maestra: Bueno está bien, de tarea van a ver la caricatura para que sepan bien quiénes son los personajes. (Los niños se manifiestan con el entusiasmo que les

produce la propuesta, varios niños quieren hablar para pedir ser los personajes de la caricatura).

Maestra: ¿Oigan y ellos qué son, hermanitos, primos?, (Se escuchan varias voces al mismo tiempo).

Niños: Hermanos, amigos, primos.

Maestra: Bueno, vamos a ver la caricatura y mañana me platican (Al concluir la actividad, por su entusiasmo, los niños ya estaban en el segundo momento, o sea en la planeación del proyecto. Sin embargo por el tiempo establecido para refrigerio, la maestra dio por concluida la actividad, y las indicaciones para la siguiente).

Se invitó a la maestra a escuchar la grabación, aceptó mostrando interés, pero por cuestiones técnicas, en ese momento no se pudo escuchar recibiendo una disculpa.

Nota: Corrección de la grabación. 18 de marzo del 2000.

ANEXO 2

REGISTRO DE GRABACIÓN

GRADO 2° GRUPO “A” PREESCOLAR.

FECHA: 18 DE OCTUBRE DE 1999. 9:35 Hrs. INICIO.

En este grupo la inscripción inicial es de 15 niños y 12 niñas, son los más pequeños del jardín, cuentan con 4 años de edad, su lenguaje no es muy claro en la mayoría de ellos, se muestran tímidos e inseguros, muestran rasgos de dependencia tanto emocional como para realizar actividades de aseo y cuidado propio, como ponerse en suéter o armarse las agujetas o abrir su recipiente con agua o comida. Al igual que en el otro grupo, se acaban de concluir las actividades propias del periodo de adaptación.

El salón de clases no se encuentra decorado del todo, porque la educadora está haciendo dibujos; las mesas están juntas en el centro del salón y las sillitas alrededor de ellas, el escritorio que sirve como mesa de trabajo de la educadora se encuentra del lado derecho del pizarrón con una silla grande. Al lado izquierdo, está un bastidor donde la educadora tiene pegados dibujos con los nombres de los niños.

Se realizará la grabación del primer momento, que es la elección del proyecto.

Maestra: Bueno, el día de hoy vamos a empezar nuestro trabajo, vamos a elegir nuestro proyecto ¿Sí?, vamos a elegir con qué queremos trabajar, nuestro proyecto puede tener un tema muy bonito que ustedes escojan, de eso se va a tratar, ¿Con qué quieren ustedes trabajar?, ¿De qué quieren hablar?, ¿Sí?, que investiguemos algo, que platiquemos acerca de algo que a ustedes les guste, yo a mí me gustaría escuchar, ¿Qué proponen ustedes para que nosotros podamos trabajar durante estos días?.

Niña: De un payasito.

Maestra: Pero vamos a levantar la mano para pedir la palabra, a ver Claudia, me dices por favor... (*Claudia contesta antes que la maestra termina*).

Claudia: Jugar al payasito.

Maestra: ¿Mhh?

Claudia: Jugar al payasito.

Maestra: Jugar al payasito, aquí lo vamos a ir poniendo en el pizarrón para que no se nos olvide... *(La maestra escribe en el pizarrón, la propuesta de la niña)*. A ver Arturo, dime tú por favor qué propones, ¿De qué te gustaría hablar?, ¿de qué te gustaría platicar?...

Arturo: De un caballo.

Maestra: ¡Ah!, Fíjense bien lo que va diciendo cada quien, porque después vamos a acomodar nuestro proyecto, para que todos quedemos contentos, a ver Neftalí... ¿De qué te gustaría platicar a tí?

Neftalí: De una caballota.

Maestra: ¿De un caballo también?, ¿A ver quién más?

Niña: Yo.

Maestra: A ver Ibeth.

Ibeth: De un burro.

Maestra: De un burro, muy bien, a ver...a ver ¿alguien más?

Niño: Sí.

Maestra: A ver Rubén. *(El niño habla, pero no se escucha con claridad)*.

Rubén: De un tambor, de un...

Maestra: A ver, no te escuché, háblame más fuerte hijo.

Rubén: De un tambor, de un toro.

Maestra: De un tambor, dice él ¿Sí?, de un tambor, de un toro, ¿Dónde viste tú eso hijo?

Rubén: En la tele.

Maestra: ¿Ah?, tú lo viste en la tele, bueno, vamos a apuntar también aquí. *(La maestra escribe en el pizarrón, mientras los niños platican entre ellos)*.

Niño: Maestra.

Maestra: Mande. *(La maestra contesta, mientras sigue escribiendo. El niño comenta algo, pero no se escucha con claridad)*.

Niña: Maestra.

Maestra: A ver.

Niña: Yo también... (La niña sigue hablando, bajando, bajando el tono de voz, la maestra escucha).

Maestra: Pero a ti qué te gustaría ver Estela, ¿De qué te gustaría que platicáramos? (Otros niños intervienen, evitando que se escuche la voz de la niña).

Maestra: A ver Carlitos.

Carlitos: Yo quiero este... (Otro niño interviene).

Niño: Una canción.

Carlitos: De la palabra de una casa.

Maestra: A ver, ¿dónde viste tu eso Carlitos?

Carlitos: En la tele.

Niño: Caricaturas.

Maestra: Tu, quisieras, hablar de una casa ¿sí?, De una casa, muy bien a ver, (La maestra escribe en el pizarrón).

Niña: ¿Qué es una casota?

Maestra: ¿Alguien más?

Niño: Si yo.

Maestra: A ver Francisco, donde... (El niño interrumpe, pero con voz baja, la maestra le insiste que hable más fuerte).

Francisco: ¿Dónde torear?

Maestra: ¡Ah!, a ti te gustaría platicar de donde torear, ¿Ustedes saben dónde torear?

Niños: ¡Siiiiiii!

Francisco: El la corrida de toros.

Maestra: ¿Dónde torear los toros o donde hay jaripeo?, (Se escuchan varias voces diciendo si, si, si, donde hay jaripeo), ah bueno.

Niño: A mí una vez me encerraron en el ruedo y me acabó de tumbar...

Maestra: ¡Fíjate nada más!, (Una niña comenta algo, la maestra se dirige a ella). A ver Claudia.

Claudia: Una tortuga.

Maestra: De una tortuga. (Mientras la maestra escribe en el, pizarrón se escucha un murmullo, por lo que la maestra hace una llamada de atención), A ver, a ver Alejandro, vamos a escuchar a Alejandro, a ver guarden silencio por favor, a ver Alejandro...

Alejandro: ¡Hurra!, Me voy a subir arriba del torito.

Niño: Torito.

Maestra: ¿Siempre no?, (varios niños hacen comentarios entre ellos). ¿A ver Brandon?

Brandon: Yo quiero torito ¡ja!

Maestra: ¿A ver Gonzalo?... (El niño participa pero no se escucha con claridad).

Maestra: ¿De un qué?

Gonzalo: De un arbolito.

Maestra: De un arbolito... ¿Quién dijo yo? (Se escuchan las voces de varios Niños diciendo: yo, yo, yo, (la maestra se dirige a una niña). A ver Lilí. (Se escucha el ruido de la campana de la basura, mientras algunos niños participan, otros mueven los pies y manos, recorren las sillas, en lo que la maestra escribe en el pizarrón, en una palabra ya se están inquietando, la niña mencionada contesta titubeando).

Lilí: Yo, yo... yo.

Maestra: A ver Normita.

Normita: Este...

Maestra: Bueno, ya tenemos todas nuestras propuestas aquí en el pizarrón. ¿Qué les parece si de todas las propuestas que ustedes dieron ustedes... elegimos solamente una?, escogemos una, fíjense, se las voy a leer... (La maestra señala lo que está escrito en el pizarrón). Aquí dice la primera que ustedes eligieron: jugar al payasito, ¿Sí?, hablar de los caballos, de los burros, de un toro, de una casa, de una tortuga, y de un arbolito... de todos éstos que les acabo de decir ¿cuál les gustaría?... (Los niños participan a una vez).

Niño: De mi caballo.

Niño: Caballo. (La maestra continúa).

Maestra: ¿Qué veríamos primero?

Niña: El fin de semana vimos un, un, un perrito montando a caballitos de peluche.

Maestra: ¿Sí?

Niña: Si.

Niño: Yo, yo tengo un perrito.

Maestra: ¿Tú también tienes un perrito? (Varios niños intervienen afirmando que tienen un perrito).

Niño: Maestra, yo tengo dos perros grandes.

Maestra: ¡Ah! A ver permítanme tantito, a ver. (Varios niños llaman la atención de la maestra, con sus comentarios, ella los escuchas)

Niños: Maestra, maestra, maestra.

Niña: Maestra yo tengo un primo que se llama Néstor, (la niña baja el tono de voz, que se pierde entre el ruido de carros que pasan por la calle y el murmullo de los niños, vuelve a hablar más fuerte), y tiene un perro chiquito pero ladra.

Niña: Maestra, en la tele salió una perrita con un caballo de un osito y... un perrito.

Maestra: Un perro chiquito, bueno, miren ¿qué les parece si nosotros empezamos, con platicar cómo está nuestra casa?, ¿sí?, de donde vivimos nosotros. ¿Sí?, porque ustedes tienen una casa, ¿les parece que hablemos de las casas de todos los compañeros?

Niño: Claudia vive bien lejos.

Maestra: ¿Si les parece? (Algunos hacen expresiones de desconcierto o de inconformidad).

Maestra: A ver ¿dónde vives Uriel?

Uriel: Yo vivo después de la tienda, cuando da la vuelta el periférico.

Maestra: ¡Ah! Bueno.

Niño: Yo vivo, yo vivo hasta el portón.

Maestra: Muy bien, a ver les estoy preguntando, díganme si o no, les parecería que viéramos ¿cómo es la casa de cada quién?.. (Solamente es escucha la voz de un niño diciendo que si), ¿sí? ¿sí o no? (Se escuchan varias voces diciendo unas que si y otras que no), Les gustaría ver ¿cómo se hacen las casas, cómo hicieron su casa?, preguntarle a sus papás, ¿cómo hicieron la casa, con qué la hicieron?,

¿sí?, qué hay adentro. Quién vive allí. (Un niño interrumpe y llama la atención de la maestra y varios niños hablan al mismo tiempo).

Niño: Maestra.

Maestra: A ver ya no están poniendo atención, vamos a levantar las manitas, a ver vamos a levantar todos las manitas... ¿sí?, las campos a levantar y las vamos a ir bajando, y las vamos a levantar otra vez sí, y vamos a guardarlas, porque las manitas están descansando tantito.

Niña: Yo no me cansé.

Maestra: Bueno, entonces fíjense, vamos a ver... nuestra casa, ¿cómo es nuestra casa?, ¿sí? Les estoy preguntando, les estoy preguntando, vamos a ver el proyecto. ¿Cómo es nuestra casa?, ¿sí o no?, (Ante la pregunta algunos niños contestan si otros no).

Maestra: ¿Sí?, a ver levante su mano quien quiera que veamos la casa. (Algunos niños levantan su mano afirmando, a los que no levantan la mano la maestra les pregunta). ¡Ah! Muy bien, ¿Tú no Rubén?, ¿por qué?, (Otro niño insiste en pedir la palabra).

Niño: Yo, yo, yo.

Maestra: A ver ¿por qué no?

Claudia: ¿Te digo una cosa maestra?

Maestra: A ver Claudia.

Claudia: Pero no me veas, (La maestra se sonríe), yo quiero ir a la casa de mi amiguita.

Maestra: Bueno, entonces nuestro proyecto se va a llamar ¿cómo es nuestra casa?, (La maestra escribe en el pizarrón el nombre del proyecto), de tarea van a traer un dibujo de su casa.

Nota: La actividad concluye al escribir la maestra el nombre del proyecto, a las 10:00 hrs. a.m.

ANEXO 3

REGISTRO DE GRABACIÓN

FECHA: 14 DE OCTUBRE DE 1999. HORA: 9:40 A.M.

GRUPO: 3° “C”

Este grupo está integrado por: 14 niños y 12 niñas sumando un total de 26 alumnos; son los de mayor edad, la mayoría cursaron el 2° grado de preescolar en esta institución. Para ellos no presentó gran problema su reingreso al jardín de niños, excepto dos niños que vienen de fuera. Este grupo trabajó con el método de proyectos el ciclo escolar pasado, de tal forma que ya han vivido la experiencia.

Los niños se sientan en sus sillitas frente al pizarrón, la maestra está parada a un costado y se inicia la grabación.

Maestra: Vamos a ver, ¿Qué día es hoy? (La maestra se dirige al pizarrón para escribir la fecha, al momento que escribe lo repite en voz alta, los niños observan y escuchan con atención) Jueves 14 de octubre de 1999, muy bien, a ver, ayer... dejamos una tarea en su casa, a ver, ¿Quién me puede decir, qué tarea dejamos ayer?, (Algunos niños participan, pero no se escucha con claridad) ¿Qué?, ¿que pensarán qué?.

Carlos: Un tema.

Maestra: Un tema, ¿Pensaron todos en el tema?, (Se escuchan varias voces a la vez).

Niños: No, si, yo no, si.

Maestra: ¿No pensaron todos un tema?

Niños: Yo sí, sí, yo no.

Maestra: A ver, bueno, pérenme.

Niño: Yo no.

Maestra: A ver... (Un niño levanta la mano, al tiempo que se dirige a la maestra).

Carlos: Pido la palabra.

Maestra: Me van a decir quién si pensó.

Niño: Pido la palabra. (La maestra se dirige a un niño con la mirada)

Niño: Yo no.

Maestra: A ver Claudia.

Claudia: Yo pensé en los animales.

Maestra: Claudia pensó en el tema de los animales, para elegir nuestro proyecto nuevo.. (Se escuchan las voces de varios niños).

Niños: No, yo no. Yo en...

Maestra: A ver dilo.

Niño: Yo pensé en el tema de, de un...

Maestra: ¿Qué tema? A ver, Claudia dijo que los animales, vamos a poner aquí (dirigiéndose al pizarrón) los animales, (la maestra escribe en el pizarrón) a ver ¿Quién más?

Niño: Yo no.

Maestra: A ver Juan Carlos, a ti ¿qué te gustaría que viéramos del proyecto?

Juan Carlos: Las mariposas.

Maestra: Las mariposas. (La maestra escribe en el pizarrón al mismo tiempo que lo lee en voz alta) las mariposas, a ver Christian. (El niño participa, pero no se escucha con claridad y la maestra emplea un tono de voz más suave). No te escucho hijo, quítate la mano de la boca. (El niño vuelve a hablar, pero no se entiende con claridad). ¡Ah!, ¿de eso te gustaría que habláramos?, ¿sí?, ¿o de algún otro tema? (El niño vuelve a contestar, pero no se escucha) ¡Eh! (Otra vez el niño contesta en voz baja) bueno, a ver Christian, a ver vamos a poner a Christian, de su hermano, eso es de lo que quiere hablar él, a ver (la maestra escribe en el pizarrón) a ver Carlos Eduardo... (Otro niño participa).

Niño: El quiere...

Carlos Eduardo: De los elefantes.

Maestra: De los elefantes. (La maestra repite mientras escribe, los niños platican entre ellos).

Niño: Si no es como tú ¡ja!

Maestra: Los e-le-fantes, muy bien, a ver Claudia. (Participan varios niños a la vez, entre los que se escucha uno pidiendo la palabra).

Niño: Pido la palabra, pido la palabra. (La maestra lo ve y el niño hace su propuesta). Yo quiero el tema de los animales.

Maestra: Muy bien, el tema de los animales ya está, a ver Alejandra.

Alejandra: La naturaleza.

Maestra: La naturaleza, ¡Miren qué bonito tema, la naturaleza! (la maestra escribe en el pizarrón el tema propuesto).

Niño: Maestra, maestra.

Niña: Maestra, yo de los... de ¿cómo?

Maestra: Animales, a ver tú Edgar.

Edgar: Animales.

Maestra: Animales, a ver ¿quién más?, fíjense cuántos temas llevamos.

Niño: Nomás yo, de la naturaleza.

Maestra: A ver Claudia.

Niño: Cinco.

Claudia: De las ballenas.

Maestra: De las ballenas aja. (Se escuchan las voces de algunos niños). ¿De qué?

Niño: Perros.

Maestra: De los perros bueno, todos los animales, a ver, fíjense bien, ya tenemos aquí, (señalando en el pizarrón), tenemos los temas, fíjense bien, ahora lo vamos a hacer, cada quién me va a decir qué tema les gusta.

Niños: A mí, a mí.

Maestra: Espérense tantito... tenemos el tema de la naturaleza y los animales, si, a ver.

Niño: La naturaleza.

Maestra: A ver, a ver Álvaro ¿a ti qué tema te gustaría que viéramos; la naturaleza o los animales?

Álvaro: Los animales.

Maestra: Los animales, (La maestra va señalando con una rayita, según la propuesta que apoyaban los niños).

Niños: A mí.

Maestra: ¿A ti Rigo?

Rigo: A mí los animales.

Maestra: ¿Christian?

Christian: Los animales.

Maestra: Luis Fernando, ¿la naturaleza o animales?

Luis Fernando: Los animales.

Maestra: ¿Alejandra?

Alejandra: La naturaleza.

Maestra: La naturaleza, ¿Claudia?

Claudia: Naturaleza.

Maestra: Naturaleza, ¿Gladis? (La niña mencionada, se queda pensando y como no contesta, la maestra le pregunta a otra niña).

Maestra: ¿Azucena?

Azucena: Naturaleza.

Maestra: ¿Alejandra?

Alejandra: La naturaleza. (Se escucha el murmullo de los niños, mientras la maestra cuenta en el pizarrón las marcas colocadas en cada tema, y continúa preguntando).

Maestra: A ver Hugo ¿tú?

Hugo: La naturaleza.

Maestra: La naturaleza, ¿a ver Paco?

Paco: Los animales.

Maestra: Los animales, ¿Carlos Eduardo?

Carlos Eduardo: La naturaleza.

Maestra: Chava, ¿a ti de qué tema te gustaría que habláramos Chava?... (Ante el silencio del niño, la maestra insiste), ¿De los animales?, (el niño mencionado no contesta, la maestra cuenta el total de las señales que corresponden a los temas propuestos por los niños y pregunta), ¿alta alguien de decirme?, tú Raúl, ¿me dijiste?

Raúl: De los animales. (La maestra vuelve a anotar en el pizarrón).

Maestra: Muy bien, vamos a ver qué tema quedó, ¿sí?, me van a ayudar, muy fuerte a contar, a ver, vamos a contar primero los de la naturaleza, ¿empezamos?. (los niños cuentan en coro, siguiendo a la maestra), 1,2,3,4,5,6,7,8. A ver vamos a contar cuántos niños quieren que hablemos de los animales. (otra vez van

contando todos a la vez), 1,2,3,4,5,6,7,8,9,10,11. Once, ¿en dónde habrá más, en la naturaleza o en los animales?

Niños: En los animales.

Maestra: Nuestro proyecto... se va a llamar.. (la maestra escribe en el pizarrón al tiempo que lee en voz alta, se escucha el murmullo de los niños al platicar entre ellos). A ver, ¿quién fue el que propuso el tema de los animales?, (se escuchan varias voces diciendo y levantando la mano).

Niños: Yo, yo, yo.

Maestra: ¿Tú Rigo?

Niños: Yo, yo.

Maestra: A ver, espérense , a ver Rigo... ¿qué quieres saber de los animales?, ¿qué es lo que quieres saber de los animales?

Rigo: Que los cuidemos.

Maestra: ¿Qué los cuidemos?, ¿qué mas queremos saber de los animales?, (Participan varios niños, pero no se escucha con claridad), ¿no les gustaría saber cómo nacen?

Niños: ¡Síiiii!

Maestra: ¿Sí? (Alguien toca la puerta).

Niño: Maestra tocaron. (la maestra no escucha al niño).

Maestra: ¿Qué más les gustaría saber de los animales?

Niños: Yo, yo, regar las plantas.

Maestra: ¿Qué comen?

Niño: Carne, plantas...

Niña: Yo quiero saber...

Niño: Yo quiero saber ¿qué comen... que comen los... changos? (la maestra continúa preguntando).

Maestra: ¿Qué más?

Juan Carlos: Oiga maestra, ¿cómo comen los changos?

Maestra: Ya pusimos ¿cómo nacen, qué comen?, los vamos a cuidar, ¿qué más? (De pronto se oye el ruido de una silla al caer al suelo, varios niños empiezan a hablar, tratando de señalar al niño que tiró la silla).

Niños: Maestra.

Maestra: ¿Eh?, a ver, ¿qué más quieren saber de los animales, les gustaría saber dónde viven, o no les gustaría saber dónde viven? (Entre el fuerte sonido de la campana de la basura, ruido de carros que transitan por la calle, varios niños comentan a la vez y la maestra se esfuerza por escucharlos). Aja, háblame más fuerte Edgar, más fuerte.

Edgar: ¿Por qué no come mi papá agua?.

Maestra: Si, pero ahorita estamos planeando las actividades generales, ahora me van a decir por ejemplo, para saber nosotros como nacen los animales, ¿qué vamos a necesitar? (Varios niños contestan a la vez).

Niños: Comer.

Maestra: No, fíjense bien, fíense bien para saber cómo nacen los animales, ¿qué vamos a necesitar de material?

Niña: Verlos.

Maestra: ¿En dónde los campos a poder ver?

Niña: Afuera del parque.

Maestra: Pero también los podemos ver en...

Niño: En el mercado.

Maestra: Los podemos ver en libros.

Carlos: Y también en las películas.

Niña: En películas.

Maestra: En películas.

Niña: Maestra, yo he visto la película de...

Maestra: Oigan y... (La misma niña que estaba hablando retoma la palabra y concluye).

Niña: De los animales.

Maestra: Y si por ejemplo, decoramos nuestro salón con animales, ¿qué íbamos a necesitar para poder hacerlos?

Niño: Resistol.

Maestra: Resistol, ¿qué más?

Niño: Colorearlos.

Maestra: Colores, ¿en qué los vamos a colorear?

Niño: En la mesa.

Maestra: Si, pero, ¿lo vamos a dibujar en la mesa y ahí lo vamos a colorear?

Niño: No.

Maestra: Entonces, ¿en qué vamos a dibujar?

Niña: En una hoja. (La maestra va escribiendo y leyendo en el pizarrón, los materiales que están proponiendo con los niños).

Maestra: Hojas.

Niña: Y lo vamos a recordar.

Maestra: Y para recortar, ¿qué necesitamos?

Niño: Tijeras.

Maestra: Tijeras, ¿qué más?, ¿les gustaría que ya para terminar?, cuando terminemos el proyecto, ¿les gustará que planeáramos?, a ver si se puede, ¿una visita al parque?

Niños: ¡Síiiii!

Maestra: A ver, esa puede ser otra actividad (mientras escribe en el pizarrón), planear un visita, oigan y para irnos de visita al parque, ¿qué necesitamos?

Niño: Una combi.

Niña: Transporte.

Maestra: Transporte, que son las combis, ¿qué más?

Niño: taxi.

Maestra: No, ya tenemos transporte.

Niña: Carro.

Maestra: No...

Niña: Un... necesitamos.

Maestra: A ver, para poder entrar al parque, ¿qué vamos a necesitar?

Niño: Boletos.

Niña: Dinero. (La maestra continúa escribiendo en el pizarrón).

Maestra: Un boleto, dinero...

Carlos: Y llevar comida.

Maestra: Pero, algo muy importante, ¿saben qué es?... que tenemos que solicitar el permiso ¿de quién?

Niño: De mi mamá.

Maestra: De su mamá, ¿de quién más?

Niños: De mi papá.

Maestra: De su papa. (La maestra escribe en el pizarrón, “pedir permiso”, al mismo tiempo que va leyendo en voz alta y una niña le complementa, “a su mamá”). Muy bien, fíjense bien, ya tenemos aquí todo, este, vamos a leer, ¿Cómo nos quedó nuestro proyecto?, nuestro proyecto se llama, “conozcamos los animales”, las actividades que vamos a realizar, fíjense bien cuáles son: (al hablar la maestra, lo hace en un tono de voz diferente, marcando con él cada actividad y materiales), vamos a investigar: ¿cómo nacen, qué comen, dónde viven, cómo los vamos a cuidar? y... ver si vamos a poder planear una visita ¿sí?, ¿a dónde va a ser la visita?.

Niños: Al parque, al zoológico. (La maestra lee lo escrito en el pizarrón y señala lo relacionado con la visita).

Maestra: Al parque zoológico, para poder realizar todas estas actividades, vamos a necesitar: libros, resistol, colores, hojas, crayolas, cartulinas, tijeras, transporte, boleto, dinero, permiso ¿sí?

Niños: ¡Síiiii!

Maestra: Bueno, a ver, ahora vamos a hacer un dibujo del proyecto que acabamos de elegir.

Niños: Sí.

Maestra: Me pueden decir ¿qué van a dibujar?

Niños: Sí, sí, sí.

Maestra: ¿Qué van a dibujar del proyecto?

Niños: Animales.

Maestra: Animales, muy bien, ¿qué más?

Niña: Y juegos.

Maestra: Juegos, ¿por qué? (Algunos niños se ríen, la maestra vuelve a preguntar), ¿por qué los juegos?

Niña: Porque yo he ido al parque y hay animales, y los... los juegos.

Maestra: Muy bien, a ver, vamos a elegir el material, a ver, este, Karla, vas a poner las crayolas en la mesa...

Niños: Y yo, y yo.

Maestra: Y los colores, a ver Paco, ven... (El niño se acerca con la maestra), Paco les va a repartir una hoja a cada quien, para que hagan su dibujo.

Carlos: Yo los colores.

Maestra: Y Karla les va a repartir las crayolas y vamos a hacer el dibujo del proyecto que acabamos de elegir.

Carlos: Y yo ahorita le ayudo. (El niño se para de su lugar, y agarra botes de crayolas y empieza a repartirlas).

Nota: De esta manera concluye la elección del proyecto, siendo las 10:05 hrs.

ANEXO 4

REGISTRO DE GRABACIÓN

GRADO 3° “C”.

FECHA: 3 DE ABRIL DE 1999.

Las actividades del día de hoy se han iniciado de acuerdo a la programación de la maestra, iniciando con la rutina de activación colectiva, realizada en el patio con todos los niños del jardín, después pasaron a su salón y se saludaron, se revisó el aseo, se estableció la fecha y se escribió en el pizarrón. A continuación se hará la elección del 6° proyecto, que corresponde a esta grabación.

Los niños se encuentran sentados en su silla, formando un semicírculo frente al pizarrón, la maestra está parada frente a ellos. Se inicia la clase:

Maestra: ¿Quién me quiere decir, qué dejamos ayer de tarea?

Niño: Un proyecto, (Se escuchan las voces de los niños, haciendo coro, a la misma palabra).

Maestra: Que pensáramos... (Varios niños contestan al mismo tiempo, interrumpiendo a la maestra).

Niños: En elegir, la, la... elegir algo...

Maestra: Que tema les gustaría que eligiéramos ¿verdad?, a ver, muy bien, ¿pensaron?

Niños: Sí, sí, sí.

Maestra: ¿Hicieron su tarea?, (los niños contestan afirmativamente a un mismo tiempo), a ver, levanten la mano el que hizo su tarea. (Algunos niños levantan la mano y otros hablan).

Niño: Yo hice una en la noche y una hoy.

Maestra: Muy bien, levanten su mano.

Niño: Mira yo me bañé y... hice la tarea. (Se escucha la voz de otro niño, pero no con claridad, porque hay un niño que se ríe).

Maestra: Vieron que bien, pero no les estoy hablando... de... de la tarea que hacen en su casa, sino de la tarea de pensar en qué tema les gustaría que eligiéramos para el proyecto, ¿lo pensaron? (un niño contesta sí y la maestra

continúa), muy bien, quiero que me digan... Salvador, a ver, ¿qué tema te gustaría que viéramos Salvador?

Salvador: El de las plantas.

Maestra: (Escribe en el pizarrón, al mismo tiempo que va leyendo). El de las plantas, muy bien... ¿Quién levantó la mano hace ratito, que me dijo que sí lo había pensado?, (una niña contesta yo, la maestra la llama por su nombre, invitándola a participar), ¿Alejandra, a ti gustaría, qué te gustaría que viéramos?

Alejandra: La naturaleza.

Maestra: La naturaleza, (la maestra escribe en el pizarrón, al mismo tiempo que va leyendo, de pronto recuerda algo y se los comenta a los niños). ¿Se acuerdan que ya se había quedado pendiente este proyecto?, Salvador me dijo... las plantas (Carlos interrumpe a la maestra diciendo).

Carlos: Las plantas es igual que la naturaleza.

Maestra: (No atiende el comentario de Carlos y continúa), y Alejandra propone la naturaleza, ¿alguien más que quiera proponer otra cosa?, (Hay una niña levantando la mano y la maestra le da la palabra), ¿a ver Cris?

Cris: La naturaleza.

Maestra: La naturaleza, ya está aquí (señalando el pizarrón donde escribió la palabra) algo que sea diferente a la naturaleza o a las plantas, (un niño levanta la mano y dice yo, yo) ¿tú Christian?

Christian: Los árboles.

Maestra: Los árboles, ¿los árboles van aquí en la naturaleza?

Carlos: Sí.

Maestra: ¿Sí?, bueno, de todos modos lo voy a escribir aquí (escribe en el pizarrón repitiendo la palabra en voz alta) los árboles, ¿alguien más? (un niño que levanta la mano le dice yo), ¿Tú Rigo?

Rigo: Las plantas.

Maestra: Las plantas ya está aquí (señalando en el pizarrón), ¿Paco? (Paco contesta pero con voz baja y la maestra le pregunta) ¿los qué? (algunos niños que están cerca le ayudan a contestar).

Niños: Animales.

Maestra: Los animales, ya salió un tema diferente miren (escribe en el pizarrón y lee en voz alta) los animales... ¿alguien más que guste decir?

Carlos: Yo.

Maestra: ¿Tú Carlos?

Carlos: Las mariposas.

Maestra: Las mariposas (mientras la maestra escribe en el pizarrón el niño pregunta).

Niño: ¿Las mariposas ya están? (no le dan respuestas).

Maestra: Nada más les recuerdo que ya hemos visto algunos animales, ¿sí se acuerdan?

Niños: Sí, sí, sí.

Maestra: Entonces vamos a poner... las mariposas porque a la mejor nada mas quieren ver las mariposas (escribe la propuesta en el pizarrón, mientras tanto algunos niños comentan en voz alta).

Niña: Pero... no vimos todos los animales del parque... porque algunos ya estaban dormidos (se refiere a los animales que vieron en la visita grupal al parque, de fecha anterior).

Maestra: Pero si platicamos acerca de ellos, ¿te acuerdas?, ¿sí? (se escucha el fuerte ruido de una moto) ¿alguien más? (se escuchan las voces de varios niños hablando a la vez, pero solo uno con claridad).

Niño: Los pajaritos.

Maestra: ¿Alguien más?, ¿algún otro niño? (se escuchan varias voces diciendo yo, yo).

Horacio: Tigres.

Maestra: Tigres, es que Horacio no estaba cuando vimos los tigres ¿verdad?

Niños: No, no, no.

Maestra: A ver ¿quién más quiere decir algún otro tema?, (Carlos contesta yo, pero la maestra dirige a una niña) a ver ¿Alejandra?

Alejandra: Los tigres. (Carlos se ríe y la maestra e aclara).

Maestra: Esos ya los vimos, acuérdate, es algo de lo que no hemos visto. (Una niña participa diciendo).

Niña: De cuando el león no quería salirse de su casa.

Maestra: Bueno, entonces ya no, ¿ya no proponen otro tema?

Niño: Yo sí, los venados.

Maestra: Tú ya me propusiste uno Salvador (el niño contesta, ah bueno), tú me propusiste... ¿qué me propusiste? (contesta otra niña, las flores), no.

Salvador: Las plantas.

Maestra: Las plantas, acuérdate, bueno, muy bien, Ahora, vamos, ya tenemos aquí (señalando lo escrito en el pizarrón) los temas de los cuáles vamos, va a surgir nuestro proyecto, fíjense bien: es la naturaleza, las plantas, los árboles, los animales o las mariposas, tenemos cinco temas de los cuales vamos a escoger uno... Ah, este, Yesica, ¿A ti qué te gustaría que viéramos?

Yesica: La naturaleza.

Maestra: La naturaleza, (anota una señal en el tema correspondiente) muy bien, ¿y a ti Salvador?

Salvador: Las plantas.

Maestra: Las plantas, eh, ¿Berenice?

Berenice: La naturaleza.

Maestra: ¿Karla?

Karla: La naturaleza.

Maestra: ¿Wilbert? (el niño contesta pero no se escucha, la maestra le insiste y el niño contesta aunque no con claridad un tema diferente y la maestra le señala), es de los temas que tenemos aquí hijo, la naturaleza, las plantas, los árboles, los animales o las mariposas. (Carlos que está cerca del niño contesta, por eso... por eso. La maestra pregunte a otra niña), ¿Tú Alejandra? (la niña contesta en voz baja y la maestra le pide que hable fuerte).

Alejandra: Las plantas.

Maestra: ¿Tú Gaby?

Gaby: La naturaleza.

Maestra: La naturaleza... la naturaleza (la maestra cuenta las marcas en silencio), ¿Horacio?

Horacio: Las plantas.

Maestra: ¿Christian? (el niño contesta en voz baja, la maestra le exige hablar más fuerte, porque no le escuchó y el niño vuelve a contestar), más fuerte porque no te escucho, (otro niño contesta, la naturaleza, la maestra le insiste a Christian que conteste).

Christian: La naturaleza.

Maestra: La naturaleza, ¿Rubén?

Rubén: La naturaleza.

Maestra: Muy bien, ¿Carlos?

Carlos: La naturaleza.

Maestra: ¿Cindy?

Cindy: Las plantas.

Maestra: Las plantas, ¿Diana?

Diana: Las mariposas.

Maestra: Las mariposas, este, ¿Rigo?

Rigo: Las mariposas.

Maestra: ¿Alejandra?

Alejandra: Los animales.

Maestra: Y, ¿Fernando?

Fernando: Las plantas.

Maestra: ¿Las plantas?, muy bien... a ver, quiero que me digan, ¿cuál tema creen que haya quedado?, (Carlos contesta, el de las plantas), a ver, fíjense bien, vamos a ver cuántos niños votaron por las mariposas, (se escuchan las voces de algunos niños diciendo, yo, yo, y la maestra les indica que van a contar los votos), a ver, ¿si alcanzan a ver todos allí?

Niños: ¡Síiiii!

Maestra: Bueno, a ver, vamos a contar cuántos votaron por las mariposas, 1,2 niños. (Carlos interrumpe diciendo).

Carlos: Yo no voto porque yo no soy... (La frase no se escucha porque la maestra continúa hablando).

Maestra: ¿Por la de los animales?, uno, ¿por los árboles?, (contesta Carlos, ni uno), cero (dice la maestra), ¿por las plantas?... a ver, ¿me ayudan?, empezamos,

1,2,3,4,5, cinco, y en la naturaleza, ¿cuántos serán?, (contesta Carlos, como diez), a ver, vamos a ver, 1,2,3,4,5,6,7,8,9,10,11, once ¿dónde habrá más?

Niños: En el once, en la naturaleza.

Maestra: Entonces es la naturaleza, muy bien, ¿quién propuso el tema de la naturaleza?

Niños: Yo, yo, tú también Carlos, yo.

Maestra: ¿Tú Carlos?, ¿tú lo propusiste?

Carlos: No, yo no.

Maestra: Bueno, ahora quiero que me digan, ¿qué vamos a hacer de la naturaleza?, ¿qué es lo que quieren que hagamos de la naturaleza? A ver.

Niño: Una flor.

Maestra: ¿Hacemos una flor de la naturaleza?

Niños: Sí.

Maestra: A ver, a ver... (Algunos niños hablan al mismo tiempo).

Niña: Una lámina de la naturaleza.

Maestra: Acuérdense que ahorita... (La maestra es interrumpida, por algunos niños que hablan al mismo tiempo, por tal razón no se les escucha con claridad), acuérdense que ahorita, planeamos las actividades generales, ¿sí?, y ¿qué quieren que hablemos, de las flores, o de qué?

Carlos: De todas las cosas que hay en la naturaleza.

Maestra: A ver dime, ¿cuáles son todas las cosas de la naturaleza?

Carlos: Las flores, el pasto.

Maestra: ¿Qué más Carlos?, (se escucha la voz de otros niños repitiendo el pasto), aja, ¿qué más?

Niño: Los animales.

Maestra: Animales, (repite mientras escribe en el pizarrón), ¿qué más?

Carlos: El ambiente.

Maestra: El ambiente. (Se escuchan las voces de varios niños diciendo: el tigre, el sol), ¿eh?.

Niños: El tigre, el sol.

Maestra: El sol, (el mismo niño insiste con la propuesta del tigre, la maestra hace la aclaración), ya pusimos aquí animales, fíjense bien las actividades que estamos planeando, son: que quieren que hablemos de las flores, de los animales, del medio ambiente y del sol. ¿De qué más?

Niña: De los árboles.

Maestra: ¿De los árboles?, bueno.

Niños: Conejos, de los conejos.

Maestra: Acuérdense que aquí están los animales (les señala el pizarrón), ¿alguna otra actividad, o ya es todo lo que queremos saber?

Carlos: Los rosales.

Maestra: Flores, (voltea a ver el pizarrón).

Niño: Plantas.

Maestra: ¿Ya?, ya aquí está también, ahora quiero que me digan, ¿qué vamos a necesitar para poder hacer todas estas actividades?, ¿qué podemos hacer?, (Un niño dice: pajarito, cotorro, y la maestra continúa), ¿qué recurso vamos a necesitar.

Carlos: La libreta y el lápiz.

Niño: Y los colores.

Maestra: Colores, ¿qué más?

Carlos: Libreta.

Maestra: Libreta, (la maestra está escribiendo en el pizarrón los materiales que sugieren los niños).

Carlos: Lápices, lapicero.

Maestra: ¿Dónde hacemos... dónde hacemos nuestras investigaciones?

Carlos: En la libreta.

Maestra: En la libreta, ¿y dónde más?

Carlos: Y en el pizarrón

Maestra: En los libros ¿sí? También, acuérdense que investigan se su casa... ¿qué más necesitamos Salvador?

Carlos: La boca, (y el niño se ríe).

Salvador: eh...

Maestra: A ver Salvador, ¿qué más necesitamos?...

Carlos: Los ojos, jí jí jí.

Maestra: No, (se escucha la risa de otros niños), para hacer... tanto para hacer estas actividades fíjense bien lo que estoy preguntando.

Carlos: Lápiz, lápiz, lápiz.

Maestra: Lápiz, ¿para qué necesitamos el lápiz?

Carlos: Para escribir.

Niño: Para investigar... (Varios niños hablan a la vez, repitiendo los materiales señalados).

Maestra: ¡Ah bueno!, lápiz, (escribe la palabra en el pizarrón).

Niña: La goma.

Maestra: Bueno, ¿entonces ya son todas las act... digo, los recursos que vamos a necesitar?

Niños: Sí, no.

Maestra: Vamos a necesitar libros para poder investigar ¿sí?, (se escucha la voz de un niño diciendo no).

Carlos: El resistol.

Maestra: ¿Cómo se llamó nuestro proyecto?

Carlos: La naturaleza.

Maestra: Hablemos... se va a llamar así, fíjense bien, “hablemos de la naturaleza”, (escribe en el pizarrón al tiempo que lo va leyendo), bueno.

Nota: De esa manera concluye la elección del proyecto.

ANEXO 5

REGISTRO DE CLASE

FECHA: Abril de 1999.

GRADO: 3° GRUPO: “A”

ASISTENCIA: M-17, H-8, TOTAL- 25 Niños.

El grupo observado trabaja en el tercer salón del ala norte del jardín de niños, es amplio y la pintura se encuentra en regular estado; cuenta con sillas y mesas para los niños de ambos turnos; además de 2 cómodas de madera para guardar material didáctico: una cómoda pertenece al turno matutino y la otra al vespertino, los niños tienen bien identificados los muebles que corresponden a su grupo; también hay estanteros de madera para material que está al alcance de los niños en los cuales se integran las áreas de: dramatización, gráfico-plástico, biblioteca, con el material correspondiente a cada una de ellas. Hay otro estantero en el cual los niños guardan su mochila, y un perchero para colgar los suéteres.

El salón se encuentra decorado con diferentes motivos: caricaturas de los pica piedra; letras y números de diferentes tamaños y colores; al centro hay un árbol de color café, en su follaje se leen los letreros: Apoyo, amor, tiempo, seguridad, paciencia, comprensión, compartir, y ayuda. En varios rectángulos se encuentran escritos el nombre de niños (que corresponden al turno matutino). A un costado del Pizarrón se encuentra el friso (planeación de las actividades del proyecto, con letras escritas por la maestra y dibujos hechos por los niños).

Al llegar al jardín de niños, a las 14:30 Hrs. Los niños dejan sus cosas en el salón y se forman en el patio. La maestra de guardia los saluda y les da indicaciones para realizar la rutina de activación colectiva (en la que participan todos los niños y niñas) posteriormente pasan a su salón. El Registro de clase inicia a las 15:05 Hrs. (se cubre interinato)

Los niños entran a su salón, unos corriendo y otros a su paso, la maestra está parada a un costado del pizarrón con un gis blanco en la mano. Los niños toman su silla y se sientan de frente.

La clase empieza cuando la maestra les pregunta a los niños con que coro se quieren saludar. A coro los niños contestan diferentes nombres. Una niña que está

al frente le pide que canten un coro de animalitos y los demás niños la apoyan. La maestra empieza a cantar el coro solicitado, al terminar les sugiere el coro de saludo y los niños lo cantan con ella.

Para determinar la fecha del día, la maestra la escribe en la parte superior del pizarrón y les pregunta:

Maestra: ¿Qué día es hoy niños?

Niños: Lunes, jueves, viernes.

Maestra: No, acuérdense, ¿ayer que día fue?

Niña: lunes.

Maestra: Muy bien a ver, ¿qué día sigue del lunes?

Niña: Martes.

Maestra: Muy bien, a ver, pasa al pizarrón y escríbelo (la niña pasa al pizarrón y hace algunos signos grafías, la maestra le pregunta).

Maestra: ¿Qué dice allí?

Niña: Martes.

Maestra: Muy bien, hoy es martes, cuatro de abril de mil novecientos noventa y nueve. (A la vez que la maestra habla, señala la fecha que escribió).

Maestra: Ahora vamos a recordar las actividades que tenemos planeadas para el día de hoy (la maestra señala en el friso). A ver niños, ¿qué actividades tenemos planeadas en nuestro proyecto?

Niños: Jugar al dentista. (Los niños contestan en coro).

Maestra: No, acuérdense qué íbamos a hacer el día de hoy (señalando el friso va leyendo las actividades).

Niña: Ah sí vamos a preparar todo para jugar al dentista.

Maestra: Muy bien, aquí dice que vamos a hacer: las batas, el consultorio y el laboratorio, donde se hacen los dientes, A ver niños, ¿trajeron su material?

Niños: Sí, (contestan en coro).

Niña: A mí no me dio mi mamá las gasas.

Maestra: No hay problema, ahorita vemos cómo lo resolvemos. A ver niños, ¿para qué nos va servir el material que trajeron?

Niña: Yo traje algodón, para que cuando le salga sangre no le tengan que sangrar la ropa.

Niña: ¿Qué, qué dijo?

Maestra: Cuando le salga sangre ¿a quién?

Niña: Yo traje para hacer la cama.

Maestra: A ver tú dices una cosa y ella otra. La cobija la pedimos para ¿qué hacer tú... Estefanía?, ¿para qué pedimos la cobija?

Estefanía: Para hacer la cama.

Maestra: Para hacer la cama que nos va a servir ¿cómo qué?

Niñas: ¿Como...cómo?...para que los clientes se sienten.

Maestra: Para que los clientes se sienten y los podamos... (Una niña interrumpe a la maestra).

Niño: Y si no para que se acuesten para revisarles la boca.

Maestra: Oigan lo que me dice él, ¿vamos a operar?

Niño: A operar no, vamos a jugar a los dientes.

Maestra: ¿Vamos a jugar a los dientes?.

Niños: Vamos a jugar al dentista.

Maestra: Al dentista, bueno ya tenemos la cobija... (Los niños siguen hablando del material que ellos traen al mismo tiempo que la maestra).

Niños: Varios niños hablan a la vez; ya tenemos las inyecciones, la lámpara, la medicina.

Niño: ¿La medicina?

Maestra: Si, ¿El dentista no utiliza inyecciones?

Niños: Si... (Los niños siguen hablando al mismo tiempo), cuando me duele la muela, yo tengo un libro que dice... (Se escuchan risas entre ellos, una niña camina hacia la maestra para decirle algo).

Niña: Maestra...

Maestra: No se paren...(la niña esta cerca de ella y le dice algo) Dice Verónica que faltó que le enseñe la almohada, ¿he Braulio?, Braulio...el niño está volteado jugando con los niños de atrás).

Niña: Braulio...

Maestra: Yo creo que a Braulio no le interesa, que yo le...que yo le enseñe la almohada, ¿verdad que no Braulio?

Braulio: No.

Maestra: Aquí está la almohada... (Se escucha la risa de algunos niños y los comentarios de otros). (Hay una niña que se está parando).

Niña: ¡Qué chiquita! Ah ja, ja.

Maestra: Mira Verónica, te voy a pedir por favor que no te estés levantando, porque si no, no vamos a poder avanzarle, (la niña regresa a su silla) bueno ya tenemos el palito para la... ¿La qué? (los niños le complementan).

Niños: Lámpara.

Maestra: Lámpara, ¿sí?.. Ahorita vamos a ver quién la va a completar. Ya tenemos la... cobija para la...cama. (Se escucha la voz de una niña).

Niña: faltó el foco.

Maestra: Faltó una cosa que me está diciendo Mónica... aquí con esto nada más va a ser el palito, pero ¿que dijimos...(los niños interrumpen a la maestra)

Niños: el foco...el foco, el foco.

Maestra: El foco ¿Quién quedó de traer el foco? (los niños señalan a una compañerita)

Niños: Ella...

Maestra: ¿Dónde está el foco Alondra?

Alondra: Se me olvidó...

Maestra: ¿Y qué dijimos, que a los que se les olvidara qué?...

Niño: Ya no íbamos a poder, ya no íbamos a poder jugar.

Maestra: Pues ya no íbamos a poder jugar porque no cumplen con lo que acordamos... (Una niña interrumpe).

Niña: Lo podemos hacer con papel...

Maestra: Con papel... dice que podemos hacer un foco con papel... ¿tú qué dices Verónica?

Verónica: con cartulina.

Maestra: ¿El foco lo podemos hacer con cartulina? Sí... ¿tu crees que lo podemos hacer con cartulina? ¿O con qué?

Verónica: Maestra; o con... plastilina.

Maestra: A ver entonces, a éste le falta el foco ¿eh?, dicen que lo pueden hacer con plastilina...

Niños: No... Si...

Maestra: Con cartulina, ¿o con qué más?

Niño: Maestra yo ya sé con qué... o con cartón...

Niña: con papel...

Niña: con fommi...

Maestra: ¿Con qué?

Niña: con fommi...

Maestra: Con fommi, bueno... aquí ya están con lo que lo podemos hacer...(señala lo que escribió en el pizarrón, según las propuestas de los niños). ya escucharon todos con que lo podemos hacer..¿Quién... me a hacer el favor de hacerlo? (varios niños levantan la mano)

Niños: Yo...yo...yo.

Maestra: Leslie, bueno Leslie y Verónica, las vamos a comisionar (se dirige a una niña) pérame ahorita te paso... Leslie y Verónica se van a encargarse de hacer el foco y lo que le falta a la lámpara, ¿sí? Leslie y Verónica...

Niña: Maestra, yo voy a ser la enfermera...

Maestra: Sí, ahora si ya tenemos... (Es interrumpida).

Niño: Yo voy a ser el dentista... (Ante la inquietud que muestra el grupo, la maestra les indica).

Maestra: Manos arriba... Verónica te pasas para allá ahorita que nos integremos a las áreas ya vas a poder hacer eso... ahorita todavía no... ¿Sí? Manos arriba, manos en la cabeza... ¿sí? Esa cabecita piensa y piensa y piensa ¿verdad que sí?... (Se escucha la risa de algunos niños) Braulio el día de hoy no quiere trabajar, shs, haber no se ría, sino Braulio va a creer que lo que está haciendo es una gracia, ¿lo que está haciendo es una gracia?

Niños: No...

Maestra: ¿Nos está permitiendo trabajar?

Niños: No...

Maestra: ¿Entonces por qué se ríen? (se escuchan algunas risas y comentarios).

Niños: Yo no me río, ja, yo tampoco...manos en donde...

Maestra: Manos... en los hombros, manos en la cabeza de compañero, manos... en... el ombligo, manos en las pompis, (los niños ríen) ¿porqué no se paran? Yo no dije que se sentaran en las pompis, manos en... las rodillas, aplaudiendo con las manos...despacito... fuerte... muy bien, ¿ya se tranquilizaron tantito? (los niños contestan que no), ¿quieren que mejor le seguimos? (los niños contestan que si), haber, bueno... dime una cosa, ¿Tú qué quieres hacer Aldo?, porque si no tienes que continuar con eso...(el niño cuestionado se queda callado, en su lugar una niña contesta:) “ejercicio”...pérame Verónica... (La niña mencionada hace una expresión de inconformidad: “Ah”...no... otros niños participan manifestándose con expresiones similares...) ¿No qué?

Niña: No estoy tranquila.

Maestra: Dices que no te has tranquilizado...

Niño: Yo, ya.

Maestra: ¿Yo ya?... bueno, bueno ya está una cosa... me falta nada mas una cosa, que ayer también no alcanzamos a hacer, para que puedan entrar al trabajo...(una niña interrumpe)

Niña: Mira a Verónica...

Maestra: Oye este... Acerett... Acerett...

Niña: Acerett...(otra niña dice algo de)

Maestra: Los tobillos, ¿cuáles tobillos?

Niño: Tobillos.

Maestra: Yo escuché que me faltaron los tobillos, y él dice que los tobillos, ¿no nos tocamos los tobillos?, a ver tóquense pues los tobillos...

Niña: Son las bolitas, son los tobillos (la niña se toca en el lugar del pie)

Maestra: Esos son los tobillos, las bolitas que tenemos aquí ¿verdad?

Niño: Los talones. (No recibe respuesta, la maestra continúa).

Maestra: Bueno, el día de hoy también... ayer ya hicieron las...(Una niña contesta lámparas) ¿verdad este... Estefanía? Ya están haciendo con lo que van a jugar, nada más nos falta una cosa...

Niños: ¿Qué?

Maestra: ¿Qué se ponen los doctor... los dentistas para poder trabajar? (Los niños participan de manera espontánea y sin pedir la palabra).

Niños: La bata, la bata, los zapatos...

Maestra: Siempre va a traer zapatos, (se escuchan risas y comentarios de los niños), oye Estefanía...shs, (se siguen escuchando risas y comentarios), a ver, vamos a hacer una cosa... ¿ya no quieren que sigamos organizando esto? (se escuchan varios comentarios, entre otros diciendo no), dime ¿qué quieres hacer? (Algunos niños contestan en coro, sin que se escuche con claridad, la maestra atiende a alguno que está sentado al frente), ¿qué vas a pintar? (se sigue escuchando la misma inquietud en los niños) a ver, shs... (Ante el desorden de los niños, la maestra insiste en llamar su atención, observa que un niño le pega a otro y se dirige a él) te voy a pegar a ti también yo, voy a esperar a que Braulio nos deje trabajar... (Al escuchar el tono de la maestra, los niños van guardando silencio, con la ayuda de algunos niños diciendo ya...) Bueno, ya tenemos ahorita dos cosas: la bata y la...

Niña: Yo tengo la bata...

Maestra: Me van a hacer el favor de formar dos equipos... (En cuanto la maestra da la indicación, los niños se paran y agarran su silla para sentarse junto a las mesas, donde a ellos les agrada, al moverse los niños, se escucha mucho ruido y algunos niños imitan el sonido de las ambulancias. Cuando ya están acomodados, que solamente se sentaron en un gran equipo y solo Braulio está sentado a parte). Sh, no veo, a ver, pongan atención tantito ¿cuántos equipos se formaron? (se escucha el murmullo de los niños, pero no con claridad) ¿cuántos equipos formaron chiquillos? (una niña agarra algo y la maestra le llama la atención) Verónica se te va a caer eso mi niña, ponlo aquí, para que puedas agarrar la silla, son dos equipos nada más, yo estoy viendo allá el de Braulio, allá está otro y aquí está otro, (los niños siguen con su tema sin que se pueda escuchar).

La maestra ayuda a unos niños a pasar una mesa para el extremo derecho del salón, y les indica a cinco niñas que se sienten allí, ellas comentan entre ellas, se

traen crayolas, tijeras y papel. Los niños concluyen la actividad trabajando en equipo

De esta manera concluyo el registro de clase.
