

Xalapa, Veracruz.
Secretaría de Educación y Cultura.
Universidad Pedagógica Veracruzana.
Ma. Guadalupe Malagón y Montes

Primer Encuentro Estatal "LA CALIDAD DE LA
EDUCACIÓN INICIAL" Monterrey, Nuevo León.

Mayo 2001.

EL MÉTODO DE PROYECTOS COMO PROMOTOR DE APRENDIZAJES SIGNIFICATIVOS EN EL JARDÍN DE NIÑOS.

1. El método de proyectos, antecedentes.
 - 1.1. John Dewey y William Heard Kilpatrick
 - 1.2. Constructivismo.
2. El método de proyectos en el programa de educación preescolar.
P.E.P 92.
 - 2.1. ¿Porqué se eligió la estructura metodológica del método de proyectos?
 - 2.1.1. Las características del desarrollo del niño preescolar.
 - 2.1.2. La necesidad de proporcionar un programa más flexible, más abierto para los docentes de preescolar.
 - 2.1.3. La promoción de aprendizajes significativos.
3. Estructura Metodologica del proyecto en el PEP 92.
 - 3.1.- Primera etapa, surgimiento, elección y planeación general del proyecto.
 - 3.2.- Segunda etapa, realización del proyecto.
 - 3.3.- Tercera etapa, culminación del proyecto y evaluación.

1. El Método de Proyectos, Antecedentes.

El método de proyectos se inicia a principios del siglo XX, pero hasta la fecha se sigue actualizando de acuerdo a las necesidades educativas de la sociedad. Sin embargo, se conservan aun los principios que inspirarán a sus iniciadores.

- 1.1. John Dewey y William Heard Kilpatrick.

Dewey ha sido considerado como uno de los creadores de la moderna escuela nueva, y ha ejercido una gran influencia sobre el pensamiento, la cultura, la política, sobre todo en la praxis educativa, aun cuando se resistió a formular métodos didácticos precisos. El método de enseñanza se identifica con el método general de la investigación, manifestado por él mismo en Democracia y Educación "En cada uno de los cinco momentos de la investigación hay implícitas orientaciones didácticas" (Abagnano 1984). A continuación se presentan estos fundamentos:

“1ª. Que el alumno tenga una situación auténtica de experiencia, es decir, una actividad continua en la que esté interesado por su propia cuenta.

2ª. Que se desarrolle un problema auténtico dentro de esa situación como un estímulo para el pensamiento.

3ª. Que el alumno posea la información y haga las observaciones necesarias para manejarla.

4ª. Que las soluciones sugeridas se le ocurran a él, lo cual le hará responsable para desarrollarlas de un modo ordenado.

5ª. Que tenga la oportunidad para comprobar las ideas por sus aplicaciones, para aclarar su sentido y descubrir por sí mismo su valor.” (Ibarra. 1976: 144).

Inspirado en las ideas de Dewey, y formulado pedagógicamente por W. H. Kilpatrick, el método de proyectos es el más característico e interesante de los métodos colectivos y globalizadores (Ibarra .1976).

Para Kilpatrick el proyecto es “un acto completo que el agente proyecta, persigue y, dentro de sus límites, aspira a realizar” y también “ una actividad entusiasta, con sentido, que se realiza en un ambiente social, o más brevemente, el elemento unidad de tal actividad, el acto interesado en un propósito” (Ibarra 1976: 144).

El proyecto como plan de trabajo o conjunto de tareas libremente elegido por los niños, con el fin de realizar algo en lo que están interesados y cuyos contenidos básicos surgen de la vida de la escuela, genera aprendizajes significativos y funcionales al respetar, de manera especial, las necesidades e intereses de los niños, que son quienes proponen a través de la función mediadora de la educadora. La función principal del método de proyectos es la de activar el aprendizaje de habilidades y contenidos a través de una enseñanza socializada (Gallego 1994).

Para Kilpatrick los proyectos pueden ser organizados en torno a supuestos prácticos o aclaración cognitiva de dudas planteadas, y pueden ser:

- Realizar concretamente algo que agrada e interesa, PROYECTO DEL PRODUCTOR (o de quien desea construir algo, trátase de un cometa o papalote, una conejera, o una colección de minerales).
- PROYECTO DEL CONSUMIDOR que se refiere siempre a un disfrute estético: gozar una música o un paisaje real o reproducido.
- PROYECTO DEL PROBLEMA se propone satisfacer una curiosidad intelectual, nace normalmente en el curso de actividades que persiguen proyectos del primer o segundo tipo, puesto que todo propósito de producir, sobre todo si reviste un carácter educativo, implicará ciertas dificultades que a su vez estimularán el pensamiento.
- PROYECTO DE ADIESTRAMIENTO o de aprendizaje específico que se propone conseguir una cierta forma o grado de pericia o conocimiento, como aprender los verbos irregulares franceses o adquirir una cierta velocidad al sumar columnas de cifras. (Ababgnano.1984:647).

1.2. Constructivismo. En la actualidad la aplicación de diferentes corrientes psicológicas en el terreno de la educación ha posibilitado ampliar las explicaciones en torno a los fenómenos educativos e intervenir en ellos (Díaz Barriga 1998).

Para Frida Díaz Barriga (1998), la concepción constructivista del aprendizaje escolar y la intervención educativa constituyen la convergencia de diversas aproximaciones psicológicas como:

- El desarrollo psicológico del individuo, particularmente en el plano intelectual y en su interacción con los aprendizajes escolares.

- El replanteamiento de los contenidos curriculares, orientados a que los sujetos aprendan sobre contenidos significativos.
- El reconocimiento de la existencia de diferentes tipos de aprendizaje escolar, dando una atención más integrada a los componentes intelectuales, afectivos y sociales.
- La importancia de promover la interacción entre el docente y sus alumnos, mediante el empleo de estrategias de aprendizaje cooperativa.
- La revaloración del docente como mediador entre el conocimiento y el alumno, enfatizando el papel de la ayuda pedagógica que presta regularmente al alumno.

La postura constructivista se nutre de diversas corrientes, principalmente de la psicología cognitiva: el enfoque psicogenético piagetiano, la teoría de los esquemas cognitivos, la teoría ausubeliana de la asimilación y el aprendizaje significativo, la psicología sociocultural vigotskiana, así como algunas teorías instruccionales entre otras. Aun cuando los autores de éstas se sitúan en encuadres teóricos distintos, comparten el principio de la importancia de la actividad constructiva del alumno en la relación de los aprendizajes escolares (Díaz Barriga 1998).

El constructivismo explica la génesis del comportamiento y el aprendizaje según Rigo Lemini (1992). Poniendo énfasis en los mecanismos de influencia sociocultural (V. Gr. Vigotsky), socioafectiva (V. gr. Wallon) o fundamentalmente intelectuales y endógenos. (V. gr. Piaget).

De acuerdo con Carretero (1993:21) el constructivismo “Básicamente, puede decirse que es la idea que mantiene que el individuo—tanto en los aspectos cognitivos y sociales del comportamiento, como los afectivos—no es un mero producto del ambiente ni un simple resultado de sus disposiciones internas, sino una construcción propia, que se va produciendo día a día como resultado de la interacción entre los dos factores. En consecuencia, según la posición constructivista, el conocimiento no es una copia fiel de la realidad, sino una construcción del ser humano” (Díaz Barriga: 1998: 15–16).

El enfoque constructivista está presente en el método de proyectos, ya que se parte del conocimiento del desarrollo de las capacidades del preescolar, su entorno social-cultural y físico, su actividad interna y externa, su afectividad, sus conocimientos previos y de la ayuda pedagógica que presta el docente durante las etapas del proyecto en la construcción de conocimientos significativos de sus alumnos.

2. El Método de proyectos en el Programa de Educación Preescolar.

2.1. ¿Por qué se eligió la estructura metodológica del método de proyectos? Se eligió el método de proyectos como estructura metodológica para el jardín de niños con el fin de responder a:

2.1.1. Las características del desarrollo del niño preescolar.

- *Dimensión afectiva*, las capacidades que posibilitan que una persona se pueda comportar como tal tiene estrecha relación con la construcción progresiva de la identidad personal, junto con las capacidades de relacionarnos y comunicarnos con los demás; es en esta etapa, y en el jardín de niños, que debemos propiciar a través de propuestas pedagógicas actividades que desarrollen su identidad personal, cooperación y participación, expresión de afectos y autonomía.

- *Dimensión social*, en esta etapa los pequeños empiezan a entender que existen normas sociales que hay que respetar, necesidad de compartir, que viven en una familia, en un lugar donde hay parientes y amigos con los que convive, gracias a la interacción que establece en su contexto social y cultural comienza a conocer y reconocer la lengua, el baile, la música, la comida, la vestimenta, las artesanías y los juegos, etc.; esto le posibilita la pertenencia al grupo y el aprecio de la cultura y tradiciones familiares y de la comunidad al mismo tiempo que se van fortaleciendo los valores de la sociedad en que vive y los universales, como la solidaridad, tolerancia, justicia, entre otros.

- *Dimensión intelectual*, la función simbólica contribuye especialmente en el desarrollo del niño no sólo con relación al lenguaje, sino también posibilitando el acceso a las representaciones constantes de un mundo complejo que va comprendiendo poco a poco.

El egocentrismo, el artificialismo, el finalismo, el animismo, la centración y la irreversibilidad son algunas características que en esta etapa se superan.

El lenguaje se va convirtiendo en una herramienta para el conocimiento del mundo que los rodea, el desarrollo de las nociones lógico-matemáticas es un proceso paulatino que se puede apoyar a partir de andamiajes que brinden experiencias en las que el niño interactúe con los objetos de su entorno; que le permitan crear mentalmente relaciones estableciendo semejanzas y diferencias de sus características para poder clasificarlas, seriarlas y compararlas.

- *Dimensión física*, se puede subrayar que la principal conquista del niño de la etapa infantil en relación al esquema corporal es que gracias al movimiento y actividades que realiza obtiene el conocimiento de su propio cuerpo y de sus posibilidades (Bassedas 1998).

A lo largo de esta etapa se produce un ajuste progresivo de sus habilidades motrices básicas, de locomoción y equilibrio, proyección-recepción y manipulación; razón por la cual se progresa hacia un movimiento más armónico. La práctica de estas habilidades permite desarrollar una conciencia más amplia de su cuerpo, lo cual ayuda progresivamente en la construcción del esquema corporal y de su propia identidad (Bassedas 1998).

En esta etapa también se define la lateralidad del niño, algunas de las nociones de situación y dirección en el espacio se van entendiendo y utilizando progresivamente como: arriba/abajo, delante/detrás, derecha/izquierda, etc. El referente principal para la construcción de dichas nociones es el propio cuerpo, posteriormente podrán relativizarse a medida que empiece a identificarse con otras personas y objetos. (Bassedas 1988)

Los procesos de orientación e identificación temporal requieren de la construcción de las nociones de duración, ritmo y sucesión. Estas nociones están presentes en la vida de los niños desde que nacen, y a lo largo de la etapa del jardín de niños hay un progreso en relación con la orientación temporal ya que incorporan algunas nociones como hoy/ayer/mañana, ahora/antes/después, día/noche, y formas sociales del tiempo, los días de la semana y otras como: caminar despacio, de prisa, saltar a un ritmo, cantar, etc.,(Bassedas 1998)

- *El juego* tiene un lugar privilegiado como factor básico en el desarrollo del niño, como fuente creadora de experiencias, como instancia creativa y elaboración de acontecimientos significativos de su historia.

En la etapa preescolar, el juego es esencialmente simbólico, la relación juego–desarrollo proporciona un marco mucho más amplio. El juego a “ser” la mamá, la doctora, etc., requiere que el niño “respete” la manera de ser mamá, doctora, etc. Lo cual se ve fortalecido por lo que ha observado en la realidad. El niño avanza esencialmente a través de la actividad lúdica por lo que se crea una zona de desarrollo próximo.

El juego en la etapa preescolar no sólo es un entretenimiento sino también un medio por el cual el niño desarrolla sus potencialidades y provoca cambios cualitativos en las relaciones que establece con otras personas, con su entorno, espacio–tiempo, en el conocimiento de su cuerpo, en su lenguaje y en general en la estructuración del pensamiento (Desarrollo del niño, 1992).

Durante el juego, en el niño se forma una percepción clasificadora y modifica el contenido de su intelecto; en este proceso pasa de la manipulación objetual, al pensamiento con representaciones: “De las acciones reales con objetos a los que da nuevas denominaciones y, por lo tanto, nuevas funciones, el niño pasa poco a poco a las acciones interiores, verdaderamente mentales. La reducción y generalización de las acciones lúdicas constituyen la base para pasar a las acciones mentales” (Petrovsky 1979: 61).

En el jardín de niños se proponen diferentes “tipos” de juegos:

El juego libre en el que el propio niño o el grupo propone y decide realizar, sin que sea impuesto (además del tiempo que se destina para el recreo).

El juego que implica una cierta intencionalidad y organización educativa, en general las actividades que se realizan durante una mañana de trabajo.

El método de proyectos en el Jardín de Niños se apoya en el juego y/o como uno de sus aspectos fundamentales.

2.1.2 La necesidad de proporcionar un programa más flexible, más abierto para los docentes de preescolar .

Una de las demandas del magisterio del nivel de educación preescolar ha sido y es que se les permita participar más en la toma de decisiones sobre el qué, cuándo y cómo hay que enseñar y evaluar, aun cuando esto implique más responsabilidad.

El programa de educación preescolar PEP 92 es un programa más abierto ya que no todas las decisiones se toman desde la administración educativa, aun cuando plantea ventajas e inconveniencias. Por un lado el trabajo se puede adecuar mejor al contexto, posibilita el respeto a las diferencias individuales, permite a los docentes una práctica docente más creativa y tomar decisiones y ponerlas en práctica. Por otro lado se requiere un docente mejor preparado y más comprometido, ya que se puede presentar diferencias relativamente grandes entre los jardines de niños de una misma localidad o zona escolar. (Bassedas 1998).

El currículo del PEP 92 establece dos ámbitos de concreción:

- *El primero* se concreta en un programa de educación preescolar en el cual se establecen los lineamientos básicos del currículo: objetivos, fundamentos, bloques de juegos y actividades (contenidos), estructura metodológica y orientaciones generales del proyecto así como sus etapas, y evaluación, como normatividad técnico-pedagógica que establece la Secretaría de Educación Pública.

- *El Segundo* ámbito de concreción es el Jardín de Niños, con base en los lineamientos generales del currículo, su experiencia y formación profesional, el conocimiento de las características de sus alumnos y de su entorno físico y social, la docente elabora un proyecto anual de trabajo (diagnóstico y planeación anual) del grupo, posteriormente la directora del jardín elabora su proyecto anual de trabajo tomando en cuenta los proyectos anuales de su personal docente. Con base en su proyecto; la educadora decide en qué medida debe favorecer los aspectos del desarrollo de sus alumnos, qué recursos y materiales didácticos debe elaborar o comprar, qué áreas de trabajo en su aula debe reforzar o crear, qué tipo de actividades debe realizar con los padres de familia y la comunidad, qué cursos o lecturas debe proponer estudiar en los consejos técnicos de su jardín y sobre todo cómo promover el interés y la participación de sus alumnos para proponer, planear, desarrollar y evaluar los proyectos que organizarán en el transcurso del ciclo escolar a través de la planeación diaria. En este segundo ámbito de concreción el currículo es más abierto, más flexible y a la vez más difícil para la docente.

2.1.3. La promoción de aprendizajes significativos en el Jardín de Niños.

Entre los principios que fundamentan el PEP 92, el de la globalización es uno de los más importantes y constituye la base de la práctica docente (**Programa de Educación Preescolar 1992**).

En la educación infantil, al enseñar debe adoptarse la metodología que propicie que los aprendizajes que realizan los niños sean significativos, y sin duda la perspectiva globalizadora es la más idónea para lograrlo (Gallego. 1994) razón por la cual en el PEP 92 "la globalización considera el desarrollo como proceso integral, en el cual los elementos que lo conforman (afectividad, motricidad, aspectos cognitivos y sociales) dependen uno del otro. Asimismo, el niño se relaciona con su entorno natural y social desde una perspectiva totalizadora, en la cual la realidad se le presenta en forma global. Paulatinamente va diferenciándose del medio y distinguiendo los elementos diversos de la realidad, en el proceso de constituirse como sujeto (**La organización del espacio...** SEP. 1993:16).

El nexo común en el enfoque globalizador es el problema vinculado a la realidad, que da cabida a diferentes contenidos, lo cual propicia el establecimiento de relaciones que caracteriza el

aprendizaje significativo. Por lo tanto al adoptar por ejemplo el método de proyectos se debe estar consciente de que habrá algunas actividades necesarias que no podrán incluirse en esta forma de trabajo globalizada, lo que da pie en el PEP a plantearse otros ámbitos de trabajo como actividades de rutina, juegos libres y actividades recreativas, que tienen un sentido completo desde el punto de vista educativo (Bassedas.1998)

El enfoque globalizador que ponga énfasis en la resolución de problemas, en el descubrimiento de nuevos aprendizajes, en el establecimiento de nuevas relaciones e interconexiones entre los contenidos, en el planteamiento de desajustes internos a la hora de percibir nuevas realidades como resultado de conflictos cognitivos contribuiría poderosamente a generar conocimientos que sean significativos y motivadores para los pequeños (Gallego, 1994).

El método de proyectos responde al enfoque globalizador y promueve la construcción de aprendizajes significativos puesto que posibilita la intervención educativa necesaria para cada alumno, teniendo en cuenta su nivel de desarrollo, sus experiencias previas, el grado de dificultad de las actividades, entre otros.

3. Estructura metodológica del Proyecto en el PEP, 92.

El proyecto en el jardín de niños es una forma de organizar los contenidos globalizados en torno a una pregunta, un problema o la realización de una actividad en concreto. Responde principalmente a las necesidades, intereses y exigencias del desarrollo de los niños y genera la construcción de aprendizajes significativos.

Cada proyecto tiene una duración y complejidad diferentes, pero siempre tiene 3 etapas:

Primera etapa: surgimiento, elección y planeación general del proyecto.

Segunda etapa: realización del proyecto.

Tercera etapa: culminación y evaluación del proyecto.

3.1 Primera etapa Surgimiento. En este momento de búsqueda es necesario que la educadora promueva actividades libres como realizar a algunos lugares que los niños propongan, por ejemplo, visitar un parque recreativo, una zapatería, realizar una función de guiñoles, leer un cuento, ver una película, ojear algunas revistas o fotografías, festejar algún cumpleaños, organizar una fiesta, salir a recorrer la calle, la colonia,, visitar una feria artesanal, observar cómo preparan algunas actividades de la comunidad, día de la madre, llegada del circo, desfiles, campaña de salud, reforestación, etc.

Durante este periodo, el docente aprovechará cualquier oportunidad para propiciar que los alumnos pregunten, busquen respuestas, confronten e intercambien puntos de vista, aporten soluciones, experimenten con diversos materiales, y soliciten la participación de sus padres para apoyar su trabajo (Bloque de juegos y actividades, 1992).

*Es así que el proceso de definición de un proyecto se apoya en las experiencias significativas para los alumnos (La organización del espacio ... S.E.P. 1993: 17). Para elegir el proyecto, el docente tiene que detectar el interés real del grupo, valorar las posibilidades de realización, que sea formativo; y a través de preguntas debe promover que los alumnos manifiesten con sus palabras qué pretenden hacer, de esta manera la educadora define el nombre del proyecto procurando que éste señale claramente qué es lo que se pretende hacer o realizar en un enunciado que involucre la participación de todos y dé idea de qué implica un proceso para llegar a su culminación. Ejemplos:

"¿Por qué llueve?"

"Hagamos una función de guiñoles"

"Conozcamos los animales de nuestra región"

"Juguemos a la casita"

"Hagamos una fiesta para nuestras mamás"

Recordemos que este método fundamenta principalmente el trabajo colectivo, sin que durante el mismo se pierdan las posibilidades de expresión y realización individuales (La organización de SEP. 1993). Por lo cual, durante todas las etapas, la educadora estará pendiente de hacer participar a todos en un ambiente de cordialidad y respeto.

“*Planeación general del proyecto FRISO

Es la organización de actividades y recursos didácticos para dar solución a un problema, o la propuesta de un tema a trabajar a través de representaciones gráficas elaboradas por el grupo.

Para la elaboración del friso, la educadora y los niños, deben rescatar una serie de aprendizajes que se han ido construyendo para llegar a este momento, ya que como primer paso:

- v El grupo tuvo que presentar propuestas de diversas problemáticas para trabajar el proyecto, temas o actividad específica.
- v “Investigar” buscar información (entrevistar, platicar, “leer”, visitar, ver películas, etc.) para presentar al grupo.
- v Acordar cuál será el “proyecto a trabajar” para lo cual tuvieron que argumentar, discutir y aceptar.
- v “Proyecto” (elaboración del friso), con base en lo acordado, la educadora propone el nombre del proyecto y después se pide a algunos niños que pasen a dibujar, “escribir” o “anotar en el friso” las actividades que se van a realizar, posteriormente la educadora cuestiona al grupo: ¿de estas actividades que vamos a realizar, en qué orden deben ir?, ¿Cuál es primero?. Cuando un niño responde y propone el orden de las actividades, la educadora le pregunta ¿por qué?. A lo que el niño tiene que argumentar el por qué, en ocasiones algunos proponen una actividad como primera y otros no están de acuerdo, es en esta situación cuando la educadora debe guiar al grupo a que reflexione en el orden lógico de realización de las actividades y de ser necesario debe invertir dando su punto de vista y en ocasiones determinando cuál es primero. Aquí son muy importantes los tipos de ayuda pedagógica que presta la educadora a los niños. En este proceso de planeación los niños del grupo están construyendo relaciones temporales espaciales, lógicas sociales, además de otros muchos aprendizajes (Malagón, 1998: 18).”

“Una vez que los niños hicieron todos los dibujos y símbolos o letras, todo lo que consideraron necesario para saber qué van a hacer para llevar a cabo el proyecto y la educadora lo complementó describiendo algunas de estas ideas o propuestas de los niños y se organizó la secuencia de las actividades, la docente elaborará la Planeación General del proyecto y lo registrará en su cuaderno, anotando las actividades a realizar, el objetivo del proyecto y los objetivos de las actividades, los recursos y materiales que necesitará prever y donde los conseguirá, los contenidos (qué bloque de juegos y actividades trabajará), qué áreas de trabajo tendrá que integrar o ajustar para desarrollar el proyecto, qué estrategias tendrá que plantear; en una palabra, le da sentido a lo propuesto por el grupo (Malagón, 1998:18).

“La utilidad del friso no acaba aquí, ya que está hecho generalmente en una hoja de papel manila (aproximadamente de 90 cm. X 110 cm), pegado a la pared en un lugar visible y accesible a los niños o en el pizarrón para que cuantas veces sea necesario se recurra a él.

- Ø Revisar y/o evaluar qué se ha realizado de lo programado.
- Ø Para recordar qué “sigue”.
- Ø Para reconstruir, temporalmente, qué se ha realizado y cuánto falta.
- Ø Para “eliminar” o “borrar” alguna actividad que el grupo considera ya innecesaria.

Al concluir el proyecto, el friso cumple una misión en la evaluación, pues los miembros del grupo (educadora y alumnos) se autoevalúan y coevalúan con relación a su participación en el desarrollo de éste (Malagón, 1998:19).

3.2 Segunda Etapa, realización del proyecto.

Es el momento de llevar a la práctica lo que se ha planeado a través de actividades significativas para los niños.

Durante la realización de las actividades, la docente aprovechará las oportunidades que se presenten para cuestionar a sus alumnos, hacer observaciones, propiciar la reflexión y la anticipación, alentándolos a que exploren nuevas formas de solucionar los problemas que se vayan presentando y despertar su interés en aquellos aspectos de la realidad que es necesario que conozcan, propiciando que todas estas experiencias se conviertan en aprendizajes significativos, para lo cual deberá construir todos los andamios que requieran sus pequeños. Ya que la intervención educativa adecuada en su grupo, así como la interacción entre los niños y el docente, favorece las zonas de desarrollo próximo de sus alumnos.

El educador en la realización del proyecto promoverá de manera equilibrada la atención a los diferentes contenidos señalados en los bloques de juegos y actividades a través de las actividades del proyecto, de rutina y los juegos libres que realiza en una mañana de trabajo.

En esta etapa del proyecto, aun cuando se trabaje individualmente, en equipo o grupalmente, la educadora debe hacer notar a sus alumnos que todos trabajaron para un fin común (solidariamente); y si cada uno hace lo que le corresponde, el resultado será el planeado por todos.

3.3 Tercera Etapa, culminación y evaluación grupal.

Anteriormente ya se mencionó que el friso es un auxiliar importante en el seguimiento y la evaluación del proyecto.

El plan diario es otro auxiliar que nos permite rescatar muchos elementos importantes de la participación del docente, y los alumnos; a través de las observaciones diarias de su planeación se dará cuenta de los procesos que vivió el grupo, de sus logros y desaciertos, de la intencionalidad del docente en la planeación de los juegos y actividades que propician el desarrollo de los niños en las dimensiones (física, afectiva, social y cognoscitiva).

Hasta ahora hemos abarcado dos momentos del proceso didáctico: la planeación y la realización, pero ¿cómo saber cuál fue el resultado de lo planeado y realizado? esta pregunta podemos responderla a través de la evaluación (Malagón, 1992).

En la evaluación del proyecto, la autoevaluación grupal permite a los niños y a al educador analizar su participación y compartir sus experiencias, sentimientos y problemas durante el desarrollo del proyecto. Y valorar positivamente los esfuerzos de cada uno en la consecución de los objetivos.

La docente elabora un informe al finalizar el proyecto para lo cual revisará las observaciones anotadas en su planeación diaria y su autoevaluación, así como la de los niños del grupo, considerando:

- La participación de los niños y la suya en las actividades planeadas.
- Los descubrimientos realizados por los niños durante el desarrollo del proyecto.
- Las dificultades que se encontraron y las formas de solución.
- La participación de los padres de familia.
- La forma de relación niño-niño, niño-docente, padres de familia o miembros de la comunidad.
- La confrontación entre lo planeado y lo realizado (Bloques de juegos y actividades 1992).
- La organización del aula, si las áreas de trabajo respondieron a los intereses de los niños.
- Si los contenidos de los juegos de bloque y actividades propuestos, fueron trabajados y cuál fue el desempeño de los niños. (Bloques de juegos y actividades, 1992)

Cabe señalar que en el periodo que existe entre la evaluación del proyecto y la elección de otro, el educador deberá seguir registrando la planeación diaria, ya que los juegos y actividades que se realizan en este tiempo son parte del surgimiento de un nuevo proyecto; deberá también

organizarse y planearse con base en el conocimiento e interés de cada niño y del grupo en general.

El método de proyectos es una opción para trabajar con los niños; no es el único, pero por lo antes expuesto es el que se adoptó en el PEP 92. lo ideal es que el docente pueda seleccionar otros métodos globalizantes, de acuerdo al momento del proceso de aprendizaje grupal, el entorno, las posibilidades de realización, pero sobre todo de acuerdo con el conocimiento real de su grupo, y de su formación profesional.

BIBLIOGRAFÍA

Abbagnano, N. y Avisalberghi (1984), *Historia de la Pedagogía* (7ª Impresión) México: Fondo de Cultura.

Bassedas, Eulalia, Teresa Huguet e Isabel Solé (1998), *Aprender y enseñar en Educación Infantil*. Barcelona: GRAÓ.

Bloques de Juegos y actividades en el desarrollo de los proyectos en el Jardín de Niños. (1992). México. Secretaría de Educación Pública (Dirección General de Educación Preescolar).

Dewey, John (1963), *El niño y el programa escolar (mi credo pedagógico)* (5ª. ed.) México: Losada.

Díaz Barriga, Arceo Frida y Gerardo Hernández Rojas (1998), *Estrategias Docentes para un Aprendizaje Significativo*. México: McGraw–Hill.

El desarrollo del Niño en el Nivel Preescolar. (1992). México: Secretaría de Educación Pública. (Dirección General de Educación Preescolar).

Gallego Ortega, José Luis. (coord.). (1994), *Educación Infantil*. Málaga, Aljibe.

Ibarra, Oscar (1965) *Didáctica Moderna*. España: Aguilar.

La Evaluación en el Jardín de Niños (1992). México: Secretaría de Educación Pública (Dirección General de Educación Preescolar).

La Organización del espacio, materiales y tiempo en el trabajo por proyectos en el Nivel Preescolar. (1992), México: Secretaría de Educación Pública (Dirección General de Educación Preescolar).

Malagón y Montes, Ma. Guadalupe (1998), *La estrategia didáctica en la construcción en el Jardín de Niños Unitario*. Xalapa: Veracruz.

Malagón y Montes María Guadalupe. (Coord.) (1992). *Metodología para apoyar la práctica educativa del técnico promotor en preescolar rural*. México: Secretaría de Educación Pública (Dirección General de Educación Preescolar).

Petrovsky (1979), *Psicología evolutiva y pedagógica*. Moscú: Progreso.

Programa de Educación preescolar. (1992), México: Secretaría de Educación Pública. (Dirección General de Educación Preescolar).

Vigotsky (1979), *El Desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Barcelona: Grijalbo.