



**Guía didáctica de proyectos de aula en el proceso
de enseñanza y aprendizaje de los estudiantes del nivel
inicial de la institución educativa Santa Rosita de Lima,
UGEL 03, Lima, 2018**

TESIS PARA OPTAR EL GRADO ACADÉMICO DE:

Maestra en educación con mención en docencia y gestión educativa

AUTOR:

Br. Milagritos Emma Jáuregui de la Cruz

ASESOR:

Dr. Héctor Santa María Relaiza

SECCIÓN:

Educación e Idiomas

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:

Innovaciones Pedagógicas

LIMA - PERÚ

2018

Página del Jurado

.....

Dr. Chantal Juan Jara Aguirre

Presidente

.....

Dr. Yolvi Ocaña Fernández

Secretario

.....

Dr. Héctor Raúl Santa María Relaiza

Vocal

Dedicatoria

A Emma, quién impulsó toda mi vida a estudiar y acompañó mis desvelos, mi mamá.

A José el amigo y compañero incondicional, mi esposo.

A Paulo y Mili, quiénes siempre me ayudaron y comprendieron, mis entrañables hijos.

A Rosalía, quién me escucha y entiende, mi hermana.

A Maru, mi entrañable amiga.

Agradecimiento

A mi maestro el Dr. Héctor Santamaría Relaiza a quién agradezco por su profesionalismo y compromiso con sus estudiantes para terminar con éxito esta maestría, quién siempre nos fortaleció con su sapiencia.

A los docentes de la Universidad Cesar Vallejo que contribuyeron y nos acompañaron durante este proceso.

Declaración de autoría

Yo, Milagritos Emma Jáuregui de la Cruz, estudiante de la Escuela de Posgrado, Maestría en Educación con mención en Docencia y Gestión Educativa, de la Universidad César Vallejo, Sede Lima; declaro que el trabajo académico titulado: "Guía de Proyectos de aula en el proceso de enseñanza y aprendizaje de los estudiantes de la institución educativa Santa Rosita de Lima UGEL 03, Lima 2018", presentada, en 221 folios para la obtención del grado académico de Maestra en Docencia y Gestión Educativa, es de mi autoría.

Por tanto, declaro lo siguiente:

- He mencionado todas las fuentes empleadas en el presente trabajo de investigación, identificando correctamente toda cita textual o de paráfrasis proveniente de otras fuentes, de acuerdo con lo establecido por las normas de elaboración de trabajos académicos.
- No he utilizado ninguna otra fuente distinta de aquellas expresamente señaladas en este trabajo.
- Este trabajo de investigación no ha sido previamente presentado completa ni parcialmente para la obtención de otro grado académico o título profesional.
- Soy consciente de que mi trabajo puede ser revisado electrónicamente en búsqueda de plagios.
- De encontrar uso de material intelectual ajeno sin el debido reconocimiento de su fuente o autor, me someto a las sanciones que determinen el procedimiento disciplinario.

Lima, 10 de junio de 2018

Milagritos Emma Jáuregui de la Cruz

DNI: 07579569

Presentación

Señor presidente

Señores miembros del jurado

Presento la Tesis titulada: “Guía de Proyectos de aula en el proceso de enseñanza y aprendizaje de los estudiantes de la institución educativa Santa Rosita de Lima UGEL 03, Lima, 2018”, en cumplimiento del Reglamento de Grados y Títulos de la Universidad César Vallejo para optar el grado académico de Maestra en Docencia y Gestión Educativa.

Espero que esta guía sea de gran utilidad y contribuya a la aplicación de la propuesta del trabajo por proyectos y favorezca la integralidad de los aprendizajes contribuyendo a promover aprendizajes significativos.

La información se ha estructurado en siete capítulos teniendo en cuenta el esquema de investigación sugerido por la universidad.

En el primer capítulo se expone la introducción. En el segundo capítulo se presenta el Método. En el tercer capítulo se muestran los resultados. En el cuarto capítulo abordamos la discusión de los resultados. En el quinto se precisan las conclusiones. En el sexto capítulo se adjuntan las recomendaciones que hemos planteado, luego del análisis de los datos de las variables en estudio. Finalmente en el séptimo capítulo presentamos las referencias bibliográficas y anexos de la presente investigación.

La autora.

Índice

	Página
Página del jurado	ii
Dedicatoria	iii
Agradecimiento	iv
Declaración de autoría	v
Presentación	vi
Índice	vii
Lista de tablas	ix
Lista de figuras	xi
Resumen	xii
Abstract	xiii
I. Introducción	14
1.1. Realidad problemática	17
1.2. Trabajos previos	19
1.3. Marco Teórico	26
1.4. Formulación del problema	68
1.5. Justificación del estudio	70
1.6. Hipótesis	72
1.7. Objetivos	73
II. Método	76
2.1. Diseño de investigación	77
2.2. Método de investigación	78
2.3. Tipo de investigación	78
2.4. Nivel de investigación	78
2.5. Enfoque de la investigación	79

2.6. Paradigma de la investigación	79
2.7. Variables	79
2.7.1. Operacionalización de la variable	81
2.8. Población y muestra	83
2.9. Técnica de recolección de datos	84
2.10. Validez y confiabilidad del instrumento	86
2.11 Método y análisis de datos	91
2.12. Aspectos éticos	91
III. Resultados	92
IV. Discusión	116
V. Conclusiones	124
VI. Recomendaciones	128
VII. Referencias Bibliográficas	131
Anexos	139

Índice de tablas

		Página
Tabla 1	Fases del proyecto de aula.	50
Tabla 2	Operacionalización de la variable.	82
Tabla 3	Población.	84
Tabla 4	Ficha técnica. Rúbrica de observación del proceso de enseñanza y aprendizaje.	85
Tabla 5	Baremación de la variable dependiente. Proceso de enseñanza y aprendizaje.	86
Tabla 6	Jurados expertos.	87
Tabla 7	Interpretación del coeficiente de confiabilidad.	88
Tabla 8	Resumen del procesamiento de los casos.	88
Tabla 9	Resultado de análisis de confiabilidad.	89
Tabla 10	Estadísticos-Total-Elemento.	90
Tabla 11	Comparaciones de los resultados del nivel de proceso de enseñanza y aprendizaje.	93
Tabla 12	Comparaciones de los resultados del nivel en las situaciones significativas.	95
Tabla 13	Comparaciones de los resultados del nivel de interés y disposición para el aprendizaje.	97
Tabla 14	Comparaciones de los resultados del nivel de los saberes previos.	99
Tabla 15	Comparaciones de los resultados del nivel en el conflicto cognitivo.	101
Tabla 16	Comparaciones de los resultados del nivel en la construcción del nuevo aprendizaje.	103
Tabla 17	Comparaciones de los resultados del nivel en el trabajo cooperativo.	105
Tabla 18	Nivel de significación del nivel en el proceso de enseñanza y aprendizaje.	107
Tabla 19	Nivel de significación del nivel en las situaciones significativas del proceso de enseñanza y aprendizaje	109
Tabla 20	Nivel de significación en el interés y disposición para el aprendizaje del proceso de enseñanza y aprendizaje.	110
Tabla 21	Nivel de significación del nivel de los saberes previos del proceso de enseñanza y aprendizaje.	111

Tabla 22	Nivel de significación en el conflicto cognitivo del proceso de enseñanza y aprendizaje.	112
Tabla 23	Nivel de significación del nivel en la construcción del nuevo conocimiento del proceso de enseñanza y aprendizaje.	114
Tabla 24	Nivel de significación en los procesos de enseñanza y aprendizaje el trabajo cooperativo del proceso de enseñanza y aprendizaje.	115

Índice de figuras

	Página
Figura 1. Desarrollo de proyectos de aula.	37
Figura 2. Principios orientadores de la educación inicial.	49
Figura 3. Triángulo interactivo escolar.	60
Figura 4. Comparaciones de resultados del nivel del proceso.	94
Figura 5. Comparaciones de resultados del nivel en situaciones significativas.	96
Figura 6. Comparaciones de resultados del nivel en el interés y disposición.	98
Figura 7. Comparaciones de resultados del nivel de los saberes previos.	100
Figura 8. Comparaciones de resultados del nivel en el conflicto cognitivo.	102
Figura 9. Comparaciones de resultados en la construcción del nuevo conocimiento.	104
Figura10. Comparaciones de resultados del nivel en el trabajo cooperativo.	106

Resumen

El trabajo de investigación que se presenta se titula: “Guía de didáctica de proyectos de aula en el proceso de enseñanza y aprendizaje de los estudiantes del nivel inicial de la Institución Educativa Inicial Santa Rosita de Lima, UGEL 03, Lima, 2018. El objetivo planteado en este estudio fue determinar la influencia de la guía didáctica de proyectos de aula en el proceso de enseñanza y aprendizaje de los estudiantes de 5 años del nivel inicial.

El diseño de este estudio pertenece al diseño experimental de tipo cuasi experimental, el método utilizado fue el hipotético deductivo, el tipo es la investigación aplicada, pues se estructuró una propuesta de intervención que consistió en una guía didáctica de proyectos de aula con la finalidad de comprobar su impacto en los procesos de enseñanza aprendizaje y demostrar su validez, el nivel es explicativa y de enfoque cuantitativo.

En esta investigación se desarrolló con dos variables, la primera variable independiente denominada Guía didáctica de proyectos de aula y como variable dependiente proceso de enseñanza aprendizaje. Se trabajó con un grupo control y otro experimental a este segundo grupo se le aplicó la guía didáctica que es propuesta para este estudio y se elaboró una rúbrica de observación para valorar el proceso de enseñanza aprendizaje.

El instrumento utilizado fue una rúbrica de observación para ello este instrumento tuvo un proceso de validez y confiabilidad. Para validar el instrumento pasó por juicio de expertos y para la confiabilidad se aplicó una prueba piloto teniendo óptimos resultados.

La aplicación de la guía didáctica de proyectos de aula tuvo resultados significativos, el grupo experimental alcanzó el 90% determinando que influye significativamente en el proceso de enseñanza y aprendizaje.

Palabras clave: Guía didáctica, proyectos de aula y proceso de enseñanza y aprendizaje.

Abstract

The research work presented is entitled: "Guide to teaching classroom projects in the teaching and learning process of students at the initial level of the Initial Educational Institution Santa Rosita de Lima, UGEL 03, Lima, 2018. The objective set out in this study was to determine the influence of the didactic guide of classroom projects in the teaching and learning process of the students of 5 years of the initial level.

The design of this study belongs to the experimental design of quasi-experimental type, the method used was the hypothetical deductive, the type is applied research, since a proposal of intervention was structured that consisted of a didactic guide of classroom projects with the purpose of check its impact on the teaching-learning processes and demonstrate its validity, the level is explanatory and of quantitative approach.

In this research, it was developed with two variables, the first independent variable called the didactic guide of classroom projects and as a dependent variable the teaching-learning process. We worked with a control group and another experimental group to this second group, the didactic guide proposed for this study was applied and an observational rubric was elaborated to evaluate the teaching-learning process.

The validity and reliability of the rubric had to pass through expert judgment and a pilot test was applied that served to see the reliability of the instrument that had optimal results.

The application of the didactic guide of classroom projects was successful since the results determined that it significantly influences the teaching and learning process.

Keywords: teaching guide, classroom projects, teaching, and learning process

I. Introducción

El estudio que se presenta en esta investigación titulado “Guía didáctica de proyectos de aula en el proceso de enseñanza y aprendizaje de los estudiantes del nivel inicial de la institución educativa Santa Rosita de Lima, UGEL 03, Lima, 2018, tiene como objetivo determinar la influencia de la guía didáctica de proyectos de aula en los procesos de enseñanza y aprendizaje. Para ello, se ha elaborado una guía didáctica para evidenciar el impacto de este material en estos procesos y comprobar la significatividad de la guía.

Para ello, se ha considerado basar la investigación en la pedagogía de proyectos y los procesos de enseñanza y aprendizaje teniendo como marco teórico el Currículo nacional de la educación básica y la propuesta de proyectos del Ministerio de educación desde el enfoque socio constructivista. Asimismo, uno de los propósitos de este trabajo es que el niño sea el protagonista y el centro de aprendizajes significativos, que con la propuesta de proyectos se hace viable y pertinente favoreciendo aprendizajes desde la vida misma, en un contexto real y de acuerdo a sus intereses, necesidades o problemas.

El contenido de ésta investigación consta de siete capítulos los cuales se presentan a continuación:

En el primer capítulo se desarrolla la realidad problemática de la Investigación, así también los trabajos previos referidos a la temática de estudio, las teorías que sostienen la investigación referida a las variables guía de proyectos de aula y procesos de enseñanza y aprendizaje. Luego podemos encontrar la formulación del problema, la justificación, las hipótesis y finalmente los objetivos de la investigación tanto general como específicos.

En el Capítulo II se presenta el método de la investigación, este capítulo es trascendental porque en él se desarrolla el diseño de la investigación, las variables, la población y muestra, así como las técnicas de recolección de datos como la validez y confiabilidad entre otros.

Capítulo III en este capítulo se realiza la sistematización de los resultados para comprobar las hipótesis y así confirmar la influencia que la guía didáctica de proyectos de aula ejerce (variable independiente) en el proceso de enseñanza y

aprendizaje (variable dependiente). Luego de procesarse los datos, se realizará el análisis e interpretación de los resultados respondiendo la hipótesis formulada en la investigación.

Por último en el capítulo V, VI, VII y VIII se consideran la discusión, las recomendaciones, las conclusiones y las referencias.

1.1 Realidad problemática

El sistema educativo ha pasado por varios procesos de cambio desde una escuela tradicional centrada en el docente y que ahora en la actualidad se orienta a una educación desde la perspectiva socio constructivista y en el enfoque por competencias, donde el estudiante es el centro de aprendizaje. En los países nórdicos están aplicando estos enfoques en búsqueda de mejorar los procesos de enseñanza y aprendizaje y están teniendo resultados exitosos como el país de Finlandia referente para todos los países. En países latinoamericanos como Colombia, Chile, Venezuela entre otros también se encuentran en este proceso de la búsqueda de formar personas competentes que sean capaces de resolver situaciones diversas que se le presenten en la vida, con respeto a los demás, tolerancia a las diferencias. Al respecto, el Currículo Nacional de la Educación Básica (2017), sostuvo: “La competencia se define como la facultad que tiene una persona de combinar un conjunto de capacidades a fin de lograr un propósito específico en una situación determinada, actuando de una manera pertinente y con sentido ético”. (p. 36). Es una interesante propuesta, un ideal que todos quisiéramos alcanzar en nuestro país.

En este sentido, es necesario que los docentes propiciemos una construcción permanente de competencias en los estudiantes y apliquen propuestas pedagógicas que favorezcan su desarrollo. Por eso es, necesario reflexionar acerca de nuestra práctica docente y la manera como abordamos el proceso de enseñanza y aprendizaje. Frente a esta situación hay informes y estudios de otros países sobre al trabajo por proyectos de aula como una propuesta coherente y pertinente con el desarrollo de competencias bajo las corrientes socio constructivistas que se orientan al desarrollo de aprendizajes significativos, por eso resulta interesante la pedagogía de proyectos como una práctica innovadora, que tiene como centro al estudiante y al docente como mediador, facilitador que promueve, acompaña, da soporte a sus estudiantes, aquél que no lo sabe todo. Por lo tanto, el proceso de enseñanza y aprendizaje se debe dar en la interacción entre los estudiantes, docentes y el contexto sociocultural rico en oportunidades de aprendizaje, ante ello el trabajo por proyectos de aula es una alternativa tanto para los docentes como para los estudiantes porque promueve la construcción de

aprendizajes, valores, afectos, emociones, disfrute cuyo propósito es formar personas holísticas. De esta manera se hace necesaria la pedagogía de proyectos de aprendizaje en nuestras instituciones educativas. El Ministerio de Educación (2013) definió el proyecto de aprendizaje como una forma de planificación integradora que permite desarrollar competencias en los estudiantes, con sentido holístico e intercultural, promoviendo su protagonismo en todo el desarrollo del proyecto. Desde esta conceptualización, podemos ver entonces, que el trabajo con proyectos de aula propone una propuesta abierta, flexible e integradora acorde con las expectativas y demandas educativas de nuestro país respetando los intereses de nuestros niños y niñas, el contexto donde se desenvuelve y su protagonismo como el centro de enseñanza y aprendizaje.

El nivel inicial se trabaja proyectos de aprendizaje, sin embargo se observa que todavía no hay un manejo pertinente y solvente, pues se encuentra cierta confusión en su aplicación. En consecuencia existe la necesidad de fortalecer a las docentes en el trabajo por proyectos de aula. En la institución educativa 090 se observa esta problemática porque se presentan limitaciones por parte de las docentes en la aplicación de proyectos de aula dificultando el proceso de enseñanza y aprendizaje en sus estudiantes, se prefiere trabajar con unidades de aprendizaje que resulta rutinario tanto para las docentes y más para los estudiantes.

Para ello, en este estudio se propone brindar orientaciones didácticas a través de una guía didáctica de proyectos de aula para desarrollar pertinentemente el proceso de enseñanza y aprendizaje tomando en cuenta y desarrollando situaciones significativas, el interés para el aprendizaje, los saberes previos, el conflicto cognitivo, la construcción del aprendizaje y el trabajo cooperativo del proceso de enseñanza y aprendizaje que responden al enfoque socio constructivista favoreciendo así, mejores aprendizajes, enfatizando el “cómo aprenden” nuestros niños y niñas, así como la significancia y trascendencia en sus vidas.

1.2. Trabajos previos

Con respecto a los trabajos y aportes en el ámbito internacional se ha podido revisar los siguientes estudios.

Torres (2016), en su tesis *La pedagogía por proyectos como estrategia para la investigación en la educación inicial*, tiene como objetivo desarrollar una estrategia desde la pedagogía por proyectos que incentive la capacidad investigativa que tienen los 25 niños de educación inicial, del grado transición de la Institución Educativa Distrital Domingo Faustino Sarmiento, en la jornada tarde. Es una investigación de enfoque cualitativo y el tipo de investigación acción educativa, se llevó a cabo con una población de 25 niños y niñas de 4 a 6 años del primer ciclo inicial del colegio DOFASA en el año 2016. Entre las conclusiones de la investigadora encuentra que la pedagogía por proyectos permite desarrollar pertinentemente el currículo de educación inicial, porque favorece los aprendizajes significativos, además se han desarrollado habilidades investigativas en los niños, observando mayor seguridad en sus desempeños, otro aspecto importante es que motiva el trabajo cooperativo entre las docentes. El impacto de los resultados de la investigación logró que la pedagogía por proyectos se establezca en la I.E.DOFASA en donde los docentes de los diferentes niveles implementarán el trabajo por proyectos en sus aulas.

Rátiva, y Quintero (2016), en su tesis *proyecto de aula potenciador de la dimensión comunicativa desde la zona de desarrollo próximo*, investiga cómo es que potencian los procesos de escritura en niños preescolares basado en la zona de desarrollo próximo. El estudio se realizó bajo el enfoque cualitativo con un diseño de investigación acción cuya metodología fue el análisis de información. Para ello, se utilizaron instrumentos para recolectar la información como los diarios de campo, listas de chequeo, la rejilla procesual de Ana Teberosky, videos y otros, lo que permitió reconocer la importancia de lo planteado por Vygotsky (zona de desarrollo próximo) para favorecer el desarrollo de competencias. En este estudio se concluye que el proyecto de aula fue una herramienta pedagógica que fortaleció los procesos de escritura significativamente. Además el trabajo por proyectos de aula es una forma innovadora de potenciar los procesos de aprendizaje en este caso los

comunicativos de escritura en niños preescolares permitiéndoles acceder a la primaria.

Sanabria (2015), en su investigación, *Diseño de una guía de estrategias didácticas para mejorar la enseñanza aprendizaje en el subnivel inicial 1 de la unidad educativa “Vicente Roca Fuerte” ubicada en la Parroquia Valle Hermoso durante el año lectivo 2014-2015*. Tuvo como objetivo diseñar una guía de estrategias didácticas pedagógicas para mejorar la enseñanza aprendizaje de los docentes de la institución donde se intervino. El diseño de investigación es transversal de campo, mediante este estudio se observa el desarrollo educativo en un aula de clases por lo que resulta ser una investigación aplicada de carácter descriptivo. Se tomó en cuenta a estudiantes, docentes y padres de familia de los cuales se obtuvo los datos del estudio. Se realizó un análisis cuantitativo a través de las encuestas aplicadas para comprobar las hipótesis planteadas. Para dar solución a la problemática se elabora una guía didáctica orientada a mejorar la enseñanza aprendizaje. A una de las conclusiones que se llegó es que los docentes no se encuentran empoderados de las estrategias necesarias para promover aprendizajes pertinentes a sus estudiantes, además necesitan fortalecer su didáctica y tampoco hay un interés por los docentes de diseñar y aplicar una guía didáctica que facilite la aplicación de estrategias didácticas adecuadas. Entre las recomendaciones realizadas se encuentra motivar a los docentes al diseño de una guía didáctica como material de apoyo a su trabajo pedagógico como una propuesta para revertir la problemática encontrada en el estudio.

Sánchez (2015), en su estudio, *Influencia de la estrategia de proyectos de aula en el aprendizaje significativo del concepto alimento en el campo de la biotecnología en estudiantes del ciclo IV de grado octavo de un colegio público rural de la localidad de la ciudad de Bolívar*, cuyo objetivo fue determinar el nivel de efectividad que tiene la estrategia didáctica de proyectos de aula en el aprendizaje significativo del concepto alimento en el campo de la biotecnología. La investigación fue de enfoque cuantitativo, cuasi experimental donde se aplicó la estrategia de proyectos de aula en un grupo de estudiantes logrando obtener resultados favorables comprobándose que los proyectos de aula como estrategia didáctica permiten mejorar significativamente el aprendizaje significativo de los estudiantes.

Una de las conclusiones a la que se llega es que los proyectos de aula resultan ser una alternativa de trabajo pedagógico para promover aprendizajes significativos. Otra conclusión importante es que el proyecto de aula favoreció en los estudiantes el conocimiento de una de las líneas de las ciencias naturales como es la biotecnología forma parte de su contexto ya que el queso, el pan, el vino entre otros son productos que se obtienen gracias esta rama de las ciencias naturales.

Pascual (2014), en su investigación *Proyecto de Aprendizaje en Educación Infantil: «Antonio Machado»*, afirmó que es una propuesta de enseñanza-aprendizaje muy pertinente para la etapa preescolar, pues se adapta a todo tipo de contextos, respeta el ritmo de los estudiantes, promueve el trabajo en equipo así como el individual, desarrollando su autonomía y haciendo que se sienta constructor de su aprendizaje. El objetivo de este estudio fue delimitar el significado de la metodología por proyectos a partir de un análisis de contenido procedente de una investigación documental. Se realiza con aulas de estudiantes de tres y cuatro años del segundo ciclo de educación infantil en el Centro Rural Agrupado (CRA) “Campos Castellanos” de Cantimpalos, Segovia. Esta propuesta se trabaja en base a la vida de Antonio Machado y se adapta a las necesidades, intereses y ritmo madurativo de los estudiantes. Se seleccionaron estrategias motivadoras que propiciaron un clima afectivo y de confianza para el desarrollo de un aprendizaje significativo desde una perspectiva globalizadora. Este trabajo presenta el proyecto completo, las fases del proyecto, con la planificación de las actividades de aprendizaje, la selección curricular y la evaluación. A una de las conclusiones que llega es que el trabajo por proyectos de aula es una práctica novedosa en la etapa preescolar cuyo propósito es que los estudiantes sean constructores de su propio conocimiento aprendiendo desde sus propios intereses, con sus maestros y en un contexto real y motivador. Otra conclusión fue que la evaluación formativa durante el proceso de enseñanza aprendizaje favorece significativamente los aprendizajes de los estudiantes.

Canedo (2013), *Guía para la elaboración de Proyectos preescolar, primaria baja, primaria alta, secundaria*, este material fue elaborado para la Administración Federal de Servicios Educativos en el Distrito Federal-Dirección General de Innovación y Fortalecimiento Académico. Tuvo como propósito de ofrecer a los

profesores monitores, elementos para que puedan diseñar una o más propuestas para trabajar con el método de proyectos. Esta propuesta se basa en un enfoque lúdico recreativo con la intención que los estudiantes de educación especial, preescolar, primaria y secundaria puedan aprender de manera divertida, se sientan contentos, realicen las actividades de los proyectos en clima de diversión, desarrollen su creatividad, estén en continuo movimiento y que respondan a sus inquietudes. De esta manera, la propuesta favoreció a los estudiantes experimentar otras formas de aprender movilizándolo sus recursos y saberes, involucrándose con las actividades de los proyectos de la guía que tuvo una duración de dieciocho días.

Orjuela (2012), en su tesis, *Influencia de la implementación de un proyecto de clase fundamentado en aprendizaje basado en proyectos y en formación de competencias en un curso de pregrado sobre procesos de maquinado*. Tuvo como propósito implementar un proyecto de clase basado en el aprendizaje basado en proyectos para determinar su influencia en el desempeño de los estudiantes del curso de pregrado sobre procesos de manufactura maquinado. Se utilizó métodos mixtos de investigación educativa y un diseño cuasi-experimental que para el estudio consideró un grupo control y otro experimental quienes participaron en el desarrollo del proyecto en el marco del aprendizaje basado en proyectos. El estudio consistió en la aplicación de un magazín con artículos y plataforma web, este proyecto fue desarrollado íntegramente por los estudiantes, cumpliéndose con una de las principales características como es que el estudiante es el protagonista de sus aprendizajes. Las conclusiones a que llegó dicho estudio es que si hubo influencia en el desempeño de los estudiantes de pregrado de ingeniería mecánica y mecatrónica.

Márquez (2012), en su tesis titulada: *Interdisciplinariedad para construir el conocimiento integral por medio de los proyectos de aprendizaje*, cuyo objetivo es analizar la interdisciplinariedad para la construcción del conocimiento integral de los estudiantes de primer año de Educación Media General de acuerdo con la aplicación de los Proyectos de Aprendizaje en la Unidad Educativa Antonio Herrera Toro, Municipio Valencia. Se encontró que los docentes realizan su planificación sin tener en cuenta la integración de asignaturas, trabajándose así en forma aislada. La investigación se sostiene en la teoría de Ausubel de aprendizaje

significativo, la interdisciplinariedad y el aprendizaje por proyecto. El estudio fue de tipo descriptivo y el diseño es de campo, se trabajó con toda la población de 16 docentes de primer año, considerándose una muestra censal, se recabó la información a través de un cuestionario de 28 ítems. con escala múltiple de tres alternativas de respuesta: siempre, algunas veces y nunca. Los resultados de las encuestas demostraron que un alto porcentaje de docentes no aplica la metodología de aprendizaje basado en proyectos, esto conllevó a concluir que los docentes no toman en cuenta el aprendizaje basado en proyectos con un enfoque global por lo que no se evidencian aspectos de la interdisciplinariedad.

Ortega (2011), *El proyecto de aula y su relación con la lengua escrita*, tuvo como objetivo: generar procesos de aprendizaje significativo en la construcción de la lengua escrita de los niños de primer grado de Básica primaria a través de la implementación de la estrategia metodológica de proyectos de aula. En este estudio se estableció la relación que existe entre proyectos y aprendizaje significativo. El trabajo se desarrolló con el tipo de investigación descriptiva con enfoque cualitativo, En esta investigación se concluye que trabajar con proyectos de aula es una estrategia que promueve aprendizajes para construir nuevos conocimientos pues parte de los intereses y necesidades de los niños y las niñas. A otra conclusión que se llega es que el proyecto de aula tiene como característica principal el juego “lo lúdico”, ello favorece la creatividad, la actitud investigadora, el trabajo cooperativo, solidaridad, sensibilidad logrando el aprendizaje significativo.

Martínez, Rey y Hernández (2008), *El proyecto de aula como estrategia de enseñanza en la educación media vocacional en el colegio Fontán*, cuyo objetivo fue Identificar y comprender los elementos constitutivos del Proyecto de aula como estrategia de enseñanza desarrollada por los docentes del Colegio Fontán en la Educación Media Vocacional. Esta investigación es cualitativa de tipo etnográfica donde se aplicaron métodos y técnicas de recolección, síntesis y análisis de información. Se trabajó con docentes de todas las áreas del ciclo de media, en matemática y física, de artes, de comunicación, inglés, ciencias naturales seleccionadas porque pertenecen al ciclo de educación media de los grados 10 y 11, todos ellos trabajaron con proyectos de aula. Se llegó a la conclusión que los docentes comprenden los proyectos de aula como una metodología, estrategia y

una forma de hacer investigación. Además los docentes demostraron comprender que los problemas, preguntas, las estrategias de motivación entre otras eran generadores de proyectos de aula. Como último elemento constitutivo del Proyecto de aula, se entendió que la función del docente es facilitar estrategias de enseñanza y aprendizaje a través de los proyectos de aula. A otra conclusión que se llega es que los docentes comprendieron la importancia e implicancia de enseñar desde proyectos de aula entendiendo que su rol es acompañar, motivar, ayudar, explicar, orientar, mediar, planificar, asesorar, compartir, comunicar durante el proceso de enseñanza aprendizaje, por lo que, se determinó que en el colegio Fontán es posible la ejecución y el desarrollo de los proyectos de aula.

A nivel nacional se ha podido revisar tesis y documentos que han tenido en su contenido la temática del objeto de estudio, cabe resaltar que a nivel nacional no existen muchos estudios sobre la temática abordada. A continuación les presentamos documentación principalmente del ministerio de educación.

Osorio (2015), en su tesis *Percepciones de los docentes de una institución educativa pública secundaria sobre el diseño de proyectos de aprendizaje en un currículo por competencias*, tiene como objetivo analizar las percepciones de los docentes sobre el diseño de proyectos de aprendizaje en un currículo por competencias y así de esta manera conocer sus motivaciones y experiencia en el diseño de proyectos. El tipo de investigación es descriptiva y de enfoque cualitativo correspondiendo a un estudio de caso. La categoría que se tomó en cuenta fue el diseño de proyectos y las subcategorías diseño de proyectos, la significatividad y las dificultades en el diseño de proyectos de aprendizaje. La información se recogió mediante la entrevista a cinco docentes que planifican proyectos de aprendizaje de un total de cuarenta docentes de una institución educativa pública de secundaria de Lima. Con respecto a las percepciones de los docentes que diseñan proyectos los hallazgos más importantes fueron el interés y la necesidad de seguir trabajando con proyectos porque consideran que promueven procesos de enseñanza y aprendizaje muy beneficiosos para los estudiantes resaltando aspectos como el desarrollo de habilidades para la investigación siendo favorecidos por la mayor participación de los estudiantes. Pero sostienen que es necesario compartir estas experiencias para motivar a más docentes que trabajen con proyectos de

aprendizaje en el aula. Otro aspecto encontrado fue que los docentes todavía no tienen un manejo pertinente de proyectos de aprendizaje, pues todavía no hay un dominio conceptual de las fases del proyecto y de sus elementos, ello es un limitante para que se puedan aplicar con mayor precisión.

Minedu (2015), *Cartilla de educación inicial Para el uso de Proyectos de aprendizaje II ciclo*, este documento es eminentemente práctico y consta de tres proyectos de aprendizaje para niños de cuatro y cinco años. Los proyectos presentados en esta cartilla obedecen a la estructura y las fases del proyecto planteados en los fascículos de proyectos de aula del año 2013. En estos proyectos se observan la integralidad de las competencias, el trabajo cooperativo. Además las orientaciones que brindan son de fácil comprensión para las docentes. Es una guía práctica que facilita la aplicación de proyectos de aprendizaje.

Minedu (2013), *Rutas de aprendizaje Fascículo 1 educación inicial, ¿cómo desarrollamos proyectos en el aula?*, es un material producido por el ministerio de educación para apoyar el trabajo pedagógico de las docentes del nivel inicial que tiene como propósito brindar orientaciones sobre cómo aplicar los proyectos de aprendizaje en las aulas del nivel inicial, este material enfatiza el rol protagónico del niño, cómo aprenden y que procesos de aprendizaje desarrollan desde el trabajo de proyectos de aula. En este fascículo se presenta el proyecto: "Organizamos nuestra aula" dónde se detalla el día a día de cada una de las actividades del proyecto. Resulta ser un material valioso porque guía el trabajo pedagógico interactuando con las docentes y facilitando la aplicación de esta propuesta en el aula de manera sencilla.

Minedu (2013), *Rutas de aprendizaje Fascículo 1 educación primaria, Los proyectos de aprendizaje para el logro de competencias*, es un material que ofrece un marco teórico sobre los proyectos de aula y su puesta en práctica desde la planificación hasta la evaluación de un proyecto y detallando las fases del aprendizaje basado en proyectos. Este material es una guía de fácil lectura que se apoya en autores que sustentan el trabajo por proyectos de aula, además se evidencian los procesos de enseñanza aprendizaje que se desarrollan a través de los proyectos de aprendizaje.

Minedu (2010), *Guía de orientaciones técnicas para la aplicación de la propuesta pedagógica en el segundo ciclo de la EBR*, para la elaboración de esta guía la dirección de educación inicial se basó en el informe recogido del ámbito del presupuesto por resultados en cuatro regiones como Ayacucho, Huancavelica, Apurímac y Huánuco con la intención de identificar las metodologías aplicadas, dificultades y logros de las docentes del nivel inicial de las aulas de tres a cinco años de edad. Luego del levantamiento de información se realizó la sistematización y análisis de los resultados que permitieron conocer la problemática. A partir de ello, se elabora esta guía didáctica para fortalecer los procesos de enseñanza y aprendizaje en las áreas de matemática y comunicación en el marco de unidades didácticas de proyectos de aprendizaje y unidades de aprendizaje. Para ello, esta guía brinda un soporte teórico que acompaña la propuesta didáctica que sirvió de gran apoyo a las docentes del nivel inicial.

1.3. Marco teórico

Guía didáctica de Proyectos de aula en el proceso de enseñanza aprendizaje

Enfoque teórico

Dentro del marco de ésta investigación se tomó como referente la propuesta y literatura del Ministerio de educación y el currículo nacional de la educación básica que se sostienen en el enfoque por competencias y que tiene como fundamento la teoría socio constructivista. Por ello, asume que el trabajo por proyectos de aula es una propuesta pedagógica que favorece el proceso de enseñanza y aprendizaje porque moviliza capacidades que permiten actuar competentemente.

Proyectos de aula

Para referirse a los proyectos de aula también podemos encontrar otras denominaciones como proyectos de aprendizaje, trabajo por proyectos o aprendizaje basado en proyectos todo responden a un mismo enfoque, una sola propuesta y un mismo origen.

Orígenes

Hablar de proyectos nos remonta al siglo XIX a los años 1921, en que William Heard Kilpatrick impulsado por John Dewey produce el ensayo: El método de proyectos, con el propósito que los docentes realicen su trabajo pedagógico partiendo de la experiencia del niño y su relación con el contexto para darle mayor sentido y funcionalidad en su vida, formando personas autónomas que colaboren con los demás en una escuela en donde se aprenda a pensar y actuar con libertad.

Por eso al hacer referencia a los orígenes de los proyectos se tiene que nombrar y referir a John Dewey, por ser el idealista e inspirador de esta propuesta pedagógica y su discípulo William Heard Kilpatrick quién la impulsa y materializa. Nace en contraposición de una escuela tradicional, de aquellos modelos de transmisión de conocimientos, de la pasividad y la memorización de temáticas o contenidos que no son aplicables para la vida.

Desde esa época John Dewey, proponía una educación basada en la libertad y en la acción, al servicio de la vida. Lo importante es que Dewey rescató la idea de un niño aprendiendo con libertad de exploración, de experimentación e iniciando la idea de una educación para la vida en contraposición a los modelos transmisionistas. Encontramos entonces que esta propuesta data del siglo pasado, es así que la mirada de “niño libre en acción” empieza a tener peso en la pedagogía.

Vizcaíno (2008), refirió que Kilpatrick publicó el ensayo titulado El método de proyectos, en donde sostuvo que el trabajo en las escuelas debe tener mayor sentido y utilidad para los estudiantes. Además, que es necesario mirar la vida del niño fuera de la escuela. Kilpatrick, propulsor del aprendizaje basado en proyectos, reflexiona en este ensayo acerca de la importancia del contexto en el aprendizaje considerando que también se aprende en otros escenarios resultando ser experiencias más interesantes, motivadoras y reales para los niños.

Tanto Dewey como Kilpatrick, destacaron que el trabajo por proyectos debe partir de la libertad y de la acción del niño, ambos sostuvieron que la educación debe transponer los salones de clase, porque no solo es ahí donde se producen aprendizajes sino también es importante poner al niño en contacto con su entorno,

con lo concreto en su realidad, con experiencias en un contexto cercano y motivador. Para Kilpatrick, es fundamental aprender fuera de la escuela porque así los aprendizajes son más reales, más vivenciales, más trascendentes, es decir, “aprender en la vida para la vida”. Por eso, plantearon que la escuela que impartía y transmitía conocimientos, debía dar un paso atrás para abrir el camino a una escuela activa que es de donde surge la filosofía de los proyectos. Por tal motivo, basan su propuesta en que la educación debe orientar a favorecer la calidad de vida de los estudiantes teniendo como fundamento que lo aprendido en la escuela debe servirles en su vida. Eso quiere decir que la enseñanza y aprendizaje debe transitar de la pasividad, la rutina, desmotivación, memorismo. Verticalismo a un aprendizaje en actividad plena que lo motive a hacer cosas nuevas y aprender en la acción y en situaciones de contexto de su vida real. Es así, que a partir de estas concepciones nace la pedagogía de proyectos.

De acuerdo a ello, el Ministerio de educación en su fascículo 1 Educación primaria: Los proyectos de aprendizaje para el logro de competencias (2013), recogió algunas definiciones de Philippe Perrenoud (2008) y Frida Díaz (2005), quiénes consideran a los proyectos como desafíos o retos por vencer, verdaderos problemas por resolver en contraparte a las prácticas rutinarias de la escuela tradicional. Además, a través de los proyectos los estudiantes aprenden haciendo, con experiencias auténticas y en situaciones de contexto que forman parte de su realidad e interés y en interacción con otras personas.

Por ello, podemos decir que el trabajo por proyectos se vincula con los objetivos de la pedagogía activa donde el estudiante hace uso de sus habilidades cognitivas, sus actitudes, conocimientos y acciones, aprende a aprender y pone en práctica lo aprendido en nuevas situaciones que se le presente desarrollando competencias que les permita enfrentar con pertinencia diversas circunstancias en el transcurso de sus vidas.

Al respecto el Ministerio de educación en su fascículo 1 Educación primaria: Los proyectos de aprendizaje para el logro de competencias (2013), definió el proyecto de aprendizaje como:

Una forma de planificación integradora que permite desarrollar competencias en los estudiantes, con sentido holístico e intercultural, promoviendo su participación en todo el desarrollo del proyecto...de carácter vivencial o experiencial, durante un periodo de tiempo determinado, según su propósito, en el marco de una situación de interés o problema de contexto. (p. 15)

Entonces desde la perspectiva del ministerio de educación entendemos que la planificación por proyectos es una alternativa de planificación que favorece el desarrollo de competencias de manera integradora en base a problemas de contexto o situaciones de interés, tomando en cuenta las características particulares de los estudiantes siendo ellos los protagonistas en la construcción de sus aprendizajes. Por ello, la planificación por proyectos permite dar atención a la diversidad de necesidades e intereses de los estudiantes en un contexto real, en situaciones significativas en un clima de aprendizaje cooperativo.

Fundamentos pedagógicos

Los proyectos de aprendizaje se basan en fundamentos pedagógicos del socio constructivismo que tienen como principales representantes a Jean Piaget con su teoría cognitiva, Lev Vygotsky con su teoría sociocultural y David Ausubel con su aporte sobre el aprendizaje significativo. También debemos considerar la filosofía pragmática de John Dewey y William Kilpatrick y otros representantes de la escuela nueva como Froebel, María Montessori, Decroly son los fundamentos pedagógicos que sostienen el origen de los proyectos de aula en la vida escolar.

El socio constructivismo en los proyectos de aula

Ministerio de Educación, en la Propuesta pedagógica de Educación inicial - Guía Curricular (2008), señaló que la teoría de Piaget se basa en el desarrollo del pensamiento y la inteligencia del hombre dando a conocer las etapas del desarrollo cognitivo de los niños y sus procesos de asimilación y acomodación.

Como sabemos, Jean Piaget estudioso de la teoría genética dio un valioso aporte sobre el desarrollo del pensamiento de los niños en etapas evolutivas como la sensorio motriz (0 a 2 años), pre operacional (2 a 7 años), operaciones concretas

(7 a 11 años) y operaciones formales (11 a 16 años), cada una con sus características particulares que permiten que los docentes aprovechen este sustento teórico para favorecer aprendizajes acordes al desarrollo cognitivo de sus estudiantes. Además, planteó que el conocimiento es un proceso de construcción que parte de la acción del sujeto sobre la realidad, por lo que se entiende que el conocimiento se construye en interacción con el medio que le rodea, por ello es que Piaget planteó que el niño es el constructor de su propio aprendizaje relacionando el nuevo conocimiento con los conocimientos previos que poseen que se consolidan en procesos de asimilación y acomodación, entendiéndose que la asimilación es la manera como el sujeto interpreta la información según sus estructuras cognitivas y la acomodación se refiere a la forma como esta nueva información se adapta a la realidad. Por eso la importancia del conflicto cognitivo que permite confrontar los saberes previos con la nueva información. Es así que se da el proceso de construcción del nuevo aprendizaje. En la propuesta del aprendizaje con proyectos de aula estos procesos son fundamentales y determinativos porque se convierten en las bases del aprendizaje de los estudiantes.

Desde esta perspectiva constructivista, Vygotsky desarrolla su teoría del aprendizaje en función de las zonas de desarrollo, la interacción social y de la cultura. En esta teoría de aprendizaje sociocultural cognitiva el lenguaje juega un papel primordial y las relaciones sociales son básicas. Estos aportes complementan las de Piaget, por lo que actualmente se le da la denominación de enfoque socio constructivista o constructivismo social.

En la Propuesta pedagógica de Educación inicial-Guía Curricular (2008) se señaló:

La psicología culturalista de Vygotsky, remarca en su perspectiva socio-histórica el origen social de los procesos psíquicos superiores, destacando el rol del lenguaje y su vinculación con el pensamiento. Desarrolla el concepto de Zona de desarrollo Próximo (ZDP), central en el análisis de las prácticas educativas y el diseño de estrategias de enseñanza, y se puede definir como el espacio en que gracias a la

interacción y la ayuda de otros, una persona puede trabajar y resolver una tarea de una manera y con un nivel que no sería capaz de tener individualmente. La comunicación y el diálogo entre el maestro y el niño son un medio para ayudar a que construya conceptos nuevos para lograr otros de mayor complejidad o rango superior. (p.16)

De esta manera el aporte de Vygotsky se plasma en el trabajo por proyectos de aula por ser una propuesta en donde los maestros son mediadores y acompañan el aprendizaje de los estudiantes (zona de desarrollo próximo) para ayudarlos a salir de su zona de desarrollo real e impulsarlos a que lleguen a un nivel de desarrollo potencial. Vygotsky le da valor a la relación lenguaje, pensamiento e interacción social. Como sabemos todos los niños traen consigo capacidades, que cuando el docente interviene con pertinencia las movilizamos para que el niño pueda potenciarlas y alcanzar niveles más altos que les permiten dar soluciones a las situaciones problemáticas o retos que se le presenten. Entonces, Vygotsky resulta ser el principal exponente del socio constructivismo, quién le da un valor preponderante al lenguaje en el desarrollo de las funciones superiores y estas se producen en las relaciones entre seres humanos.

Otro valioso aporte es la teoría del aprendizaje significativo de Ausubel, siendo un elemento importante en el enfoque socio constructivista y por ende para el trabajo por proyectos de aula. Él enfatiza el aprendizaje significativo en la conexión entre el nuevo conocimiento y los saberes previos (estructuras mentales) de los estudiantes, este autor considera que el aprendizaje se produce solo cuando se establece esta relación en un contexto que propicie una motivación intrínseca y que debe ser generado en el proceso de enseñanza y aprendizaje como fuente de aprendizaje significativo. De esta forma, marca la diferencia entre un aprendizaje por repetición, donde los estudiantes reproducen conocimientos sin que hayan sido construidos en base a sus saberes previos, cayendo en una simple memorización en cambio se produce aprendizaje significativo cuando el estudiante ha conectado sus experiencias previas, lo que sabe, con lo nuevo por aprender, donde se evidencia una motivación intrínseca que lo conlleva a esforzarse para encontrar la solución a una situación problemática, un reto o desafío.

Pedagogía de proyectos

Partiendo de lo expuesto y revisado en el apartado anterior se da la pedagogía de proyectos de aula.

Para Jolibert (1995):

La pedagogía de proyectos constituye una estrategia formativa que permite romper con el modelo de la escuela tradicional y con los roles de maestros y alumnos, e instaurar una apuesta democrática y un proceso pedagógico en el que todos participan". (p.48)

De acuerdo a Josette Jolibert, esta pedagogía concibe un trabajo participativo donde docentes y estudiantes mantienen una comunicación horizontal donde se les permite debatir ideas, criterios, exponer propuestas en un clima de libertad y democracia favoreciendo procesos de enseñanza y aprendizaje que signifiquen y trasciendan en la vida de los estudiantes.

La pedagogía por proyectos permite a los niños desarrollar el sentido de responsabilidad, la toma de decisiones, llegar a acuerdos. Se aprende mediante el trabajo cooperativo, considerado como un pilar en el trabajo por proyectos, donde el aprendizaje en el aula se da a través de interacciones entre pares y con la docente promoviendo la autoestima, la tolerancia y la solidaridad.

Al respecto Jolibert (1998) también resaltó:

Los alumnos reconocen la escuela como un lugar privilegiado donde se realizan aprendizajes significativos para ellos, ven al profesor como una persona facilitadora de aprendizaje que los va a ayudar cuando surjan dudas o dificultades y a sus compañeros como pares con los cuales es agradable compartir y confrontar. (p.38)

Cuando se trabaja con proyectos de aula, a los niños les causa motivación de asistir a la escuela porque saben que cada día va a aprender cosas interesantes y cuando se le presenten algunas dificultades estará una maestra o maestro a quién acudir, que lo va a acompañar y ayudar, que no va a estar solo porque también

habrán otros niños con quienes compartir sus saberes y aprendizajes. Es así que en este proceso de mediación y acompañamiento serán fortalecidos en un clima favorable de interaprendizaje donde la escuela formará parte de su vida y le será placentero asistir a ella.

De acuerdo a Hernández y Ventura (1998), nos habla que la pedagogía por proyectos tiene dos componentes importantes que son la globalización y significatividad. Desde esta conceptualización entendemos por globalización al desarrollo de los aprendizajes de manera integrada y no parcializada de las áreas, la pedagogía de proyectos concibe al estudiante como un “ser holístico” de emociones, sentimientos, con saberes propios y diverso dentro de un contexto. Estos aspectos deben ser tomados en cuenta cuando hablamos de integralidad de aprendizajes y cuando hablamos de la significatividad pues nos referimos a sus intereses, expectativas, motivaciones, a sus individualidades donde se le planteen retos o desafíos que mantengan el interés y motivación para construir aprendizajes que perduren en el estudiante y que sirvan para aplicarlos en su vida cotidiana. Por lo que no se concibe una enseñanza memorística y tradicional. Es por eso que los proyectos obedecen a estas características, donde niño aprende por ensayo y error, investigando, explorando y participando activamente en situaciones de contexto, en plena comunicación y en interacciones con las personas que le rodean, en una dinámica de preguntas y respuestas.

Si se hace un análisis entre el aprendizaje centrado en contenidos y el aprendizaje en proyectos, en el primero se da preponderancia a las asignaturas, donde el conocimiento se imparte por el conocimiento, el libro la principal herramienta de transmisión de conocimientos, exámenes iguales para todos, es decir, una evaluación por contenidos y no formativa, sin responder a las diversas formas de aprender de estudiante y finalmente el docente enseñando siempre lo mismo, sin opción a la innovación e investigación. Frente a ello, tenemos el aprendizaje proyectos donde el estudiante se convierte en aprendiz activo, investiga, explora, responde preguntas, formula preguntas, acciona en libertad, construye su conocimiento; en donde se planifica en función de situaciones problemáticas, retadoras y en las cuales los estudiantes las enfrentan y afrontan movilizandolos sus capacidades y desarrollando competencias.

Otro aspecto trascendental en los proyectos de aula el trabajo cooperativo en donde se conforman equipos de trabajo y se propicia aprendizajes en interacciones con otros. Se abre paso a la investigación tanto de los estudiantes como de los docentes y la evaluación valora el desempeño con miras al desarrollo de competencias.

Características de los proyectos de aula

Según el Ministerio de educación en su fascículo 1 Educación primaria: Los proyectos de aprendizaje para el desarrollo de competencias (2013), señaló algunas características que a continuación se menciona:

La resolución de una situación o un problema de interés del estudiante. Esto implica la movilización y desarrollo de capacidades de cada estudiante, así como utiliza o recurre a recursos del entorno para dar solución al desafío o reto planteado. Es por eso que la situación debe ser estrictamente del interés del estudiante, pues solo así se comprometerá a utilizar sus conocimientos, su creatividad, su razonamiento, experiencias, ideas, sus emociones, medios y materiales de su entorno, es decir, sus propias estrategias de solución mostrando el esfuerzo necesario para lograr el reto.

De esta manera el estudiante actúa movilizándolo todas sus capacidades para dar solución o afrontar la situación presentada que se le torna interesante y retadora interactuando con el contexto, con sus compañeros y docente.

Planificación conjunta entre docente y estudiante. Esta es una característica primordial en esta propuesta de trabajo pedagógico. Para ello, es importante recoger los intereses, problemas o necesidades del estudiante que pueden ser verbalizados por ellos y también observados e identificadas por el o la docente. Desde este momento el estudiante ya es partícipe de este proceso de planificación conjunta. Además para planificar un proyecto es importante darles un espacio democrático con libertad de palabra para que expongan sus ideas y propuestas que conlleven a dar la solución a la situación de interés o problema. Por ello, esta es una característica y condición en los proyectos de aula. De esta manera, cuando

los niños participan en la planificación se mostrarán involucrados, comprometidos y se esforzarán a lograr el propósito del proyecto de aprendizaje.

El protagonismo de los estudiantes. Cuando abordamos el rol protagónico del niño, nos referimos a él como centro en la construcción de su propio aprendizaje tomando en cuenta y respetando sus características, sus intereses o necesidades, a sus gustos o preferencias, a sus problemas por resolver. Tomar en cuenta sus experiencias, propuestas, alternativas de solución, sus ideas, concepciones, tanto en la planificación como el desarrollo del proyecto de aula es una práctica que debe primar en interacción entre docentes y estudiantes. De esta manera se evidencia su protagonismo cuando se recogen los intereses y necesidades como una oportunidad de aprendizaje significativo. Para ello, el docente debe asumir un rol mediador, de acompañante que facilita los aprendizajes de sus estudiantes.

La movilización de capacidades y el desarrollo de las competencias no se limitan a las competencias de comunicación y matemática. Tomando en cuenta que uno de los aspectos importantes de la pedagogía por proyectos es la integralidad versus el trabajo por asignaturas, en este sentido se concibe que las áreas curriculares se interrelacionan entre sí, observándose que en un proyecto se pueden desarrollar no solo competencias comunicativas, matemáticas sino también de ciencias, de arte, de desarrollo personal como la autonomía, la autoestima, la tolerancia, las emociones y sentimientos, etc., porque son necesarias en la búsqueda de una persona integral. Es por eso que en los proyectos las situaciones de aprendizaje demandan el desarrollo integral de las áreas curriculares.

La organización de los equipos. En los proyectos esta debe ser una práctica permanente y se evidencia en la interacción entre pares, con la docente, en el trabajo conjunto entre todos para lograr un propósito, como por ejemplo en la elaboración de un cartel, un cuento, un juguete. Es interesante observar durante las actividades como se ayudan, conversan, debaten, comparten sus materiales, colaboran entre ellos con el fin de vencer el desafío o lograr el propósito, ello se puede realizar en pequeños grupos o con todo el grupo del aula desarrollando así el trabajo cooperativo en un clima de convivencia democrática.

La obtención de un producto concreto. Cuando trabajamos con proyectos de aula se evidencia la motivación y el disfrute de los estudiantes pues al tener un propósito bien definido despierta en ellos el interés por resolver el desafío y se esfuerzan por lograrlo plasmándose en productos. En este sentido cuando realizamos las actividades del proyecto se van generando productos orientados a cumplir con el propósito del proyecto, que podría ser una biblioteca organizada, una feria, una fiesta como producto final. Es por eso que la motivación tanto intrínseca como extrínseca es vital para el logro del proyecto. Por lo tanto, los proyectos deben tener propósitos bien definidos y productos establecidos.

Investigación. Esta es una característica más del trabajo con proyectos de aula, pues el estudiante es retado permanentemente, lo que lo impulsa a indagar, averiguar, buscar, explorar, descubrir hasta encontrar la respuesta, la solución a la situación planteada. Es por eso que la pedagogía de proyectos promueve la investigación tanto de los estudiantes como del docente dándose así las interacciones necesarias en el proceso de enseñanza y aprendizaje.

Vivenciar diversas experiencias y actividades. Estas deben ser dinámicas, que promuevan experiencias vivenciales y lúdicas en escenarios de aprendizaje motivadores con recursos y materiales apropiados y seleccionados de acuerdo a las características de los estudiantes y los aprendizajes propuestos. En la pedagogía de proyectos esta es una característica fundamental pues se aprende en acción, no hay lugar para la pasividad.

El desarrollo de actitudes de convivencia y diálogo intercultural, al ofrecerle al estudiante posibilidades de comprender y valorar diferentes maneras de vivir, hacer y sentir de culturas distintas a la suya. La convivencia armoniosa es otra característica que debemos observar y propiciar en el desarrollo de los proyectos, así como el entender y valorar las diferentes costumbres, formas de vivir, de hablar, encontrando en esta diversidad un aula acogedora y tolerante a las diferencias, es decir, convivir en la diversidad.

La planificación de proyectos de aprendizaje en el nivel inicial

De acuerdo a la propuesta del Ministerio de educación en su fascículo 1: Cómo desarrollamos Proyectos en el aula en el nivel inicial se rescatan algunas ideas.



Figura 1. Desarrollo de proyectos de aula

Fuente: Ministerio de Educación Fascículo 1 Educación inicial: ¿Cómo desarrollamos proyectos en el aula? (p.12)

En el nivel inicial los proyectos de aula resultan ser una alternativa de planificación curricular. Actualmente, se está enfatizando este tipo de unidad didáctica porque favorece la participación activa de los niños e interactúen con la docente en la planificación de los proyectos y de las actividades que se realizarán para cumplir con los propósitos planteados en cada uno de los proyectos.

Además, como sabemos al prevalecer la centralidad del niño, lo hace protagonista en la construcción de sus aprendizajes porque participa en la planificación del proyecto, plantea situaciones de su interés, cuando se le pregunta, se le pide su opinión, expone sus ideas, verbaliza sus alternativas de solución, cuando aprende por ensayo y error en contacto con materiales concretos, cuando interactúa con sus pares, comparte juegos y juguetes, aprende a ser más tolerante,

más solidario. En el trabajo por proyectos estos elementos son característicos de esta pedagogía donde el error es una oportunidad de aprendizaje, es por eso que esta propuesta pedagógica se ajusta a las necesidades de aprendizaje de los niños pequeños.

Cuando se habla de flexibilidad se refiere a que durante del proyecto se puede ir reajustando la planificación, porque pueden surgir otras actividades que partan de los niños o también de la docente siempre y cuando sean coherentes con el propósito del proyecto. Otro elemento que lo hace flexible es la duración que puede variar de acuerdo a las actividades que se vayan generando y la motivación de los niños. Por lo tanto, no son rígidos, ni cerrados por el contrario siempre estará abierto a los intereses y sus propuestas de los estudiantes.

Otro aspecto muy importante es que responde a los intereses de los estudiantes y a un contexto inmediato que son factores de motivación intrínseca y extrínseca que se debe generar durante todo el proyecto. Es allí la pericia del docente para recoger los intereses, necesidades, problemas y plasmarlos en una planificación pertinente y coherente en interacción con el grupo de niños. Esto es fundamental, porque el impacto de los proyectos depende de la participación activa, del esfuerzo y compromiso de los estudiantes por cumplir con el propósito del proyecto.

Cuando se habla de la integración de áreas a través de los proyectos, nos referimos a que estos tienen un sentido integrador y holístico. Es que en los proyectos se movilizan saberes y procedimientos diversos que no derivan de una sola área, por el contrario se movilizan capacidades que confluyen para lograr y dar solución a la situación problemática en interacción de las áreas.

Todo proyecto tiene un producto final que es el resultado de cada una de las actividades del proyecto, es por eso que a este producto le anteceden otros que se van produciendo durante su ejecución y que a su término se podrá evidenciar como resultado del proyecto. Por ejemplo, si el producto final es una fiesta, previamente se habrá tenido que hacer las invitaciones, ambientado el aula, la bienvenida a los invitados, algunos juegos o bailes todos con la intención de lograr realizar la fiesta.

También es colectivo pues se enfatiza el trabajo grupal comunitario en un clima de aprendizaje cooperativo donde las ideas y toma de decisiones son compartidas y consensuadas, donde todos asumen responsabilidades y compromisos para lograr el producto final.

Un proyecto de aula contribuye a formar ciudadanos críticos, responsables y solidarios, pues en la escuela la pedagogía proyectos facilita diversas formas de intervención y solución de situaciones. Es una herramienta de cambio profundo que permite a cada docente encontrar una forma de enriquecer su quehacer educativo, que lo aleje de la rutina y la repetición sin sentido.

Fases de los Proyectos de aula

Con respecto a la puesta en práctica de los proyectos de aprendizaje la literatura es amplia, pero todos convergen en estos procesos. En este estudio se consideró la propuesta del ministerio de educación compilada en sus fascículos sobre proyectos de aprendizaje del nivel inicial y primaria, para facilitar el trabajo de las docentes. A continuación presentamos de manera puntual las fases de un proyecto de aula:

1° Fase de Planificación:

En este proceso o fase es muy importante que la docente escuche, observe y ponga atención a los intereses, necesidades o problemas de sus estudiantes para que seleccione y defina una situación de interés o problema del contexto real del niño, para que lo motive e involucre activamente con el proyecto. Es importante que la docente tenga a la vista un listado de posibles proyectos para que puedan ser elegidos con sus niños de acuerdo a sus preferencias.

Planificación con los niños.

Una vez definida la situación de interés se le presenta a los niños para realizar una planificación conjunta, este es un momento muy importante porque se recoge sus propuestas de actividades para el proyecto generando un clima de confianza y de comunicación horizontal de preguntas y respuestas, de recoger sus saberes previos, de negociación y consenso con la finalidad que las actividades propuestas

se organicen y planifiquen. Además pongan nombre o título al proyecto que debe ser sencillo y se evidencie el producto final del proyecto.

Planificación de la docente

En este proceso la docente selecciona los aprendizajes, competencias y capacidades, planifica las situaciones de aprendizaje que resulten significativas, organiza las actividades, las estrategias didácticas, los recursos y materiales que conlleven a resolver la situación de interés o problema y que promuevan procesos de enseñanza y aprendizaje desde el enfoque socio constructivista.

2° Fase de Implementación (ejecución)

En esta fase se ejecutan cada una de las actividades propuestas en el proyecto, es decir, se da la puesta en práctica de todo lo planificado. Es así, que los niños construyen su aprendizaje investigando, explorando, indagando, creando, experimentando y aprenden con todo el grupo, en pequeños grupos o en forma individual. El docente es un mediador, amplía la información, aplica estrategias didácticas pertinentes y acompaña el desarrollo de las actividades, plantea preguntas, dialoga, retroalimenta y los ayuda cuando sea necesario hacerlo, facilitando los aprendizajes. Durante la ejecución o desarrollo del proyecto la docente y los niños pueden ir incorporando estrategias u otras actividades que resulten del interés del niño y que respondan al propósito de las actividades del proyecto.

3° Fase de Comunicación

Se refiere a la socialización y presentación del proyecto, es un espacio de aprendizaje donde se da a conocer el proyecto y el producto final a padres de familia, a la comunidad, a docentes, a otros niños.

De acuerdo a la propuesta del Ministerio de educación, esta fase es muy importante porque es aquí cuando los estudiantes demuestran sus competencias y capacidades desarrolladas durante la ejecución del proyecto, presentan los productos, comparten y verbalizan sus experiencias. Es decir, demuestran lo aprendido durante el proyecto, movilizándolo sus competencias y habilidades comunicativas para presentarlo. Por ejemplo, si la temática fue la biblioteca de aula,

presentarán una biblioteca organizada y ordenada, si ha sido un proyecto de dramatización de cuentos, presentarán una función de teatro con cuentos preferidos. De esta manera, comparten su proyecto demostrando autonomía, seguridad en sí mismos, trabajo cooperativo entre otros como parte de su desarrollo personal que es una de las finalidades de los proyectos de aula. En tanto podemos decir, que esta fase es de socialización y presentación del producto final del proyecto.

4° Fase de evaluación del proyecto

Esta fase pasa por dos procesos importantes: la evaluación con los niños y la evaluación de la docente.

Evaluación con los niños, es la actividad donde se evalúa el proyecto con los niños. En este momento los estudiantes reflexionan y hacen un recuento de todo lo realizado, lo que aprendieron, los productos del proyecto, que ruta o pasos siguieron, si se cumplieron con todas las actividades planificadas, que es lo que más les gustó del proyecto y lo que no le gustó. En esta fase los estudiantes expresan sus apreciaciones y valoraciones del proyecto ya terminado.

La evaluación de la docente, se refiere al proceso de reflexión de nuestra práctica pedagógica durante todo el proyecto con el propósito de optimizar nuestro trabajo por ejemplo acerca de nuestras estrategias didácticas y si han sido las adecuadas, si el proyecto ha respondido a los intereses de los niños, si las situaciones significativas han causado el impacto esperado, si las preguntas y situaciones presentadas han recogido los saberes previos y problematizado o conflictuado a los niños, si los aprendizajes han sido vivenciales que han permitido la construcción de aprendizajes significativos, si han logrado trabajar en equipo. También, es el momento de analizar los resultados finales de los aprendizajes, de la consolidación de la evaluación a nuestros estudiantes para ello se puede utilizar el anecdotario, la ficha de registro de evaluación entre otros. Cabe resaltar que la evaluación del proceso de enseñanza y aprendizaje es diario y se da durante la ejecución del proyecto con un instrumento de evaluación pertinente así como también la reflexión docente.

De esta manera se ha descrito cada una de las fases del proyecto que siguiendo esta secuencia lógica nos va a permitir plasmarlo de manera coherente. No debemos olvidar que los proyectos siempre van a surgir de la iniciativa de los niños, cuando expresan alguna curiosidad o interés como por ejemplo los caracoles que encuentran en los jardines que rodean su institución, jugar con aviones de papel. Es importante recordar que a través de la observación permanente de la docente, se conoce los intereses de los niños, estos deben ser registrados para considerarlos como posibles proyectos.

Por consiguiente, los proyectos de aula se convierten en una alternativa de planificación entre la docente y sus niños, dónde ella recoge las situaciones de interés, necesidad o problemas convirtiéndolas en una oportunidad de enseñanza y aprendizaje donde se movilicen habilidades de orden superior como la creatividad, razonamiento y pensamiento crítico resultando de gran significatividad para los estudiantes.

Guía didáctica

Definición

De acuerdo a Martínez Mediano (1998), “constituye un instrumento fundamental para la organización del trabajo del alumno y su objetivo es recoger todas las orientaciones necesarias que le permitan al estudiante integrar los elementos didácticos para el estudio de la asignatura” (p.109). De esta manera se entiende que una guía didáctica se convierte en un material de apoyo importante porque precisa orientaciones valiosas que facilitan el aprendizaje de determinada temática a sus usuarios.

Para García (2001), la guía didáctica resulta un documento orientador, que propicia en el usuario el aprendizaje autónomo movilizándolo sus procesos mentales mediante el uso de este material y que debe motivarlo a cumplir con los propósitos de la guía. Este concepto es interesante por cuanto, se define a la guía no como un instructivo, sino como recurso que acompaña al usuario favoreciendo aprendizajes de manera creativa e independiente.

De acuerdo Aguilar (2004) citado en Calvo (2015): “Es el material educativo que deja de ser auxiliar, para convertirse en herramienta valiosa de motivación y apoyo; pieza clave para el desarrollo del proceso de enseñanza, porque promueve el aprendizaje autónomo al aproximar el material de estudio al alumno”. Es un recurso importante que tiene el propósito de motivar, despertar el interés del que la usa y se convierta en un recurso que facilite la construcción del aprendizaje en forma autónoma, que lejos de ser un instructivo sea un elemento interactivo, que el usuario se sienta retado cuando utilice y desarrolle la guía didáctica.

De acuerdo a lo revisado, actualmente las guías se convierten en un recurso viable y de apoyo que brinda orientaciones prácticas, quién la utiliza debe sentirse motivado en realizar las actividades propuestas en la guía porque la encuentra dinámica, interactiva, interesante y flexible.

Actualmente las guías son también una herramienta utilizada en entornos virtuales lo que las hace versátil y de fácil acceso.

Fundamentación teórica para la elaboración de las guías didácticas.

Cuando hablamos de guía didáctica se ha revisado en el apartado anterior que son herramientas que facilitan, orientan al usuario para que las utilice de manera autónoma, motivado a interactuar con la guía y que de alguna forma se sienta retado a lograr o alcanzar el propósito trazado en ella, entonces solo así sería coherente señalar que una guía didáctica tiene enfoques constructivistas sustentados en el “aprender a aprender” y “aprender construyendo”, cuya filosofía de trabajo es la enseñanza aprendizaje centrada en el estudiante. Desde este punto de vista tenemos que nombrar a representantes de esta corriente pedagógica como Piaget, Vygotsky, Ausubel que conforman los principales teóricos esta corriente que actualmente es llamado enfoque socio-constructivista o constructivismo social.

Bajo este sustento, de acuerdo a García y de la Cruz. (2014) refirieron:

Que las guías didácticas se fundamentan en las teorías constructivistas, siempre y cuando para su confección se consideren los conocimientos previos (esquemas); la zona de desarrollo próximo, a través de la solución de problemas guiado por el profesor (tarea

docente) o en colaboración con sus compañeros (trabajo grupal), y exista una relación directa entre el nuevo conocimiento a adquirir y los que ya posee el estudiante (aprendizaje significativo). (p. 168)

En el caso de las guías didácticas para docentes el enfoque socio constructivistas debe plasmarse cuando facilita el recojo de saberes previos de los docentes para que establezcan relación con lo nuevo por aprender, que en este caso sería como planificar y aplicar los proyectos de aula, resultando un instrumento mediador que mantiene una comunicación horizontal y dinámica con el docente y al mismo tiempo un recurso motivador para cumplir con la temática y propósito de la guía fortaleciendo su saber técnico pedagógico, de tal forma que la guía realice un andamiaje al docente para que luego pueda ser capaz de proponer sus propios proyectos de aprendizaje y se inicie en la innovación.

Características de la guía didáctica

Entre las características de una guía de acuerdo a la Universidad Autónoma Chapingo (2009), encontramos que comunica acerca del propósito y los contenidos a desarrollarse, brinda orientaciones relacionadas con la metodología y perspectiva, del mismo modo, orienta sobre cómo construir y desarrollar el saber, saber hacer, saber ser, saber convivir, por lo que más que una herramienta instructiva, es constructiva, facilitando en el usuario aprendizajes significativos.

Las guías, por su carácter informativo deben ser claras, precisas y de fácil entendimiento e informar acerca de los propósitos y contenidos que serán desarrollados en la misma, estableciendo una comunicación interactiva entre la guía y el aprendiz. Debe brindar información sobre cómo utilizarla y cuál será la dinámica de trabajo a seguir, así como, brindar sustento teórico sencillo de acuerdo a la temática y propósito de la guía. En el caso de las guías didácticas para docentes también deben obedecer a enfoques socio- constructivistas.

Funciones de la guía didáctica

De acuerdo a García y de la Cruz señalaron: “en cuanto a las funciones de las guías didácticas, se pueden concretar tres aspectos fundamentales: de orientación, promoción del aprendizaje autónomo, la creatividad y la autoevaluación del

aprendizaje”. (p. 170). De acuerdo a estos fundamentos, la función que cumple la guía didáctica es de una herramienta orientadora, facilitadora de aprendizajes, que promueve la creatividad de quién aprende con ella, promoviendo la reflexión sobre los aprendizajes logrados.

Estructura de una guía didáctica

De acuerdo a Luz Marina Granados (2014), la estructura de la guía debe obedecer al ordenamiento todos los contenidos y elementos que la sustentan. Con esa finalidad consideró la siguiente estructura: la portada, la tabla de contenidos o índice; la presentación donde debe considerarse la justificación, la pertinencia y utilidad; la organización de las unidades, los objetivos, contenidos, las actividades de enseñanza y aprendizaje y de evaluación, todos de manera secuenciada y articulada. Finalmente el glosario y las referencias bibliográficas.

Por otro lado encontramos diversas propuestas entre ellas las de García (2009), que indica que las guías deben tener una estructura de acuerdo al propósito y el tipo de material que se proponga en ella. Este autor planteó la siguiente estructura: Índice, presentación e introducción general de la asignatura, objetivos, materiales, contenidos, cronograma, orientaciones específicas, actividades, metodología, tutoría, evaluación

Según Contreras (1998), también presentó elementos que debe considerar una guía didáctica como: índice, presentación, objetivos generales, objetivos específicos, esquema, resumen de contenidos, desarrollo de contenidos, temática de estudio, actividades para el aprendizaje, ejercicios de autoevaluación, y referentes bibliográficos.

Podemos observar que hay similitudes en las estructuras propuestas por los autores, pero también va depender de a quién va dirigida la guía, por lo que su estructura dependerá del grupo a quién va dirigida, al enfoque y al tipo de guía didáctica.

Guía didáctica de proyectos de aula en el nivel inicial

La educación inicial es el primer nivel de la educación básica regular por lo que es esencial e importante realizar un trabajo pedagógico que logre significatividad en los aprendizajes para sentar bases sólidas en el desarrollo integral de los estudiantes.

En esta tesis se propuso la elaboración de una guía didáctica de proyectos de aula para docentes del nivel inicial como un instrumento que potencie el proceso de enseñanza y aprendizaje desde un enfoque socio constructivista, con la finalidad de ser aplicada en el aula para movilizar las capacidades de los estudiantes y así desarrollar competencias. Mediante la guía de proyectos se pone en práctica los aspectos teóricos revisados en esta investigación plasmándose en cada una de las actividades procesos de enseñanza y aprendizaje socio constructivistas desde las teorías de los principales representantes como Piaget, Vygotsky y Ausubel planteados también en el currículo nacional de la educación básica para el desarrollo de competencias en los estudiantes.

Desde esta perspectiva en la guía se desarrollan actividades de aprendizaje, las cuales que responden a la situación significativa, el interés y disposición para el aprendizaje, los saberes previos, el conflicto cognitivo, construcción del nuevo conocimiento y el trabajo cooperativo del proceso de enseñanza y aprendizaje, que son generados por la docente para promover aprendizajes en sus estudiantes.

En este estudio la guía se convierte en un recurso facilitador que brinda orientaciones didácticas a docentes para que apliquen el proyecto de aula propuesto en la guía de una manera fácil, sencilla en interacción docente y guía. De acuerdo a lo revisado anteriormente este material acompaña a los docentes en cada fase desde la planificación del proyecto hasta la evaluación del mismo paso a paso. Además, es un recurso flexible y abierto porque permite al docente adaptar el proyecto de acuerdo al contexto y grupo de sus estudiantes, entendiendo que cada grupo tiene particularidades que lo hace diferente a otros. Recordemos que el docente cumple un rol mediador, de acompañante, facilita y gestiona el proceso de enseñanza aprendizaje. El aprendizaje a través de proyectos es una propuesta pedagógica que parte de la centralidad del estudiante, de sus necesidades,

intereses y problemas. Para ello, debemos conocer las características de nuestros niños en su desarrollo y madurez psicológica, social y emocional, el contexto que le rodea y cuáles sus expectativas de aprendizaje. Por eso, se considera que la pedagogía por proyectos de aula es la mejor forma de promover aprendizajes que perduren por su significancia y que le permitan aplicarlos en su vida cotidiana para resolver con autonomía situaciones problemáticas futuras.

Si nos ponemos a reflexionar por qué elaborar una guía didáctica de proyectos de aula, podremos responder que los proyectos de aprendizaje es la unidad didáctica que respeta el protagonismo del niño y que escucha su voz, que descubre lo que le interesa y motiva, que parte de lo que ya sabe para llegar a lo que quiere saber. Además, porque es un recurso que brinda andamiaje a la docente, que le facilite la aplicación de esta propuesta pedagógica con la finalidad que después, pueda aplicarla con mayor seguridad y de manera autónoma y entienda que el trabajo por proyectos debe ser una práctica más constante en su aula. Por ello, se encuentra la necesidad de empoderar, brindar el andamiaje y acompañamiento a los docentes mediante esta guía para que pueda planificar otros proyectos con creatividad y criticidad respetando las características de su grupo de estudiantes y tome en cuenta las diversas situaciones de contexto.

Esta guía constituye pues, un recurso importante por ser un material facilitador, propositivo, flexible, sujeto a cambios, porque se pretende que en este proceso el docente puede hacer variaciones que favorezcan aprendizajes significativos en su grupo de niños, también se espera que luego de haber aplicado el proyecto propuesto en la guía, tenga la solvencia necesaria y compromiso. De esta manera la guía brinda información técnica al docente en un proceso activo perfeccionando su práctica pedagógica como promotor de procesos de enseñanza y aprendizaje en los estudiantes.

El enfoque de la educación inicial en la guía didáctica

De acuerdo a la Propuesta pedagógica de educación inicial Guía curricular (2008), la educación inicial se sostiene en lo que propone Piaget sobre la relación que existe entre aprendizaje y desarrollo. Por eso, al realizar acciones de enseñanza aprendizaje se debe tener en cuenta estos dos aspectos se asegurará educación

de calidad. En este sentido, los niños de este nivel educativo se encuentran en la etapa de la primera infancia (3 a 5 años aprox.) en donde se presentan cambios importantes en la vida del ser humano tanto físicas, afectivos, sociales y cognitivos que son trascendentales porque marcan el presente y el futuro en sus vidas y que deben ser conocidas por los docentes a plenitud. Además también se propone la importancia del trabajo de la escuela con la familia y la comunidad así como también la participación de instituciones de salud, de protección al niño.

El nivel inicial desde el ministerio de educación se formula un enfoque que reconoce y considera al niño como sujeto de derechos, de acción y ser social.

En referencia al niño como “sujeto de derechos”, hablamos de su madurez y evolución permanente, es el respeto a su individualidad y a su propia infancia que no necesariamente debe ser igual a la de otros niños de su edad, cada uno tiene sus particularidades que se deben aceptar, respetar y valorar.

Decimos que el niño es “sujeto de acción”, porque le permite estar en permanente exploración, en contacto con el mundo que le rodea para descubrirlo y conocerlo y así formar su pensamiento.

Los niños son “seres sociales” que necesitan estar en interacción con otros, que pertenecen a un grupo social con costumbres, tradiciones, lengua, formas de vivir y convivir, es en esta etapa que se dan las primeras interacciones y estas son necesarias para su crecimiento y desarrollo, dentro de estas condiciones el niño es un “ser único”.

Los principios orientadores de la educación inicial, son elementos muy importantes del enfoque de la educación inicial porque orientan el trabajo con niños y deben plasmarse en cada una de las actividades del proyecto, por ende en la práctica pedagógica.

Principios orientadores de la acción educativa de la educación inicial

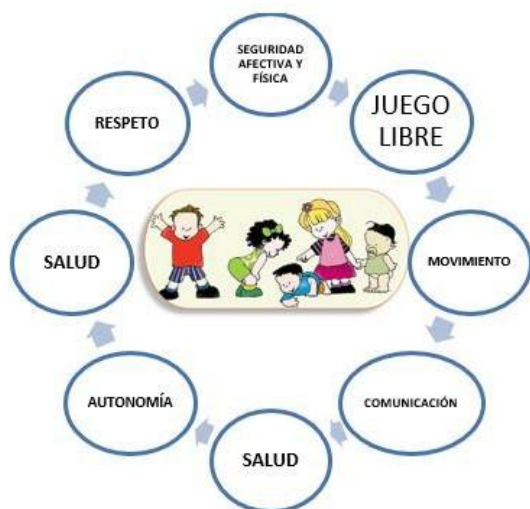


Figura 2. Principios orientadores de la acción educativa de la educación inicial.

Fuente: Ministerio de Educación (2008). *Propuesta pedagógica de Educación Inicial* Guía Curricular. Lima: Ministerio de Educación. (p.20)

Estos principios deben evidenciarse en el trabajo con proyectos, entendiendo primero que el juego es inherente en la vida de los niños principalmente en edad preescolar resultando ser por excelencia la estrategia didáctica que transversa todas las actividades de enseñanza y aprendizaje. De acuerdo a los principios orientadores de la acción educativa el niño debe estar en movimiento, desarrollar su autonomía, favoreciendo la comunicación en un clima de respeto y seguridad afectiva tanto física, así como de una buena salud y promover el juego libre y espontáneo. Por lo tanto, estos aspectos hacen sinergia favoreciendo el rol protagónico del niño y además responde al enfoque socio constructivista del currículo nacional.

En la guía se desarrolla el proyecto de aprendizaje titulado: “Una Fiesta sorpresa para mamá”, que recoge el enfoque de la educación inicial y el juego como estrategia central. Además se evidencian las fases del proyecto haciendo de la guía una herramienta dinámica y práctica para los docentes.

Objetivo de la Guía didáctica:

Brindar orientaciones didácticas que favorezcan la aplicación de proyectos de aula para desarrollar el proceso de enseñanza y aprendizaje basado en el enfoque socio constructivista que plantea el currículo nacional de la educación básica en estudiantes de cinco años del nivel inicial.

Estructura de la guía

La guía didáctica ha sido estructurada de la siguiente manera: Portada, índice, presentación, precisiones sobre cómo aplicar el proyecto, aplicación del proyecto y bibliografía.

A continuación se presenta las fases y las actividades de aprendizaje del proyecto “una fiesta sorpresa para mamá” que se desarrolló en la guía didáctica.

Tabla 1 *Fases del Proyecto de aula y actividades de la guía didáctica.*

Fases del Proyecto	Actividades
Fase 1 de Planificación	Planificando el proyecto con los niños y niñas.
Fase 2 de Implementación (ejecución)	Creamos una canción para mamá.
	Hacemos sombreros para regalarle a mamá.
	Hacemos flores para adornar el sombrero de mamá.
	Cantamos una ronda para jugar con mamá.
	Hacemos piñatas para la fiesta de mamá.
	Hacemos collares para mamá.
	Hacemos las invitaciones para la fiesta de mamá.
	Hacemos cuadros para el mural a mamá.
	Preparamos una torta de corazón para la fiesta.
	Preparamos bolitas de galleta para la fiesta.
Fase 3 de comunicación.	Celebramos la fiesta sorpresa para mamá.
Fase 4 de evaluación.	Evaluando el proyecto con los niños.

Nota: Elaboración propia

Proceso de enseñanza y aprendizaje

Como ya hemos visto el ministerio de educación se basa en el enfoque socio constructivista, por lo que esta corriente pedagógica debe guiar el desarrollo del proceso enseñanza y aprendizaje que en este estudio resulta ser la variable dependiente. Para ello hacemos una revisión del enfoque socio constructivista.

Ministerio de Educación (2017) Currículo Nacional de la Educación Básica señaló que:

El socio constructivismo es una corriente de pensamiento que plantea que el conocimiento es constituido por el sujeto que aprende y por la interacción con personas con diferentes niveles de conocimiento, de tal forma que su mutua influencia acaba produciendo aprendizaje. (p.188)

En este sentido para poder definir el proceso de enseñanza y aprendizaje tendremos que enfatizar el aporte de los principales representantes del constructivismo social o socio constructivismo como Jean Piaget, Lev Vygotsky, Ausubel que definen como se construye el aprendizaje desde este enfoque, como también otros autores que toman como referentes a estos teóricos.

Jean Piaget, aporta un marco conceptual acerca del proceso de construcción del conocimiento a través de los procesos de asimilación y acomodación, y nos presenta etapas de desarrollo del pensamiento. Ante ello Vygotsky comparte con la teoría de Piaget y reconoce importante estas etapas de desarrollo cognitivo y el rol activo del niño en la construcción de su aprendizaje. En tal sentido, Vygotsky contribuye al trabajo de Piaget y desarrolla su teoría sociocultural del aprendizaje basado en el desarrollo próximo (ZDP). De este modo, el proceso de enseñanza y aprendizaje se inicia con la zona de desarrollo real referido a lo que una persona es capaz de hacer solo y sin la ayuda de otra; la zona de desarrollo próximo, es aquella en la cual el docente interviene y realiza interacciones con el estudiante asumiendo un rol mediador de acompañamiento permanente y de diálogo, potencializando así, las capacidades de sus estudiante al máximo alcanzando logros significativos, a esta etapa se le llama zona de desarrollo potencial. En este

sentido, Ausubel complementa a Piaget y Vygotsky con su teoría del aprendizaje significativo, que se produce cuando la situación de aprendizaje presentada tiene un significado para el estudiante, es de su interés, cuando lo nuevo por aprender se relaciona con lo que ya sabe y queda perennizado en la vida del estudiante. De esta forma él establece la relación entre aprendizaje y enseñanza retomando la importancia del papel que juegan las estructuras presentes y la interacción con la nueva información estableciéndose una relación entre ellos logrando así aprendizajes significativos. Además, se produce cuando observamos en los estudiantes una motivación e interés por aprender presentando una actitud positiva mostrando y esfuerzo por conectar el nuevo conocimiento con sus saberes previos. En la Propuesta pedagógica de Educación inicial - Guía Curricular (2008), se afirmó que es necesario tomar en cuenta las ideas, conceptos, experiencias del estudiante que tiene incorporado en su estructura cognitiva para que establezca relación con lo nuevo por aprender y así construya el nuevo conocimiento.

Para ello, el contenido que se le ofrece debe ser significativo, es decir, útil y funcional de acuerdo a los intereses y necesidades del estudiante. Es importante que en las situaciones de aprendizaje las demandas cognitivas no deben ser muy altas para evitar frustración en los estudiantes, ni tampoco bajas porque pueden causar desánimo en ellos. Por ello, el aprendizaje debe ser un proceso dinámico distante de la repetición memorística y mecánica de conocimientos y debe pasar de una práctica centrada en la enseñanza a una práctica centrada en el aprendizaje cuyo actor principal es el estudiante.

Para Irwin y Doyle (1992), la teoría socio-constructivista del aprendizaje se fundaría en tres supuestos: el conocimiento se construye por la interacción del estudiante con el entorno socio cultural, las funciones psicológicas superiores son por esencia sociales y se aprende uno del otro.

La concepción constructivista de la enseñanza y el aprendizaje escolar desarrollada por Coll, (2001), incorpora planteamientos socioculturales y lingüísticos del constructivismo cognitivo, que considera que “la construcción individual del conocimiento que llevan a cabo los estudiantes está inmersa y es

inseparable de la construcción colectiva que llevan a cabo profesores y estudiantes en ese entorno específico culturalmente organizado que es el aula” (p.164).

De acuerdo a lo sustentado por Díaz y Hernández (2001), nos plantean que el proceso de enseñanza y aprendizaje se basa en el intercambio entre el docente, los estudiantes y el contexto que le rodea. Ello se entiende que el docente a través de sus estrategias y conocimientos didácticos debe propiciar el aprendizaje en interacción con sus estudiantes en un contexto real favorable para que fluya un proceso de enseñanza y aprendizaje pertinente y propicio.

También, Díaz y Hernández, (2001, p.7), definieron las estrategias docentes como “las actividades que realiza el docente en el manejo de una serie de métodos y técnicas, rígidas o flexibles y adaptables a las diferencias de sus alumnos, así como al contexto de su clase”.

De esta manera podemos ver la esencia de este enfoque con respecto a la enseñanza y aprendizaje basada en la calidad de las interacciones y de las mediaciones que se debe brindar a los estudiantes, así como ofrecer un clima emocional positivo propiciando una comunicación fluida entre los estudiantes prevaleciendo el diálogo, planteándoles retos, desafíos, trabajo en equipo y así promover aprendizajes significativos. Además, tener como centro al estudiante, y el docente adecuándose y respetando las características de cada uno de ellos, brindándole el apoyo en sus aprendizajes cuando lo requiera y relacionarlos con el contexto como una oportunidad para propiciar procesos de enseñanza y aprendizaje pertinentes en los estudiantes.

Rol del docente en el socio constructivismo

De acuerdo a Barriga y Hernández (2003) definen al docente socio constructivista como:

- Un mediador entre el conocimiento y el aprendizaje de sus estudiantes: comparte experiencias y saberes en un proceso de negociación o construcción conjunta del conocimiento.
- Un profesional reflexivo que piensa críticamente su práctica, toma decisiones y soluciona problemas pertinentes al contexto de su clase.

- Toma conciencia y analiza críticamente sus propias ideas y creencias acerca de la enseñanza y el aprendizaje, y está dispuesto al cambio.
- Promueve aprendizajes significativos, que tengan sentido y sean funcionales para los estudiantes.
- Presta una ayuda pedagógica ajustada a la diversidad de necesidades, intereses y situaciones en que se involucran los estudiantes.
- Establece como meta la autonomía y la autodirección del estudiante, la cual apoya en un proceso gradual de transferencia de la responsabilidad y de control de los aprendizajes. (p.9)

El docente cumple papel muy importante en la enseñanza desde este enfoque, es aquel docente reflexivo de su práctica pedagógica que selecciona las estrategias didácticas pertinentes para promover aprendizajes significativos. Es por eso, que debe desempeñarse como guía, facilitador, confrontador, mediador y desequilibrador, que acompaña y orienta directamente el proceso de enseñanza y aprendizaje. Un buen docente es el que formula preguntas problematizadoras, así también, es el que da respuestas pertinentes cuando es solicitado por el estudiante, en consecuencia un promotor de procesos de enseñanza y aprendizaje..

Las dimensiones del proceso de enseñanza y aprendizaje

Como sabemos este estudio se basó en la propuesta del Ministerio de educación y ante esto el Currículo Nacional de la Educación Básica (2017), planteó orientaciones para el proceso de enseñanza y aprendizaje y sostuvo que: “El desarrollo de competencias plantea el desafío pedagógico de cómo enseñar para que los estudiantes aprendan a actuar de manera competente”. (p. 188).

En este estudio se han definido y descrito estas orientaciones desarrollando seis dimensiones del proceso de enseñanza y aprendizaje que se evidenciaron en el proyecto de aula de la guía didáctica, los cuales fueron: situación significativa, saberes previos, interés para el aprendizaje, conflicto cognitivo, construcción del conocimiento y trabajo cooperativo que a continuación se definen y analizan.

Situación significativa

Ministerio de Educación (2017) Currículo Nacional de la Educación Básica:

La situación significativa: implica diseñar o seleccionar situaciones que respondan a los intereses de los estudiantes y que ofrezcan posibilidades de aprender de ellas. Cuando esto ocurre, los estudiantes pueden establecer relaciones entre sus saberes previos y la nueva situación. Por este motivo, se dice que cuando una situación le resulta significativa al estudiante, puede constituir un desafío para él. Estas situaciones cumplen el rol de retar las competencias del estudiante para que progresen a un nivel de desarrollo mayor al que tenían. Para que este desarrollo ocurra, los estudiantes necesitan afrontar reiteradamente situaciones retadoras, que les exija seleccionar, movilizar y combinar estratégicamente las capacidades o recursos de las competencias que consideren más necesarios para poder resolverlas. Las situaciones pueden ser experiencias reales o simuladas pero factibles, seleccionadas de prácticas sociales, es decir, acontecimientos a los cuales los estudiantes se enfrentan en su vida diaria. Aunque estas situaciones no serán exactamente las mismas que los estudiantes enfrentarán en el futuro, si los proveerán de esquemas de actuación, selección, y puesta en práctica de competencias en contextos y condiciones que pueden ser generalizables (p.188). Cabe agregar que plantear situaciones significativas se tornan en un reto para los docentes pues a partir de ellas se desarrollan las competencias. (p. 188)

El ministerio de educación en su Cartilla para la planificación curricular en el nivel inicial (2017), considera que el planteamiento de una buena situación significativa debe considerarse un contexto real que debe dar sentido al reto donde se encuentren limitaciones o restricciones que lo hagan desafiante.

También las preguntas son importantes porque despiertan el interés, deben retar al niño, para que genere la movilización y la combinación de competencias que sirvan para resolver la situación problemática. Además, el reto debe rescatar

los saberes previos para que puedan conectarlos con el nuevo aprendizaje. Otra característica de la situación significativa es que debe evidenciarse la relación entre el reto y los productos que realizarán los estudiantes con claridad, los cuales brindarán evidencia de los aprendizajes.

Como podemos observar en estas características la situación significativa está enfocada en el reto o desafíos que se les plantean a los estudiantes y deben despertar el interés, estar vinculada a su contexto, además de exigir una alta demanda cognitiva al alcance de los estudiantes para que se considere realmente significativa.

Interés y disposición para el aprendizaje

Currículo nacional de la educación básica (2017) señaló:

Es más fácil que los estudiantes se involucren en las situaciones significativas al tener claro qué se pretende de ellas y al sentir con ello que se cubre una necesidad o un propósito de su interés (ampliar información, preparar algo entre otros). Así se favorece la autonomía de los estudiantes y su motivación para el aprendizaje a medida que puedan participar plenamente de la planificación de lo que se hará en la situación significativa. Se responsabilizarán mejor de ella si conocen los criterios a través de los cuales se evaluarán sus respuestas y más aún si les es posible mejorarlas en el proceso. Hay que tener en cuenta que una situación se considera significativa no cuando el profesor la considera importante en sí misma, sino cuando los estudiantes perciben que tiene sentido para ellos. Solo en ese caso puede brotar el interés. (p.188)

Despertar el interés tiene que ver con la motivación que genera el docente para vincular al estudiante con la situación significativa que debe estar relacionada con el propósito de aprendizaje para que los estudiantes se sientan involucrados. Cuando el planteamiento de la situación significativa es clara y el propósito conocido, los invita a esforzarse por resolver la situación retadora, de ello depende del interés y motivación, además es necesario promover un buen clima de aula.

Cabe recalcar la importancia de saber disponer del grado de dificultad que se le proponga, pues no ser muy alto, ni muy bajo porque puede ocasionar frustración o desánimo en los estudiantes. Además, un aprendizaje es significativo siempre y cuando responda a los intereses de los estudiantes dentro de su contexto.

Saberes Previos

De acuerdo al Currículo nacional de la educación básica (2017):

Consiste en recuperar y activar, a través de preguntas o tareas, los conocimientos, concepciones, representaciones, vivencias, creencias, emociones y habilidades adquiridos previamente por el estudiante, con respecto a lo que se propone aprender al enfrentar la situación significativa. Estos saberes previos no solo permiten poner al estudiante en contacto con el nuevo conocimiento, sino que además son determinantes y se constituyen la base del aprendizaje. El aprendizaje será más significativo cuantas más relaciones con sentido sea capaz de establecer el estudiante entre sus saberes previos y el nuevo aprendizaje. (p. 189)

Al respecto encontramos que el Instituto Educa (2010) sostuvo: “Para Ausubel, la clave del aprendizaje significativo está en la relación que se puede establecer entre el nuevo material y las ideas ya existentes en la estructura cognitiva del sujeto”. (p. 6). Es por eso, la importancia del rescate de saberes previos, Ausubel consideró que sin este proceso no se puede construir nuevos aprendizajes porque entre ambos existe un vínculo ineludible.

En este sentido también Instituto Educa (2010, p.8) señaló que el origen de los saberes previos puede agruparse en tres categorías:

- Concepciones espontáneas: se construyen en el intento de dar explicación y significación a las actividades cotidianas.
- Concepciones transmitidas socialmente se construyen creencias en el ámbito familiar y/o cultural. Estas ideas son inducidas en los

alumnos especialmente en lo que se refiere a hechos o fenómenos de las ciencias sociales.

- Concepciones analógicas: a veces, por carecer de ideas específicas socialmente construidas o por construcción espontánea, se activan otras ideas por analogía que permiten dar significado a determinadas áreas del conocimiento. Las analogías se basan en conocimientos ya existentes.

Conflicto cognitivo

Currículo nacional de la educación básica (2017) señaló:

Se requiere plantear un reto cognitivo que le resulte significativo al estudiante cuya solución le permita poner en juego sus diversas capacidades. Puede tratarse de una idea, una información o de un comportamiento que contradice y discute sus creencias. Se produce, entonces, una desarmonía en el sistema de ideas, creencias y emociones de la persona. En la medida que involucra su interés, el desequilibrio generado puede motivar la búsqueda de una respuesta, lo que abre paso a un nuevo aprendizaje. (p.190).

En el documento de Orientaciones generales para la planificación curricular (2014), remarcó que el conflicto cognitivo supone una discordancia entre lo que los estudiantes sabían hasta ese instante y lo nuevo por aprender convirtiéndose por eso en el punto de partida para una búsqueda de respuestas que favorezcan y amplíen su comprensión sobre la situación presentada y le permita obtener una respuesta pertinente. Es así, que se produce el conflicto cognitivo cuando el estudiante moviliza sus conocimientos o saberes previos para dar respuesta a interrogantes o dar solución a determinada situación.

Construcción del nuevo conocimiento

A cerca de ello, el Currículo nacional de la educación básica (2017) planteó:

Que se requiere que el estudiante maneje, además de las habilidades cognitivas y de interacciones necesarias, la información y los principios, las leyes, los conceptos o teorías que le ayudarán a entender y afrontar los retos planteados dentro de un determinado campo de acción, sea la comunicación, la convivencia, el cuidado del ambiente, la tecnología o el mundo virtual entre otros. Importa que logre un dominio aceptable de estos conocimientos, así como que sepa transferirlos y aplicarlos de manera pertinente en situaciones concretas. La diversidad de conocimientos necesita aprenderse de manera crítica: indagando, produciendo y analizando información, siempre de cara al desafío y en relación al desarrollo de una o más competencias implicadas. (p.189)

Para ampliar este concepto tomamos el planteamiento de Coll (1993), en donde establece que el aprendizaje escolar es un proceso complejo en donde interactúan y se relacionan tres elementos esenciales: los estudiantes que aprenden, los contenidos que son objeto de enseñanza y aprendizaje y el profesor que apoya y acompaña a los estudiantes a construir significados dándole sentido a lo que aprenden.

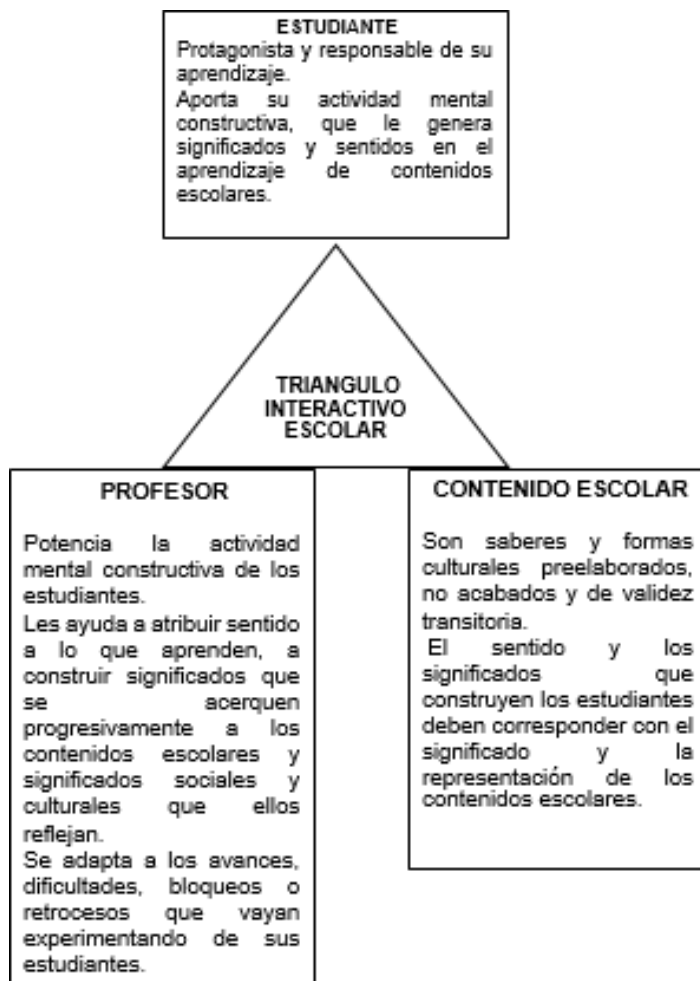


Fig. 3 Triángulo interactivo escolar

Fuente: Cesar Coll. (1993 p. 179)

En esta figura se observa en el triángulo interactivo escolar una relación tridimensional entre el estudiante, el contenido y el maestro como mediador y orientador que acompaña y da soporte al estudiante cuando este lo necesite brindándole el andamiaje para sostener el proceso de construcción del aprendizaje y lo acerque al contenido de manera pertinente .

Trabajo cooperativo

Currículo nacional de la educación básica (2017):

Significa ayudar a los estudiantes a pasar del trabajo grupal espontáneo a un trabajo en equipo, caracterizado por la cooperación,

la complementariedad y la autorregulación. Se trata de un aprendizaje vital hoy en día para el desarrollo de competencias. Desde este enfoque, se busca que los estudiantes hagan frente a una situación retadora en la que complementen sus diversos conocimientos, habilidades, destrezas, etc. Así el trabajo cooperativo y colaborativo les permite realizar ciertas tareas a través de la interacción social, aprendiendo unos de otros, independientemente de las que les corresponde realizar de manera individual. (p. 190)

Encontramos que Johnson y Johnson (1999) definieron al aprendizaje cooperativo como recurso didáctico donde se conforman grupos pequeños para que puedan trabajar e interactuar juntos y así maximizar sus aprendizajes entre ellos y los demás. Por otro lado, Johnson R y Holubec (2004), señalaron al aprendizaje cooperativo como una estrategia didáctica que consiste en agrupar a los estudiantes para que en equipo logren alcanzar metas planteadas en común, así los estudiantes realizan actividades conjuntas para que aprenden a interactuar entre pares y logren resultados comunes. Además Coll (1996) afirmó que se produce el aprendizaje cooperativo cuando los estudiantes tienen metas en común y cada uno podrá alcanzarlas siempre y cuando los demás también alcancen las suyas.

En el artículo de Enseña Chile del año 2015 sobre aprendizaje basado en proyectos presenta un documento que orienta a los docentes de diferentes contextos educativos en la implementación de proyectos de aula de manera correcta y adecuada. Además sustentó los principales beneficios de los proyectos de aula en la motivación, en el desarrollo de habilidades cognitivas, de habilidades emocionales, promueve el protagonismo del estudiante.

También Enseña Chile (2015), citó a diversos autores entre ellos Thomas (2000) y Walker & Leary (2009) que coinciden en afirmar que el aprendizaje basado en proyectos generan motivación, interés y despiertan el compromiso por aprender. Como hemos visto anteriormente la motivación es un proceso importante para la construcción del aprendizaje en los estudiantes y en el trabajo con proyectos de aula se recogen sus intereses, expectativas mediante situaciones significativas que

los colocan en retos manteniéndolos permanentemente interesados y motivados en la solución del desafío, porque las actividades de aprendizaje resultan ser atractivas y significativas promoviendo aprendizajes que perduran en los estudiantes.

Al respecto se puede afirmar que el trabajo por proyectos de aula desarrolla el pensamiento resolutivo, crítico y creativo considerados capacidades de orden superior fundamentales en el proceso de enseñanza y aprendizaje pues favorecen las diversas formas de solucionar un problema, cuando comparan, responden y hacen preguntas, aprenden por ensayo y error, o cuando verbalizan sus formas de pensar o argumentan una postura, hacen predicciones, conjeturas o hipótesis para construir o apropiarse del conocimiento, dan solución a desafíos o retos promoviendo procesos de enseñanza y aprendizaje.

El proceso de enseñanza y aprendizaje a través de la guía didáctica de proyectos de aula en el nivel inicial

De acuerdo a lo revisado, los proyectos de aula evidencian el desarrollo de capacidades sociales y emocionales como la seguridad en sí mismo, la autonomía, autoestima, toma de decisiones en interacciones con el docente y/o pares fortaleciendo el vínculo docente y estudiante construyendo lazos de amistad y afectos porque el estudiante considera al maestro un acompañante que interviene y le asiste cuando lo necesita, que le da confianza para preguntar e investigar al lado de él, manteniendo relaciones empáticas enriqueciendo así, sus aprendizajes. Además, los proyectos de aprendizaje tienen como soporte teórico el enfoque socio-constructivista y constituye una fuente rica que favorece este proceso. Por lo que resulta pertinente y de gran apoyo la elaboración de una guía didáctica que brinde orientaciones para los docentes en proyectos de aula.

Otro aspecto importante a considerar es el enfoque del nivel inicial, ya tratado anteriormente en este estudio, debe transversar en cada una de las actividades del proyecto y por ende en el proceso de enseñanza y aprendizaje en los proyectos de aula pues se debe observar dicho enfoque en la situación significativa, en el interés para el aprendizaje, saberes previos, conflicto cognitivo, construcción del nuevo conocimiento y el trabajo cooperativo. En la guía didáctica de proyectos de aula se considera este enfoque porque orienta la acción educativa

del nivel inicial. Por lo tanto, se encuentra inmersa en las actividades de aprendizaje del proyecto propuesto en la guía garantizando que los aprendizajes fluyan y se consoliden pues el respeto a su individualidad, el conocimiento de la madurez del niño, el promover interacciones sociales para que aprenda de otros, hacer que el niño esté en contacto con el mundo que le rodea, juegue, lo explore, lo conozca para que aprenda, responden a las necesidades y naturaleza del niño para el aprendizaje logrando significatividad en sus aprendizajes y en su vida.

En este estudio el propósito principal de la guía didáctica favorecer el proceso de enseñanza y aprendizaje fortaleciendo a los docentes en la aplicación de proyectos de aprendizaje respondiendo al enfoque socio constructivista brindando orientaciones prácticas para su implementación.

El aprendizaje basado en proyectos es una forma de trabajo pedagógico donde el punto de partida es el conocimiento pleno de las características de nuestros niños pues los proyectos de aula se convierten en uno de los principales pilares para desarrollar el enfoque socio constructivista. Este enfoque se plasma cuando en cada una de las actividades se promueve procesos de enseñanza y aprendizaje en donde el niño construye aprendizajes en interacción con sus maestros, entre pares dentro de un trabajo cooperativo y en situaciones que generen aprendizajes significativos. Además la docente es gestora de aprendizajes y tiene un rol de acompañante, mediadora y facilitadora y que propicie un clima afectivo, de disfrute y buena convivencia.

En el nivel inicial el trabajo por proyectos de aprendizaje resulta imprescindible y pertinente para lograr aprendizaje significativo. En esta propuesta se planifica y desarrolla partiendo de los intereses y saberes o ideas previas de los niños y niñas en procesos de construcción de su propio aprendizaje basado en la búsqueda y descubrimiento de nuevos conocimientos tomando en cuenta sus ritmos de madurez.

Como sabemos en esta guía se desarrolla el proyecto de aula: “Una fiesta sorpresa para mamá”, que tiene como producto final una gran fiesta con juegos, canciones, piñatas, tortas entre otros, consta de trece actividades de aprendizaje

donde se evidencian las cuatro fases de un proyecto de aula, ya revisadas en esta investigación como son: planificación, implementación, comunicación y evaluación.

Este proyecto recoge una situación de interés de los estudiantes y de gran significatividad para ellos, como es la celebración del día de la madre, pues despierta la motivación intrínseca y extrínseca. En este proyecto se da importancia real a los intereses de los estudiantes cuando se recogen sus saberes previos, sus expectativas, propuestas, sentimientos y emociones que favorecieron y fortalecieron los vínculos afectivos hacia sus mamás. Así como niños autónomos, creativos, propositivos, críticos y resolutivos en las cuatro fases del proyecto: planificación, implementación, comunicación y evaluación.

Otros aspectos que se observaron en el trabajo con proyectos de aula es la integralidad de los aprendizajes, las áreas se articulan promoviendo el desarrollo de competencias en el saber, saber hacer y saber ser.

Esta es una guía interactiva, brinda orientaciones generales y a la vez orientaciones teórico prácticas específicas de acuerdo a las actividades del proyecto, las cuales deben aplicarse en cada una de las actividades del proyecto de la guía didáctica.

La relevancia de la guía didáctica se evidencia en cada una de las actividades del proyecto donde se observa en el proceso de enseñanza aprendizaje la situación significativa planteada como un reto para los estudiantes, el interés para el aprendizaje, el recojo de saberes previos, el conflicto cognitivo, la construcción del conocimiento y el trabajo cooperativo.

A continuación se presenta una actividad de aprendizaje de la guía didáctica que fue aplicada durante el estudio, “Creamos una canción para mamá”, donde se describe el proceso de enseñanza y aprendizaje.

Actividad de aprendizaje: “Creamos una canción para mamá”

Situación significativa

Parte de una situación significativa: la creación de una nueva canción para cantarla a sus mamás el día de la fiesta sorpresa, donde expresan sus sentimientos a mamá a través de textos breves que dictan a su maestra y además tendrán que colocarle una melodía para poder cantarla.

Interés para el aprendizaje

Se generó el interés y disposición porque la situación significa les resulta retadora, los motiva y despierta su interés. Los niños mostraron entusiasmo por vencer el reto de crear la canción.

Saberes previos

Se realizaron las preguntas: ¿quién sabe una canción para mamá?, ¿quién puede cantar una canción para mamá?, ¿qué otras canciones conocen? Algunos niños cantan canciones que ya conocían movilizándolo así sus conocimientos o saberes previos, luego todos los niños cantan canciones a la mamá con el apoyo de la docente a manera de juego y movimiento. Después, se les preguntó: ¿Cómo son las canciones? Los niños verbalizan sus descripciones y apreciaciones, resultando importante la calidad de las preguntas porque facilitaron el rescate de saberes previos.

Conflicto cognitivo

En este proceso se elevó el nivel de las preguntas, se realizó lo que llamamos “desequilibrio cognitivo”, se realizó la siguiente pregunta: ¿cómo podemos crear una canción para mamá? Se escucharon atentamente las respuestas y propuestas de los niños, después se repreguntó: ¿qué palabras bonitas podemos decir en la canción? Expresando que las canciones tienen que tener una melodía para cantarlas.

Construcción del nuevo conocimiento

Los niños realizaron sus propuestas de resolución en un intercambio verbal, dialoga, debate, expresa sus ideas, su posición frente al reto.

Se presentó un organizador con preguntas facilitadoras para la producción del texto de la canción: ¿qué vamos a crear?, ¿a quién le vamos a escribir la canción?, ¿para qué vamos a escribir la canción?

¿Qué vamos a crear?	¿A quién le vamos a escribir la canción?	¿Para qué vamos a escribir la canción?
Una canción	a las mamás	Para cantarla en la fiesta sorpresa a mamá.

Los niños respondieron las preguntas precisando sus respuestas en lluvia de ideas completando el organizador.

A la pregunta: ¿qué palabras bonitas escribiremos a mamá? expresaron frases de sentimientos y experiencias con sus mamás, la docente escribió los textos en un papelote y haciendo los reajustes o revisión. Luego se les presentó el otro reto o conflicto cognitivo: ¿qué música le ponemos a nuestra nueva canción? Respondiendo las preguntas plantearon sus hipótesis.

Los niños tararean diversas melodías para que calce con la nueva canción, por ensayo y error, encontraron la melodía apropiada para la canción y la cantan expresándose a través de movimiento corporales.

Se les planteó dibujar lo que más le gustó de la canción, la docente se acerca a los niños y les pregunta ¿qué es lo que ha dibujado?, ¿por qué? y realiza la retroalimentación preguntando: ¿Qué dice la canción? ¿Cómo empezaba?, ¿cómo termina la canción? ¿Puedes cantarla? ¿Por qué te gusta la nueva canción? Se escribe debajo de sus dibujos lo que más le gustó de la canción.

Otra acción importante es cuando se presentó la canción escrita en un papelote acompañada de los dibujos más representativos “pictograma”, esta estrategia sirvió de apoyo a los niños para que recuerden la letra de la canción y la canten con mayor fluidez.

Finalmente se hace el recuento de todo lo realizado, donde el niño reconoce sus aprendizajes y recuerda qué hizo crear la canción a través de preguntas: ¿qué

hicimos hoy?, ¿cómo creamos la canción a mamá?, ¿para qué nos servirá la canción?, ¿Qué nos gustó más?

En toda la secuencia didáctica los niños desarrollaron su pensamiento resolutivo, crítico y creativo como también actitudes positivas como el compromiso por crear la canción, el involucramiento en el reto, moviliza sus afectos, sentimientos y emociones con disfrute.

Todos los días del proyecto cantaron su nueva canción, pues les resultó significativo por ser su propia producción. Además, El día de la Fiesta sorpresa la cantaron a toda voz y con mucho sentimiento.

De esta manera este nuevo conocimiento les sirvió para utilizarlo en otras situaciones y por ende, es un aprendizaje para la vida.

Trabajo cooperativo

La interacción con sus pares y la docente fue fundamental para que el proceso de enseñanza aprendizaje sea efectivo.

La creación de la canción se logró en base al intercambio de ideas, de criterios y propuestas de los niños del aula y en esta interacción se fue enriqueciendo la producción de la canción.

El cantar por grupos pequeños los retó e impulsó a cantarla lo mejor que puedan. También se observa cómo se ayudan, conversan, comparten los materiales, se ponen de acuerdo como cantar la canción el día de la fiesta sorpresa. Favoreció el clima de aula, así como la autonomía, el compromiso recíproco y la convivencia armoniosa.

En esta guía didáctica la propuesta de proyecto moviliza una serie de competencias y capacidades porque los desafíos planteados en ella obedecen a los intereses de los estudiantes, hay metas que alcanzar y para ello demanda en el estudiante perseverancia, cooperación, esfuerzo, conocimientos, busca soluciones por ensayo y error evidenciándose la presencia de la maestra para apoyarlo cuando algo se le dificulta brindando retroalimentación que lo va a

fortalecer y a la vez amigos con quiénes aprender. Otro aspecto importante es que los estudiantes aprenden a escuchar, a plantear propuestas, preguntar, pedir ayuda. Este proyecto es una valiosa oportunidad de aprendizaje y la guía didáctica va a acompañar a cada docente en su puesta en práctica del proyecto propuesto y promover el proceso de enseñanza y aprendizaje en cada una de sus actividades. Además, la intención es también que la guía sea mediadora, facilite y motive a las docentes para que propongan sus propios proyectos de aula de acuerdo a las propias características de sus estudiantes.

De esta manera se ha desarrollado este soporte teórico sobre cómo la guía didáctica de proyectos de aula influye en el proceso de enseñanza y aprendizaje desde la propuesta del ministerio de educación dentro del enfoque socio constructivista encontrando que tanto los proyectos de aula y los procesos de enseñanza aprendizaje responden a las mismas corrientes pedagógicas y que finalmente promueven el desarrollo de competencias donde los niños son constructores de su aprendizaje en interacción social con otras personas. Desde este enfoque socio constructivista se revalora el papel del docente cuando desarrolla una práctica pedagógica coherente con las características particulares de sus estudiantes pues a partir de ellas se diseñan las estrategias didácticas y se plantean las situaciones problemáticas para que desarrolle una didáctica orientada a la construcción individual y colectiva, es decir, una pedagogía socio constructivista.

1. 4. Formulación del problema

Problema general:

¿Cuál es la influencia de la guía didáctica de proyectos de aula en el proceso de enseñanza y aprendizaje de los estudiantes de 5 años del nivel inicial de la institución educativa Santa Rosita de Lima, UGEL 03, Lima, 2018?

Problemas específicos:

Problema específico 1:

¿Cuál es la influencia de la guía didáctica de proyectos de aula en las situaciones significativas del proceso de enseñanza y aprendizaje de los estudiantes de 5 años del nivel inicial de la Institución Educativa Santa Rosita de Lima, UGEL 03, Lima, 2018?

Problema específico 2:

¿Cuál es la influencia de la guía didáctica de proyectos de aula en el interés y disposición para el aprendizaje del proceso de enseñanza y aprendizaje de los estudiantes de 5 años del nivel inicial de la Institución Educativa Santa Rosita de Lima, UGEL 03, Lima, 2018?

Problema específico 3:

¿Cuál es la influencia de la guía didáctica de proyectos de aula en los saberes previos del proceso de enseñanza y aprendizaje de los estudiantes de 5 años del nivel inicial de la Institución Educativa Santa Rosita de Lima, UGEL 03, Lima, 2018?

Problema específico 4:

¿Cuál es la influencia de la guía didáctica de proyectos de aula en el conflicto cognitivo del proceso de enseñanza y aprendizaje de los estudiantes de 5 años del nivel inicial de la Institución Educativa Santa Rosita de Lima, UGEL 03, Lima, 2018?

Problema específico 5:

¿Cuál es la influencia de la guía didáctica de proyectos de aula en la construcción del nuevo conocimiento del proceso de enseñanza y aprendizaje de los estudiantes de 5 años del nivel inicial de la Institución Educativa Santa Rosita de Lima, UGEL 03, Lima, 2018?

Problema específico 6:

¿Cuál es la influencia de la guía didáctica de proyectos de aula en el trabajo cooperativo del proceso de enseñanza y aprendizaje de los estudiantes de 5 años del nivel inicial de la Institución Educativa Santa Rosita de Lima, UGEL 03, Lima, 2018?

1.5. Justificación del estudio

En la actualidad la educación peruana tiene retos que afrontar con respecto a la calidad de aprendizajes que debemos desarrollar en nuestros estudiantes que conlleven a formar ciudadanos competentes, sensibles a su realidad y comprometidos en búsqueda de un país mejor.

La educación inicial es el primer nivel de la educación básica regular por ende se constituye esencial e importante realizar un trabajo pedagógico que logre significatividad en los aprendizajes que desarrollan nuestros niños y niñas en nuestras aulas para sentar las bases y articularlo con los otros niveles de la educación básica.

En este sentido, desarrollar proyectos de aula favorece el desarrollo de procesos de enseñanza y aprendizaje basados en el enfoque socio constructivista porque desarrollan competencias, donde el niño y la niña son constructores de su aprendizaje en interacción social otras personas que lo rodean.

De acuerdo a ello, se elabora esta guía didáctica de proyectos de aula dirigido a niños de cinco años de edad del segundo ciclo del nivel inicial donde se evidencian las fases del trabajo por proyectos de aula y los procesos de enseñanza y aprendizaje de acuerdo al currículo nacional de la educación básica.

Por eso, se realiza esta investigación porque el trabajo por proyectos de aula es una oportunidad valiosa para que nuestros estudiantes tengan aprendizajes que perduren y sean significativos. Por tal motivo, se elaboró una guía didáctica que oriente a los docentes en la aplicación de esta propuesta de trabajo con proyectos, porque se observa aún tienen dificultades para plasmarlos, por lo que la guía facilitara su aplicación brindando un proyecto enteramente desarrollado listo para ser aplicado pero al mismo tiempo para ser adecuado por los docentes de acuerdo a las características de su grupo de niños.

Además, en nuestro país hay poca o escasa investigación al respecto, por eso, es necesario que las docentes vayamos empoderándonos de esta propuesta pedagógica que resulta muy atractiva e interesante para el desarrollo de competencias.

Justificación teórica

El estudio realizado se sostiene en bases teóricas el socioconstructivismo, por lo que el trabajo por proyectos de aula se ajusta a este marco teórico permitiendo que en la práctica se evidencie este enfoque planteado en el currículo nacional de la educación básica regular. Así mismo, la guía didáctica es un recurso orientador que facilita el proceso de enseñanza aprendizaje. Para García y de la Cruz. (2014) las guías didácticas obedecen a enfoques socioconstructivistas cuando dejan de ser un material meramente instructivo y por el contrario se elaboran tomando en cuenta los saberes previos y el nuevo conocimiento, el trabajo cooperativo en grupos de interaprendizaje, se evidencie la mediación por ser un material de apoyo. En esta investigación se demostró que la guía didáctica influye significativamente en el proceso de enseñanza aprendizaje.

Justificación práctica

En la actualidad todavía se presentan limitaciones por parte de los docentes en la planificación e implementación de proyectos de aula, en este caso la propuesta de guía didáctica de este estudio va a apoyar la planificación de los mismos y a la vez brinda orientaciones sencillas y de fácil comprensión para los docentes facilitando la planificación de sus propios proyectos de aprendizaje de manera autónoma. Por tal motivo, la guía va a ser un recurso que hará factible la aplicación de proyectos de aula.

Justificación pedagógica

Mediante este estudio se espera que la práctica pedagógica se orienta a aplicar la pedagogía de proyectos de una manera dinámica, utilizando estrategias didácticas lúdicas, vivenciales, respetando la naturaleza de los niños del nivel inicial y tomando en cuenta el enfoque y principios de la educación inicial, haciéndose así evidentes en la propuesta de práctica pedagógica de la guía didáctica que presenta una secuencia didáctica que responden a las necesidades de aprendizaje de los estudiantes. Así mismo, se evidencia el rol de acompañamiento de la docente que realiza la mediación y acompañamiento en un clima de trabajo cooperativo y en una

dinámica de preguntas problematizadoras, respondiendo a las corrientes socio constructivistas del aprendizaje.

Justificación metodológica

Con el propósito de lograr el objetivo de la investigación se elaboró una rúbrica de observación para determinar la influencia de la guía didáctica en el proceso de enseñanza y aprendizaje, la cual pasó por un proceso de validación a través de juicio de expertos y también se realizó la confiabilidad para luego poder ser aplicados en el estudio realizado.

1.6 Hipótesis

Hipótesis general:

La guía didáctica de proyectos de aula influye significativamente en el proceso de enseñanza y aprendizaje de los estudiantes de 5 años del nivel inicial de la Institución Educativa Santa Rosita de Lima, UGEL 03, Lima, 2018.

Hipótesis específicas:

Hipótesis 1:

La guía didáctica de proyectos de aula influye significativamente en las situaciones significativas del proceso de enseñanza y aprendizaje de los estudiantes de 5 años del nivel inicial de la Institución Educativa Santa Rosita de Lima, UGEL 03, Lima, 2018.

Hipótesis 2:

La guía didáctica de proyectos de aula influye significativamente en el interés para el aprendizaje del el proceso de enseñanza y aprendizaje de los estudiantes de 5 años del nivel inicial de la Institución Educativa Santa Rosita de Lima, UGEL 03, Lima, 2018.

Hipótesis 3:

La guía didáctica de proyectos de aula influye significativamente en los saberes previos del proceso de enseñanza y aprendizaje de los estudiantes de 5 años del nivel inicial de la Institución Educativa Santa Rosita de Lima, UGEL 03, Lima, 2018.

Hipótesis 4:

La guía didáctica de proyectos de aula influye significativamente en el conflicto cognitivo del proceso de enseñanza y aprendizaje de los estudiantes de 5 años del nivel inicial de la Institución Educativa Inicial N° 090 Santa Rosita de Lima, UGEL 03, Lima, 2018.

Hipótesis 5:

La guía didáctica de proyectos de aula influye significativamente en la construcción de nuevo conocimiento del proceso de enseñanza y aprendizaje de los estudiantes de 5 años del nivel inicial de la Institución Educativa Santa Rosita de Lima, UGEL 03, Lima, 2018.

Hipótesis 6:

La guía didáctica de proyectos de aula influye significativamente en el trabajo cooperativo del proceso de enseñanza y aprendizaje de los estudiantes de 5 años del nivel inicial de la Institución Educativa Santa Rosita de Lima, UGEL 03, Lima, 2018.

1.7. Objetivos**Objetivo general:**

Determinar la influencia de la guía didáctica de proyectos de aula en el proceso de enseñanza y aprendizaje de los estudiantes de 5 años del nivel inicial de la Institución Educativa Santa Rosita de Lima, UGEL 03, Lima, 2018?

Objetivos específicos:**Objetivo específico 1**

Determinar la influencia de la guía didáctica de proyectos de aula en las situaciones significativas del proceso de enseñanza y aprendizaje de los estudiantes de 5 años del nivel inicial de la Institución Educativa Santa Rosita de Lima, UGEL 03, Lima, 2018.

Objetivo específico 2

Determinar la influencia de la guía didáctica de proyectos de aula en el interés para el aprendizaje del proceso de enseñanza y aprendizaje de los estudiantes de 5 años del nivel inicial de la Institución Educativa Santa Rosita de Lima, UGEL 03, Lima, 2018.

Objetivo específico 3

Determinar la influencia de la guía didáctica de proyectos de aula en los saberes previos del proceso de enseñanza y aprendizaje de los estudiantes de 5 años del nivel inicial de la Institución Educativa Santa Rosita de Lima, UGEL 03, Lima, 2018.

Objetivo específico 4

Determinar la influencia de la guía didáctica de proyectos de aula en el conflicto cognitivo del proceso de enseñanza y aprendizaje de los estudiantes de 5 años del nivel inicial de la Institución Educativa Santa Rosita de Lima, UGEL 03, Lima, 2018.

Objetivo específico 5

Determinar la influencia de la guía didáctica de proyectos de aula en la construcción del nuevo conocimiento del proceso de enseñanza y aprendizaje de los estudiantes de 5 años del nivel inicial de la Institución Educativa Santa Rosita de Lima, UGEL 03, Lima, 2018.

Objetivo específico 6

Determinar la influencia de la guía didáctica de proyectos de aula en el trabajo cooperativo del proceso de enseñanza y aprendizaje de los estudiantes de 5 años del nivel inicial de la Institución Educativa Santa Rosita de Lima, UGEL 03, Lima, 2018.

II. Método

2.1. Diseño de la investigación

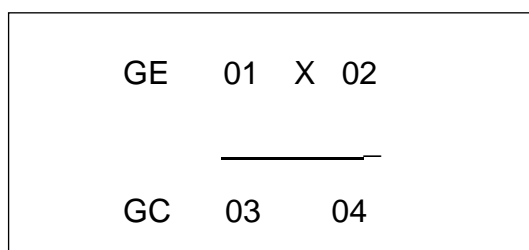
De acuerdo con Hernández, Fernández y Baptista (2014) “Diseño Plan o estrategia que se desarrolla para obtener la información que se requiere en una investigación y responder al planteamiento” (p. 128).

El diseño de este estudio pertenece al diseño experimental de tipo cuasi experimental. También conocida como prueba o ensayo, nos permite observar los cambios que se van realizando y pueden ser controlados por el investigador.

Al respecto, Hernández, et al. (2014) precisó: “En los diseños cuasi experimentales, los sujetos no se asignan al azar a los grupos ni se emparejan, sino que dichos grupos ya están conformados antes del experimento: son grupos intactos (la razón por la que surgen y la manera como se integraron es independiente o aparte del experimento) (p. 151).

De acuerdo a ello, este tipo de investigación consiste en la manipulación de la variable independiente que en el caso de este estudio se trata de (Guía didáctica de Proyectos de aprendizaje) con el objetivo que afecte significativamente en la variable dependiente (proceso de enseñanza y aprendizaje). Por lo tanto, se tuvo un grupo control y otro grupo experimental para luego observar y analizar los resultados.

Por lo que se planteó la siguiente fórmula:



Dónde:

1 y 3 = Prueba de entrada (pre-test)

2 y 4 = Prueba de salida (post-test)

X = Variable Experimental

Esto se entiende que primero debe tomarse una prueba de entrada (pre-test) grupo control y al grupo experimental, para luego aplicar el proyecto de aula con las actividades de la guía de didáctica al grupo experimental. Finalmente realizar la evaluación de salida (post-test) tanto al grupo control y al grupo experimental para hacer el análisis e interpretación de los resultados y el impacto de la guía de proyectos en los procesos de enseñanza y aprendizaje.

2.2. Método de investigación

El método utilizado en este estudio fue el hipotético deductivo el cual consiste en observar el fenómeno a investigar, para plantear la hipótesis y en el proceso de estudio ir analizando y comprobando la verdad o falsedad de los sucesos.

Hernández, et al. (2010) refirió que este método hace que indefectiblemente el investigador combine la reflexión racional referida a la formación de hipótesis y la deducción con el momento empírico u observación de la realidad y la verificación.

2.3. Tipo de investigación

El tipo de estudio es la investigación aplicada, pues se estructurará una propuesta de intervención que consiste en una guía didáctica de proyectos de aula con la finalidad de comprobar su impacto en los procesos de enseñanza aprendizaje y demostrar su validez.

Sobre ello, Sánchez Carlessi y Reyes Mesa (1992) dice: la investigación aplicada o tecnológica está orientada a demostrar la validez de ciertas técnicas bajo los cuales se aplican principios científicos” (p.16). Por lo que su objetivo es demostrar la validez de ciertos programas, estrategias, técnicas etc. cuya finalidad es aplicar conocimientos científicos sobre un problema concreto.

2.4. Nivel de la investigación

El nivel de investigación es explicativa cuya intención es explicar y cuantificar la influencia de la variable Guía didáctica de proyectos de aula en los procesos de enseñanza y aprendizaje de niños y niñas de 5 años. De acuerdo a Hernández, et al. (2010) “está dirigido a responder por las causas de los eventos y fenómenos

físicos o sociales. Se enfoca en explicar por qué ocurre un fenómeno y en qué condiciones se manifiesta”. (p. 85)

Hernández, et al. (2010) señala: “Investigación explicativa pretende establecer las causas de los eventos, sucesos o fenómenos que se estudian”. (p. 83). Es decir, el objetivo principal es explicar cómo es que se da un fenómeno, porqué sucede ello, en qué situación está cómo es que se relacionan las variables como por ejemplo, causas y efectos de determinada situación real de estudio.

2.5. Enfoque de la investigación

El estudio se basa en el Enfoque cuantitativo, según: Hernández, et al. (2010). “Usa la recolección de datos para probar hipótesis, con base en la medición numérica y el análisis estadístico, para establecer patrones de comportamiento y probar teorías” (p. 4).

De acuerdo a este enfoque se empleó la recolección y análisis de datos para responder a las temáticas que son materia de estudio, utilizando el método estadístico para analizar e interpretar los resultados y así comprobar con mayor exactitud las hipótesis planteadas y demostrar las teorías para ser generalizadas.

2.6. Paradigma de la investigación:

El paradigma cuantitativo, se basa en los métodos cuantitativos, es lógico-positivista porque para la búsqueda de causa o hechos lo subjetivo no tiene mayor relevancia, pues analiza la realidad social dividiéndolas en variables. Busca la objetividad y verificación de los datos. Se fundamenta en la objetividad orientada a la verificación, a la inferencia y utiliza el método hipotético deductivo.

2.7. Variables

Hernández, Fernández y Baptista (2010) definieron: “Una variable es una propiedad que puede fluctuar y cuya variación es susceptible de medirse u observarse”. (p. 93). También sostuvieron: “Las variables adquieren valor para la investigación científica cuando llegan a relacionarse con otras variables, es decir, si forman parte de una hipótesis o teoría” (p. 93).

En toda investigación las variables juegan un papel importante porque ellas van a ser medidas, observadas y calificadas, en el proceso van a sufrir cambios comprobando o descartando las hipótesis planteadas en el estudio.

Variable Independiente: “Guía didáctica de proyectos de aula”.

De acuerdo a García y de la Cruz (2014), rescataron los aportes constructivistas sostuvieron:

Que las guías didácticas están relacionadas y fundamentadas por las teorías constructivistas, siempre y cuando para su confección se consideren los conocimientos previos (esquemas); la zona de desarrollo próximo, a través de la solución de problemas guiado por el profesor (tarea docente) o en colaboración con sus compañeros (trabajo grupal), y exista una relación directa entre el nuevo conocimiento a adquirir y los que ya posee el estudiante (aprendizaje significativo). (p. 168)

Ministerio de educación en su fascículo 1 Educación primaria: Los proyectos de aprendizaje para el logro de competencias (2013), definió el proyecto de aprendizaje como:

Una forma de planificación integradora que permite desarrollar competencias en los estudiantes, con sentido holístico e intercultural, promoviendo su participación en todo el desarrollo del proyecto...de carácter vivencial o experiencial, durante un periodo de tiempo determinado, según su propósito, en el marco de una situación de interés o problema de contexto. (p. 15)

Variable Dependiente: “Procesos de enseñanza y aprendizaje”

Ministerio de Educación (2017) Currículo Nacional de la Educación Básica: plantea las orientaciones para el proceso de enseñanza y aprendizaje en donde sostiene que: “El desarrollo de competencias plantea el desafío pedagógico de cómo enseñar para que los estudiantes aprendan a actuar de manera competente. En este sentido, se han definido orientaciones para aplicar el enfoque pedagógico del

Currículo Nacional de la Educación Básica, las cuales se enmarcan en las corrientes socio constructivistas del aprendizaje”. (p. 188).

De acuerdo al enfoque socio constructivista que sostiene al actual currículo sus bases se apoyan en Piaget, Vygotsky y Ausubel entre sus principales representantes, ante esto tenemos la corriente cognitiva, la corriente sociocultural y el aprendizaje significativo que resultan ser los pilares del socio constructivismo.

Ministerio de Educación (2017) Currículo Nacional de la Educación Básica:

El socio constructivismo es una corriente de pensamiento que plantea que el conocimiento es constituido por el sujeto que aprende y por la interacción con personas con diferentes niveles de conocimiento, de tal forma que su mutua influencia acaba produciendo aprendizaje. (p. 188).

Desde este enfoque el aprendizaje se concibe de acuerdo a las interacciones que el aprendiz establece.

2.7.1 Operacionalización de las variables

La operacionalización de las variables es según Sabino (1986) “...el proceso que sufre una variable (o un concepto en general) de modo tal que a ella se le encuentran los correlatos empíricos que permiten evaluar su comportamiento en la práctica.” (p. 113). En la operacionalización de la variable se evidencian las dimensiones e indicadores, con el objetivo de poder medir el nivel de comportamiento de las variables. Por ello, se debe tener en cuenta: la variable, definición conceptual, definición operacional, dimensiones, indicadores y la escala de medición.

A continuación, en la tabla 2 se presenta la organización de la variable dependiente procesos de enseñanza y aprendizaje conformada por seis dimensiones, seis indicadores y un total de 11 ítems, con las cuales se pretende medir dicha variable, asimismo este procedimiento facilitó la construcción del instrumento y el sistema de evaluación, el cual se está tomando como referencia la escala de Likert, siendo la calificación de cada ítem como sigue:

(3) Logrado

(2) Proceso

(1) Inicio

Tabla 2: *Operacionalización de la variable dependiente: Procesos de enseñanza y aprendizaje.*

Dimensiones	Indicadores	Ítems	Escala de medición y valores	Niveles y rangos
Dimensión 1 Situación significativa	Partir de situaciones significativas.	Del 1 al 2	1= Inicio 2=Proceso 3=Logrado	Inicio 2 - 3 Proceso 3 - 4 Logrado 4-6
Dimensión 2 Interés para el aprendizaje	Generar interés y disposición como condición para el aprendizaje.	Del 3 al 4	1= Inicio 2=Proceso 3=Logrado	Inicio 2 – 3 Proceso 3 – 4 Logrado 4 – 6
Dimensión 3 Saberes previos	Partir de los saberes previos.	Del 5 al 6	1= Inicio 2=Proceso 3=Logrado	Inicio 2 – 3 Proceso 3 – 4 Logrado 4 – 6
Dimensión 4 Conflicto cognitivo	Generar el conflicto cognitivo.	7	1= Inicio 2=Proceso 3=Logrado	Inicio 1 - 2 Proceso 2 - 3 Logrado 3 - 4
Dimensión 5 Construcción del nuevo aprendizaje conocimiento	Construir el nuevo aprendizaje	Del 8 al 9	1= Inicio 2=Proceso 3=Logrado	Inicio 2 - 3 Proceso 3 - 4 Logrado 4 – 6
Dimensión 6 Trabajo cooperativo	Promover el trabajo cooperativo.	Del 10 al 11	1= Inicio 2=Proceso 3=Logrado	Inicio 2 - 3 Proceso 3 - 4 Logrado 4 – 6

Nota: Elaboración propia

2.8. Población y muestra

2.8.1 Población

Según Hernández et al. (2014) una vez que se ha definido cuál será la unidad de muestreo, se procede a delimitar la población que va a ser estudiada y sobre la cual se pretende generalizar los resultados; toma en cuenta a Lepekowski, quien define que la población es el conjunto de todos los casos que concuerdan con una serie de especificaciones. (p. 174).

Al respecto, la población es el conjunto de estudiantes que mantienen características parecidas y verificables en un espacio y tiempo determinado de tal manera que pueden ser sujeto de estudio.

En esta investigación la población lo conforman los estudiantes de la Institución Educativa Inicial N° 090 del Distrito de Jesús María, existiendo un total de 44 estudiantes, 22 del grupo de control y 22 del grupo experimental, niños y niñas de 5 años.

2.8.2 Muestra

De acuerdo a Hernández, et al. (2010), “muestra es un subgrupo de la población del cual se recolectan los datos y debe ser representativo de ésta”. (p. 176). Desde esta definición la muestra resulta ser el grupo objeto de estudio a quién se le aplicará los instrumentos de recolección de datos.

En este caso la población muestral fue de 44 estudiantes del turno de la mañana entre el grupo experimental y el grupo control de la Institución Educativa Inicial N° 090 Santa Rosita de Lima del distrito de Jesús María, UGEL 03, Lima.

En este estudio el tipo de muestreo es no probabilístico. Según Hernández, et al. (2010) “En las muestras no probabilísticas, la elección de los elementos no depende de la probabilidad, sino de causas relacionadas con las características del investigador o del que hace la muestra”. (p.176). Por lo tanto, el tipo de muestreo de la presente investigación es no probabilístico, pues lo que interesa de la muestra es que facilite el estudio al investigador.

Tabla 3
Población

Institución Educativa	Aula	GRUPO EXPERIMENTAL	GRUPO CONTROL	TOTAL
		N° estudiantes	N° estudiantes	N° estudiantes
<i>IEI N° 090 – Santa Rosita de Lima</i>	Rosada	22	-	22
	Amarilla	-	22	22
TOTAL		22	22	44

2.9. Técnicas e instrumento de recolección de datos

Técnica: La observación

La técnica de la observación es un proceso espontáneo y natural, se usa principalmente la percepción visual y nos permite recoger información individual y grupal, a través de la percepción directa de los hechos educativos.

El niño o niña no percibe que está siendo evaluado, esto facilita que se manifieste en forma espontánea, trabajando individualmente o en grupo. El docente necesita estar atento a todas las actividades que realizan los estudiantes durante el proceso de enseñanza y aprendizaje, por ello será muy importante que demuestre sensibilidad en el proceso de observación, para poder captar hechos o actitudes que los estudiantes manifiestan y así comprender, interpretar y evaluar sus desempeños.

Es mediante la observación que el docente puede percibir e identificar las diversas formas de actuar e interactuar de los niños y niñas, así como las estrategias que promuevan aprendizajes significativos, es así que la técnica de la observación es la más utilizada en el nivel inicial.

Instrumento

Para este estudio se utilizó una rúbrica de observación del proceso de enseñanza y aprendizaje que se aplicó al grupo control y al grupo experimental antes y después del experimento teniendo una duración aproximada de 60 minutos. Para ello, se valoró el desempeño de los niños con respecto al proceso de enseñanza y aprendizaje que tuvo como dimensiones: la situación significativa, el interés y la disposición para el aprendizaje, saberes previos, conflicto cognitivo, construcción del nuevo conocimiento y el trabajo cooperativo de acuerdo a la propuesta del currículo nacional de la educación básica.

Se realizaron trece actividades de aprendizaje en las cuales se aplicó la rúbrica de observación.

Tabla 4

Ficha técnica: Rúbrica de observación de Procesos de enseñanza y aprendizaje.

Aspectos Complementarios	Detalles
Objetivo:	Determinar la influencia de la guía didáctica de de proyectos de aula en los procesos de enseñanza y aprendizaje de los estudiantes de 5 años.
Tiempo:	60 minutos aprox.
Lugar:	IEI N° 090
Hora:	9:00 a.m.
Nivel:	Inicial
Administración:	grupal
Niveles	3. Logrado 2. Proceso 1. Inicio
Dimensiones:	Número de dimensiones: 6 Dimensión 1: 1 - 2 ítems Dimensión 2: 3 - 4 ítems Dimensión 3: 5 - 6 ítems Dimensión 4: 7 ítems Dimensión 5: 8 - 9 ítems Dimensión 6: 10 - 11 ítems Total= 11 ítems
Escala:	Politómica 1= Inicio 2= Proceso 3= Logrado

Descripción:	Con el uso del programa Excel: Si las respuestas son altas: valor de la escala * total de ítems 11 x 3=33. Si las respuestas son bajas: valor de la escala * total de ítems= 11 x 1= 11 Rango = valor máximo – valor mínimo=33 – 11= 22 La constante = Rango entre número de niveles = 22/ 3= 7	
Baremación: *	Nivel Logrado	= 25 - 33
	Nivel Proceso	= 18 - 25
	Nivel Inicio	= 11 - 18

Nota: Elaboración propia

***Baremo:** Son escalas de valores que se establecen para clasificar los niveles y rangos de las variables y sus dimensiones con la finalidad de viabilizar la elaboración de tablas y figuras estadísticas cuando se procesa en el SPSS.

Tabla 5

Baremación de la variable Dependiente: "Procesos enseñanza y aprendizaje"

Procesos enseñanza aprendizaje	Procesos enseñanza aprendizaje	Dimensiones					
		1	2	3	4	5	6
Respuestas	Rangos	Rangos	Rangos	Rangos	Rangos	Rangos	Rangos
Logrado	25 - 33	4 - 6	4 - 6	4 - 6	3	4 - 6	4 - 6
Proceso	18 - 25	3 - 4	3 - 4	3 - 4	2 - 3	3 - 4	3 - 4
Inicio	11 - 18	2 - 3	2 - 3	2 - 3	1 - 2	2 - 3	2 - 3

Nota: Elaboración propia

2.10. Validez y confiabilidad del instrumento:

Validez

Para Hernández, et al (2010), "la validez es el grado en que un instrumento en verdad mide la variable que pretende medir" (p.201).

En razón a que la consistencia de los resultados de una investigación presenta un valor científico, los instrumentos de medición deben ser confiables y

válidos, por ello, para determinar la validez de los instrumentos antes de aplicarlos fueron sometidos a un proceso de validación de contenido.

En el presente estudio se ha realizado el proceso de validación de contenido, en donde se han tenido en cuenta tres aspectos: relevancia, pertinencia y claridad de cada uno de los ítems de los instrumentos.

La validez permite verificar un conjunto de evidencias para poder realizar un instrumento de validez, permite medir la variable si son aptar o no para poder realizar su ejecución, se podrán hacer correcciones si estas mismas fueran observadas o de lo contrario, pasaran hacer aplicados los instrumentos a los sujetos de estudio según el investigador, el mismo que será una prueba piloto, según las primeras estadísticas se levantarán observación dadas según el reporte emitido y se aplicara una segunda vez los instrumentos de recopilación de datos.

Con respecto al juicio de expertos, se puede decir, que es necesario que este grupo de especialistas con una opinión y solvencia en la temática de investigación que son identificados como expertos calificados que pueden brindar juicios y valoraciones.

Para este estudio se recurrió a los expertos para la validación de la rúbrica de observación que a continuación observamos en la siguiente tabla.

Tabla 6:

Jurados de expertos

Experto	Experto	Aplicabilidad
Dr. Córdova García Ulises	Metodólogo	Aplicable
Dr. Neyra Villanueva Javier	Temático	Aplicable
Dr. Zevallos Rojas Erasmo	Temático	Aplicable

Confiabilidad

Para establecer la confiabilidad de los cuestionarios, se aplicó la prueba estadística de fiabilidad Alfa de Cronbach, a una muestra piloto de 22 estudiantes. Luego se procesó los datos, haciendo uso del Programa Estadístico SPSS versión 23.0.

Según Hernández, et al (2010), la confiabilidad de un instrumento de medición “es el grado en que un instrumento produce resultados consistentes y coherentes”. (p. 200).

Tabla 7

Interpretación del coeficiente de confiabilidad

Rangos	Magnitud
0,81 a 1,00	Muy Alta
0,61 a 0,80	Moderada
0,41 a 0,60	Baja
0,01 a 0,20	Muy baja

Como podemos observar, la tabla 6 nos permite analizar los resultados de la prueba Alfa de Cronbach para cada una de las variables en estudio y sus correspondientes dimensiones.

Tabla 8

Resumen del procesamiento de los casos

		N	%
Casos	Válidos	22	100,0
	Excluidos ^a	0	,0
	Total	22	100,0

a. Eliminación por lista basada en todas las variables del procedimiento.

Como podemos observar en la tabla 7 se puede demostrar que fueron procesados todos los ítems y a la vez observados a 22 estudiantes, es decir, el procesamiento demuestra ningún caso perdido 100%.

Tabla 9.

Resultado de análisis de confiabilidad del instrumento que mide la variable: proceso de enseñanza y aprendizaje

Dimensión / variable	Alfa de Cronbach	N° de ítems
Proceso de enseñanza y aprendizaje	,808	11

Como se observa en la tabla 8, el análisis de confiabilidad de del instrumento de proceso de enseñanza y aprendizaje aplicado arrojó un coeficiente de **0,808**; por lo tanto, se puede decir que el instrumento tuvo una alta confiabilidad. El valor de Alfa de Cronbach permitió demostrar que el instrumento elaborado con 11 ítems, que medía la variable dependiente proceso de enseñanza y aprendizaje, tenía alta confiabilidad; es por ello que no se procedió a realizar la reformulación de ítems.

Procedimientos de recolección de datos:

Se realizó un estudio piloto con la finalidad de determinar la confiabilidad de los instrumentos, en 22 estudiantes que no son parte de la muestra con las mismas características de la muestra de estudio, quienes fueron seleccionados al azar y a quienes se les aplicaron la rúbrica con escala tipo Likert sobre la variable proceso de enseñanza y aprendizaje.

Tabla 10

Estadísticos total – elemento

Items	Media de la escala si se elimina el elemento	Varianza de la escala si se elimina el elemento	Correlación elemento-total corregida	Alfa de Cronbach si se elimina el elemento
El niño (a) se muestra propositivo, presenta alternativas de solución frente al reto o desafío que se le plantea en la situación significativa.	12,09	4,944	,496	,792
Se muestra involucrado con la situación significativa resultándole desafiante y retadora.	11,73	4,303	,528	,789
El niño (a) Muestra disposición durante la actividad para cumplir con el propósito de la actividad con perseverancia y compromiso.	11,77	4,660	,353	,812
El niño (a) Participa con interés y motivación durante el desarrollo de la actividad de aprendizaje.	11,95	4,331	,652	,772
El niño (a) moviliza sus saberes previos que le permite enfrentar la situación significativa.	11,82	3,775	,869	,739
Establece relaciones pertinentes entre sus saberes previos y el nuevo aprendizaje.	11,86	4,028	,744	,758
El niño (a) Responde a preguntas para relacionar el conflicto cognitivo con el nuevo aprendizaje desarrollando sus capacidades.	11,91	4,087	,752	,758
El niño (a) construye el nuevo conocimiento logrando el propósito de aprendizaje de la actividad.	12,14	5,457	,178	,814
El niño (a) analiza y reflexiona sobre las acciones y procesos que realizó para resolver el reto o desafío de la actividad de aprendizaje.	12,18	5,680	,000	,816
El niño (a) hace frente a una situación retadora en interacción social	12,18	5,680	,000	,816

aprendiendo unos de otros.				
El niño (a) realiza trabajos en equipo donde se evidencia la cooperación, tolerancia y autorregulación.	12,18	5,680	,000	,816

2.11. Métodos de análisis de datos

En la investigación los resultados del pre y post test la escala de medida es cualitativa ordinal con una prueba no paramétrica de U de Mann Whitney, que se trata de la comparación de dos grupos independientes no paramétricas. La escala de medida es cualitativa ordinal que permite observar la diferencia significativa cuando hay una distancia entre dos grupos o muestras independientes. Además, se utilizó el paquete estadístico SPSS. 23.

2.12. Aspectos éticos

En el desarrollo de la investigación se tomaron en cuenta las normas éticas. Consideramos importante tener en cuenta las normas éticas en el desarrollo de la investigación.

Se cumplió con la pertinencia de los trámites correspondientes para la realización de la investigación de campo.

Durante la investigación se respetó la integridad de los estudiantes así como sus formas diferentes de aprender.

Además el presente estudio fue realizado cumpliendo con las disposiciones de la universidad Cesar Vallejo, con responsabilidad y veracidad.

III. Resultados

3.1 Descripción de los resultados

A continuación se presentan los resultados después de la aplicación de la guía didáctica de proyectos de aula en el proceso de enseñanza y aprendizaje de los estudiantes de 5 años del nivel inicial de la Institución Educativa Santa Rosita de Lima, UGEL 03, 2018, se tiene la influencia de la guía es significativa.

Tabla 11

Comparaciones de los resultados del nivel del proceso de enseñanza y aprendizaje de los estudiantes de 5 años del nivel inicial de la Institución Educativa Santa Rosita de Lima, UGEL 03, 2018, se tiene la influencia de la guía es significativa.

Tabla cruzada Proceso de enseñanza y aprendizaje*test

		test				Total	
		pre control	pre experimental	post control	post experimental		
Procesos de enseñanza y aprendizaje	inicio	Recuento	21	22	19	0	62
		% dentro de test	95,5%	100,0%	86,4%	0,0%	70,5%
	proceso	Recuento	1	0	1	2	4
		% dentro de test	4,5%	0,0%	4,5%	9,1%	4,5%
	logrado	Recuento	0	0	2	20	22
		% dentro de test	0,0%	0,0%	9,1%	90,9%	25,0%
Total		Recuento	22	22	22	22	88
		% dentro de test	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

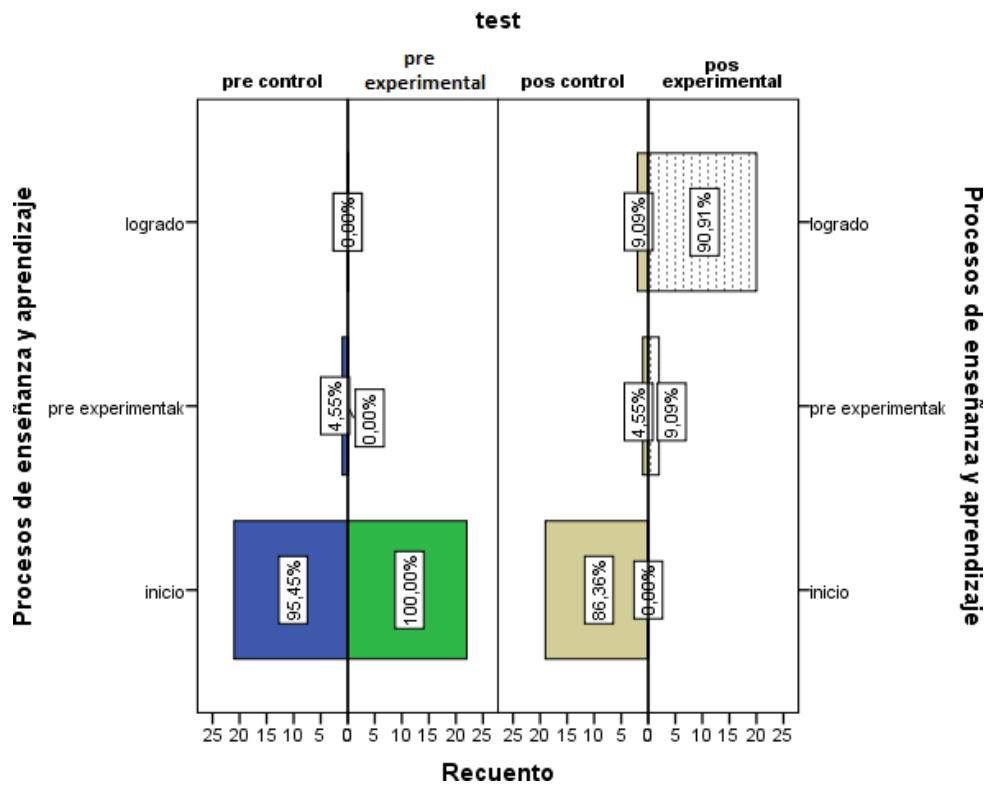


Figura 4. Comparaciones de los resultados del nivel del proceso de enseñanza y aprendizaje de los estudiantes de 5 años del nivel inicial de la institución educativa Santa Rosita de Lima, UGEL 03, Lima, 2018.

En la tabla 11 y en la figura 4 se tienen los resultados por niveles de los procesos de enseñanza y aprendizaje de los estudiantes de 5 años después de la aplicación de las guías didácticas, de los cuales se tienen los resultados por niveles en el pre test, al 95.45% de los estudiantes del grupo de control y al 100% del grupo experimental se encuentran en nivel de inicio, el 4.55% del grupo control y al 0% del grupo experimental se encuentran en el nivel de proceso y al 0% el grupo control y al 0% del grupo experimental se encuentran el nivel de logrado, luego de la aplicación de la guía didáctica de proyectos de aula se tienen los resultados por niveles del post test al 86.36% del grupo control y 0% del grupo experimental se encuentran en el nivel de inicio, al 4.55% del grupo control y el 9,09% del grupo experimental se encuentran en el nivel de proceso, al 9.09% del grupo control y 90.91% del grupo experimental se encuentran en el nivel logrado de los estudiantes de 5 años del nivel inicial de la institución educativa Santa Rosita de Lima, UGEL 03.

Resultados específicos

Nivel de las situaciones significativas de los estudiantes de 5 años del nivel inicial de la institución educativa Santa Rosita de Lima, UGEL 03, Lima, 2018.

Tabla 12

Comparaciones de los resultados del nivel en las situaciones significativas de los estudiantes de 5 años del nivel inicial de la institución educativa Santa Rosita de Lima, UGEL 03, Lima, 2018.

		.Tabla cruzada Situación significativa*test					
		test				Total	
		pre control	pre experimental	post control	post experimental		
Situación significativa	inicio	Recuento	19	20	15	0	54
		% dentro de test	86,4%	90,9%	68,2%	0,0%	61,4%
	proceso	Recuento	3	2	5	2	12
		% dentro de test	13,6%	9,1%	22,7%	9,1%	13,6%
	logrado	Recuento	0	0	2	20	22
		% dentro de test	0,0%	0,0%	9,1%	90,9%	25,0%
Total		Recuento	22	22	22	22	88
		% dentro de test	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

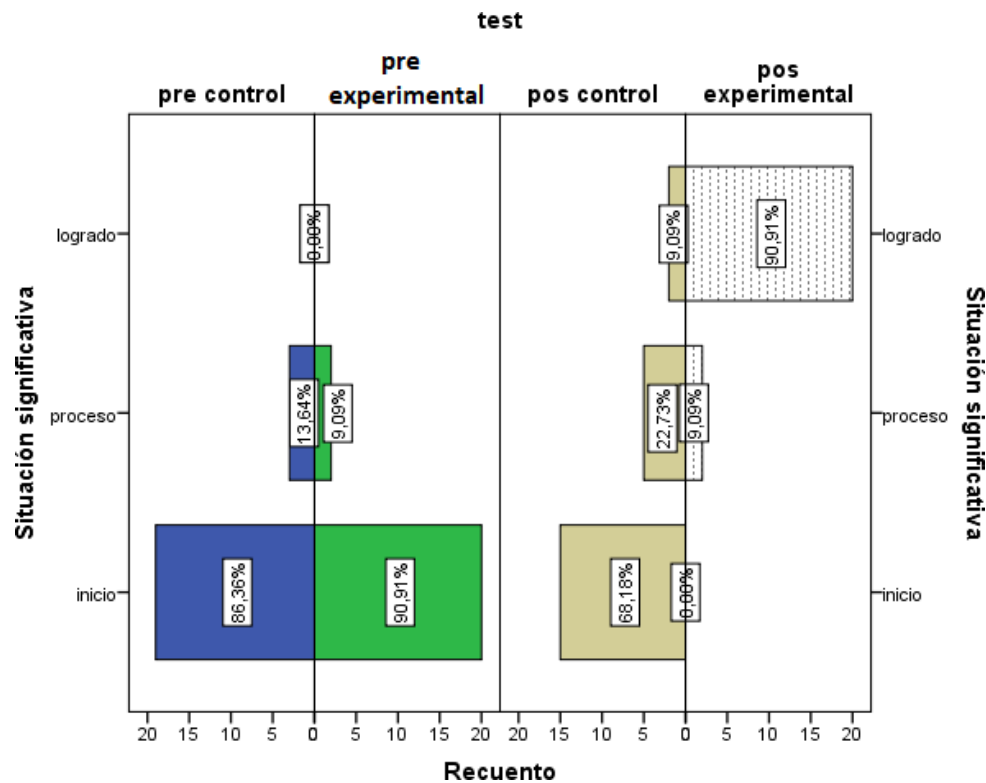


Figura 5. Comparaciones de los resultados del nivel en las situaciones significativas del proceso de enseñanza y aprendizaje de los estudiantes de 5 años del nivel inicial de la institución educativa Santa Rosita de Lima, UGEL 03, Lima, 2018.

Asimismo, en la tabla 12 y figura 5 se tienen los resultados específicos por niveles en las situaciones significativas del proceso de enseñanza y aprendizaje de los estudiantes de 5 años, de los cuales se tienen los resultados por niveles en el pre test, al 86.4% de los estudiantes del grupo de control y al 90.91% del grupo experimental se encuentran en nivel de inicio, el 13.64% del grupo control y el 9.09% del grupo experimental se encuentran en el nivel de proceso y el 0% del grupo control y el 0% del grupo experimental se encuentran en el nivel de logrado luego de la aplicación de las guías didácticas de proyectos de aula de los cuales se tienen los resultados del post test al 68.18% del grupo control y al 0% del grupo experimental se encuentran en el nivel inicio, al 27.73% del grupo control y al 9.09% del grupo experimental se encuentran en el nivel proceso y al 9.09% del grupo control y al 90.91% del grupo experimental se encuentran en nivel de logrado. en las situaciones significativas del proceso de enseñanza y aprendizaje

de los estudiantes de 5 años del nivel inicial de la institución educativa Santa Rosita de Lima, Ugel 03, Lima, 2018

Nivel del interés y disposición para el aprendizaje de los estudiantes de 5 años del nivel inicial de la institución educativa Santa Rosita de Lima, UGEL 03, Lima, 2018.

Tabla 13

Comparaciones de los resultados del nivel del interés y disposición para el aprendizaje de los estudiantes de 5 años del nivel inicial de la institución educativa Santa Rosita de Lima, UGEL 03, Lima, 2018.

		tes.				Total
		pre control	pre experimental	post control	post experimental	
Interés para el aprendizaje	inicio					
	Recuento	18	17	16	0	51
	% dentro de test	81,8%	77,3%	72,7%	0,0%	58,0%
proceso	Recuento	4	5	6	3	18
	% dentro de test	18,2%	22,7%	27,3%	13,6%	20,5%
logrado	Recuento	0	0	0	19	19
	% dentro de test	0,0%	0,0%	0,0%	86,4%	21,6%
Total	Recuento	22	22	22	22	88
	% dentro de test	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

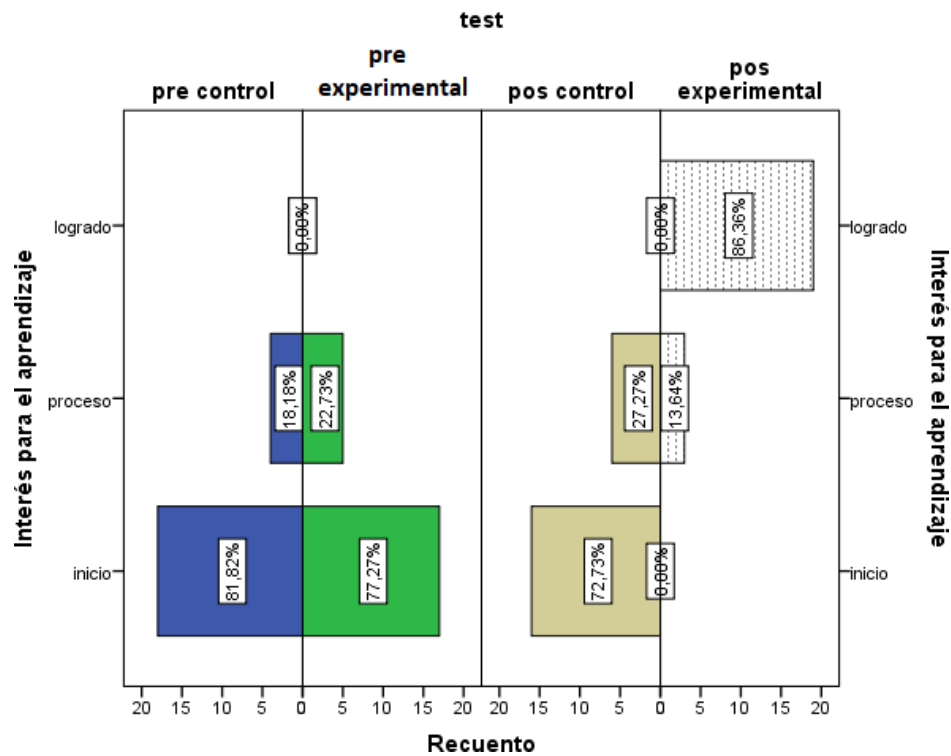


Figura 6. Comparaciones de los resultados del nivel en el interés y disposición para el aprendizaje de los estudiantes de 5 años del nivel inicial de la institución educativa Santa Rosita de Lima, UGEL 03, Lima, 2018.

De igual manera se tienen los resultados específicos por niveles en el interés y disposición para el aprendizaje del proceso de enseñanza y aprendizaje de los estudiantes de 5 años, de los cuales se tienen los resultados por niveles en el pre test, al 81.82% de los estudiantes del grupo de control y al 77.27% del grupo experimental se encuentran en nivel de inicio, al 18.18% del grupo control y al 22.73% del grupo experimental se encuentran en el nivel de proceso y al 0% del grupo control como al 0% del grupo experimental se encuentran en el nivel de logro, luego de la aplicación de la guía didáctica de proyectos de aula se tienen los resultados del post test al 72.73 % del grupo control y el 0% del grupo experimental se ubican en el nivel de inicio, al 27.27% del grupo control y al 13.64% del grupo experimental se encuentran en el nivel proceso y al 0% del grupo de control y al 86.36% del grupo experimental se encuentran en nivel de logro en el interés y disposición para el aprendizaje del proceso de enseñanza y aprendizaje

de los estudiantes de 5 años del nivel inicial de la institución educativa Santa Rosita de Lima, UGEL 03, Lima, 2018.

Tabla 14

Comparaciones de los resultados del nivel de los saberes previos de los estudiantes de 5 años del nivel inicial de la institución educativa Santa Rosita de Lima, UGEL 03, Lima, 2018.

		Tabla cruzada Saberes previos*test				Total	
		test					
		pre control	pre experimental	post control	post experimental		
Saberes previos	inicio	Recuento	16	14	16	0	46
		% dentro de test	72,7%	63,6%	72,7%	0,0%	52,3%
proceso	Recuento	6	8	5	4	23	
		% dentro de test	27,3%	36,4%	22,7%	18,2%	26,1%
logrado	Recuento	0	0	1	18	19	
		% dentro de test	0,0%	0,0%	4,5%	81,8%	21,6%
Total	Recuento	22	22	22	22	88	
		% dentro de test	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

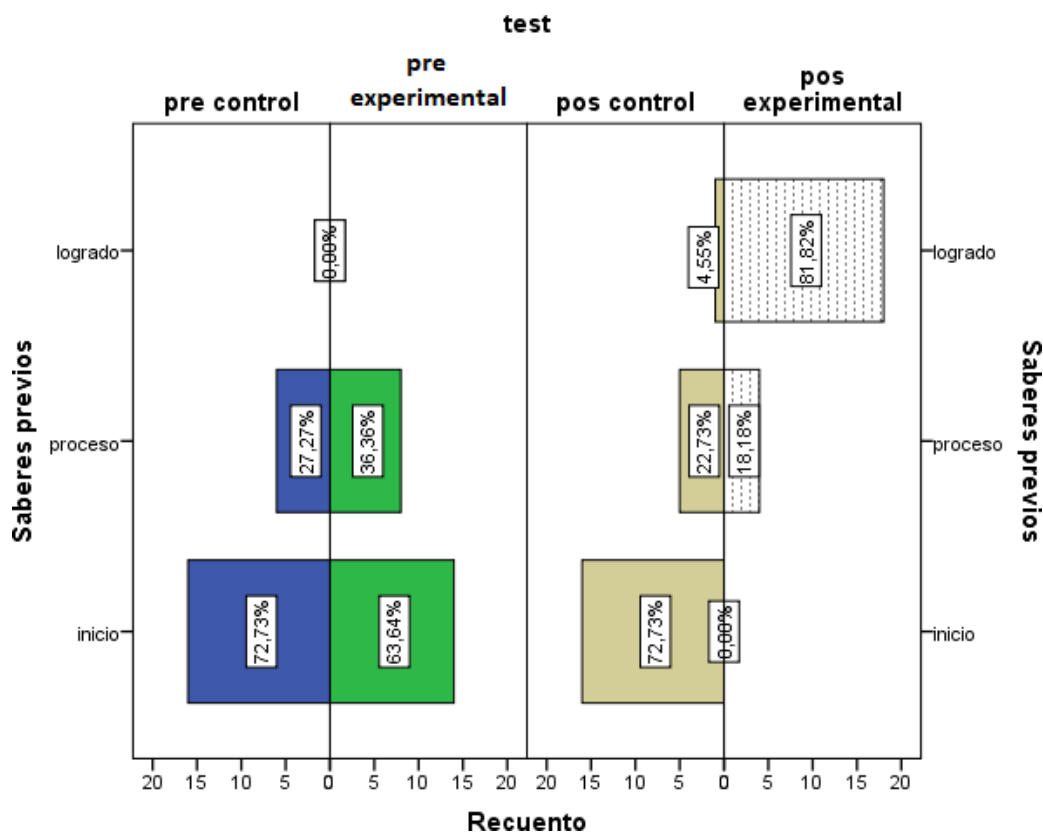


Figura 7. Comparaciones de los resultados del nivel de los saberes previos de los estudiantes de 5 años del nivel inicial de la institución educativa Santa Rosita de Lima, UGEL 03, Lima, 2018.

Además, se tienen los resultados específicos por niveles en los saberes previos del proceso de enseñanza y aprendizaje de los estudiantes de 5 años, de los cuales se tienen los resultados por niveles en el pre test, al 72.73% de los estudiantes del grupo de control y al 63.64% del grupo experimental se encuentran en nivel de inicio, al 27.27% del grupo control y al 36.36% del grupo experimental se encuentran en el nivel de proceso y al 0% del grupo control como al 0% del grupo experimental se encuentran en el nivel de logro, luego de la aplicación de las guía didáctica de proyectos de aula se tienen los resultados del post test al 72.73 % del grupo control y el 0% del grupo experimental se ubican en el nivel de inicio, al 27.73% del grupo control y al 18.18 % del grupo experimental se encuentran en el nivel proceso y al 4,55% del grupo de control y al 81.82% del grupo experimental se encuentran en nivel de logro en los saberes previos del proceso de enseñanza

y aprendizaje de los estudiantes de 5 años del nivel inicial de la institución educativa Santa Rosita de Lima, UGEL 03, Lima, 2018.

Nivel del conocimiento en el conflicto cognitivo de los estudiantes de 5 años del nivel inicial de la institución educativa Santa Rosita de Lima, UGEL 03, Lima, 2018.

Tabla 15

Comparaciones de los resultados del nivel en el conflicto cognitivo de los estudiantes de 5 años del nivel inicial de la institución educativa Santa Rosita de Lima, UGEL 03, Lima, 2018.

		.Tabla cruzada Conflicto cognitivo*test					
		test					
		pre control	pre experimental	post control	post experimental	Total	
Conflicto cognitivo	inicio	Recuento	13	15	12	1	41
		% dentro de test	59,1%	68,2%	54,5%	4,5%	46,6%
	proceso	Recuento	9	7	10	3	29
		% dentro de test	40,9%	31,8%	45,5%	13,6%	33,0%
	logrado	Recuento	0	0	0	18	18
		% dentro de test	0,0%	0,0%	0,0%	81,8%	20,5%
Total		Recuento	22	22	22	22	88
		% dentro de test	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

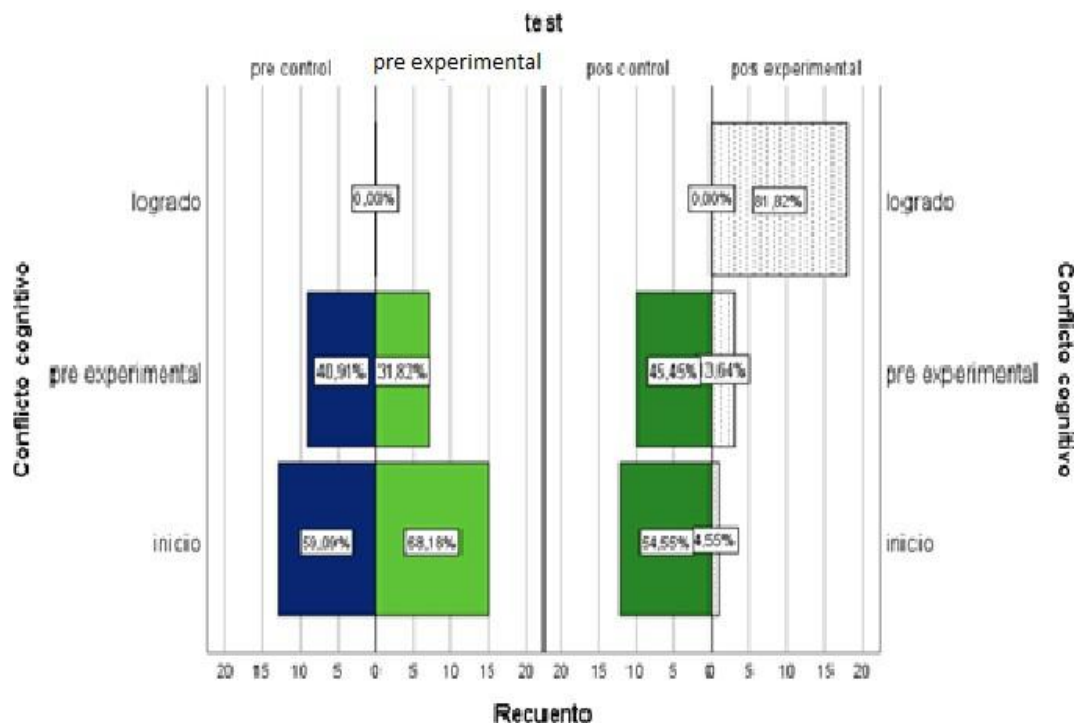


Figura 8. Comparaciones de los resultados del nivel en el conflicto cognitivo de los estudiantes de 5 años del nivel inicial de la institución educativa Santa Rosita de Lima, UGEL 03, Lima, 2018.

Por otro lado, se tienen los resultados específicos por niveles en el conflicto cognitivo del proceso de enseñanza y aprendizaje de los estudiantes de 5 años, de los cuales se tienen los resultados por niveles en el pre test, al 59.09% de los estudiantes del grupo control y al 68.18% del grupo experimental se encuentran en nivel de inicio, al 40.91% del grupo control y al 31.82% del grupo experimental se encuentran en el nivel de proceso, al 0 % del grupo control y al 0% del grupo experimental se encuentran en el nivel logrado, luego de la aplicación de las guías didácticas de proyectos de aula se tienen los resultados del post test al 54.55% del grupo control y el 4.55% del grupo experimental se encuentran en el nivel inicio, al 45.45% del grupo de control y el 13.64% del grupo experimental se encuentran en el nivel de proceso y el 0% del grupo control y el 81.82% del grupo experimental se encuentran en nivel de logrado en el conflicto cognitivo del proceso de enseñanza y aprendizaje de los estudiantes de 5 años del nivel inicial de la institución educativa Santa Rosita de Lima, UGEL 03, Lima, 2018.

Nivel de la influencia de la guía en la construcción del nuevo conocimiento de los estudiantes de 5 años del nivel inicial de la institución educativa Santa Rosita de Lima, UGEL 03, Lima, 2018.

Tabla 16

Comparaciones de los resultados del nivel en la construcción del nuevo conocimiento de los estudiantes de 5 años del nivel inicial de la institución educativa Santa Rosita de Lima, UGEL 03, Lima, 2018.

		Tabla cruzada Construcción del nuevo aprendizaje *test					
		tes.				total	
		pre control	pre experimental	post control	post experimental		
Construcción del nuevo aprendizaje	inicio	Recuento	18	22	14	0	54
		% dentro de test	81,8%	100,0%	63,6%	0,0%	61,4%
proceso	Recuento	4	0	6	2	12	
		% dentro de test	18,2%	0,0%	27,3%	9,1%	13,6%
logrado	Recuento	0	0	2	20	22	
		% dentro de test	0,0%	0,0%	9,1%	90,9%	25,0%
Total	Recuento	22	22	22	22	88	
		% dentro de test	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

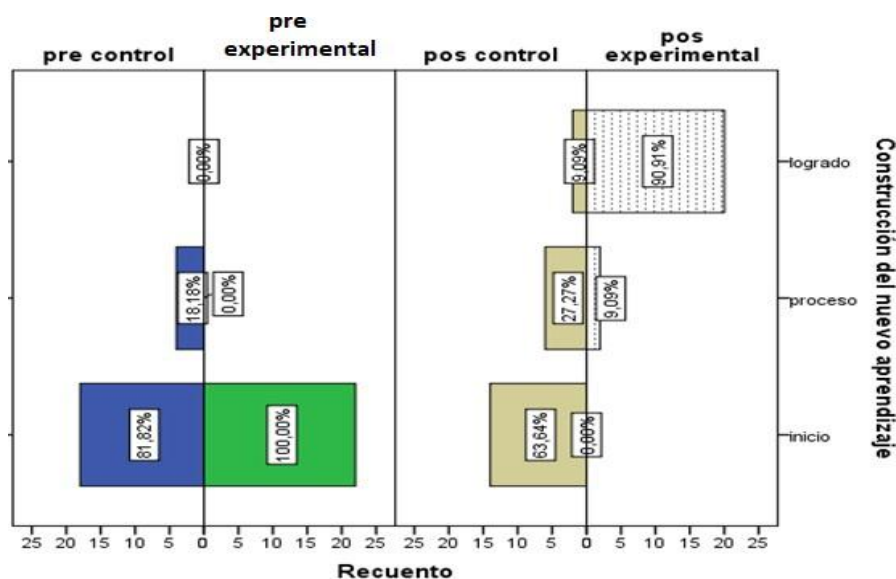


Figura 9. Comparaciones de los resultados en la construcción del nuevo conocimiento de los estudiantes de 5 años del nivel inicial de la institución educativa Santa Rosita de Lima, UGEL 03, Lima, 2018.

También, se tienen los resultados específicos por niveles en la construcción del nuevo conocimiento del proceso de enseñanza y aprendizaje de los estudiantes de 5 años, de los cuales los resultados por niveles en el pre test, al 81.82% de los estudiantes del grupo control y al 100% del grupo experimental se encuentran en nivel de inicio, al 18.18% del grupo control y al 0% del grupo experimental se encuentran en el nivel de proceso, al 0 % del grupo control y al 0% del grupo experimental se encuentran en el nivel logrado, luego de la aplicación de las guías didácticas de proyectos de aula se tienen los resultados del post test al 63.64% del grupo control y al 0% del grupo experimental se encuentran en el nivel inicio, al 27.27% del grupo de control y al 9.09% del grupo experimental se encuentran en el nivel de proceso y el 9.09% del grupo control y el 90.91% del grupo experimental se encuentran en nivel de logrado en la construcción del proceso de enseñanza y aprendizaje de los estudiantes de 5 años del nivel inicial de la institución educativa Santa Rosita de Lima, UGEL 03, Lima, 2018.

Nivel de la influencia en los procesos de enseñanza y aprendizaje el trabajo cooperativo de los estudiantes de 5 años del nivel inicial de la institución educativa Santa Rosita de Lima, UGEL 03, Lima, 2018.

Tabla 17

Comparaciones de los resultados del nivel en el trabajo cooperativo del proceso de enseñanza y aprendizaje de los estudiantes de 5 años del nivel inicial de la institución educativa Santa Rosita de Lima, UGEL 03, Lima, 2018.

. Tabla cruzada Trabajo cooperativo*test

			test				Total
			pre control	pre experimental	post control	post experimental	
Trabajo cooperativo	inicio	Recuento	22	22	17	0	61
		% dentro de test	100,0%	100,0%	77,3%	0,0%	69,3%
	proceso	Recuento	0	0	3	2	5
		% dentro de test	0,0%	0,0%	13,6%	9,1%	5,7%
	logrado	Recuento	0	0	2	20	22
		% dentro de test	0,0%	0,0%	9,1%	90,9%	25,0%
Total		Recuento	22	22	22	22	88
		% dentro de test	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

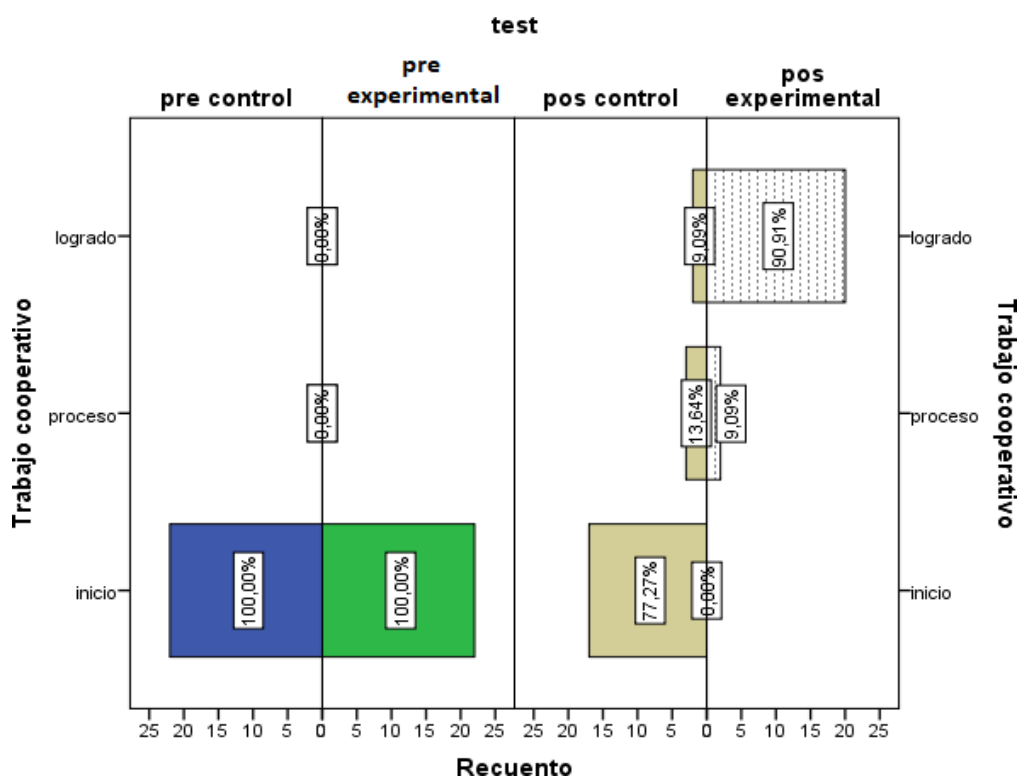


Figura 10. Comparaciones de los resultados del nivel en el trabajo cooperativo del proceso de enseñanza y aprendizaje de los estudiantes de 5 años del nivel inicial de la institución educativa Santa Rosita de Lima, UGEL 03, Lima, 2018.

Finalmente, se tienen los resultados específicos por niveles en el trabajo cooperativo del proceso de enseñanza y aprendizaje de los estudiantes de 5 años, de los cuales se tienen los resultados por niveles en el pre test, al 100% de los estudiantes del grupo de control y al 100% de los del grupo experimental se encuentran en nivel de inicio, el 0% del grupo control y el 0% del grupo experimental se ubican en el nivel de proceso y al 0% del grupo control y al 0% del grupo experimental están en 0% del nivel logrado, luego de la aplicación de las guías didácticas de proyecto se tienen los resultados del pos test al 77.27% del grupo control y el 0% del grupo experimental se encuentran en el nivel de inicio, el 13.64% del grupo control y el 9.09% del grupo experimental se ubican en el nivel de proceso, el 9.09% del grupo control y al 90.91% del grupo experimental se encuentran en nivel de logro en el trabajo cooperativo del proceso de enseñanza y aprendizaje de los estudiantes de 5 años del nivel inicial de la institución educativa Santa Rosita de Lima, UGEL 03, Lima, 2018.

3.2 Contrastación de hipótesis

Hipótesis general de la investigación

Ho: La guía didáctica de proyectos de aula no influye significativamente en el proceso de enseñanza y aprendizaje de los estudiantes del nivel inicial de la Institución Educativa Santa Rosita de Lima, UGEL 03, Lima, 2018.

Ho: $\mu_1 = \mu_2$.

H1: La guía didáctica de proyectos de aula influye significativamente en el proceso de enseñanza y aprendizaje de los estudiantes del nivel inicial de la Institución Educativa Santa Rosita de Lima, UGEL 03, Lima, 2018.

Hi: $\mu_1 > \mu_2$

Tabla 18

Nivel de significación del nivel en el proceso de enseñanza y aprendizaje de los estudiantes de 5 años del nivel inicial de la institución educativa Santa Rosita de Lima, UGEL 03, Lima, 2018.

Rangos				
Razonamiento	N	Rango promedio	Suma de rangos	Test U de Mann-Whitney ^a
post control	22	11,80	259,50	U= 6,5
post experimental	22	33,20	730,50	Z=-5.732
Total	44			Sig. asintót = 0,000

De los resultados y valores inferenciales que se muestran en la tabla del post test, en cuanto a la aplicación de la guía didáctica de proyectos y en la comparación se tiene al valor de la z_c se encuentra por encima del nivel crítico,

donde $z_c < z_t$ ($-5.732 < -1,96$) y el $p=0,000$ menor al $\alpha 0,05$ lo que significa rechazar la hipótesis nula existe influencia de la guía didáctica de proyectos de aula en el proceso de enseñanza y aprendizaje de los estudiantes de 5 años del nivel inicial de la institución educativa Santa Rosita de Lima, UGEL 03, Lima, 2018.

4.3.1. Hipótesis específica

Resultado específico 1

H_0 : La guía didáctica de proyectos de aula no influye significativamente en las situaciones significativas del proceso de enseñanza y aprendizaje de los estudiantes del nivel inicial de la Institución Educativa Santa Rosita de Lima, UGEL 03, Lima, 2018.

$H_0: \mu_1 = \mu_2.$

H_1 : La guía didáctica de proyectos de aula influye significativamente en las situaciones significativas del proceso de enseñanza y aprendizaje de los estudiantes del nivel inicial de la Institución Educativa Santa Rosita de Lima, UGEL 03, Lima, 2018.

$H_1: \mu_1 > \mu_2$

Tabla 19

Nivel de significación del nivel en las situaciones significativas del proceso de enseñanza y aprendizaje de los estudiantes de 5 años del nivel inicial de la institución educativa Santa Rosita de Lima, UGEL 03, Lima, 2018.

Rangos				
Razonamiento	N	Rango promedio	Suma de rangos	Test U de Mann-Whitney ^a
post control	22	12,45	274,00	U= 21.00
post experimental	22	32,55	716,00	Z=-5.470
Total	44			Sig. asintót = 0,000

Así mismo se tienen los resultados y valores inferenciales que se muestran en la tabla del post test, en cuanto a la aplicación de las guías didácticas y la comparación del valor z_c se encuentra por encima del nivel crítico, donde $z_c < z_t$ ($-5.470 < -1,96$) y el $p=0,000$ menor al $\alpha 0,05$ lo que significa rechazar la hipótesis nula, existe influencia de la guía didáctica de proyectos de aula en los procesos de enseñanza y aprendizaje en las situaciones significativas del proceso de enseñanza y aprendizaje de los estudiantes de 5 años del nivel inicial de la institución educativa Santa Rosita de Lima, UGEL 03, Lima, 2018.

Resultado Especifico 2

Ho: La guía didáctica de proyectos de aula no influye significativamente en el interés para el aprendizaje del proceso de enseñanza y aprendizaje de los estudiantes del nivel inicial de la Institución Educativa Santa Rosita de Lima, UGEL 03, Lima, 2018.

Ho: $\mu_1 = \mu_2$.

H₁: La guía didáctica de proyectos de aula influye significativamente en el interés para el aprendizaje del proceso de enseñanza y aprendizaje de los estudiantes del nivel inicial de la Institución Educativa Santa Rosita de Lima, UGEL 03, Lima, 2018.

H_i: $\mu_1 > \mu_2$

Tabla 20

Nivel de significación en el interés y disposición para el aprendizaje del proceso de enseñanza y aprendizaje de los estudiantes de 5 años del nivel inicial de la institución educativa Santa Rosita de Lima, UGEL 03, Lima, 2018.

Rangos				
Conceptualización	N	Rango promedio	Suma de rangos	Test U de Mann-Whitney ^a
post control	22	11,91	262,00	U= 9.00
post experimental	22	33,09	728,00	Z=-5.769
Total	44			Sig. asintót = 0,00

De los resultados y valores inferenciales que se muestran en la tabla del post test, en cuanto a la aplicación de las guía didáctica de proyectos, el valor de la zc se encuentra por encima del nivel crítico, donde $z_c < z_t$ ($-5.769 < -1,96$) y el $p=0,000$ menor al $\alpha 0,05$ lo que significa rechazar la hipótesis nula, existe influencia de la guía didáctica de proyectos de aula en los procesos de enseñanza y aprendizaje en el interés y disposición para el aprendizaje del proceso de enseñanza y aprendizaje de los estudiantes de 5 años del nivel inicial de la institución educativa Santa Rosita de Lima, UGEL 03, Lima, 2018.

Resultado Especifico 3

Ho: La guía didáctica de proyectos de aula no influye significativamente en los saberes previos del proceso de enseñanza y aprendizaje de los estudiantes del nivel inicial de la Institución Educativa Santa Rosita de Lima, UGEL 03, Lima, 2018.

Ho: $\mu_1 = \mu_2$.

H1: La guía didáctica de proyectos de aula influye significativamente en los saberes previos del proceso de enseñanza y aprendizaje de los estudiantes del nivel inicial de la Institución Educativa Santa Rosita de Lima, UGEL 03, Lima, 2018.

Hi: $\mu_1 > \mu_2$

Tabla 21

Nivel de significación del nivel de los saberes previos del proceso de enseñanza y aprendizaje de los estudiantes de 5 años del nivel inicial de la institución educativa Santa Rosita de Lima, UGEL 03, Lima, 2018.

Rangos				
Razonamiento	N	Rango promedio	Suma de rangos	Test U de Mann-Whitney ^a
post control	22	12,14	267,00	U= 14.00
post experimental	22	32,86	723,00	Z=-5.613
Total	44			Sig. asintót = 0,000

Así mismo se tienen los resultados y valores inferenciales que se muestran en la tabla del post test, en cuanto conocimiento de la aplicación de las guías didáctica de proyectos el valor de la z_c se encuentra por encima del nivel crítico, donde $z_c < z_t$ ($-5.613 < -1,96$) y el $p=0,000$ menor al $\alpha 0,05$ lo que significa rechazar la hipótesis nula, existe influencia de la guía didáctica de proyectos de

aula en los procesos de enseñanza y aprendizaje de los saberes previos del proceso de enseñanza y aprendizaje de los estudiantes de 5 años del nivel inicial de la institución educativa Santa Rosita de Lima, UGEL 03, Lima, 2018.

Resultado Especifico 4

Ho: La guía didáctica de proyectos de aula no influye significativamente en el conflicto cognitivo del proceso de enseñanza y aprendizaje de los estudiantes del nivel inicial de la Institución Educativa Santa Rosita de Lima, UGEL 03, Lima, 2018.

Ho: $\mu_1 = \mu_2$.

H1: La guía didáctica de proyectos de aula influye significativamente en el conflicto cognitivo del proceso de enseñanza y aprendizaje de los estudiantes del nivel inicial de la Institución Educativa Santa Rosita de Lima, UGEL 03, Lima, 2018.

Hi: $\mu_1 > \mu_2$

Tabla 22

Nivel de significación en el conflicto cognitivo del proceso de enseñanza y aprendizaje de los estudiantes de 5 años del nivel inicial de la institución educativa Santa Rosita de Lima, UGEL 03, Lima, 2018.

Rangos				
Conceptualización	N	Rango promedio	Suma de rangos	Test U de Mann-Whitney ^a
post control	22	12,41	273,00	U= 20.00
post experimental	22	32,59	717,00	Z=-5.556
Total	44			Sig. asintót = 0,000

De los resultados y valores inferenciales que se muestran en la tabla del post test, en cuanto a la aplicación de las guía didáctica de proyectos, el valor de la zc

se encuentra por encima del nivel crítico, donde $z_c < z_t$ ($-5.556 < -1.96$) y el $p=0,000$ menor al $\alpha 0,05$ lo que significa rechazar la hipótesis nula, existe influencia de la guía didáctica de proyectos de aula en los procesos de enseñanza y aprendizaje en el conflicto cognitivo de los estudiantes de 5 años del nivel inicial de la Institución Educativa Santa Rosita de Lima, UGEL 03, Lima, 2018.

Resultado Especifico 5

Ho: La guía didáctica de proyectos de aula no influye significativamente en la construcción de nuevo aprendizaje del proceso de enseñanza y aprendizaje de los estudiantes del nivel inicial de la Institución Educativa Santa Rosita de Lima, UGEL 03, Lima, 2018.

$$Ho: \mu_1 = \mu_2.$$

H1: La guía didáctica de proyectos de aula influye significativamente en la construcción de nuevo aprendizaje del proceso de enseñanza y aprendizaje de los estudiantes del nivel inicial de la Institución Educativa Santa Rosita de Lima, UGEL 03, Lima, 2018.

$$Hi: \mu_1 > \mu_2$$

Tabla 23

Nivel de significación del nivel en la construcción del nuevo conocimiento del proceso de enseñanza y aprendizaje de los estudiantes de 5 años del nivel inicial de la institución educativa Santa Rosita de Lima, UGEL 03, Lima, 2018.

Rangos				
Razonamiento	N	Rango promedio	Suma de rangos	Test U de Mann-Whitney ^a
post control	22	12,50	275,00	U=22.00
post experimental	22	32,50	715,00	Z=-5.432
Total	44			Sig. asintót = 0,000

Así mismo, se tienen los resultados y valores inferenciales que se muestran en la tabla del post test, en la aplicación de la guía didáctica de proyectos el valor de la z_c se encuentra por encima del nivel crítico, donde $z_c < z_t$ ($-5.432 < -1.96$) y el $p=0,000$ menor al $\alpha 0,05$ lo que significa rechazar la hipótesis nula, existe influencia de la guía didáctica de proyectos de aula en los procesos de enseñanza y aprendizaje en la construcción del nuevo conocimiento del proceso de enseñanza y aprendizaje de los estudiantes de 5 años del nivel inicial de la institución educativa Santa Rosita de Lima, UGEL 03, Lima, 2018.

Resultado Especifico 6

H_0 : La guía didáctica de proyectos de aula no influye significativamente en el trabajo cooperativo del proceso de enseñanza y aprendizaje de los estudiantes del nivel inicial de la Institución Educativa Santa Rosita de Lima, UGEL 03, Lima, 2018.

$H_0: \mu_1 = \mu_2$.

H_1 : La guía didáctica de proyectos de aula influye significativamente en el trabajo cooperativo del proceso de enseñanza y aprendizaje de los estudiantes del nivel inicial de la Institución Educativa Santa Rosita de Lima, UGEL 03, Lima, 2018.

$H_i: \mu_1 > \mu_2$

Tabla 24

Nivel de significación en los procesos de enseñanza y aprendizaje el trabajo cooperativo del proceso de enseñanza y aprendizaje de los estudiantes de 5 años del nivel inicial de la institución educativa Santa Rosita de Lima, UGEL 03, Lima, 2018.

Rango				
Conceptualización	N	Rango promedio	Suma de rangos	Test U de Mann-Whitney ^a
post control	22	12,27	270,00	U= 17.00
post experimental	22	32,73	720,00	Z=-5.667
Total	44			Sig. asintót = 0,000

De los resultados y valores inferenciales que se muestran en la tabla del post test, en cuanto a la aplicación de la guía didáctica de proyectos, el valor de la z_c se encuentra por encima del nivel crítico, donde $z_c < z_t$ ($-5.667 < -1,96$) y el $p=0,000$ menor al $\alpha 0,05$ lo que significa rechazar la hipótesis nula, existe influencia de la guía didáctica de proyectos de aula en los procesos de enseñanza y aprendizaje el trabajo cooperativo de los estudiantes de 5 años del nivel inicial de la institución educativa Santa Rosita de Lima, UGEL 03, Lima, 2018.

IV. Discusión

En la experimentación desarrollada en cuanto a la guía didáctica de proyectos de aula en el proceso de enseñanza y aprendizaje de los estudiantes del nivel inicial de la institución educativa Santa Rosita de Lima, UGEL 03 se ha demostrado que la influencia de la guía didáctica es significativa en el proceso de enseñanza y aprendizaje. En este estudio se arribó que antes de la aplicación de la guía didáctica de proyectos de aula se encontró que el 100% de los estudiantes del grupo experimental se ubicaron en el nivel de inicio del proceso de enseñanza y aprendizaje y después de la aplicación se ubicaron en el nivel de logrado en un 90.9% demostrando así el impacto de la guía didáctica en el proceso de enseñanza y aprendizaje de los estudiantes. Los hallazgos encuentran una similitud con la tesis de Castro (2016) Influencia del aprendizaje basado en proyectos en el desempeño escolar de los estudiantes de 4 y 5 años, que entre sus objetivos específicos fue elaborar una guía didáctica para mejorar el desempeño de sus estudiantes, observándose en sus resultados diferencia significativa entre el pre y post test del grupo experimental. Así mismo se encuentra en la tesis de Torres (2016), La pedagogía por proyectos como estrategia para la investigación en la educación inicial, el estudio muestra la importancia del uso de estrategias quien manifiesta que los proyectos permite desarrollar pertinentemente el currículo de educación inicial, porque favorece los aprendizajes significativos, además se han desarrollado habilidades investigativas en los niños, observando mayor seguridad en sus desempeños, compartiendo el estudio se tiene a Rátiva y Quintero (2016), en el estudio proyecto de aula potenciador de la dimensión comunicativa desde la zona de desarrollo próximo, quien muestra que el proyecto de aula fue una herramienta pedagógica que fortaleció los procesos de escritura significativamente considerando además que la guía didáctica se apoya en el enfoque socioconstructivista que entre sus principales representantes tiene a Vygotsky, quién teoriza la zona de desarrollo próximo y como el docente acompaña al estudiante a potencializar sus aprendizajes, de esta manera los proyectos de aula son una herramienta pedagógica que promueve el proceso de enseñanza y aprendizaje de forma significativa. También hay una similitud con la tesis de Osorio (2015) los hallazgos más importantes fueron el interés y la necesidad de seguir trabajando con proyectos porque consideran que promueven procesos de enseñanza y aprendizaje muy beneficiosos para los estudiantes resaltando

aspectos como el desarrollo de habilidades para la investigación siendo favorecidos por la mayor participación de los estudiantes. En tal sentido en la investigación desarrollada de guía didáctica de proyectos de aula en el proceso de enseñanza y aprendizaje, mejora significativamente ya que el $z_c < z_t$ ($-5.732 < -1,96$) y el $p=0,000$ menor al $\alpha 0,05$ implicando el impacto de la guía didáctica.

En la hipótesis 1, se encuentra coincidencia con Pascual (2014), en su estudio Proyecto de Aprendizaje en Educación Infantil: Antonio Machado, cuando señala que es una propuesta de enseñanza-aprendizaje, afirmando que el trabajo por proyectos de aula es una práctica novedosa en la etapa preescolar cuyo propósito es que los estudiantes sean constructores de su propio conocimiento aprendiendo desde sus propios intereses, con sus maestros y en un contexto motivador, promoviendo el trabajo en equipo en un clima de confianza, en tal razón en el estudio realizado existe influencia de la guía didáctica de proyectos de aula en los procesos de enseñanza y aprendizaje, ya que la comparación entre el post test del grupo control y el grupo experimental corroboran esta afirmación, además se encuentra que en la investigación también se observó mejoras sustanciales en la construcción del aprendizaje por parte de los estudiantes tomando en cuenta el contexto real, sus intereses en interrelación con sus pares y la maestra. Asimismo, se encuentra en la Cartilla de educación inicial (2015) Para el uso de Proyectos de aprendizaje II ciclo, este documento es eminentemente práctico y consta de tres proyectos de aprendizaje para niños de cuatro y cinco años en los cuales se hacen evidentes las situaciones significativas de cada uno de los proyectos propuestos en estas cartillas que orientan la aplicación de la pedagogía de proyectos de aula. En la guía de proyectos desarrollado en este estudio estas situaciones también son lúdicas, se observa un clima de aula propicio para el aprendizaje por lo que en la aplicación de la guía didáctica de proyectos de aula se muestran situaciones significativas durante el proceso de enseñanza y aprendizaje comprobándose en los resultados de esta dimensión.

Por su parte Sanabria, N. (2015), en su tesis Diseño de una guía de estrategias didácticas para mejorar la enseñanza aprendizaje en el subnivel inicial 1 de la unidad educativa “Vicente Roca Fuerte” ubicada en la Parroquia Valle Hermoso durante el año lectivo 2014-2015. Comparte el estudio, manifestando que

los docentes no se encuentran empoderados de las estrategias necesarias para promover aprendizajes pertinentes a sus estudiantes, además necesitan fortalecer su didáctica y tampoco hay un interés por los docentes de diseñar y aplicar una guía didáctica que facilite la aplicación de estrategias didácticas adecuadas, frente a ello, corrobore la hipótesis del investigador $p_valor; 0.000 < 0.05$; implica que la guía permite mejorar las situaciones significativas de los estudiantes del nivel inicial de la Institución Educativa Santa Rosita de Lima, UGEL 03, Lima, 2018.

En referencia a la hipótesis específica 2, interés para el aprendizaje se hace referencia al estudio de Martínez, Rey y Hernández (2008) El proyecto de aula como estrategia de enseñanza en la educación media vocacional en el colegio Fontán, Esta investigación es cualitativa de tipo etnográfica donde se aplicaron métodos y técnicas de recolección, síntesis y análisis de información, llegó a la conclusión que los docentes comprendieron la importancia e implicancia de enseñar desde proyectos de aula entendiendo que su rol es acompañar, motivar, ayudar, explicar, orientar, mediar, planificar, asesorar, compartir, comunicar durante el proceso de enseñanza aprendizaje, por lo que, se determinó que en el colegio Fontán es posible la ejecución y el desarrollo de los proyectos de aula, de esta manera coincide con el estudio porque en la guía se propone un rol de docente acompañante, mediador que despierte en los estudiantes el interés por aprender, que los tome en cuenta en la planificación de los proyectos. Por su parte Canedo (2013), en su Guía para la elaboración de Proyectos preescolar, primaria baja, primaria alta, secundaria, esta propuesta se basa en un enfoque lúdico recreativo con la intención que los estudiantes de educación especial, preescolar, primaria y secundaria puedan aprender de manera divertida, se sientan contentos, realicen las actividades de los proyectos en clima de diversión, sin embargo en el estudio se busca determinar el efecto de la aplicación de la guía didáctica de proyectos de aula en los procesos de enseñanza y aprendizaje, ya que la comparación entre el pos test del grupo control y experimental identificándose que el $p_valor: 0.000 < 0.05$; implicando que la aplicación de la guía didáctica de proyectos de aula favorecen los procesos de las situaciones significativas de los estudiantes de 5 años del nivel inicial de la Institución Educativa Santa Rosita de Lima, UGEL 03.

Este estudio se comparte con, Esnal (2013), en su investigación Método globalizado de proyectos. El pensamiento didáctico en educación infantil, con respecto a la recolección de datos se han utilizados tres técnicas e instrumentos consistentes en técnica documental: análisis y comparación de los proyectos educativos de cada una de las escuelas, el cuestionario de preguntas cerradas y preguntas semiabiertas, dirigidas a las docentes de la muestra y la entrevista realizada a la responsable de formación de las escuelas pequeñas, por su parte Márquez (2012), en su estudio Interdisciplinariedad para construir el conocimiento integral por medio de los proyectos de aprendizaje, los resultados de las encuestas demostraron que un alto porcentaje de docentes no aplica la metodología de aprendizaje basado en proyectos, esto conllevó a concluir que los docentes no toman en cuenta el aprendizaje basado en proyectos con un enfoque global por lo que no se evidencian aspectos de la interdisciplinariedad, sin embargo Ortega (2011), El proyecto de aula y su relación con la lengua escrita, el estudio termina como que los proyectos también generan situaciones comunicativas que les permite expresar y compartir sus ideas y pensamientos a través de la escritura a su manera en un primer momento para luego pasar por las etapas del proceso de escritura dentro del proyecto de aula, este estudio comparte con la conclusión de unas de las dimensiones en cuanto que la guía didáctica de proyectos de aula en los procesos de enseñanza y aprendizaje, donde el nivel crítico, donde $z_c < z_t$ ($-5.7690 < -1,96$) y el $p=0,000$ menor al $\alpha 0,05$ implica que favorecen el interés y disposición para el aprendizaje del proceso de enseñanza y aprendizaje de los estudiantes de cinco años del nivel inicial de la Institución Educativa Santa Rosita de Lima.

En la hipótesis específica 3, saberes previos, Por lo que, se halla una similitud con la propuesta de proyectos de aula del Ministerio de educación (2013), que define el proyecto de aprendizaje y sus fases, así como los proyectos planteados en la cartilla de proyectos del Ministerio de educación (2015), cuya secuencia didáctica evidencia el recojo de saberes previos durante todo el desarrollo de las actividades propuestas los proyectos de este material. Por lo que ambos materiales bibliográficos dan un soporte teórico y práctico en la aplicación de proyectos de aula en esta investigación. Además, Ausubel con su teoría del

aprendizaje significativo rescata este esquema mental como básico para la construcción de aprendizaje. En cuanto a la aplicación de las guías didáctica de proyectos el valor de la z_c se encuentra por encima del nivel crítico, donde $z_c < z_t$ ($-5.613 < -1,96$) y el $p=0,000$ menor al $\alpha 0,05$, lo que determina que la guía didáctica de proyectos de aula ha influenciado significativamente en los saberes previos del proceso de enseñanza y aprendizaje de los estudiantes de cinco años del nivel inicial de la Institución Educativa Santa Rosita de Lima.

En la hipótesis específica 4, en referencia al conflicto cognitivo, se encuentra que en la tesis de Pascual (2014), concluye que el trabajo por proyectos de aula es una práctica novedosa en la etapa preescolar cuyo propósito es que los estudiantes sean constructores de su propio conocimiento aprendiendo desde sus propios intereses, con sus maestros y en un contexto real y motivador. Además, Piaget plantea que el conflicto cognitivo es un proceso desequilibrador de las estructuras mentales que se produce cuando se confronta al estudiante con algo nuevo, que no conoce y sus saberes previos. En todas las actividades propuestas en la guía didáctica se presentan preguntas y situaciones que colocan a los estudiantes en constante conflicto cognitivo porque en la pedagogía de proyectos de aula se considera que son la base para la construcción del nuevo aprendizaje. En cuanto a la guía didáctica de proyectos de aula en el conflicto cognitivo del proceso de enseñanza y aprendizaje se determinó que el valor de la z_c se encuentra por encima del nivel crítico, donde $z_c < z_t$ ($-5.556 < -1,96$) y el $p=0,000$ menor al $\alpha 0,05$ lo que significa rechazar la hipótesis nula, ello permite concluir que existe influencia de significativa en el conflicto cognitivo de los estudiantes de 5 años del nivel inicial de la Institución Educativa Santa Rosita de Lima.

En la hipótesis específica 5, construcción del conocimiento, se encuentra que Osorio (2015), en su tesis Percepciones de los docentes de una institución educativa pública secundaria sobre el diseño de proyectos de aprendizaje en un currículo por competencias, los hallazgos más importantes fueron el interés y la necesidad de seguir trabajando con proyectos porque consideran que promueven procesos de enseñanza y aprendizaje muy beneficiosos para los estudiantes resaltando aspectos como el desarrollo de habilidades para la investigación siendo favorecidos por la mayor participación de los estudiantes, en cuanto al resultado de

la investigación se tiene que la influencia de la guía didáctica de proyectos de aula en los procesos de enseñanza y aprendizaje puesto que el valor de la z_c se encuentra por encima del nivel crítico, donde $z_c < z_t$ ($-5.432 < -1,96$) y el $p=0,000$ menor al $\alpha 0,05$ implicando que la aplicación de la guía didáctica de proyectos de aula influye significativamente en la construcción del nuevo conocimiento del proceso de enseñanza y aprendizaje de los estudiantes de 5 años del nivel inicial de la de la Institución Educativa Santa Rosita de Lima.

Por otro lado, este estudio es compartido con el Ministerio de Educación (2010), Guía de orientaciones técnicas para la aplicación de la propuesta pedagógica en el segundo ciclo de la EBR, para la elaboración de esta guía la dirección de educación inicial se basó en el informe recogido del ámbito del Presupuesto por Resultados en cuatro regiones como Ayacucho, Huancavelica, Apurímac y Huánuco y que en uno de sus resultados se concluye que las docentes tanto II y III ciclo de EBR planifican unidades de aprendizaje y en una minoría planifican proyectos de aprendizaje, además presentan dificultades en integrar las áreas, lo que en la planificación por proyectos una de las características es la integralidad de los aprendizajes. De esta manera coincide con el estudio porque en la guía se propone un rol de docente acompañante, mediador que despierte en los estudiantes el interés por aprender, que durante la aplicación de las actividades del proyecto se observa el recojo de saberes previos y conflicto cognitivo. Piaget definió la construcción del nuevo conocimiento en un proceso de asimilación y acomodación a las estructuras cognitivas del estudiante, Vygotsky aporta que contexto social cultural como un medio importante de aprendizaje y Ausubel nos habla del aprendizaje significativo como resultado de todos estos componentes y en particular la conexión de lo nuevo por aprender con los saberes previos de los estudiantes en base a retos o desafíos siendo estos procesos determinantes en la construcción del conocimiento.

En la hipótesis específica 6, con respecto al trabajo cooperativo podemos señalar también que en el fascículo sobre proyectos de aprendizaje del ministerio de educación (2015) se encuentra en la secuencia didáctica términos específicos como por ejemplo: “nos organizamos en dos equipos”, “con todo el grupo”, encontrando similitud con la guía didáctica de proyectos propuesto en la presente

investigación que también considera el trabajo cooperativo en pequeños equipos de trabajo o también con todo el grupo del aula donde se muestra la mediación entre pares que propone Vygotsky, que los estudiantes pueden aprender uno del otro. Además, el Currículo nacional de la Educación Básica, nos refiere que el trabajo en equipo debe estar caracterizado por enfrentar situaciones retadoras con sus pares y desarrollen la autorregulación y la cooperación. También se encuentra que Johnson y Johnson consideran al trabajo cooperativo como un recurso didáctico donde se conforman pequeños grupos para que interactúen entre sí y puedan potencializar sus aprendizajes, Coll afirma que los estudiantes aprenden mejor cuando tienen metas en común. En este estudio encontramos como una dimensión el trabajo en equipo, por lo que en las actividades de aprendizaje de la guía didáctica se evidencia este recurso. De esta manera, la propuesta de la guía de proyectos de aula promovió el trabajo cooperativo del proceso de enseñanza y aprendizaje en cuanto el valor de la z_c se encuentra por encima del nivel crítico, donde $z_c < z_t$ ($-5.667 < -1,96$) y el $p=0,000$ menor al $\alpha 0,05$ determinando así la influencia de la guía didáctica en los niños de 5 años del nivel inicial de la Institución Educativa Santa Rosita de Lima, UGEL 03, Lima, 2018.

V. Conclusiones

Primera.

Se determinó que después de la aplicación de la guía de proyectos de aula existe influencia significativa en el proceso de enseñanza y aprendizaje, pues de acuerdo a la prueba no paramétrica de U de Mann-Whitney se encontró que la comparación entre el pos test del grupo control y experimental se tiene al valor de la z_c se encuentra por encima del nivel crítico, donde $z_c < z_t$ ($-5.732 < -1,96$) y el $p=0,000$ menor al $\alpha 0,05$ implicando que la aplicación de la guía didáctica de proyectos de aula favorece el proceso de enseñanza y aprendizaje de los estudiantes de 5 años del nivel inicial de la Institución Educativa Santa Rosita de Lima, UGEL 03, Lima, 2018.

Segunda

Asimismo existe influencia significativa de la guía didáctica de proyectos de aula en el proceso de enseñanza y aprendizaje, ya que la comparación entre el post test del grupo control y experimental se tiene al valor de la z_c se encuentra por encima del nivel crítico, donde $z_c < z_t$ ($-5.470 < -1,96$) y el $p=0,000$ menor al $\alpha 0,05$ implicando que la aplicación de la guía didáctica de proyectos de favorece las situaciones significativas del proceso de enseñanza y aprendizaje de los estudiantes de 5 años del nivel inicial de la Institución Educativa Santa Rosita de Lima, UGEL 03, Lima, 2018.

Tercera

De igual forma, existe influencia significativa de la guía didáctica de proyectos de aula en el proceso de enseñanza y aprendizaje, ya que la comparación entre el pos test del grupo control y experimental se tiene al valor de la z_c se encuentra por encima del nivel crítico, donde $z_c < z_t$ ($-5.7690 < -1,96$) y el $p=0,000$ menor al $\alpha 0,05$ implicando que la aplicación de la guía didáctica de proyectos de aula favorece el interés y disposición para el aprendizaje del proceso de enseñanza y aprendizaje de los estudiantes de 5 años del nivel inicial de la Institución Educativa Santa Rosita de Lima, UGEL 03, Lima, 2018.

Cuarta

En cuanto existe influencia significativa de la guía didáctica de proyectos de aula en el proceso de enseñanza y aprendizaje, ya que la comparación entre el post test del grupo control y experimental se tiene al valor de la z_c se encuentra por encima del nivel crítico, donde $z_c < z_t$ ($-5.769 < -1,96$) y el $p=0,000$ menor al $\alpha 0,05$ implicando que la aplicación de la guía didáctica de proyectos de aula favorecen de los saberes previos del proceso de enseñanza y aprendizaje de los estudiantes de 5 años del nivel inicial de la Institución Educativa Santa Rosita de Lima, UGEL 03, Lima, 2018

Quinta

Asimismo existe influencia significativa de la guía didáctica de proyectos de aula en los procesos de enseñanza y aprendizaje, ya que la comparación entre el post test del grupo control y experimental se tiene al valor de la z_c se encuentra por encima del nivel crítico, donde $z_c < z_t$ ($-5.556 < -1,96$) y el $p=0,000$ menor al $\alpha 0,05$ implicando que la aplicación de la guía didáctica de proyectos de aula favorece el conflicto cognitivo del proceso de enseñanza y aprendizaje de los estudiantes de 5 años del nivel inicial de la Institución Educativa Santa Rosita de Lima, UGEL 03, Lima, 2018

Sexta

Además, existe influencia significativa de la guía didáctica de proyectos de aula en los procesos de enseñanza y aprendizaje, ya que la comparación entre el post test del grupo control y experimental se tiene al valor de la z_c se encuentra por encima del nivel crítico, donde $z_c < z_t$ ($-5.432 < -1,96$) y el $p=0,000$ menor al $\alpha 0,05$ implicando que la aplicación de la guía didáctica de proyectos de aula favorece la construcción del nuevo conocimiento del proceso de enseñanza y aprendizaje de los estudiantes de 5 años del nivel inicial de la Institución Educativa Santa Rosita de Lima, UGEL 03, Lima, 2018.

Séptima

Finalmente existe influencia de la guía didáctica de proyectos de aula en los procesos de enseñanza y aprendizaje, ya que la comparación entre el post test del grupo control y experimental se tiene al valor de la z_c se encuentra por encima del nivel crítico, donde $z_c < z_t$ ($-5.667 < -1,96$) y el $p=0,000$ menor al $\alpha 0,05$ implicando que la aplicación de la guía didáctica de proyectos de aula favorece el trabajo cooperativo del proceso de enseñanza y de los estudiantes de 5 años del nivel inicial de la Institución Educativa Santa Rosita de Lima, UGEL 03, Lima, 2018.

VI. Recomendaciones

Primera.

Utilizar la guía didáctica de proyectos de aula como un recurso mediador para docentes, pues brinda orientaciones sencillas, de fácil comprensión y de soporte para los docentes favoreciendo el proceso de enseñanza y aprendizaje con pertinencia, rumbo a la innovación de la práctica pedagógica. Así también se recomienda compartir la guía de proyectos de aula fruto de esta investigación con las docentes de la institución educativa Santa Rosita de Lima y así empoderarlas en la pedagogía de proyectos de aula.

Segunda

Que los docentes apliquen la pedagogía de proyectos de aula para plantear situaciones significativas con estrategias vivenciales y lúdicas, en una comunicación fluida y horizontal considerando a cada niño como una persona única e irrepetible para que construyan sus aprendizajes en situaciones de contextos reales y significativos, desarrollando competencias.

Tercera

Aplicar los proyectos de aprendizaje con estrategias didácticas que respeten las características de los niños y despierten el interés y disposición para el aprendizaje demostrando esfuerzo y compromiso, participando activamente para resolver el reto o desafío de las situaciones significativas, respondiendo y haciendo preguntas, planteando alternativas de solución mostrando motivación durante las actividades de aprendizaje.

Cuarta

Tomar en cuenta que el rescate de saberes previos es primordial en el proceso de enseñanza y aprendizaje por eso se debe entender que las prácticas pedagógicas deben estar orientadas a movilizarlos en todo momento recogiendo sus ideas, concepciones, puntos de vista, sus experiencias para que puedan establecer relaciones con lo nuevo por aprender y así construir sus aprendizajes. Es por eso importante la experticia de los docentes al realizar preguntas, plantear situaciones

que propicien el rescate de estos saberes durante el proceso de enseñanza y aprendizaje.

Quinta

Generar actividades de aprendizaje donde se confronte permanentemente a los estudiantes con situaciones retadoras, problematizadoras, utilizando preguntas que los conlleven a sentirse conflictuados y al mismo tiempo despertar su interés manteniéndolos motivados por vencer el reto respondiendo a preguntas, movilizandolos y combinando sus conocimientos, habilidades y actitudes en busca de estrategias de solución abriendo paso a la construcción del nuevo conocimiento en el proceso de enseñanza y aprendizaje.

Sexta

Considerar que el trabajo cooperativo es parte del proceso de enseñanza y aprendizaje, por lo que resulta imprescindible ponerlo en práctica con los estudiantes propiciando espacios de interacción entre pares en el aula porque favorece la construcción de aprendizaje, así como la autonomía, autoestima, la cooperación, tolerancia, la autorregulación y convivencia armoniosa, la solidaridad entre pares.

Séptima

Aplicar los proyectos de aprendizaje para favorecer la construcción del nuevo aprendizaje con estrategias lúdicas, vivenciales, con materiales concretos de su contexto para los estudiantes exploren, indaguen, descubran, realicen ensayo y error para construir aprendizajes y también pueda hacer un recuento, una reflexión de todo lo realizado, de las estrategias que utilizó para construir sus aprendizajes en proceso metacognitivos.

VII. Referencias

- Aguilar, R. (2004). La Guía Didáctica, un material educativo para promover el aprendizaje autónomo. Evaluación y mejoramiento de su calidad en la modalidad abierta y a distancia de la UTPL. *RIED. Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 7(1-2), 179-192. Recuperado de doi:<https://doi.org/10.5944/ried.7.1-2.1082>
- Barriga, F. y Hernández G. (2003). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista*. México. Editorial Mc Graw Hill.
- Bonilla, G. (2012). *Los proyectos de aula y la enseñanza y el aprendizaje del lenguaje escrito. Red Colombiana para la Transformación de la Formación Docente en Lenguaje. ISBN: 978-958-99370-7-5*. Recuperado de https://www.redlenguaje.com/index.../11_aec1b99c7b2e34545f79098f959be400
- Calvo, L (2015). Desarrollo de guías didácticas con herramientas colaborativas para cursos de bibliotecología y ciencias de la información. *e-Ciencias de la Información*, 5(1), 1-19. Recuperado de <http://dx.doi.org/10.15517/eci.v5i1.17615>
- Chávez Cázares, A. (2003) *El método de proyectos: una opción metodológica de enseñanza en primer grado de Educación Primaria* (Tesis doctoral, Universidad de Pedagogía Nacional, Culiacán, Sinaloa). Recuperado de http://www2.sepdf.gob.mx/proesa/archivos/proyectos/guia_general/metodo_proyectos_upn.pdf.
- Coll, C. Martin E. Mauri. T y otros (1993). *El constructivismo en el aula*. Barcelona: Editorial Grao.
- Contreras, O. (1998): *Didáctica de la Educación Física*. Un enfoque constructivista. Barcelona: INDE.
- Dewey, J. (1967). *Democracia y educación. Una introducción a la filosofía de la educación*. Buenos Aires: Losada.

- EsnaI, A. (2013). *Método globalizado de proyectos. El pensamiento didáctico en educación infantil*. (Tesis maestría, Universidad Nacional de la Rioja, La Rioja, España) Recuperado de https://reunir.unir.net/bitstream/handle/123456789/1877/2013_06_27_TFM_ESTUDIO_DEL_TRABAJO.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Fundación Enseña Chile (2015). *Aprendizaje basado en proyectos "Poniendo a nuestros estudiantes al centro de su aprendizaje"*. Recuperado de <https://ensenachile.cl/wp-content/uploads/2015/05/Aprendizaje-basado-proyectos.pdf>
- García Aretio L. *La guía didáctica*. Editorial del BENED [Internet]. 2009 [citado 24 Mar 2013]: [aprox. 8 p.]. Recuperado de <http://www.uned.es/catedraunescoead/editorial/p7-2-2009.pdf>
- García Hernández, I. y de la Cruz Blanco, G. (2014). *Las guías didácticas: recursos necesarios para el aprendizaje autónomo*. EDUMECENTRO, 6(3), 162-175. Recuperado en 22 de mayo de 2018, de http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2077-28742014000300012&lng=es&tlng=pt.
- García, L. (2001). *La educación a distancia. De la teoría a la práctica*. Barcelona: Ariel.
- Granados, L. (2014). *Criterios y elementos para la elaboración de las guías instruccionales*. UNA INVESTIGACIÓN, Vol. VI, N° 11, 2014. Recuperado de <http://biblo.una.edu.ve/ojs/index.php/UNAINV/article/viewFile/1336/1301>
- Hernández, F. y Ventura, M. (1992): *La organización del currículum por proyectos de trabajo. El conocimiento es un caleidoscopio*. Barcelona: ICE. Graó. Recuperado de https://nuevocurriculoycompetencias.wikispaces.com/file/view/los_proyectos_de_trabajo.pdf/51885855/los_proyectos_de_trabajo.pdf
- Hernández, R., Fernández, R. y Baptista, P. (2014). *Metodología de la Investigación*. (6ta ed.) México: McGraw-Hill.

Hernández, R., Fernández, R. y Baptista, P. (2010). *Metodología de la Investigación*. (5ta ed.) México: McGraw-Hill.

Instituto Educa. (2010) *Los Saberes previos de las niñas y los niños en la generación de aprendizajes pertinentes en la escuela. Guía 5*. Lima: Solográfica SAC. Recuperado de <https://issuu.com/educalibros/docs/los-saberes-previos--guia-5>

Johnson, D., Johnson, R. y Holubec, E. (1999). *El aprendizaje cooperativo en el aula*. Buenos Aires: Editorial Paidós. Recuperado de <http://cooperativo.sallep.net/El%20aprendizaje%20cooperativo%20en%20el%20aula.pdf>

Jolibert, J. (1995), *Formar niños productores de textos*, Chile: Dolmen Ediciones.

Jolibert, J. (1998). *Interrogar y producir textos auténticos, vivencias en el aula*. Chile: Dolmen Ediciones.

Kilpatrick, W. (1925). *Foundations of Method*. New York: Macmillan.

Kilpatrick, W. (1944). *La pedagogía de proyectos en la escuela: una aproximación a sus discursos en el caso del área de lenguaje*. Recuperado de <http://revistas.udistrital.edu.co/ojs/index.php/enunc/article/view/1264/1707>

López, A. (2016). *La motivación y el trabajo por proyectos para el aprendizaje de las matemáticas en Educación Primaria*. (Tesis para optar el grado de maestro, Universidad de Cantabria, Cantabria, España). Recuperado de <https://repositorio.unican.es/xmlui/bitstream/handle/10902/8730/LopezMartinezAna.pdf?sequence=1>

Márquez, S. (2012). *Interdisciplinarietà para construir el conocimiento integral por medio de los proyectos de aprendizaje*. (Tesis, Universidad de Carabobo Facultad de Ciencias de la Educación Dirección de Postgrado, Valencia, Venezuela). Recuperado de <http://mriuchttp://mriuc.bc.uc.edu.ve/bitstream/handle/123456789/949/S.Maquez.pdf?sequence=1>

Martínez, C. (1998). La teoría de la Evaluación de Programas. Educación XX1, Madrid. *Revista de la Facultad de Educación de la UNED*. ISSN: 1139-613X. (73-91 pp.) Recuperado de http://portal.uned.es/portal/page?_pageid=93,54570747&_dad=portal&_schema=PORTAL

Martínez, M., Rey, E. y Ariza, S. (2008). *El proyecto de aula como estrategia de enseñanza en la educación media vocacional en el colegio Fontán*. (Tesis de maestría, Universidad de la Salle Facultad de Ciencias de la Educación, Bogotá, Colombia) Recuperado de <http://repository.lasalle.edu.co/bitstream/handle/10185/1429/T85.08%20M.pdf?sequence=1>

Ministerio de Educación (2017) *Currículo Nacional de la Educación Básica*. Lima: Ministerio de Educación.

Ministerio de Educación (2015). *Cartilla para el uso de Proyectos de Aprendizaje II Ciclo Aulas de 4 y 5 años y multiedad de educación Inicial*. Lima: Ministerio de Educación.

Ministerio de Educación (2014). *Orientaciones Generales para la Planificación*. Recuperado de <https://www.ugel06.gob.pe/images/servicios/Recursos.../orientaciones-programebr.pdf>

Ministerio de Educación (2013). *¿Cómo desarrollamos proyectos en el aula? Fascículo 1 educación Inicial*. Lima: Ministerio de Educación.

Ministerio de Educación (2013). *¿Cómo desarrollamos proyectos en el aula? Fascículo 2 educación Inicial*. Lima: Ministerio de Educación.

Ministerio de Educación (2013). *Los proyectos de aprendizaje para el logro de competencias. Fascículo 2 educación primaria*. Lima: Ministerio de Educación.

Ministerio de Educación (2010). *Guía de orientaciones técnicas para la aplicación de la propuesta pedagógica (curricular y metodológica) en las áreas de*

Matemática y Comunicación en el Segundo Ciclo de la EBR, para una transición exitosa al Tercer ciclo. Lima: Ministerio de Educación.

Ministerio de Educación (2008). *Propuesta pedagógica de Educación Inicial* Guía Curricular. Lima: Ministerio de Educación.

Novak, J. (1998). *Conocimientos y aprendizaje: los mapas conceptuales como herramientas facilitadoras para las escuelas y empresas.* España: Alianza.

Orejuela (2012). *Influencia de la implementación de un proyecto de clase fundamentado en aprendizaje basado en proyectos y en formación de competencias en un curso de pregrado sobre procesos de maquinado.* Recuperado de https://www.researchgate.net/profile/Juan_Orjuela/publication/306033883_Influencia_de_la_implementacion_de_un_proyecto_de_clase_fundamentado_en_aprendizaje_basado_en_proyectos_y_en_formacion_de_competencias_en_un_curso_de_pregrado_sobre_procesos_de_maquinado/links/57abb7bf08ae3765c3b795c3/Influencia-de-la-implementacion-de-un-proyecto-de-clase-fundamentado-en-aprendizaje-basado-en-proyectos-y-en-formacion-de-competencias-en-un-curso-de-pregrado-sobre-procesos-de-maquinado.pdf

Ortega, P. (2012). *El proyecto de aula y su relación con la construcción de la lengua escrita.* (Tesis de maestría, Universidad de la Sabana, Bogotá). Recuperado de <https://intellectum.unisabana.edu.co/bitstream/handle/10818/3301/Paola%20Andrea%20Ortega%20Ortiz.pdf?sequence=1>

Osorio, Z. (2015). *Percepciones de los docentes de una institución educativa pública secundaria sobre el diseño de proyectos de aprendizaje en un currículo por competencias.* (Tesis de maestría, Pontificia Universidad Católica del Perú, Lima). Recuperado de http://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/bitstream/handle/123456789/6736/OSORIO_OSORIO_ZOILA_PERCEPCIONES.pdf?sequence=1

- Pascual, C. (2014). *Proyecto de Aprendizaje en Educación Infantil: Antonio Machado*. (Trabajo de fin de grado, Universidad Valladolid, Segovia) Recuperado de <https://uvadoc.uva.es/bitstream/10324/5174/7/TFG-B.487.pdf>
- Pozo, J. (2010). *Teorías cognitivas del aprendizaje*. Facultad de Psicología de la Universidad Autónoma de Madrid. Ediciones Morata, S. L. Décima edición. Madrid, España.
- Rátiva, L., y Quintero, N. (2016). *Proyecto de aula potenciador de la dimensión comunicativa desde la zona de desarrollo próximo*. (Tesis de maestría, Universidad Libre de Colombia, facultad de ciencias de la Educación, Colombia) Recuperado de <http://repository.unilibre.edu.co/bitstream/handle/10901/9575/Proyecto%20de%20aula%20desde%20la%20zona%20de%20desarrollo%20pr%C3%B3ximo.%20Tesis%20de%20Grado.%20Luz%20Miriam%20Rativa%20y%20%20Natali.pdf?sequence=1>
- Rutas del Aprendizaje (2013). *¿Cómo desarrollamos proyectos en el aula? Fascículo 1 Educación Inicial. Proyecto: Organizamos nuestra aula II Ciclo*. Lima: Ministerio de Educación.
- Rutas del Aprendizaje (2013). *¿Cómo desarrollamos proyectos en el aula? Fascículo 2 Educación inicial. Proyecto: Organizamos y usamos la biblioteca de aula*. Lima: Ministerio de Educación.
- Rutas del Aprendizaje (2013). *Los proyectos de aprendizaje para el logro de competencias Fascículo 1 Educación Primaria*. Lima: Ministerio de Educación.
- Sabino, C. (1992). *El Proceso de investigación*. Caracas: Editorial Panapo.
- Sanabria, N. (2015). *Diseño de una guía de estrategias didácticas para mejorar la enseñanza aprendizaje en el subnivel inicial 1 de la unidad educativa "Vicente Roca Fuerte" ubicada en la Parroquia Valle Hermoso durante el año lectivo 2014-2015*. (Tesis de maestría, Pontificia universidad Católica de Ecuador, Santo Domingo – Ecuador) Recuperada de https://issuu.com/pucesd/docs/nelly_sanabria_puce_-_maestria

- Sánchez, H. y Reyes. (2015). *Metodología y diseños de la investigación científica*, Visión Universitaria, Lima. Perú.
- Secretaría de Educación Pública (2013) *Guía para la elaboración de Proyectos Preescolar, Primaria baja, Primaria alta, Secundaria*. Recuperado por https://www2.sep.gob.mx/proesa/archivos/capacitacion/guia_para_desarrollo_proyectos.pdf
- Torres, J. (2016). *La pedagogía por proyectos como estrategia para la investigación en la educación inicial*. (Tesis de maestría, Universidad Nacional de Colombia, Colombia). Recuperado de <http://www.bdigital.unal.edu.co/52338/1/INVESTIGACION%20TITULO%20MAESTRIA%20EN%20EDUCACION%20pdf.pdf>
- Universidad Autónoma Chapingo. Dirección General Académica. *Guía didáctica para la virtualización educativa en la Universidad Autónoma Chapingo*. Chapingo: Subdirección de Planes y Programas de Estudio; 2009.
- Vizcaíno Timón, I. M. (2008). *Guía fácil para programar en Educación Infantil (0-6 años)*. *Trabajar por proyectos*. Madrid: Wolters Kluwer.

Anexos

Matriz de consistência

Título: GUÍA DIDÁCTICA DE PROYECTOS DE AULA EN EL PROCESO DE ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE DE LOS ESTUDIANTES DEL NIVEL INICIAL DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA SANTA ROSITA DE LIMA, UGEL 03, LIMA, 2018.

Autor: MILAGRITOS EMMA JÁUREGUI DE LA CRUZ.

Problema	Objetivos	Hipótesis	Variables e indicadores				
<p>Problema General: ¿Cuál es la influencia de la guía didáctica de proyectos de aula en el proceso de enseñanza y aprendizaje de los estudiantes de 5 años del nivel inicial de la Institución Educativa Santa Rosita de Lima, UGEL 03, Lima, 2018?</p> <p>Problemas Específicos:</p> <p>¿Cuál es la influencia de la guía didáctica de proyectos de aula en las situaciones significativas del proceso de enseñanza y aprendizaje de los estudiantes de 5 años de la Institución del nivel inicial de la Institución Educativa Santa Rosita de Lima, UGEL 03, Lima, 2018?</p> <p>¿Cuál es la influencia de la guía didáctica de proyectos de aula en el interés y disposición para el aprendizaje del proceso de enseñanza</p>	<p>Objetivo general: Determinar la influencia de la guía didáctica de proyectos de aula en el proceso de enseñanza y aprendizaje de los estudiantes de 5 años del nivel inicial de la Institución Educativa Santa Rosita de Lima, UGEL 03, Lima, 2018.</p> <p>Objetivos específicos:</p> <p>Determinar la influencia de la guía didáctica de proyectos de aula en las situaciones significativas del proceso de enseñanza y aprendizaje de los estudiantes de 5 años del nivel inicial de la Institución Educativa Santa Rosita de Lima, UGEL 03, Lima, 2018.</p> <p>Determinar la influencia de la guía didáctica de proyectos de aula en el interés y disposición para el aprendizaje del proceso de enseñanza y aprendizaje de los estudiantes de 5 años del nivel inicial de la</p>	<p>Hipótesis general: La guía didáctica de proyectos de aula influye significativamente en el proceso de enseñanza y aprendizaje de los estudiantes de 5 años del nivel inicial de la Institución Educativa Santa Rosita de Lima, UGEL 03, Lima, 2018.</p> <p>Hipótesis específicas:</p> <p>La guía didáctica de proyectos de aula influye significativamente en las situaciones significativas del proceso de enseñanza y aprendizaje de los estudiantes de 5 años del nivel inicial de la Institución Educativa Santa Rosita de Lima, UGEL 03, Lima, 2018.</p> <p>La guía didáctica de proyectos de aula influye significativamente el interés y disposición para el aprendizaje del proceso de enseñanza y aprendizaje de los estudiantes de 5 años del nivel inicial de la</p>	Variable : PROCESOS DE ENSEÑANZA APRENDIZAJE				
			Dimensiones	Indicadores	Ítems	Escala de medición	Niveles y rangos
			Situaciones significativas	Parte de situaciones significativas.	<ol style="list-style-type: none"> 1. El niño (a) se muestra propositivo, presenta alternativas de solución frente al reto o desafío que se le plantea en la situación significativa. 2. El niño (a) se muestra involucrado con la situación significativa resultándole desafiante y retadora. 	1= Inicio 2=Proceso 3=Logrado	Inicio 2 - 3 Proceso 3 - 4 Logrado 4 – 6
Interés y disposición para el aprendizaje	Genera interés y disposición como condición para el aprendizaje.	<ol style="list-style-type: none"> 3. El niño (a) muestra disposición durante la actividad para cumplir con el propósito de la actividad 	1= Inicio 2=Proceso 3=Logrado	Inicio 2 - 3 Proceso 3 - 4			

<p>y aprendizaje de los estudiantes de 5 años del nivel inicial de la Institución Educativa Santa Rosita de Lima, UGEL 03, Lima, 2018.</p> <p>¿Cuál es la influencia de la guía didáctica de proyectos de aula en los saberes previos del proceso de enseñanza y aprendizaje de los estudiantes de 5 años del nivel inicial de la Institución Educativa Santa Rosita de Lima, UGEL 03, Lima, 2018?</p> <p>¿Cuál es la influencia de la guía didáctica de proyectos de aula en el conflicto cognitivo del proceso de enseñanza y aprendizaje de los estudiantes de 5 años del nivel inicial de la Institución Educativa Santa Rosita de Lima, UGEL 03, Lima, 2018?</p> <p>¿Cuál es la influencia de la guía didáctica de proyectos de aula en la construcción del nuevo conocimiento del proceso de enseñanza y aprendizaje de los estudiantes de 5 años del nivel inicial de la Institución Educativa Santa Rosita de Lima, UGEL 03, Lima, 2018?</p>	<p>Institución Educativa Santa Rosita de Lima, UGEL 03, Lima, 2018.</p> <p>Determinar la influencia de la guía didáctica de proyectos de aula en los saberes previos del proceso de enseñanza y aprendizaje de los estudiantes de 5 años del nivel inicial de la Institución Educativa Santa Rosita de Lima, UGEL 03, Lima, 2018.</p> <p>Determinar la influencia de la guía didáctica de proyectos de aula en el conflicto cognitivo del proceso de enseñanza y aprendizaje de los estudiantes de 5 años del nivel inicial de la Institución Educativa Santa Rosita de Lima, UGEL 03, Lima, 2018.</p> <p>Determinar la influencia de la guía didáctica de proyectos de aula en la construcción del nuevo conocimiento del proceso de enseñanza y aprendizaje de los estudiantes de 5 años del nivel inicial de la Institución Educativa Santa Rosita de Lima, UGEL 03, Lima, 2018.</p> <p>Determinar la influencia de la guía didáctica de proyectos de aula en el trabajo cooperativo del</p>	<p>Institución Educativa Santa Rosita de Lima, UGEL 03, Lima, 2018.</p> <p>La guía didáctica de proyectos de aula influye significativamente en los saberes previos del proceso de enseñanza y aprendizaje de los estudiantes de 5 años del nivel inicial de la Institución Educativa Santa Rosita de Lima, UGEL 03, Lima, 2018.</p> <p>La guía didáctica de proyectos de aula influye significativamente en el conflicto cognitivo del proceso de enseñanza y aprendizaje de los estudiantes de 5 años del nivel inicial de la Institución Educativa Santa Rosita de Lima, UGEL 03, Lima, 2018.</p> <p>La guía didáctica de proyectos de aula influye significativamente en la construcción del nuevo conocimiento del proceso de enseñanza y aprendizaje de los estudiantes de 5 años del nivel inicial de la Institución Educativa Santa Rosita de Lima, UGEL 03, Lima, 2018.</p> <p>La guía didáctica de proyectos de aula influye significativamente en el trabajo cooperativo del</p>	<p>Saberes previos</p> <p>Conflicto cognitivo</p> <p>Construcción del nuevo conocimiento</p> <p>Trabajo cooperativo</p>	<p>Parte de los saberes previos</p> <p>Genera el conflicto cognitivo</p> <p>Construye el nuevo aprendizaje o conocimiento o aprendizaje</p> <p>Promueve el trabajo cooperativo</p>	<p>con perseverancia y compromiso.</p> <p>4. El niño (a) participa con interés y motivación durante el desarrollo de la actividad de aprendizaje.</p> <p>5. El niño (a) moviliza sus saberes previos que le permite enfrentar la situación significativa.</p> <p>6. Establece relaciones pertinentes entre sus saberes previos y el nuevo aprendizaje.</p> <p>7. El niño (a) responde a preguntas para relacionar el conflicto cognitivo con el nuevo aprendizaje desarrollando sus capacidades.</p> <p>8. El niño (a) construye el nuevo conocimiento logrando el propósito de aprendizaje de la actividad.</p> <p>9. El niño (a) analiza y reflexiona sobre las acciones y procesos que realizó para resolver el reto o desafío de la actividad de aprendizaje.</p>	<p>1= Inicio</p> <p>2=Proceso</p> <p>3=Logrado</p> <p>1= Inicio</p> <p>2=Proceso</p> <p>3=Logrado</p> <p>1= Inicio</p> <p>2=Proceso</p> <p>3=Logrado</p> <p>1= Inicio</p> <p>2=Proceso</p> <p>3=Logrado</p>	<p>Logrado 4 – 6</p> <p>Inicio 2 - 3 Proceso 3 - 4 Logrado 4 – 6</p> <p>Inicio 1 - 2 Proceso 2 - 3 Logrado 3</p> <p>Inicio 2 - 3 Proceso 3 - 4 Logrado 4 – 6</p> <p>Inicio 2 - 3 Proceso 3 - 4 Logrado</p>
--	---	---	---	--	---	---	--

<p>¿Cuál es la influencia de la guía didáctica de proyectos de aula en el trabajo cooperativo del proceso de enseñanza y aprendizaje de los estudiantes de 5 años del nivel inicial de la Institución Educativa Santa Rosita de Lima, UGEL 03, Lima, 2018?</p>	<p>proceso de enseñanza y aprendizaje de los estudiantes de 5 años del nivel inicial de la Institución Educativa Santa Rosita de Lima, UGEL 03, Lima, 2018.</p>	<p>proceso de enseñanza y aprendizaje de los estudiantes de 5 años del nivel inicial de la Institución Educativa Santa Rosita de Lima, UGEL 03, Lima, 2018.</p>			<p>10. El niño (a) hace frente a una situación retadora en interacción social aprendiendo unos de otros.</p> <p>11. El niño (a) realiza trabajos en equipo de se evidencia la cooperación, tolerancia y autorregulación.</p>		<p>4 – 6</p>
<p>Nivel - diseño de investigación</p>	<p>Población y muestra</p>	<p>Técnicas e instrumentos</p>		<p>Estadística a utilizar</p>			
<p>Nivel: Explicativa</p> <p>Diseño: Experimental de tipo cuasi experimental.</p> <p>Método: Hipotético deductivo</p>	<p>Población: 44 estudiantes, 22 del grupo de control y 22 del grupo experimental.</p> <p>Tipo de muestreo: No probabilístico.</p> <p>Tamaño de muestra: 22 estudiantes del grupo experimental y 22 del grupo control.</p>	<p>Variable Dependiente 1: Proceso de enseñanza y aprendizaje</p> <p>Técnicas: Observación.</p> <p>Instrumentos: Rubrica de observación de los procesos de enseñanza y aprendizaje</p> <p>Autor: Lic. Milagritos Jáuregui de la Cruz Año: 2018 Monitoreo: Ámbito de Aplicación: Forma de Administración:</p>		<p>En la investigación los resultados del pre y post test la escala de medida es cualitativa ordinal con una prueba no paramétrica de U de Mann Whitney, que se trata de la comparación de dos grupos independientes no paramétricas. La escala de medida es cualitativa ordinal que permite observar la diferencia significativa cuando hay una distancia entre dos grupos o muestras independientes. Se utilizó el paquete estadístico SPSS. 23.</p>			

RÚBRICA DE OBSERVACION DEL PROCESO ENSEÑANZA APRENDIZAJE

La presente rúbrica tiene como propósito valorar los procesos de enseñanza y aprendizaje en el marco de las actividades de aprendizaje de la Guía didáctica de proyectos de aula mediante la observación a los niños de 5 años del II ciclo del nivel inicial de la educación básica regular.

ESCALA VALORATIVA

CÓDIGO	CATEGORÍA	APRECIACIÓN
I	INICIO	1
P	PROCESO	2
L	LOGRADO	3

Dimensión 1: Situación significativa	1	2	3
1. El niño (a) se muestra propositivo, presenta alternativas de solución frente al reto o desafío que se le plantea en la situación significativa.	No participa en la planificación de acciones, ni expone sus ideas y propuestas.	Participa en la planificación de acciones expresando algunas ideas frente al reto o desafío que se le presenta en la situación significativa.	Participa en la planificación de acciones exponiendo sus ideas y propuestas con fluidez, planteando posibles alternativas de soluciones viables y pertinentes frente al reto o desafío que se le presenta en la situación significativa.
2. Se muestra involucrado con la situación significativa resultándole desafiante y retadora.	Muestra pasividad ante el reto o desafío.	Se interesa por el reto o desafío pero no se muestra involucrado.	Se muestra involucrado con la situación significativa resultándole desafiante y retadora demostrando receptividad y actitud

			proactiva porque responde a sus características, intereses, contexto, necesidades o problemas.
Dimensión 2: Interés y disposición para el aprendizaje	1	2	3
3. El niño (a) Muestra disposición durante la actividad para cumplir con el propósito de la actividad con perseverancia y compromiso.	No muestra expectativa, ni voluntad con la situación planteada.	Muestra expectativa pero no se esfuerza por resolver la situación planteada.	Participa con expectativa y voluntad realizando el esfuerzo necesario por resolver la situación planteada con satisfacción y disfrute mostrando disposición y compromiso.
4. El niño (a) Participa con interés y motivación durante el desarrollo de la actividad de aprendizaje.	No expresa sus opiniones ni responde preguntas durante la actividad de aprendizaje.	Expresa algunas opiniones y responde preguntas durante la actividad de aprendizaje.	Dialoga, expresa sus opiniones, responde y realiza preguntas para aclarar alguna duda de lo que le interesa mostrando concentración durante la actividad de aprendizaje.
Dimensión 3: Saberes previos	1	2	3
5. El niño (a) moviliza sus saberes previos que le permite enfrentar la situación significativa.	No moviliza sus saberes previos para enfrentar el reto o desafío de la situación significativa.	Moviliza algunos saberes previos relacionados con el reto o desafío de la situación significativa.	Moviliza sus saberes previos como: sus concepciones, ideas, puntos de vista, creencias y experiencias con fluidez para enfrentar el reto o desafío de la situación significativa.
6. Establece relaciones pertinentes entre sus saberes previos y el nuevo aprendizaje.	Sus saberes previos no le permiten establecer relación e integrarlos con el nuevo aprendizaje.	Algunos de sus saberes previos le permiten relacionarlos el nuevo aprendizaje.	Activa y expone sus saberes previos con precisión y coherencia permitiendo establecer relación e integrarlos con el nuevo aprendizaje.

Dimensión 4: Conflicto cognitivo	1	2	3
7. El niño (a) Responde a preguntas para relacionar el conflicto cognitivo con el nuevo aprendizaje resolviendo la situación retadora o problemática.	No responde preguntas de conflicto cognitivo.	Responde a preguntas del conflicto cognitivo con imprecisión en busca de alternativas de solución.	Responde preguntas con pertinencia movilizando y combinando sus conocimientos, habilidades y actitudes en busca de alternativas y estrategias de solución abriendo paso a un nuevo aprendizaje.
Dimensión 5: Construcción del nuevo conocimiento	1	2	3
8. El niño (a) construye el nuevo conocimiento logrando el propósito de aprendizaje de la actividad.	No explora diversas formas de solución del reto o desafío.	Explora algunas formas de solución del reto o desafío en juegos y/o contacto con el material concreto.	Explora y descubre por ensayo y error diversas formas de solución del reto o desafío a través del juego y/o contacto con material concreto, en interacciones con sus pares y docente logrando el propósito de aprendizaje.
9. El niño (a) analiza y reflexiona sobre las acciones y procesos que realizó para resolver el reto o desafío de la actividad de aprendizaje.	No describe la secuencia de acciones que utilizó para resolver el reto o desafío.	Describe algunas acciones que realizó para resolver el reto o desafío de la actividad de aprendizaje.	Describe la secuencia de acciones y procesos que realizó para resolver reto o desafío de la actividad de aprendizaje reflexionando y verbalizando las estrategias que utilizó.
Dimensión 6: Trabajo cooperativo	1	2	3
10. El niño (a) hace frente a una situación retadora en interacción social aprendiendo unos de otros.	No interacciona con sus pares para resolver la situación retadora.	Algunas veces interacciona con sus pares para resolver una situación retadora.	Interacciona con sus pares para resolver una situación retadora aprendiendo unos de otros en un clima de cooperación.

<p>11. El niño (a) realiza trabajos en equipo donde se evidencia la cooperación, tolerancia y autorregulación.</p>	<p>No se integra al equipo de trabajo</p>	<p>Forma parte del equipo de trabajo pero cuando comparte los juegos, materiales, y juguetes no muestra, cooperación, tolerancia y autorregulación.</p>	<p>Realiza trabajos en equipos de interaprendizaje compartiendo juegos, materiales, juguetes mostrando cooperación, tolerancia y autorregulación en un clima de colaboración.</p>
--	---	---	---

Tabla 10 Prueba Piloto

Estadísticos total – elemento

Items	Media de la escala si se elimina el elemento	Varianza de la escala si se elimina el elemento	Correlación elemento-total corregida	Alfa de Cronbach si se elimina el elemento
El niño (a) se muestra propositivo, presenta alternativas de solución frente al reto o desafío que se le plantea en la situación significativa.	12,09	4,944	,496	,792
Se muestra involucrado con la situación significativa resultándole desafiante y retadora.	11,73	4,303	,528	,789
El niño (a) Muestra disposición durante la actividad para cumplir con el propósito de la actividad con perseverancia y compromiso.	11,77	4,660	,353	,812
El niño (a) Participa con interés y motivación durante el desarrollo de la actividad de aprendizaje.	11,95	4,331	,652	,772
El niño (a) moviliza sus saberes previos que le permite enfrentar la situación significativa.	11,82	3,775	,869	,739
Establece relaciones pertinentes entre sus saberes previos y el nuevo aprendizaje.	11,86	4,028	,744	,758
El niño (a) Responde a preguntas para relacionar el conflicto cognitivo con el nuevo aprendizaje desarrollando sus capacidades.	11,91	4,087	,752	,758
El niño (a) construye el nuevo conocimiento logrando el propósito de aprendizaje de la actividad.	12,14	5,457	,178	,814
El niño (a) analiza y reflexiona sobre las acciones y procesos que realizó para resolver el reto o desafío de la actividad de aprendizaje.	12,18	5,680	,000	,816
El niño (a) hace frente a una situación retadora en interacción social aprendiendo unos de otros.	12,18	5,680	,000	,816
El niño (a) realiza trabajos en equipo donde se evidencia la cooperación, tolerancia y autorregulación.	12,18	5,680	,000	,816

PRE TEST GRUPO CONTROL

PRE TEST GRUPO CONTROL																		
Proceso de enseñanza aprendizaje																		
	D1		D2		D3		D4		D5		D6							
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11							
1	2	2	4	2	2	4	2	2	3	2	4	1	1	6	1	1	6	16
2	1	1	2	1	1	2	1	1	3	1	2	1	1	3	1	1	3	10
3	1	1	2	1	1	2	1	1	4	1	2	1	1	3	1	1	3	10
4	1	2	3	1	1	2	2	2	5	2	3	2	1	4	1	1	5	14
5	1	1	2	1	1	2	1	1	6	1	2	1	1	3	1	1	3	10
6	1	2	3	1	1	2	2	2	7	1	3	1	1	4	1	1	4	12
7	1	1	2	1	1	2	1	1	8	1	2	1	1	3	1	1	3	10
8	1	1	2	2	2	4	1	1	9	1	2	2	1	5	1	1	3	13
9	1	1	2	1	1	2	1	1	10	1	2	1	1	3	1	1	3	10
10	1	2	3	2	1	3	2	1	11	2	3	1	2	5	1	1	5	15
11	1	1	2	2	1	3	2	1	12	2	2	2	2	5	2	1	4	16
12	1	2	3	2	2	4	2	2	13	2	3	1	1	6	1	1	5	15
13	1	1	2	2	1	3	1	1	14	1	2	2	2	4	1	1	3	13
14	1	1	2	1	1	2	1	1	15	1	2	1	1	3	1	1	3	10
15	2	2	4	1	1	2	2	2	17	2	4	1	2	4	1	1	6	15
16	1	1	2	1	1	2	1	1	17	1	2	1	1	3	1	1	3	10
17	2	2	4	1	2	3	2	1	19	2	4	2	2	5	1	1	6	17
18	1	1	2	1	1	2	1	1	19	1	2	1	1	3	1	1	3	10
19	1	1	2	1	1	2	1	1	20	1	2	1	1	3	1	1	3	10
20	1	1	2	1	2	3	1	1	21	2	2	1	1	4	1	1	4	12
21	1	1	2	1	1	2	1	1	22	1	2	1	1	3	1	1	3	10
22	1	2	3	2	2	4	2	2	23	2	3	2	2	6	1	1	5	17

PRE TEST GRUPO EXPERIMENTAL

PRE TEST GRUPO EXPERIMENTAL																		
Proceso de enseñanza aprendizaje																		
	D1		D2		D3		D4		D5		D6							
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11							
1	1	1	2	1	1	2	1	1	2	1	2	1	1	3	1	1	3	10
2	1	1	2	1	1	2	1	1	3	1	2	1	1	3	1	1	3	10
3	1	2	3	2	2	4	2	2	4	2	3	1	1	6	1	1	5	15
4	2	2	4	1	2	3	2	2	6	2	4	1	1	5	1	1	6	15
5	1	2	3	1	2	3	2	2	6	2	3	1	1	5	1	1	5	14
6	1	1	2	2	2	4	2	2	7	2	2	1	1	6	1	1	4	14
7	1	2	3	2	1	3	2	2	8	1	3	1	1	5	1	1	4	13
8	1	1	2	1	1	2	1	1	9	1	2	1	1	3	1	1	3	10
9	1	1	2	1	1	2	1	1	10	1	2	1	1	3	1	1	3	10
10	2	2	4	2	2	4	2	2	12	2	4	1	1	6	1	1	6	16
11	1	1	2	1	1	2	1	1	12	1	2	1	1	3	1	1	3	10
12	1	1	2	1	1	2	1	1	13	1	2	1	1	3	1	1	3	10
13	1	2	3	2	2	4	2	2	14	1	3	1	1	6	1	1	4	14
14	1	1	2	1	1	2	1	1	15	1	2	1	1	3	1	1	3	10
15	1	1	2	1	1	2	1	1	16	1	2	1	1	3	1	1	3	10
16	1	1	2	1	1	2	1	1	17	1	2	1	1	3	1	1	3	10
17	1	1	2	1	1	2	1	1	18	1	2	1	1	3	1	1	3	10
18	1	2	3	1	1	2	2	2	19	2	3	1	1	4	1	1	5	13
19	1	1	2	2	2	4	2	1	20	2	2	2	1	6	1	1	4	15
20	1	1	2	1	1	2	1	1	21	1	2	1	1	3	1	1	3	10
21	1	1	2	1	1	2	1	1	22	1	2	1	1	3	1	1	3	10
22	1	1	2	1	1	2	1	1	23	1	2	1	1	3	1	1	3	10

POST TEST GRUPO CONTROL

POST TEST GRUPO CONTROL																			
Proceso de enseñanza aprendizaje																			
	D1		D2		D3		D4		D5		D6								
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11								
1	3	2	5	2	2	4	2	3	4	2	5	3	3	6	3	3	7	25	
2	2	2	4	2	1	3	1	1	4	1	4	1	2	4	1	1	5	14	
3	1	1	2	2	2	4	1	1	4	1	2	2	2	5	2	2	3	16	
4	1	2	3	1	1	2	2	2	5	2	3	2	1	4	1	1	5	14	
5	1	1	2	2	2	4	2	1	6	2	2	1	2	6	2	2	4	17	
6	2	2	4	1	1	2	2	2	8	1	4	1	1	4	1	1	5	13	
7	1	1	2	1	1	2	1	1	8	1	2	1	2	3	2	1	3	12	
8	1	1	2	2	2	4	1	1	9	1	2	2	2	5	1	1	3	14	
9	1	1	2	1	1	2	1	1	10	1	2	1	1	3	2	1	3	11	
10	1	2	3	2	1	3	2	1	11	2	3	1	2	5	1	1	5	15	
11	1	1	2	2	1	3	2	1	12	2	2	2	2	5	2	1	4	16	
12	2	2	4	2	2	4	2	2	14	2	4	1	2	6	2	2	6	19	
13	1	1	2	2	1	3	1	1	14	1	2	2	2	4	1	1	3	13	
14	1	2	3	1	1	2	2	1	15	1	3	2	2	4	1	1	4	14	
15	2	2	4	1	1	2	2	2	17	2	4	1	2	4	1	1	6	15	
16	1	1	2	1	2	3	1	1	17	1	2	1	2	4	1	1	3	12	
17	2	2	4	1	2	3	2	1	19	2	4	2	2	5	1	1	6	17	
18	1	1	2	1	1	2	2	1	19	1	2	1	1	4	1	1	3	11	
19	1	1	2	1	1	2	1	1	20	1	2	1	1	3	1	1	3	10	
20	1	1	2	1	2	3	1	1	21	2	2	1	1	4	2	1	4	13	
21	1	2	3	1	1	2	1	1	22	1	3	2	1	3	2	1	4	13	
22	3	3	6	2	2	4	2	2	25	2	6	2	3	6	3	2	8	24	

POST TEST GRUPO EXPERIMENTAL

POST TEST GRUPO EXPERIMENTAL																			
Proceso de enseñanza aprendizaje																			
	D1		D2		D3		D4		D5		D6								
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11								
1	2	3	5	2	2	4	2	2	4	2	5	3	2	6	3	3	7	24	
2	3	3	6	3	3	6	3	3	6	3	6	3	3	9	3	3	9	30	
3	3	3	6	3	3	6	3	3	6	3	6	3	3	9	3	3	9	30	
4	3	3	6	3	3	6	3	3	6	3	6	3	3	9	3	3	9	30	
5	3	3	6	3	3	6	3	3	6	3	6	3	3	9	3	3	9	30	
6	3	3	6	3	3	6	3	3	6	3	6	3	3	9	3	3	9	30	
7	3	3	6	3	3	6	3	3	6	3	6	3	3	9	3	3	9	30	
8	3	3	6	3	3	6	3	3	6	3	6	3	3	9	3	3	9	30	
9	3	3	6	3	3	6	3	3	6	3	6	3	3	9	3	3	9	30	
10	3	3	6	3	3	6	3	3	6	3	6	3	3	9	3	3	9	30	
11	2	2	4	3	3	6	2	2	4	2	4	3	2	8	3	3	6	25	
12	3	3	6	3	3	6	3	3	6	3	6	3	3	9	3	3	9	30	
13	3	3	6	3	3	6	3	3	6	3	6	3	3	9	3	3	9	30	
14	3	3	6	3	3	6	3	3	6	3	6	3	3	9	3	3	9	30	
15	2	2	4	2	2	4	2	2	4	2	4	2	2	6	2	2	6	20	
16	3	3	6	3	3	6	3	3	6	3	6	3	3	9	3	3	9	30	
17	3	3	6	3	3	6	3	3	6	3	6	3	3	9	3	3	9	30	
18	3	3	6	3	3	6	3	3	6	3	6	3	3	9	3	3	9	30	
19	3	3	6	3	3	6	3	3	6	3	6	3	3	9	3	3	9	30	
20	3	3	6	3	3	6	3	3	6	3	6	3	3	9	3	3	9	30	
21	2	3	5	2	2	4	2	1	3	1	5	2	2	6	2	2	6	20	
22	3	3	6	3	3	6	3	3	6	3	6	3	3	9	3	3	9	30	

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE

Nº	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
DIMENSIÓN 1: SITUACIÓN SIGNIFICATIVA								
1	El niño (a) se muestra propositivo, presenta alternativas de solución frente al reto o desafío que se le plantea en la situación significativa.	✓		✓		✓		
2	El niño (a) se muestra involucrado con la situación significativa resultándole desafiante y retadora.	✓		✓		✓		
DIMENSIÓN 2: INTERÉS Y DISPOSICIÓN PARA EL APRENDIZAJE								
3	El niño (a) muestra disposición durante la actividad para cumplir con el propósito de la actividad con perseverancia y compromiso.	✓		✓		✓		
4	El niño (a) participa con interés y motivación durante el desarrollo de la actividad de aprendizaje.	✓		✓		✓		
DIMENSIÓN 3: SABERES PREVIOS								
5	El niño (a) moviliza sus saberes previos que le permite enfrentar la situación significativa.	✓		✓		✓		
6	El niño (a) establece relaciones pertinentes entre sus saberes previos y el nuevo aprendizaje.	✓		✓		✓		
DIMENSIÓN 4: CONFLICTO COGNITIVO								
7	El niño (a) responde a preguntas para relacionar el conflicto cognitivo con el nuevo aprendizaje desarrollando sus capacidades.	✓		✓		✓		
DIMENSIÓN 5: CONSTRUCCIÓN DEL NUEVO CONOCIMIENTO								
8	El niño (a) construye el nuevo conocimiento logrando el propósito de aprendizaje de la actividad.	✓		✓		✓		
9	El niño (a) analiza y reflexiona sobre las acciones y procesos que realizó para resolver el reto o desafío de la actividad de aprendizaje.	✓		✓		✓		

DIMENSIÓN 6: TRABAJO COOPERATIVO								
10	El niño (a) hace frente a una situación retadora en interacción social aprendiendo unos de otros.	✓		✓		✓		
11	El niño (a) realiza trabajos en equipo donde se evidencia la cooperación, tolerancia y autorregulación.	✓		✓		✓		

Observaciones (precisar si hay suficiencia): Existe suficiencia.

Opinión de aplicabilidad: **Aplicable** **Aplicable después de corregir** **No aplicable**

Apellidos y nombres del juez validador. Dr/ Mg: Javier Nezza Villanueva DNI: 41440236

Especialidad del validador: Ciencias Sociales / Administración de la Educación

...12...de Abril del 2018

¹Pertinencia: El ítem corresponde al concepto teórico formulado.
²Relevancia: El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo
³Claridad: Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión


Firma del Experto Informante.

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE

Nº	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
DIMENSIÓN 1: SITUACIÓN SIGNIFICATIVA								
1	El niño (a) se muestra propositivo, presenta alternativas de solución frente al reto o desafío que se le plantea en la situación significativa.	✓		✓		✓		
2	El niño (a) se muestra involucrado con la situación significativa resultándole desafiante y retadora.	✓		✓		✓		
DIMENSIÓN 2: INTERÉS Y DISPOSICIÓN PARA EL APRENDIZAJE								
3	El niño (a) muestra disposición durante la actividad para cumplir con el propósito de la actividad con perseverancia y compromiso.	✓		✓		✓		
4	El niño (a) participa con interés y motivación durante el desarrollo de la actividad de aprendizaje.	✓		✓		✓		
DIMENSIÓN 3: SABERES PREVIOS								
5	El niño (a) moviliza sus saberes previos que le permite enfrentar la situación significativa.	✓		✓		✓		
6	El niño (a) establece relaciones pertinentes entre sus saberes previos y el nuevo aprendizaje.	✓		✓		✓		
DIMENSIÓN 4: CONFLICTO COGNITIVO								
7	El niño (a) responde a preguntas para relacionar el conflicto cognitivo con el nuevo aprendizaje desarrollando sus capacidades.	✓		✓		✓		
DIMENSIÓN 5: CONSTRUCCIÓN DEL NUEVO CONOCIMIENTO								
8	El niño (a) construye el nuevo conocimiento logrando el propósito de aprendizaje de la actividad.	✓		✓		✓		
9	El niño (a) analiza y reflexiona sobre las acciones y procesos que realizó para resolver el reto o desafío de la actividad de aprendizaje.	✓		✓		✓		

DIMENSIÓN 6: TRABAJO COOPERATIVO								
10	El niño (a) hace frente a una situación retadora en interacción social aprendiendo unos de otros.	✓		✓		✓		
11	El niño (a) realiza trabajos en equipo donde se evidencia la cooperación, tolerancia y autorregulación.	✓		✓		✓		

Observaciones (precisar si hay suficiencia): BUENA SUFICIENCIA

Opinión de aplicabilidad: Aplicable Aplicable después de corregir No aplicable

Apellidos y nombres del juez validador: Dr. Ulises Coronado Garza DNI: 02252710

Especialidad del validador: Metodología de la Investigación

¹Pertinencia: El ítem corresponde al concepto teórico formulado.
²Relevancia: El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo.
³Claridad: Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo.

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión.

01 de Abril del 2018


UNIVERSIDAD CESAR VALLEJO
ESCUELA DE POSGRADO
Dr. Ulises Coronado Garza
DOCENTE DE INVESTIGACIÓN

Firma del Experto Informante.

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE

Nº	DIMENSIONES / items	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
DIMENSIÓN 1: SITUACIÓN SIGNIFICATIVA								
1	El niño (a) se muestra propositivo, presenta alternativas de solución frente al reto o desafío que se le plantea en la situación significativa.	✓		✓		✓		
2	El niño (a) se muestra involucrado con la situación significativa resultándole desafiante y retadora.	✓		✓		✓		
DIMENSIÓN 2: INTERÉS Y DISPOSICIÓN PARA EL APRENDIZAJE								
3	El niño (a) muestra disposición durante la actividad para cumplir con el propósito de la actividad con perseverancia y compromiso.	✓		✓		✓		
4	El niño (a) participa con interés y motivación durante el desarrollo de la actividad de aprendizaje.	✓		✓		✓		
DIMENSIÓN 3: SABERES PREVIOS								
5	El niño (a) moviliza sus saberes previos que le permite enfrentar la situación significativa.	✓		✓		✓		
6	El niño (a) establece relaciones pertinentes entre sus saberes previos y el nuevo aprendizaje.	✓		✓		✓		
DIMENSIÓN 4: CONFLICTO COGNITIVO								
7	El niño (a) responde a preguntas para relacionar el conflicto cognitivo con el nuevo aprendizaje desarrollando sus capacidades.	✓		✓		✓		
DIMENSIÓN 5: CONSTRUCCIÓN DEL NUEVO CONOCIMIENTO								
8	El niño (a) construye el nuevo conocimiento logrando el propósito de aprendizaje de la actividad.	✓		✓		✓		
9	El niño (a) analiza y reflexiona sobre las acciones y procesos que realizó para resolver el reto o desafío de la actividad de aprendizaje.	✓		✓		✓		

DIMENSIÓN 6: TRABAJO COOPERATIVO								
10	El niño (a) hace frente a una situación retadora en interacción social aprendiendo unos de otros.	✓		✓		✓		
11	El niño (a) realiza trabajos en equipo donde se evidencia la cooperación, tolerancia y autorregulación.	✓		✓		✓		

 Observaciones (precisar si hay suficiencia): En este Suficiente

 Opinión de aplicabilidad: Aplicable [x] Aplicable después de corregir [] No aplicable []

 Apellidos y nombres del juez validador, Dr/ Mg: Dr. Ulises Coronado Garza DNI: 06658710

 Especialidad del validador: Neurociencia de la Innovación

¹Pertinencia: El ítem corresponde al concepto teórico formulado.
²Relevancia: El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo.
³Claridad: Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo.

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión.

03 de Abril del 2018



Firma del Experto Informante.



Institución Educativa Inicial N° 090
"Santa Rosita de Lima"
Residencial San Felipe – Jesús María
UGEL 03

"Decenio de la Igualdad de Oportunidades para Mujeres y Hombres"
"Año del Diálogo y la Reconciliación Nacional"

CARTA DE AUTORIZACIÓN

Jesús María, 19 de Mayo del 2018

Señora:

Milagritos Emma Jáuregui de la Cruz
Docente Maestriza
Presente.

ASUNTO: Autorización para la aplicación de del trabajo de investigación a estudiantes de 5 años de la I.E.I. N° 090 "Santa Rosita de Lima".

Tengo el agrado de dirigirme a su persona para hacerle llegar mi saludo cordial y comunicarle que en respuesta a la carta remitida por la Universidad César Vallejo, se le otorga la autorización respectiva para que realice el trabajo de investigación (Tesis): "Guía didáctica de Proyectos de aula en el proceso de enseñanza y aprendizaje de los estudiantes del nivel inicial de la I.E. "Santa Rosita de Lima".

Atentamente,

Patricia García Ayala
Directora

I.E.I.N° 090
Rosita
de Lima.

**GUÍA DIDÁCTICA DE PROYECTOS
DE AULA PARA NIÑOS Y NIÑAS DE 5
AÑOS DE LA IEI N° 090 RESIDENCIAL
SAN FELIPE – JESUS MARIA.**

PROYECTO

**“UNA FIESTA SORPRESA PARA
MAMÁ”**



Lic. Milagritos Emma Jáuregui de la Cruz

Presentación

La Guía Didáctica que se presenta a continuación pretende convertirse en un recurso valioso de soporte y motivación a las docentes del nivel inicial, dirigida específicamente a maestras que laboran con niños y niñas de cinco años de edad del segundo ciclo del nivel inicial de la educación básica regular.

Tiene como propósito principal fortalecer a las docentes en la aplicación de proyectos de aprendizaje brindando orientaciones prácticas y de fácil comprensión para la implementación de proyectos de aula y así favorecer aprendizajes significativos teniendo al niño como centro y protagonista de la acción pedagógica. Asimismo, con la intención de desarrollar el proceso de enseñanza aprendizaje tomando en cuenta elementos importantes como la situación significativa, el interés para el aprendizaje, los saberes previos, el conflicto cognitivo, la construcción del aprendizaje y el trabajo cooperativo, los que se movilizarán durante las actividades del proyecto desarrollado en esta guía.

El aprendizaje basado en proyectos es una forma de trabajo pedagógico donde el punto de partida es el conocimiento pleno de nuestros niños y niñas pues se convierte en uno de los principales pilares de esta propuesta pues solo nos será factible aplicar proyectos en nuestras aulas.

Esta guía también cuenta con referentes teóricos que precisan aspectos sobre el trabajo con proyectos que facilitan su aplicación en el aula. Otro aspecto tomado en cuenta en esta guía es el enfoque socio constructivista en donde el niño construye conocimientos en interacción con el contexto, con sus maestros, entre pares y en situaciones significativas en la búsqueda del bien común que se orientados a una mejor calidad de vida. .

En la guía presentamos un proyecto de aula que recoge una situación de interés de los niños y niñas con respecto a la celebración del día de la madre que si bien es cierto es un tema cotidiano cada año, se vuelve rutinario porque algunas veces no recoge el verdadero interés y las propuestas de los niños y niñas. Por eso, resulta novedoso recoger los saberes previos, sus expectativas, afectos e intereses para esta fecha que debe de estrechar vínculos afectivos hacia sus mamás.

En esta guía se desarrollará el proyecto de aula: “UNA FIESTA SORPRESA PARA MAMA” y está orientado a organizar y realizar diversas actividades de aprendizaje para celebrar el día de mamá con un gran fiesta en el aula como producto final del proyecto.

Debemos tener en cuenta que esta guía es de orientaciones didácticas con una propuesta de proyecto que puede variar, ser adaptada, adecuada, a tu contexto y realidad, sirve de referencia para tu trabajo pedagógico en el aula, es un material de apoyo, que tiene que ser contextualizado, recordemos que nuestro grupo de niños tiene una particularidad que lo hace diferente a otros grupos.

Recordemos que somos gestoras de aprendizajes y nuestro rol es de mediadoras, acompañantes y facilitadoras de los procesos de enseñanza aprendizaje.

Objetivo de la Guía didáctica:

- ❖ **Brindar orientaciones didácticas que favorezcan la aplicación de proyectos de aula para desarrollar el proceso de enseñanza y aprendizaje basado en el enfoque socio constructivista que plantea el currículo nacional de la educación básica en estudiantes de cinco años del nivel inicial.**

Algunas precisiones acerca los proyectos de aula

Hablar de proyectos nos remonta al siglo XIX a los años 1921, donde William Heard Kilpatrick motivado por John Dewey publica el ensayo: **El método de proyectos**, teniendo como propósito que el conocimiento parta de la experiencia del niño y su relación con contexto para darle mayor sentido y funcionalidad en su vida, formando personas autónomas que colaboren con los demás en una escuela en donde se aprenda a pensar y actuar con libertad.

Los proyectos de aprendizaje en el nivel inicial

En el nivel inicial el trabajo por proyectos de aprendizaje de aula resulta imprescindible para lograr aprendizaje significativo. Se planifican y desarrollan partiendo de los intereses y saberes o ideas previas de los niños y niñas en procesos de construcción de su propio aprendizaje basado en la búsqueda y descubrimiento de nuevos conocimientos dentro de un contexto y en interacción con sus pares y/o docente, es una propuesta de práctica pedagógica donde el estudiante es el centro del aprendizaje.

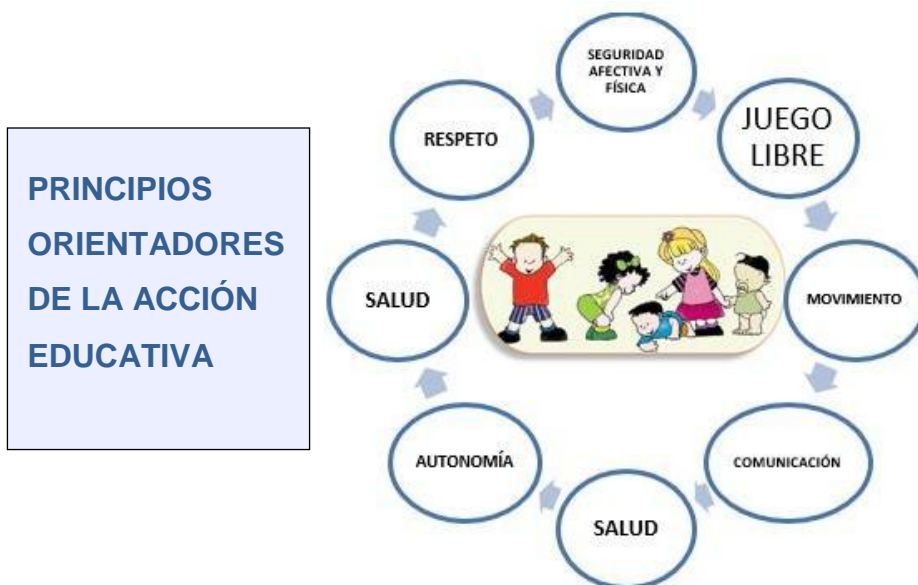
Es en los proyectos de aula donde se desarrollan niños autónomos, creativos, propositivos y resolutivos.

Entonces, para nosotras las maestras los proyectos de aula se convierten en una alternativa de planificación entre la docente y sus niños, dónde ella es quién recoge las situaciones de interés, necesidad o problemas de sus niños y las para luego convertirlas en una oportunidad de enseñanza aprendizaje resultando tanto en la planificación y ejecución del proyecto aprendizajes de gran significatividad.

Los proyectos pueden surgir de la iniciativa de los niños, en oportunidades ellos expresan alguna curiosidad o interés como por ejemplo conocer sobre los caracoles que encuentran en los jardines que rodean su institución, también surgen de la iniciativa de la docente que está en permanente observación y propone proyectos con situaciones significativas de real interés para ellos porque conoce a sus niños a

plenitud, además tiene registrados en su cuaderno una serie de temáticas pueden ser tomados en cuenta en sus próximos proyectos.

En esta guía los proyectos el enfoque de la educación inicial (niño como sujeto de derecho, sujeto de acción y ser social) y los principios orientadores de la acción educativa se encuentran inmersos en las actividades de aprendizaje del proyecto. Otro aspecto importante es que se rescata el juego como estrategia central de todo aprendizaje en los niños sobre todo en edad preescolar por ser inherente en sus vidas.



Otros elementos que favorecen el trabajo con proyectos de aula es la integralidad de los aprendizajes, pues las áreas se articulan promoviendo el desarrollo de competencias en el saber, saber hacer y saber ser.

Para planificar el proyectos

- Debemos observar acuciosamente a nuestros niños en todo momento, estableciendo diálogos que nos permitan saber cuáles son sus inquietudes, sus problemas, su curiosidad, es decir, qué situaciones de interés o problema podemos tratar en un proyecto de aprendizaje. Recordemos que esta práctica es básica para que como docentes podamos identificar las situaciones de interés de nuestros niños y niñas en el aula.

- Es recomendable hacer un listado de estas situaciones para que tengamos una visión y alternativas de los posibles proyectos a desarrollarse durante el año escolar, podemos anotarlos en nuestro cuaderno, papelote, tarjetas entre otros.
- Cabe resaltar que los procesos de enseñanza y aprendizaje que se desarrollarán en esta guía se basan en la propuesta del Currículo Nacional de la Educación Básica.
- Tomemos en cuenta que estos procesos deben ser recurrentes en todas las actividades de aprendizaje planificadas en el proyecto de nuestra guía.

Se ha enfatizado para nuestro nivel los siguientes procesos:

Partir de situaciones significativas.

Partir de los saberes previos.

Generar el conflicto cognitivo

Generar interés y disposición para el aprendizaje

Construir el nuevo conocimiento

Promover el aprendizaje cooperativo

- Para la planificación del proyecto establecemos un diálogo fluido con los niños para que puedan hacer sus propuestas como poner el nombre del proyecto y actividades que respondan al propósito del mismo.
- Consideremos que la asamblea es una estrategia que nos permite facilitar estos procesos de planificación del proyecto, para ello debemos alistar diariamente las alfombras, petates o cojines para que los niños estén cómodos y dispuestos para este momento.
- Coloquemos en el aula un papelote para escribir el título del proyecto y las actividades, así los niños podrán ir llevando un registro de las actividades que van realizando y qué tan cerca están de alcanzar la meta.
- En cada actividad recordemos con ellos los acuerdos de convivencia y las normas de escucha activa. También podemos establecer normas de acuerdo a las actividades propuestas como por ejemplo, en un juego, en el trabajo en equipo, en la pintura, etc.
- Recordemos que la formulación de preguntas son elementales, por eso debemos considerar no solo las literales sino las inferenciales y criteriosales porque nos ayudará a problematizar nuestros niños, elevará el nivel de

demanda cognitiva, los retará, por lo que debemos poner en juego nuestra experticia. Además, hay que esperar un tiempo para que un tiempo para que

elaboren sus respuestas, sugiriéndoles que primero piensen antes de responder dándoles la oportunidad de participar activamente dando la palabra a los niños que lo soliciten. Tampoco debemos forzarlos, recordemos que cada niño tiene sus propias características y procesos. Debemos dar la oportunidad a la participación de los niños, recordemos que es importante que el niño verbalice sus propuestas, experiencias, sus preferencias, pero también tener presente que hay niños que no son muy expresivos, entonces tendremos que valorar su intervención por breve e imprecisa que sea.

- Durante el desarrollo del proyecto resaltemos las cualidades personales los niños, sus avances y logros para favorecer la construcción de su identidad, autoestima y autonomía.
- Debemos utilizar diversos espacios para el desarrollo de las actividades de aprendizaje, el aula es solo uno de los que tenemos a disposición, el contexto nos ofrece otros espacios que despiertan su interés, curiosidad, motivación.
- El aula debe estar dispuesta para favorecer el juego y el movimiento de los niños, debemos considerar no tener mesas y sillas ocupando toda el aula que no permite el desplazamiento y libertad de movimiento.
- Recordemos que la evaluación es diaria porque nos permite valorar mejor el proceso de los aprendizajes de nuestros niños. Para ello, te presentamos una ficha sencilla de registro diario de los aprendizajes.

Ficha de Registro de los aprendizajes

Indicadores Nombres	Dicta textos a su docente indicando el tema el destinatario y el propósito.			Se muestra participativo en la producción de la canción.			Observaciones
	I	P	L	I	P	L	
Rocío							

También debemos tener un cuaderno de reflexión de nuestra práctica pedagógica donde nos permite identificar aspectos favorables y otros aspectos a mejorar en los procesos de enseñanza aprendizaje desde nuestra práctica pedagógica. Además, podemos utilizar nuestro cuaderno anecdótico para registrar situaciones de manera personalizada.

Fases del Proyecto que se consideran en la guía:

En esta guía tendremos presente las siguientes fases:

- **Planificación:**

Planificación con los niños, es la actividad dónde se plantea la situación de interés o problema y se recoge la propuesta de actividades para el desarrollo del proyecto.

Planificación de la docente, consiste en la selección de aprendizajes a desarrollarse en el proyecto.

- **Ejecución**

Se desarrollan las actividades propuestas del proyecto.

- **Comunicación**

Socialización y presentación de o los productos del proyecto, en este caso **“Una fiesta sorpresa para mamá”**.

- **Evaluación del proyecto**

Evaluación del proyecto con los niños: es la última actividad donde se evalúa el proyecto con los niños y las niñas.

Evaluación de la docente: se refiere al proceso de reflexión de la docente, es el momento de analizar los resultados finales de los aprendizajes, el momento de la consolidación de la evaluación. Pero no olvidemos que la evaluación del proceso de enseñanza y aprendizaje es diario y durante la ejecución del proyecto.

En la guía didáctica se evidencian estas fases durante la aplicación del Proyecto: **“Un fiesta sorpresa para mamá”**.

PROYECTO

“UNA FIESTA SORPRESA PARA MAMÁ”

Fundamentación:

La celebración del día de la madre es una situación que siempre ha despertado en los niños mucho entusiasmo, expectativa e interés por tratarse de la persona más cercana y querida por ellos. La preparación para este día moviliza muchos sentimientos y emociones por lo que, nuestros niños se encuentran inmersos en esta **situación tan significativa para nuestros niños.**

Es por esto, que se realiza este proyecto con el propósito de favorecer en las niñas y niños la expresión de sus emociones y sentimientos hacia sus mamás, pues es la persona significativa con quién establece vínculos afectivos y de apego por lo que se hace necesario fortalecerlos a través de un proyecto de aprendizaje donde se les permita proponer sus ideas, exprese sus propuestas de actividades que favorezcan aprendizajes significativos como producir textos de canciones para cantarles a mamá, para el desarrollo de su expresión oral mediante frases dictadas a su maestra e incrementen su vocabulario; reconozca palabras significativas, elaboren regalos para sus mamás propuestos por ellos mismos, invitaciones, tortas, adornen su aula para la fiesta y así se promueva el desarrollo de su pensamiento resolutivo, crítico y la creatividad y la integralidad de las áreas. De esta manera favoreceremos un proceso de enseñanza y aprendizaje favorable y de gran significatividad.

Por consiguiente en el proyecto: **“una fiesta sorpresa para mamá”**, será un día muy especial para los niños como para sus mamás. Además se propicia la socialización de las producciones realizadas durante el desarrollo del proyecto, como la canción creada para mamá, los regalos elaborados por los niños tomando en cuenta sus preferencias y se desenvuelvan de manera autónoma.

PROPÓSITO DEL PROYECTO



Que los niños organicen una fiesta sorpresa para celebrar el día de la madre en su aula. Para ello elaborarán los regalos, las invitaciones para la fiesta, organizarán las rondas, prepararán postres entre otras actividades propuestas por ellos, demostrando sus emociones, afectos, disfrute y desarrollando su creatividad.

PROYECTO

“UNA FIESTA SORPRESA PARA MAMÁ”



I. SITUACIÓN DE INTERÉS DE LOS NIÑOS:

Durante los últimos días los niños han estado comentando y mostrado expectativa por celebrar el día de la Madre, preguntando cómo lo vamos a celebrar y qué hacer para ese día, expresando su deseo de hacer regalos a mamá y una fiesta.

De acuerdo a esta situación de interés observada se les presenta la siguiente propuesta de proyecto que recoge los intereses de los niños con respecto a la celebración del día de la madre.

TEMPORALIZACIÓN : Del 25 de abril al 14 de mayo 2018

EDAD DE LOS NIÑOS NIÑAS : 5 años

II. FASE: PLANIFICACIÓN

Actividad N° 1

“PLANIFICANDO EL PROYECTO CON LOS NIÑOS”



Propósito: Que los niños y niñas expresen sus ideas y propuestas para la para la planificación del proyecto y escojan el título.

ANTES DE LA ACTIVIDAD:

- Organizamos el ambiente para la asamblea con cojines, petates o alfombras.
- ✓ Alistamos el papelote o pizarra donde anotar las propuestas de los niños, que podría tener la siguiente estructura.
- ✓ Alistar un papelote para el listado de actividades del proyecto que nos servirá para escribir las propuestas de los niños.
- ✓ Prever la canción que nos servirá como recurso para el desarrollo del proyecto.
- ✓ Prever el lugar donde los niños puedan moverse y jugar en el espacio adecuado y libre.
- Alistamos los crayolas, plumones, hojas para los dibujos.

¿Qué haremos?	¿Cómo lo haremos?	¿Qué necesitamos?

AREA	COMPETENCIAS	CAPACIDADES	INDICADORES	Recursos/ materiales
COMUNICACIÓN	Se expresa oralmente.	Expresa con claridad sus ideas.	Desarrolla sus ideas en torno a su interés proponiendo algunas actividades para su proyecto.	Papelote, plumones, crayolas. Melodía de una canción conocida.
PERSONAL SOCIAL	Participa en asuntos públicos para promover el bien común	Asume una posición sobre un asunto público que le permita construir consensos.	Expresa sus ideas, opiniones y propuestas frente a sus compañeros, sobre un tema de interés común	



INICIO:

Sentados en semicírculo en un petate o cojines recordamos las normas de convivencia y les pedimos que escuchen atentamente la canción porque después van a jugar a la ronda.

Esta era una Mamita

(Letra adaptada por Milagritos Jáuregui)

Esta era una mamita

Graciosa y muy bonita

Que siempre le gustaba

Jugar con los niñitos.

A la mamá que está en el medio

Le quisiéramos decir

Que la queremos mucho

Con todo el corazón

Que salta, salta, salta

Que salta, salta ya

Que salta, salta, salta,

Que salta, salta, ya

Los niños escuchan la canción, luego les preguntamos: ¿Qué dice la canción? ¿De qué trata? ¿Cómo podríamos jugar con la canción? ¿Les gustaría jugar a la ronda con la canción?



Si en el transcurso de la actividad los niños entonan otras canciones o proponen otro juego, es un indicador que la actividad les resulta **significativa** y que está movilizando sus **saberes previos**, por ello debemos escucharlos y aceptar las propuestas de nuestros niños porque obedecen a sus **intereses**. Recordemos que ellos siempre tienen ideas creativas y propuestas

Todos en grupo jugamos a la ronda cantando la canción, durante el juego una niña va al medio representando a la mamá, luego escoge a una niña de la ronda y saltan con el coro de la canción y luego la niña elegida va al medio y van rotando de niña para que participe en medio, los demás saltan en su lugar, se repite el juego cantando la canción.



DESARROLLO

Terminado el juego, nos sentamos en asamblea, los niños comentan el juego voluntariamente y conversamos con los niños que hemos observado que están entusiasmados por celebrar el día de la madre, que hemos escuchado que entre ellos hacían planes y proponían varias actividades, que por eso hemos pensado hacer un proyecto para celebrar el día de la madre, les preguntamos ¿qué les parece?, ¿cómo les gustaría celebrar el día de la madre en nuestra aula?

Escuchamos las respuestas y establecemos un diálogo con ellos para escuchar sus comentarios e ideas.

Les decimos que hoy día planificaremos un nuevo proyecto sobre el día de la madre y les preguntamos: ¿Qué es lo que les gustaría hacer para celebrar el día de la Madre? ¿Cómo podríamos celebrarlo? ¿Qué haremos para celebrar el día de la madre?

Tomando en cuenta las actividades propuestas por los niños, les decimos: “ustedes nos han dicho que quieren hacer una fiesta para celebrar el día de la madre en nuestro jardín”, entonces haremos nuestro proyecto para para organizar la fiesta para mamá ¿qué les parece?

Les presentamos el papelote con el organizador del proyecto y les decimos que allí escribiremos las actividades que ellos nos están proponiendo.

Los niños expresan espontáneamente sus propuestas de actividades en una lluvia de ideas y las escribimos en el organizador entre ellas podrían ser:

Escuchamos sus propuestas y se anotan en el papelote que hemos elaborado.

¿Qué haremos?	¿Cómo lo haremos?	¿Qué necesitamos?
<ul style="list-style-type: none"> ➤ Hacemos una fiesta para mamá. ➤ Le cantamos una canción ➤ Jugamos con mamá. 		

<ul style="list-style-type: none"> ➤ Le hacemos un regalo. ➤ Preparamos una torta. ➤ Hacemos regalos para mamá. 		
--	--	--

Y les decimos, ¿cómo llamaremos a nuestro proyecto? ¿Qué nombre le pondremos a nuestro proyecto?

Los niños sugieren algunos nombres para su proyecto.

Escribimos sus propuestas y procedemos a elegir el nombre con todos los niños.

En este caso el nombre del proyecto elegido por los niños fue: **“UNA FIESTA SORPRESA PARA MAMÁ”**



Recordemos que siempre tenemos que tomar en cuenta las ideas y propuestas de los niños para el **título del proyecto**, porque de esta manera los niños se sentirán parte de él y protagonistas de su propio proyecto porque le resulta una **situación significativa**.



CIERRE: Terminado de planificar nuestro proyecto preguntamos: ¿Qué hemos hecho hoy? ¿Qué actividades haremos en el proyecto? ¿Qué nombre le pusimos a nuestro proyecto? ¿Por qué debemos ponerle un nombre a nuestro proyecto?

Planificación de la docente

Después de planificar el proyecto con los niños en un proceso de reflexión podemos incluir aquellas actividades que estemos seguras propicien procesos de enseñanza y aprendizaje por su pertinencia.

Luego, seleccionamos los aprendizajes a desarrollarse y elaboramos la matriz de competencias.



La docente realiza la planificación considerando las actividades de los niños y las que la docente también propone porque con ellas va a enriquecer el proyecto.

“UN DÍA DE FIESTA PARA MAMÁ”

¿QUÉ HAREMOS?	¿CÓMO LO HAREMOS?	¿QUÉ NECESITAMOS?
Planificando el proyecto con los niños y niñas.	Diciendo nuestras ideas para hacer la fiesta de mamá.	Papelote, plumones, etc.
Creamos una canción para mamá.	Diciendo palabras bonitas para mamá. Los niños dictan, la maestra escribe. Le ponemos una música alegre y conocida por ellos.	Colores, plumones, témperas, cartulinas, hojas de colores.
Hacemos pulseras para regalarle a mamá.	Escogemos cuentas de los colores favoritos de mamá.	Goma, temperas, cinta de embalaje, tijeras, hojas de colores.
Hacemos sombreros de papel para regalarle a mamá.	Escogemos el modelo de sombrero. Lo haremos de papel y o pintaremos de los colores preferidos de mamá.	Cartulinas, plumones, papeles de colores, goma.
Hacemos flores para adornar el sombrero de mamá.	Haremos flores de colores de papel para colocarlo en el sombrero de mamá.	Cartulina, papel de colores, goma, plumones, regla.
Cantamos una ronda para jugar con mamá.	Aprendemos y jugamos con una ronda.	Canción de ronda.
Hacemos las invitaciones para la fiesta de mamá.	Escogemos los modelos de las tarjetas que queremos hacer a mamá. Escribimos y dibujamos.	Papeles, goma, cintas, etc.
Hacemos un mural para la fiesta de mamá.	Dibujando a mamá como si fuera una foto. Decorando el marco de la foto con papeles de colores, dibujos, grafismos, etc.	Cartulina, plumones, crayolas, témperas.

Preparamos una torta corazón para mamá.	La haremos de chocolate y con forma de corazón. La bañaremos y adornaremos con lentejas.	Ingredientes para el pastel. Grageas para adornar la torta.
Hacemos bolitas de galletas para la fiesta de mamá.	Haremos las bolitas aplastando las galletas para luego hacer una masa con la leche condensada.	Galletas de vainilla, coco, leche condensada, pirotines, morteros.
Hacemos una piñata para la fiesta de mamá.	De diferentes formas y la decoraremos con adornos hechos por nosotros.	Papeles de colores, plumones, témperas, cajas de cartón, sorpresas.
Celebrando un día de fiesta para Mamá.	Por grupos elegiremos las rondas para jugar con nuestras mamás. Cantamos la canción que creamos para mamá. Prepararemos una limonada.	Canción de rondas y canción creada. Limón, agua y azúcar para la limonada
Evaluando el proyecto con los niños y niñas	Recordando lo que hicimos para la fiesta de mamá y lo que más nos gustó del proyecto.	Fotos, dibujos, productos del proyecto.



El cuadro del proyecto debemos irlo llenando con los niños de manera paulatina a medida que avanzamos con las actividades vamos completándolo y de acuerdo a sus propuestas desarrollaremos las actividades del proyecto.

Es difícil que los niños en un solo día nos digan cómo hacerlo y que necesitemos para cada actividad.

Luego se elabora a la matriz de los aprendizajes y selecciona las competencias, capacidades e indicadores.

APRENDIZAJES A DESARROLLARSE

ÁREA	COMPETENCIAS	CAPACIDADES	INDICADORES
PERSONAL SOCIAL	Afirma su identidad.	Se valora a sí mismo.	Expresa satisfacción sobre sí mismo cuando se esfuerza y logra su objetivo, en juegos u otras actividades.
		Autorregula sus emociones y comportamiento.	Expresa sus emociones, dice si está alegre, triste, con miedo o enojo, frente a las diferentes situaciones que vive. Hace uso de la palabra como medio para manifestar y regular una emoción o deseo, y respeta las normas de convivencia establecidas en el salón.
	Convive respetándose a sí mismo y a los demás.	Interactúa con cada persona, reconociendo que todas son sujetos de derecho y tienen deberes.	Incluye a sus compañeros en los juegos y actividades que realiza.
		Construye y asume normas y leyes utilizando conocimientos y principios democráticos.	Cumple con las normas de su aula.
		Se relaciona interculturalmente con otros desde su identidad enriqueciéndose mutuamente.	Participa con satisfacción de actividades y fiestas características de su pueblo o comunidad.
	Participa en asuntos públicos para promover el bien común.	Asume una posición sobre un asunto público que le permita construir consensos.	Expresa sus ideas, opiniones y propuestas frente a sus compañeros, sobre un tema de interés común

COMUNICACIÓN	Comprende textos orales.	Escucha activamente diversos textos orales.	Usa normas culturales que permiten la comunicación oral.
	Se expresa oralmente.	Expresa con claridad sus ideas.	Desarrolla sus ideas en torno a temas de su interés.
		Interactúa colaborativamente manteniendo el hilo temático.	Interviene para aportar en torno al tema de conversación.
	Comprende textos escritos.	Recupera información de diversos textos escritos.	Localiza información en textos que combinan imágenes y palabras.
	Produce textos escritos.	Textualiza sus ideas según las convenciones de la escritura.	Dicta textos a su docente o escribe a su manera según su nivel de escritura, indicando el tema, el destinatario y el propósito.
MATEMÁTICA	Actúa y piensa en situaciones de regularidad equivalencia y cambio.	Comunica y representa ideas matemáticas.	Representa un patrón de repetición hasta tres elementos con su cuerpo, con material concreto.
	Actúa matemáticamente en situaciones de forma, movimiento y localización.	Comunica y representa ideas matemáticas.	Representa los objetos de su entorno en forma tridimensional, a través del modelado o con material concreto.
CIENCIA Y AMBIENTE	Indaga mediante métodos científicos, situaciones que puedan ser investigadas por la ciencia.	Problematiza situaciones.	Propone hipótesis basadas en sus concepciones previas.

6.	Cantamos una ronda para jugar con mamá.									X							
7.	Hacemos las invitaciones para la fiesta de mamá.										X						
8.	Hacemos un mural para la fiesta de mamá.													X			
9.	Hacemos piñatas para la fiesta de mamá.										X	X					
10.	Hacemos bolitas de galleta para la fiesta de mamá.											X					
11.	Preparamos una torta corazón para la fiesta de mamá.														X		
12.	Un día de fiesta para Mamá.															X	
13.	Evaluando el proyecto con los niños y niñas.																X

Recuerda que este cronograma es sugerido, la temporalización depende de cómo planifiques el proyecto y a tu grupo de niños.

Es flexible y se adecúa a tus propios intereses y situaciones de contexto, puedes incluir otras actividades que sean del interés de tus niños, ello permitirá que el proyecto que te proponemos se pueda enriquecer y ajustar a la realidad de tu aula.



Al día siguiente presentamos a los niños el cartel con la planificación completa del proyecto para tenerlo en un lugar en el aula para que los

niños puedan leerlo diariamente y verificar el desarrollo del proyecto.

Observando el cartel del proyecto preguntamos: ¿cómo se llama nuestro proyecto?
¿Qué actividades han propuesto para el proyecto de mamá?

Luego, leemos las actividades nuevamente y leyendo la primera actividad les diremos por ejemplo: ¿cómo haremos la canción para mamá? Cuando los niños nos digan cómo hacerlo escribimos en el papelote, de esta manera vamos completando el cuadro con las propuestas de los niños a medida que vaya transcurriendo el proyecto lo iremos haciendo, no es necesario hacerlo todo en un día porque puede resultar denso para los niños.

Recordemos que debemos tomar en cuenta los intereses de los niños, por ejemplo, si nos dicen Jugamos con mamá para celebrar el día de la Madre, entonces debemos entender que los intereses de los niños es jugar con mamá, entonces debemos aceptar las actividades que nos planteen los niños. En este caso el proyecto se orientaría a realizar juegos con su mamá.

En este proyecto la mayoría de niños quisieron hacer una fiesta para su mamá. Por eso se recoge este interés y se realiza de acuerdo a las expectativas de los niños.



También, no olvidemos que debemos tomar en cuenta los intereses de los niños y no forzar proyectos que les sean de su interés, por ejemplo, si nos dicen Jugamos con mamá para celebrar el día de la Madre, entonces debemos entender que les interesa jugar con mamá, entonces debemos aceptar las actividades que nos planteen los niños. Si fuere así el proyecto se orientaría a realizar juegos con su mamá.

En el caso de este proyecto la mayoría de niños quisieron hacer una fiesta para su mamá. Por eso se recoge este interés y se realiza de acuerdo a las expectativas de los niños.

ACTIVIDAD N° 2
CREAMOS UNA CANCIÓN PARA MAMÁ



PROPÓSITO: Que los niños y niñas creen una canción para cantarle el día de la fiesta sorpresa para mamá, dicten a su docente el texto, expresando sus emociones y satisfacción por su producción.

AREA	COMPETENCIAS	CAPACIDADES	INDICADORES	Recursos / materiales
COMUNICACIÓN	Produce textos escritos.	Textualiza sus ideas según las convenciones de la escritura.	Dicta textos a su docente indicando el tema el destinatario y el propósito.	Papelote, plumones, crayolas. Melodía de una canción conocida.
PERSONAL SOCIAL	Afirma su identidad.	Se valora a sí mismo.	Expresa satisfacción sobre sí mismo cuando se esfuerza y logra su objetivo, en juegos u otras actividades.	

Secuencia didáctica



INICIO:

Se invita a los niños sentarse en círculo o semicírculo en asamblea.

Se comenta acerca del proyecto que vamos a realizar y se les pregunta. ¿Cómo se llama nuestro proyecto? ¿Qué actividades vamos a realizar para celebrar la fiesta de mamá?

Se les muestra el cartel con el listado de actividades y se lee con los niños para que los niños las recuerden y se familiaricen con ellas.

Leyendo la primera actividad se les comunica que hoy crearemos una nueva canción para mamá.

¿Quién sabe una canción para mamá? ¿Qué otras canciones dedicadas a mamá conocen? ¿Quién puede cantar una canción a mamá?

Entonan voluntariamente canciones a mamá conocidas por ellos.

Mencionan nombres de algunas canciones.

Luego, les preguntamos: ¿Cómo podemos crear una nueva canción para mamá? ¿Cómo son las canciones?



DESARROLLO:

Responden las preguntas y expresan sus ideas de cómo crear la canción para mamá.

Pueden decir que las canciones tienen una música y palabras bonitas entre otros saberes o ideas.

Luego les presentamos un cuadro con preguntas que les ayudará a producir el texto de su canción.

Se les formula las siguientes preguntas y se anotan sus respuestas debajo de cada pregunta de acuerdo al cuadro.

¿Qué vamos a crear?	¿A quién le vamos a dedicar la canción?	¿Para qué vamos a escribir la canción?
Una canción	A mamá	Para cantarla en la fiesta a mamá.

¿Qué vamos a crear?, ¿Para quién vamos a crear la canción?, ¿para qué vamos a crear la canción?

Responden que van a crear una canción que va a ser dedicada a sus mamás y que la cantarán el día de la fiesta del salón.

Les preguntamos: ¿Qué le podemos decir a mamá en la canción? ¿Qué palabras bonitas le diremos en la canción a mamá?

Se recoge en lluvia de ideas las frases producidas por los niños dedicados a mamá.

Se escribe el texto de acuerdo a lo que los niños dictan a la maestra.

Se les presenta imágenes relacionadas con el texto de la canción y se les presenta la siguiente situación: vamos a leer la canción y escogemos cuál de las imágenes le corresponderá.

Se leen las frases dictadas por los niños y voluntariamente colocarán imágenes que se relacionan con el texto.

Les preguntamos: ¿Qué les parece la canción para mamá? ¿Estará bien lo que dice la canción?

Los niños responden las preguntas y expresan sus apreciaciones.

Luego les presenta la siguiente situación: la canción ya tiene las palabras bonitas para mamá? ¿Qué le falta a la canción poder cantarla? ¿Cómo la cantaremos?

Los niños descubren y expresan que le falta la música.

¿Qué música le podemos poner?, ¿la música de qué canción le podemos poner?

Los niños van proponiendo algunas melodías cantando o tarareando las canciones preferidas de ellos o de su mamá y eligen una de ellas.

Van leyendo su canción acompañada de imágenes y acomodándola a la melodía elegida.

En este caso le estamos proponiendo la melodía de Arroz con leche.
Podemos colocar la llave de sol o de notas musicales
Luego, cantamos la canción.

CANCIÓN

(Melodía: arroz con leche)
Yo soy feliz con mi mamá
Ella es la reina de mi corazón.



Te doy un beso y un abrazo

La la la la la la la





Esta canción es para ti
La escribo con todo mi amor

Voy a reír, voy a cantar
Voy a jugar con mi mamá

Luego de cantar la canción, les proponemos dibujar lo que más les gustó de la letra de la canción.

Los niños dibujan lo que más les gustó de la canción y luego voluntariamente socializan sus dibujos y los colocan formando un mural.



CIERRE:

Realizan el recuento de las actividades de la sesión

La profesora pregunta a los niños: ¿Qué hemos hecho hoy? ¿Para quién hicimos la canción?, ¿Para qué nos servirá la canción?



De acuerdo al texto producido con tus niños puedes escribir la canción hacer el texto con los dibujos de tus niños para que ayuden a los niños a la lectura de la canción. Además, será significativo para ellos que en el texto de la canción ver sus producciones, esto **despertará el interés** por aprenderla.

Recuerda que los pictogramas son un recurso importante para ello.

En la imagen de abajo te presentamos la canción creada por los niños que aplicaron este proyecto propuesto en la guía didáctica.



ACTIVIDAD N° 3
HACEMOS PULSERAS PARA MAMÀ



Propósito: Que los niños y niñas elaboren una pulsera para mamá siguiendo un patrón de repetición hasta de tres cuentas de colores, expresando satisfacción por hacer el regalo para su mamá.

AREA	COMPETENCIAS	CAPACIDADES	INDICADORES	Recursos/ materiales
MATEMÁTICA	Actúa matemáticamente en situaciones de regularidad, equivalencia y cambio.	Comunica y representa ideas matemáticas.	Representa un patrón de repetición hasta tres elementos con su cuerpo, con material concreto.	Chapitas, bloques de diferentes colores.
PERSONAL SOCIAL	Afirma su identidad.	Se valora así mismo.	Expresa satisfacción sobre sí mismo cuando se esfuerza y logra su objetivo, en juegos u otras actividades.	Cuentas de colores, hilo de pescar.

Secuencia Didáctica



INICIO:

Sentados en semicírculo conversamos con los niños sobre la actividad del día anterior y se les pregunta ¿Qué hicimos ayer?

Los niños recuerdan y contestan que crearon una canción para mamá, se les pregunta: ¿cómo era la canción? ¿Qué decía la canción? ¿Quiénes la pueden cantar?

En forma voluntaria y en pequeños grupos cantan la canción creada para mamá.

Luego, revisan el cartel del proyecto y con la ayuda de la maestra leen la actividad a realizarse el día de hoy: “Hacemos pulseras para mamá”.

Les proponemos un juego y se les presenta la siguiente situación: Jugaremos a hacer filas pero no debe haber dos niños juntos, ni tampoco dos niñas juntas y preguntamos: ¿Cómo nos colocaremos para que la fila no tenga dos niños juntos, ni dos niñas juntas?



Recuerda que con este juego los niños están realizando secuencias con patrones para formar filas siguiendo un patrón con su cuerpo: niño niña niño niña niño niña...

Se conforman grupos de niños y niñas para que formen las filas siguiendo el patrón niño niña, niño niña, y así sucesivamente.

Nos acercamos a cada grupo de niños y observamos cómo se van colocando para formar la secuencia. Si observamos que todavía no logran hacerla se les puede preguntar en el caso que se tratara de un niño por ejemplo: Paulo al lado tuyo ¿debe ir un niño o una niña?, recuerda que no deben ir dos niños juntos. De esta manera intervenimos para ayudarlos a descubrir el patrón.



Luego, les proponemos hacer una ronda con la canción creada por ellos a su mamá el día anterior.

Después del juego, nos sentamos en círculo y comentamos el juego y les preguntamos: ¿cómo nos colocamos en el juego para formar la secuencia?

Escuchamos las respuestas de los niños por ejemplo: Nos colocamos un niño y una niña, no podíamos estar juntos dos niños y dos niñas.

Leyendo el cartel del proyecto y les comunicamos haremos las pulseras para regalarles a nuestras mamás el día de la fiesta y les preguntamos:

¿Cómo son las pulseras? ¿Cómo podríamos hacer las pulseras para mamá? ¿Qué colores les gustará a sus mamás?



Escuchemos las propuestas de los niños y les presentamos las cuentas para que cada uno escoja las de su preferencia. Recuerda que este proceso es importante porque estamos tomando en cuenta su individualidad. De esta manera la situación será significativa para ellos y mantendrá el interés durante toda la actividad.

Recuerda que en el aprendizaje de la matemática es muy importante la verbalización en la construcción de su aprendizaje.

Les mostramos las cuentas de colores que trajeron para hacer las pulseras para mamá y el hilo para ensartarles y les presentamos la siguiente situación: ¿Cómo podemos hacer la pulsera para mamá con estas cuentas? ¿Cómo las colocaremos pero no debe haber dos cuentas del mismo color?



DESARROLLO:

Los niños dan diversas propuestas.

Se les presenta el material que ellos escogieron para hacer las pulseras:

cuentas de colores de diversas formas y el hilo para ensartarlas.

¿cómo haremos la pulsera? ¿qué colores utilizaremos? ¿Qué colores le gusta más a mamá?

¿cómo colocaremos las cuentas?

Establecemos con ellos acuerdos para la elaboración de las pulseras, por ejemplo: “Compartir los materiales con los compañeros”.

Sentados en grupos, los niños exploran el material y escogen cuentas de los colores de su preferencia, se les pregunta: ¿Cómo podemos hacer la pulsera?, ¿cómo ensartaremos las cuentas? ¿Con qué colores vas a hacer la pulsera?

Los niños construyen sus propios patrones de repetición creando secuencias de manera libre con patrón de a dos.

Si otros niños realizan secuencias de a tres como por ejemplo, rosado, lila, blanco y repiten esta secuencia hay que respetar la creatividad en su propuesta de secuencia.

Durante la elaboración de las pulseras nos acercamos para observarlos y podemos preguntarles ¿cómo estás colocando las cuentas? ¿Cómo estás haciendo tu secuencia?

¿Qué colores se repiten? Los niños deben verbalizar el patrón a seguir por ejemplo: verde amarillo, verde amarillo o celeste rosado morado.

También podemos decirles: qué colores has colocado, los niños nombran por ejemplo: la rosada y la blanca, entonces les decimos: ahora ¿cuál colocarás la rosada o la blanca?

Recuerda que no deben ir dos del mismo color juntas. El niño debe responder que le toca la rosada y luego la blanca, motívalo a seguir la secuencia o el patrón, recordamos con ellos el juego realizado anteriormente.

Debemos acompañar a nuestros niños en la construcción de su aprendizaje, no los dejemos solos, hay niños que requieren mayor ayuda, así evitaremos la frustración, porque el aprendizaje debe ser de disfrute, retador, motivador. Una vez que el niño comprenda el propósito de aprendizaje lo podrá hacer solo, entonces es el momento de dejarlo. También podemos hacerlo integrar un grupo donde sus amigos lo puedan ayudar y se sienta apoyado porque aprenderá de sus pares.

De esta manera habremos facilitado un proceso de aprendizaje pertinente movilizando los saberes previos, conflicto cognitivo, el aprendizaje cooperativo entre pares y/o la docente en situaciones significativas de interés para la construcción del aprendizaje o conocimiento.



Si observamos que algunos niños tienen dificultad podemos mostrarles algunos modelos de pulseras con cuentas de colores y les preguntamos: ¿cómo son? Los niños describen las pulseras descubriendo los colores de cuentas que tienen los modelos de pulseras.

Verbalizan el patrón elegido siguiendo la secuencia de las cuentas en las pulseras.

Terminan de elaborar sus pulseras y de manera voluntaria van explicando cómo hicieron su trabajo.

Expresan su entusiasmo y satisfacción en la elaboración de sus pulseras diciendo que lo lograron, que sí pudieron hacer la joya para su mamá.

¿Cómo se sentirán las mamás cuando les entreguen las pulseras hechas por ustedes mismos?



CIERRE:

Realizan el recuento de las actividades de la sesión

Les preguntamos: ¿Qué hemos hecho hoy? ¿cómo hicimos las pulseras? ¿Para qué hicimos las pulseras? ¿cómo se sentirá mamá cuando le entreguen la pulsera?

ACTIVIDAD N° 4
HACEMOS SOMBREROS DE PAPEL CON FLORES PARA MAMÁ



Propósito: que los niños y niñas interpreten el texto de un instructivo a través de imágenes para elaborar un sombrero de papel expresando su creatividad en la pintura y decoración.

AREA	COMPETENCIAS	CAPACIDADES	INDICADORES	Recursos /materiales
Comunicación	Comprende textos escritos.	Recupera información de diversos textos escritos.	Localiza información en textos que combinan imágenes y palabras.	Papelote, papel periódico, témperas, goma, pinceles, recipientes.
Desarrollo de la expresión en lenguajes artísticos	Se expresa con creatividad a través de diversos lenguajes artísticos.	Comunica ideas y sentimientos a través de producciones artísticas en los diversos lenguajes.	Representa variedad de situaciones, experiencias y emociones, en sus producciones plásticas, de modo figurativo y no figurativo.	

Secuencia didáctica

INICIO:



Sentados en semicírculo en la alfombra o cojines, pedimos a los niños que escuchen atentamente la canción y recordamos las normas de escucha activa.

Sombrero sombrerito (creada por Milagritos Jáuregui)

sombrero de colores

le voy a regalar

mamita no lo sabe

seguro le gustará

sombrero sombrerito

no vayas a volar

que el viento

sopla fuerte

mamá te espera ya

sombrero sombrerito

no vayas a volar

mira que mi mamita

bonita quedará.

Después de escuchar la canción les preguntamos: ¿De qué trata la canción? ¿Qué dice la canción?

Los niños comentan lo que entendieron de la canción, les preguntamos ¿Qué actividad realizaremos hoy?

Leemos con los niños las actividades del proyecto: Elaboramos sombreros de papel con flores para mamá.

Les preguntamos: ¿cómo haremos los sombreros? ¿De qué haremos los sombreros? ¿Con qué los adornaremos? Escuchamos las respuestas de los niños.

Recuerda que la lectura de un instructivo despierta el interés de los niños porque se torna retador cuando entienden que siguiendo los pasos logrará realizar el producto de la actividad. Además, estaremos construyendo aprendizajes para la comprensión de textos escritos, lo que implica interrogar el texto relacionando las imágenes con el texto escrito.



DESARROLLO:



Les presentamos un texto instructivo de cómo elaborar los sombreros de papel para mamá acompañado de imágenes para que los niños relacionen el texto con las imágenes.

Luego, presenta el texto instructivo e invitamos a que los niños lo observen detenidamente y se les da un tiempo. Luego les preguntamos: ¿Será una adivinanza?, ¿una canción? ¿Un cuento? ¿Para qué servirá este texto?, ¿qué observan?

Los niños relacionan las imágenes con el texto escrito y les pedimos que tratemos de leer que nos dice el texto.

Les preguntamos: ¿Para qué nos servirá este texto?


Los niños nos darán sus respuestas y es muy posible que nos digan lo siguiente: “que nos ayudará a hacer los sombreros”, “nos dice cómo hacer los sombreros para mamá”

Con todo el grupo de niños leemos el instructivo relacionando el texto con las imágenes empezando por el título.

Luego, señalando el subtítulo les preguntamos: ¿Qué dice? ¿Por qué dice materiales? ¿Qué necesitaremos?

Los niños observando las imágenes van leyendo y nombrando los materiales que necesitarán para hacer el sombrero luego seguimos leyendo encontrando el subtítulo que dice instrucciones,

SOMBRERO DE PAPEL PARA MAMA




MATERIALES:

- Papel periódico o Papelote.
- Cinta adhesiva
- Goma
- Témperas
- Papeles de colores
- Tijeras

INSTRUCCIONES:

1. Ponemos dos o tres hojas de papel de periódico o papelote sobre la cabeza para moldear la forma de la cabeza.
2. Ponemos cinta adhesiva alrededor de la cabeza para fijar la forma.
3. Enrollamos los sobrantes del papel para darle forma del sombrero.
4. Pintamos el sombrero con témperas del color que más te guste.
5. Hacemos flores y lo adornamos con flores.



les preguntamos: ¿por qué dice instrucciones? ¿Qué haremos en las instrucciones? haciéndoles notar que hay números para seguir los pasos en la elaboración de sombrero de igual forma los niños apoyados en las imágenes interpretarán el texto y mencionarán la secuencia a seguir paso a paso siguiendo la numeración del 1 al 5.

Luego podemos decirles que a este texto se le llama instructivo, ¿Por qué creen que se llama instructivo? ¿Para qué nos sirven los instructivos?

Después de escuchar sus respuestas concluimos que sirve darnos las instrucciones para elaborar diversos objetos como nuestro sombrero para mamá. Podemos preguntarles también ¿Cuántos pasos tiene este instructivo?

Los niños responderán que tiene 5 pasos, ¿Qué pasaría si nos hacemos un paso? , por ejemplo el paso N° 2. Escuchamos sus respuestas.

Organizamos grupos pequeños puede ser de 4 niños y les indicamos que vamos a elaborar nuestro sombrero y que los materiales están en la mesa. Les podemos decir: “No se olviden que deben coger los materiales de acuerdo al instructivo”, por grupos se acercarán a la mesa para coger los materiales que utilizaran como: papel periódico o papelotes, maskintape, goma, témperas y papeles de colores. Podemos volver a leer los materiales para que los niños precisen que materiales van a utilizar de acuerdo al instructivo.

Los observamos y si es necesario los apoyamos para que cojan los materiales siguiendo el instructivo.

Luego verificamos si cada grupo tiene su material y en el caso que les falte un material, pídeles que “lean” otra vez el instructivo para ver qué materiales les falta.

Después que todo los equipos de trabajo tengan sus materiales, procedemos a seguir leyendo el texto y pasamos al subtítulo de “instrucciones”

Leemos señalando el orden de acuerdo a los números, Ejemplo: ¿Qué haremos en el número 1?

y ahora en el número 2? Los niños pueden contestar: “Coger dos o tres papelotes o papel periódico para hacer el molde de nuestras cabezas.

Para este paso pueden formar pequeños equipos de a dos y les podemos preguntar: cómo pueden hacer para hacer el molde de sus cabezas? Los niños acuerdan hacer el molde con su pareja para que cada uno le haga el molde siguiendo las instrucciones. Observamos cómo interactúan los niños para hacer el molde,

intervenimos cuando veamos que algún grupo necesite ayuda como por ejemplo, poner la cinta maskintape alrededor de la cabeza.

Los niños van verbalizando la secuencia de acciones de acuerdo a la numeración del instructivo.

Luego seguimos con el paso 3 y les preguntamos: ¿Qué haremos ahora en el paso N° 3?

Los niños leyendo el instructivo a través de las imágenes deben responder: enrollamos el papel dándole forma de sombrero, preguntamos: ¿cómo enrollaremos el papel?

Cada niño enrolla el papel sobrante del sombrero dándole forma.

Leemos el paso N° 4 Pintamos el sombrero del color de nuestra preferencia y les planteamos la siguiente posición: ¿Qué haremos para que el sombrero se endurezca? ¿Cuál de estos materiales creen que pueda servir para que se endurezca el sombrero? ¿Con qué mezclaremos las témperas para que se endurezca el sombrero?, los niños descubren que podemos mezclar las témperas con la goma y añaden la goma al recipiente de la témpera y realizan la mezcla.

Luego pintan su sombrero con la mezcla, les permitimos pintarlo de varios colores si los niños lo desean, luego ponen el sombrero a secar.



CIERRE:

Les preguntamos: ¿Qué hemos hecho hoy? ¿para qué estamos haciendo los sombreros?, ¿cómo los hicimos? ¿para qué nos sirvió el instructivo?

ACTIVIDAD N° 5
HACEMOS FLORES PARA ADORNAR
EL SOMBRERO DE MAMÁ



Propósito: Que los niños y niñas elaboren creativamente flores de papel y adornen su sombrero siguiendo un patrón de repetición de hasta tres elementos con creatividad.

AREA	COMPETENCIAS	CAPACIDADES	INDICADORES	Recursos / materiales
Matemática	Actúa matemáticamente en situaciones de regularidad, equivalencia y cambio.	Comunica y representa ideas matemáticas.	Representa patrón de repetición hasta 3 elementos (con su cuerpo, con material concreto o dibujos)	Papeles de colores, goma, pinceles.
Desarrollo de la expresión en lenguajes artísticos	Se expresa con creatividad a través de diversos lenguajes artísticos.	Comunica ideas y sentimientos a través de producciones artísticas en los diversos lenguajes.	Representa variedad de situaciones, experiencias y emociones, en sus producciones plásticas, de modo figurativo y no figurativo.	

Secuencia didáctica

INICIO:

Iniciamos la actividad cantando la canción del sombrero.



Sombrero sombrero (creada por Milagritos Jáuregui)

Sombrero de colores
le voy a regalar
mamita no lo sabe
seguro le gustara
sombrero sombrero
no vayas a volar
que el viento
sopla fuerte
mamá te espera ya
sombrero sombrero
no vayas a volar
mira que mi mamita
bonita quedará.

Se les pregunta: ¿Qué hicimos ayer?, ¿cómo han pintado los sombreros?, ¿todos son del mismo color?

¿Cómo adornaremos los sombreros?, ¿con qué los adornaremos?

Se dialoga con los niños sobre la actividad a realizarse el día de hoy: Hoy adornaremos los sombreros con las flores de colores.

¿Cómo haremos las flores? ¿Cómo colocaremos las flores? ¿Las adornaremos con las mismas flores o colocaremos flores diferentes? ¿Cuántas colocaremos?

DESARROLLO:



Los niños hacen flores de papel, les presentamos papeles cortados en tiras, en círculos, cuadrados.

Los niños escogen los materiales de su preferencia y elaboran las flores de papel de acuerdo a su creatividad.

Nos acercamos a los niños, si observamos que algunos niños todavía no las han elaborado podemos hacer flores con ellos preguntándoles por ejemplo: ¿cómo las puedes enrollar las tiras para hacer las flores o cómo podrías doblar estos triángulos?

Luego de haber elaborado sus flores las colocan en sus sombreros

¿Cómo podríamos colocar las flores? ¿Podrías colocarlas en secuencia? ¿Podrían hacer sus propios patrones?

Si observamos que algunos niños no pueden hacer sus propios patrones se les presenta la siguiente situación: si colocas una flor rosada ¿cuál será la flor que sigue? Recuerden que no deben estar juntos dos flores del mismo color.

Los niños realizan la secuencia de flores siguiendo su propio patrón.

Los niños colocan sus flores en el sombrero, les vamos preguntando cómo han adornado el sombrero de mamá, los niños verbalizan el patrón elegido.

Finalmente sentados en semicírculo los niños muestran los sombreros que adornaron y explican como lo hicieron.

CIERRE:



Les preguntamos: ¿Qué hicimos hoy? ¿Cómo hicimos las flores? ¿cómo adornamos los sombreros? ¿Para qué hicimos los sombreros?

ACTIVIDAD N° 6
CANTAMOS UNA RONDA PARA JUGAR
CON MAMÁ



Propósito: Que los niños y niñas jueguen a la ronda con sus amigos e intervengan para expresar sus propuestas de juego y organizarlo para la fiesta de mamá.

AREA	COMPETENCIAS	CAPACIDADES	INDICADORES	Recursos/ materiales
Personal Social	Convive respetándose a sí mismo y a los demás.	Interactúa con cada persona, reconociendo que todas son sujetos de derecho y tienen deberes.	Incluye a sus compañeros en los juegos y actividades que realiza.	Canción de ronda.
Comunicación	Expresa textos orales.	Interactúa colaborativamente manteniendo el hilo temático.	Interviene espontáneamente sobre temas de la vida cotidiana.	

Secuencia didáctica



INICIO:

Nos sentamos en semicírculo en la alfombra, petates o cojines recordando con los niños las normas de escucha activa.

Luego, señalando el cartel del proyecto leemos la actividad a realizarse el día de hoy: “Cantamos una ronda para jugar en la fiesta con mamá”.

Recordamos con los niños la ronda que aprendimos al inicio del proyecto y la cantamos con ellos: ¿cómo era la ronda? ¿Podemos cantarla? ¿Cómo se juega a la ronda? Escuchamos sus respuestas y comentamos con ellos complementando sus saberes sobre cómo se juega.

Los niños cantan la ronda y les preguntamos: De acuerdo a esta ronda ¿cómo podríamos jugar con las mamás?

Los niños dan sus propuestas de juego, ¿cómo podríamos hacer para que todas las mamás que vengan a la fiesta jueguen a la ronda?

Escuchamos atentamente las respuestas de los niños.



Es posible que los niños nos digan que las mamás jueguen por turnos, porque ellos lo practican siempre en el aula. Por eso debemos considerar esta práctica para el juego el día de la fiesta de mamá.

Además considera que el juego siempre va a despertar mucho interés en los niños y las rondas son una estrategia que siempre resulta significativa y motivadora y propicia aprendizajes con disfrute.

ESTA ERA UNA MAMITA

(Letra adaptada por Milagritos Jáuregui)

Esta era una mamita
graciosa y muy bonita
que cuando quería algo
se ponía a cantar.

A la mamá que está en el medio
le quisiera regalar
un abrazo y un beso
con todo mi corazón

(coro)

Que salta, que salta, salta

Que salta, salta mamá

Que salta, que salta,

salta, Mamá de mi

corazón



DESARROLLO:

Nos organizamos para el juego y preguntamos. ¿Quiénes quieren hacer de mamá?

Voluntariamente se ofrecen dos o tres niños, nos colocamos en ronda y los niños en medio simulando ser las mamás,

Cantamos la ronda y empieza el juego, los niños del medio elegirán a un amigo y saltarán en el coro de la canción: que salta, salta, salta.

Por turnos van cambiando de niños hasta que todos los niños participen.

Los niños interactúan con sus amigos y se cogen en parejas para el momento de saltar.

Comentamos qué les pareció la ronda que jugarán en la fiesta.

Los niños dibujan lo que más les gusto de su experiencia de juego y luego sentados en semicírculo mostrando sus dibujos explican a sus amigos lo qué dibujaron.



CIERRE

Podemos formularles las siguientes preguntas: ¿Qué hicimos hoy? ¿Qué jugamos? ¿Para qué nos servirá este juego de ronda? ¿Qué les pareció el juego? ¿Creen que les va a gustar a las mamás? ¿Por qué?

ACTIVIDAD N° 7
HACEMOS LAS INVITACIONES PARA LA
FIESTA DE MAMÁ



Propósito: Que los niños y niñas elaboren las invitaciones para la fiesta de mamá expresando sus propuestas e ideas dictando a la maestra y escribiendo a su manera haciendo tarjetas de acuerdo a su criterio, con materiales de su preferencia y creatividad.

AREA	COMPETENCIAS	CAPACIDADES	INDICADORES	Recursos/ materiales
Comunicación	Produce textos escritos.	Textualiza sus ideas según las convenciones de la escritura.	Dicta textos a su docente o escribe a su manera según su nivel de escritura, indicando el tema, el destinatario y el propósito.	Papelote, plumones, crayolas. Canción.
Personal Social	Participa en asuntos públicos para promover el bien común.	Asume una posición sobre un asunto público que le permita construir consensos.	Expresa sus ideas, opiniones y propuestas frente a sus compañeros, sobre un tema de interés común	

Secuencia didáctica

INICIO



Nos reunimos con los niños en asamblea sentados en la alfombra, petates o cojines y conversa con ellos sobre la actividad del día anterior.

Luego les preguntamos: ¿Qué actividad del proyecto hicimos ayer?, recordando que jugamos a la ronda. Los niños entonan la canción de la ronda y comentan que jugarán con esta ronda el día de la fiesta de mamá.

Luego preguntamos: ¿Cómo haremos para que nuestras mamás vengan a la fiesta que le estamos organizando? Escuchamos atentamente las propuestas de los niños.

Revisamos el cartel del proyecto y leemos con ellos la actividad del día de hoy: Hacemos las invitaciones para la fiesta de mamá.

Conversamos con ellos sobre las situaciones en las que hemos recibido invitaciones y como son las invitaciones. Les preguntamos qué saben acerca de las invitaciones.

Planteamos estas preguntas: ¿Para qué sirven las tarjetas de invitación? ¿Para qué haremos la invitación?, ¿Quiénes la van a leer?, ¿Cómo haremos la invitación para mamá?

DESARROLLO



Establecemos un diálogo con los niños para que respondan las preguntas y realicen sus propuestas de cómo hacer las tarjetas de invitación de acuerdo a sus saberes y opiniones, después de esta lluvia de ideas.

Presentamos el papelote con el organizador y anotamos sus respuestas.

¿Qué vamos a hacer?	¿Para quién vamos a escribir la invitación?	¿Para qué vamos a escribir la invitación?
Una tarjeta de invitación	A mamá	Para invitarla a la fiesta del día de la madre.

Hacer una tarjeta para invitar a la fiesta para mamá es una **situación significativa** para el niño, porque elabora su propia tarjeta y escribe a su manera el texto para invitar a su mamá.

El escoger el modelo de tarjeta y hacer sus dibujos propios, **despierta el interés para el aprendizaje** manteniéndolo motivado durante toda la actividad.

Por eso es que **la construcción del aprendizaje** fluye de manera dinámica cumpliendo con el reto o desafío, es decir con el propósito de la actividad.



Les presentamos diferentes tarjetas de invitación y las ponemos en un lugar visible.

Leemos cada una de ellas para que reconozcan cómo es la estructura de una invitación y las palabras que se utilizan y en qué se parecen una tarjeta con la otra.



Los niños pueden comentar que hay tarjetas para cumpleaños, otras para matrimonio, bautizo, etc.

Repartimos tarjetas a los grupos de niños, para que vean la diversidad de diseños, como son los dibujos, imágenes y nos acercamos a cada grupo podemos leer algunas tarjetas.

Luego, les presentamos este cuadro para que les ayude a precisar el contenido de la tarjeta.

¿A quiénes vamos a invitar?	¿Para qué los vamos a invitar?	¿Cuándo, dónde y a qué hora se realizará la fiesta?
A las mamás del aula Creativos.	Para celebrar el día de la Madre.	El viernes 11 de mayo. En el jardín 090-aula Creativos. A las 10 de la mañana.

Empezamos a producir el texto con todo el grupo.

Los niños responden las preguntas y escribimos sus respuestas en el organizador.

Luego, les presentamos una tarjeta con la estructura de una invitación para que ellos la completen.

Escuchamos atentamente e interactuamos con ellos para escribir lo que nos dictan, tenemos que considerar las propias palabras de los niños, por ejemplo: Mamá querida te invito a que vengas a mi salón... o Te invito a la fiesta de mamá.

INVITACIÓN

Querida Mamá:



Te invitamos a celebrar "UN DÍA DE FIESTA PARA MAMÁ"

DIA : viernes 11 de mayo.

HORA: 10 de la mañana

LUGAR: Jardín 090- Aula Creativos.

Pasaremos momentos muy lindos.

Tu hijo o hija

Volemos a leer con ellos el texto para terminar de hacer la invitación.

Se reparte a cada grupo cartulinas para que elaboren su tarjeta de invitación.

Los motivamos a que escriban el texto con las letras o grafismos que ellos produzcan en la invitación, pueden copiar las palabras significativas como "Invitación" y escribir a su manera el texto de la invitación, los orientamos para que tengan como referente el texto producido con todo el grupo del aula.

Permitiéndoles que escriban a su manera el texto utilizando sus propias palabras.

Nos acercamos a cada grupo y observamos el proceso de cada niño y los apoyamos cuando observemos que lo requieren, preguntándoles: ¿qué podrías decirle a tu mamá para que venga a la fiesta?.

Los motivamos a ver nuevamente las diferentes tarjetas de invitación y que observen como están decoradas para que ellos también las adornen con grafismos y/o dibujos, si desean pueden dibujar a su mamá.

Por grupos, cogen los materiales para elaborar su tarjeta como tijeras, pegamento, plumones gruesos, delgados y otros de su preferencia.

Los niños comparten los materiales con los amigos de su grupo.

Cuando los niños están escribiendo a su manera nos acercamos a ellos y les preguntamos: ¿qué estás escribiendo? Y podemos escribir debajo de su texto escrito con grafismos a su manera.

Terminado de elaborar sus tarjetas nos sentamos en asambleas y cada niño voluntariamente muestra su tarjeta y nos explica cómo la hicieron. Luego les preguntamos: ¿Qué haremos con estas tarjetas? ¿Cómo entregaremos las tarjetas a mamá?

Los niños llevan la tarjeta a su casa y se la entregan mamá.

CIERRE



Formulamos las siguientes preguntas: ¿Qué hicimos hoy?, ¿Qué escribimos? ¿Cómo hicimos las tarjetas? ¿Para qué sirve la tarjeta de invitación que hemos elaborado?

ACTIVIDAD N° 8

“HACEMOS UN MURAL PARA LA FIESTA DE MAMA”



Propósito: Que los niños y las niñas expresen sus ideas para la elaboración del mural para la fiesta de mamá, expresando sus emociones en sus producciones plásticas.

AREA	COMPETENCIAS	CAPACIDADES	INDICADORES	Recursos /materiales
Comunicación	Se expresa oralmente.	Expresa con claridad sus ideas.	Desarrolla sus ideas en torno a temas de su interés.	Plumones, crayolas, témperas, pinceles, hojas de colores, otros.
Desarrollo de la expresión de lenguajes artísticos	Se expresa con creatividad a través de diversos lenguajes artísticos.	Comunica ideas y sentimientos a través de producciones artísticas en los diversos lenguajes.	Representa variedad de situaciones, experiencias y emociones, en sus producciones plásticas, de modo figurativo y no figurativo.	

Secuencia didáctica

INICIO:



Invitamos a los niños a sentarse en los petates, alfombras o cojines del aula y recordamos la actividad realizada el día anterior y comentamos nuestras experiencias.

Leemos el cartel del proyecto y les preguntamos: ¿Qué actividad realizaremos hoy? Les decimos que hoy haremos un mural con nuestros dibujos para la fiesta a mamá.

Preguntamos: ¿Qué es un mural? ¿Para qué sirven los murales?

Recogemos los saberes e ideas de tus niños sobre los murales, podemos anotar sus ideas en la pizarra o papelote.

Les presentamos el mural de fotografías de mamá y les preguntamos: ¿quiénes serán? ¿Cómo se llamarán?

Les decimos que este es un mural con las fotografías de sus mamás.

Los niños reconocen las imágenes de sus mamás. Preguntamos: ¿cómo se llama tu mamá? ¿Qué te gusta más de tu mamá? Los niños voluntariamente responden las preguntas realizando algunas descripciones de sus mamás.

Luego, les preguntamos: ¿para qué servirán los murales?

DESARROLLO



Les planteamos la siguiente situación: Entonces, si nosotros queremos hacer un mural para la fiesta a Mamá ¿Cómo podríamos hacer nuestro mural para mamá? ¿Qué dibujos creen que le guste a mamá ver en el mural? ¿Cómo podríamos hacer los retratos de mamá?



Cuando los niños plasman sus emociones, intereses, vivencias, sentimientos en una expresión plástica estamos promoviendo su autoestima, afirma su identidad y desarrolla su creatividad, por eso debemos propiciar estas actividades. En el caso de este proyecto los sentimientos a sus mamás hacen enriquecer y plasmar aún más sus obras plásticas.

Les podemos decir que no tenemos las fotografías de mamá.

Los niños expresan sus ideas y propuestas cómo hacer dibujos a mamá, dibujar a sus mamás o también dibujarse con sus mamás.

Cantamos una canción a mamá que propicie el movimiento y el juego como por ejemplo, la canción que creamos para mamá al inicio del proyecto.

Los niños dibujan a sus mamás, les recordamos que como estamos haciendo los retratos de mamá debemos recordar cómo son.

Les decimos que cada uno utilizará los materiales que deseen, dándoles libertad para que cada niño se exprese a su manera, pueden hacerlo con plumones, témperas y otros, todo dependerá del material que pongamos a su disposición.

Observamos el proceso de sus dibujos, nos acercamos para motivarlos a que dibujen lo más parecido a su mamá, preguntándoles por ejemplo: ¿cómo es su pelo? ¿Es largo o corto? Y que se representen lo más parecido a ellos. En este proceso les preguntamos ¿que están dibujando?

Los niños pueden expresar por ejemplo: “Estoy jugando con mi mamá” “Mi mamá y yo estamos haciendo pasteles” etc. Escribe debajo lo que ellos digan.

Después de ello, los niños decoran el marco de sus retratos con grafismos o dibujos.

Luego, reunimos a los niños y les preguntamos en qué lugar del salón colocaremos nuestros dibujos para hacer el mural para la fiesta de mamá?

Los niños intercambian sus ideas y escogen en qué lugar colocar los retratos de mamá para hacer el mural.

Los niños colocan sus retratos formando el mural, luego les preguntamos ¿Qué título le podemos poner a nuestro mural?

Los niños expresan sus opiniones, escribimos en un letrero grande el nombre del mural propuesto por los niños, por ejemplo: A mamá con todo mi corazón, Te quiero mucho mamá y otros que el niño nos pueda decir.

Luego observamos cómo quedó el mural y que den sus apreciaciones dándoles tiempo y espacio a que todos o la mayoría de niños manifiesten sus comentarios.

Cantamos la canción que creamos para mamá al inicio del proyecto y otras que los niños deseen cantar.



CIERRE

Formulamos las siguientes preguntas: ¿Qué hicimos hoy?, ¿para que hicimos el mural? ¿Qué título le pusimos al mural?

ACTIVIDAD N° 9

“HACEMOS PIÑATAS PARA LA FIESTA DE MAMA”



Propósito:

Propósito: Que los niños y niñas elaboren sus piñatas para la fiesta de mamá con formas tridimensionales de cartón desarrollando su creatividad, y expresando satisfacción por sus logros.

AREA	COMPETENCIAS	CAPACIDADES	INDICADORES	Recursos/ materiales
MATEMÁTICA	Actúa matemáticamente en situaciones de forma, movimiento y localización.	Comunica y representa ideas matemáticas.	Representa los objetos de su entorno en forma tridimensional, a través del modelado o con material concreto.	Piñatas de cajas de formas cuadradas y rectangulares, formas geométricas de cartón circulares, rectangulares, cuadradas, triangulares.
PERSONAL SOCIAL	Afirma su identidad.	Se valora a sí mismo.	Expresa satisfacción sobre sí mismo cuando se esfuerza y logra su objetivo, en juegos u otras actividades.	Papeles de colores, papel crepé, hojas de revistas témperas, goma, maskintape de colores, pinceles, plumones, goma, cotillón, dulces.

Secuencia didáctica



INICIO: En asamblea revisamos el cartel de proyecto y hacemos un recuento de las actividades realizadas e invitamos a los niños a que nos digan que actividad todavía nos falta realizar. Observan el listado de actividades y reconocen que aún les falta hacer las piñatas.

Preguntamos: ¿Cómo son las piñatas? ¿Han tenido en su fiesta de cumpleaños alguna piñata? ¿Cómo se juega con la piñata? ¿Para qué sirven la piñatas? ¿Qué piñatas les gustan?

Presentamos diversos modelos de piñata de cajas rectangulares y cuadradas.

Preguntamos: ¿qué forma tienen las piñatas? ¿En qué se diferencian?

¿Qué objetos del aula se parecen a la forma de estas piñatas? ¿Dónde encontraremos las mismas formas de las piñatas?



Previamente debemos disponer en el piso dos lugares donde los niños puedan agrupar los objetos del aula por una característica, es decir, que sean de la misma forma tridimensional que las piñatas

Colocamos diversos materiales como sus juguetes, material lúdico, cajas rectangulares recicladas y otros objetos con formas tridimensionales.

No olvidemos que el material concreto es indispensable en el desarrollo del pensamiento matemático.



DESARROLLO: Les decimos a los niños que vamos a jugar a encontrar objetos iguales a las de las piñatas.

Empieza el juego y los niños buscan en el aula las formas tridimensionales iguales a la de las piñatas y las agrupan de acuerdo a sus características.

Observamos a los niños y cuando requieran de apoyo intervenimos preguntándoles por ejemplo: Este bloque a ¿cuál de las piñatas se parece? ¿En cuál grupo lo colocarás?

Si observamos a algún niño que no está participando del juego lo animamos a jugar acompañándolo en su juego y motivándolo a participar hasta que lo pueda hacer solo, si no es así, sigue ayudándolo haciéndole preguntas para que descubra los objetos.

Terminado el juego se les pregunta: ¿cómo han agrupado estas formas? ¿Por qué las han agrupado?

Señalando uno de las agrupaciones de formas tridimensionales cuadradas les preguntamos: ¿Cómo son? ¿Qué forma tienen? ¿Son planas? ¿Qué objetos han agrupado? ¿Por qué?

Escuchamos las apreciaciones y descripciones de los niños.

De igual manera preguntamos para la otra agrupación de objetos de forma tridimensionales rectangulares del aula.

Luego preguntamos: ¿en qué se diferencian? ¿Por qué no son iguales?



Recuerda que los niños deben manipular los objetos para que puedan conocerlos y describirlos, la verbalización es un proceso más elevado que debemos facilitar con preguntas y ayudarlos en sus respuestas en base al contacto con los objetos en este caso

Comentamos con ellos que unas tienen formas cuadradas y que las otras son rectangulares y les preguntamos ¿cómo creen que las habrán hecho?

Terminado el juego comunicamos a los niños que hoy haremos las piñatas para la fiesta de mamá y que llegó el momento de hacer nuestras piñatas, para ello nos organizamos en grupos de 4 niños y 5 como máximo.

Lo que interesa más es que el niño interiorice que en su contexto hay formas tridimensionales y que no solo está rodeado de formas planas o bidimensionales, el aprendizaje de los nombres técnicos formales no es lo más importante a la edad de nuestros niños.

Esta es una **situación** de contexto que resulta ser **significativa, despierta el interés y el trabajo cooperativo** y moviliza procesos de **construcción de aprendizaje** porque se recogen los saberes previos, se produce **el conflicto cognitivo**.



Cantamos la canción de la piñata nombrando a los niños del aula:

¡Qué la rompa Adriano!, nooo

¡Qué la rompa Antonella, noooo

¡Qué la rompa Mateo! Siiiiii

Mostramos las piñatas y les preguntamos: ¿Qué formas tienen? ¿Cómo haremos nuestras piñatas? ¿Cómo haremos las piñatas? ¿Cuál les gusta más las cuadradas o las rectangulares?

Le repartimos a cada niño figuras planas triangulares, cuadradas, rectangulares y circulares.

Los niños se agrupan por figuras iguales y nombran las formas geométricas por las que se han agrupado.

Luego, les preguntamos: ¿cómo podríamos hacer piñatas con estas formas?



Coloca a disposición de los niños los materiales ya previstos como papeles de colores, hojas de revistas témperas, pinceles, goma, maskintape de colores y otros que creas pueda despertar el interés y creatividad de tus niños.

Con los niños ya agrupados en equipos, establecemos previamente las normas y conversamos con ellos que todos deben participar porque es un trabajo en equipo.

Nos acercamos a cada grupo para acompañar la elaboración de la piñata, les brindamos el apoyo, podemos darles algunas ideas si encontramos que todavía el grupo no se ha puesto de acuerdo.

Observamos como tratan de resolver la situación presentada, nos acercamos a los equipos para entablar una comunicación y hacerles algunas preguntas que puedan facilitar la elaboración de la piñata: ¿qué formas son? ¿Cómo podrían hacer su piñata con estos triángulos? ¿Cuántos triángulos tienen? ¿Cómo los colocarán?, intenten armar su piñata. De esta manera nos acercamos y acompañamos a cada grupo, prestémosle apoyo cuando veamos que algo les es difícil, esto les ayudará a no frustrarse.

Cuando los grupos vayan terminando sus piñatas, les presentamos la siguiente situación preguntándoles: Ahora que ya han terminado ¿Cómo pueden decorar la piñata para la fiesta de mamá?

Mostramos el lugar de los materiales, les decimos que allí están los materiales y que ellos pueden escoger los que más les gusten para adornar y decorar sus piñatas.

Los niños en grupos de acuerdo a su creatividad escogen sus materiales.

Pueden pintar las cajas, pegarles papeles en collage o forrarlas de papeles decorativos.

Pueden dibujarse y escribir su nombre a su manera y pegan sus dibujos en las caras de la piñata.

Terminada de elaborar la piñata les preguntamos qué necesitamos para rellenar la piñata?

Los niños mencionan sus propuestas, motivemos a los niños para que en el taller de arte puedan hacer trabajos creativos para rellenar la piñata.

Mostramos sus trabajos como dibujos, flores corazones y por grupos rellenan las piñatas y también con dulces traídos de casa.

Por equipos de trabajo muestran las piñatas a sus demás compañeros y describen brevemente como lo hicieron y comentan sus experiencias



CIERRE: Les podemos formular las siguientes preguntas: ¿Qué hicimos hoy?
¿Qué les gustó más? ¿Tuvieron alguna dificultad en el grupo?

¿Qué formas tienen sus piñatas? ¿Cómo las hemos decorado? ¿Para qué sirven las piñatas?

Esta actividad puedes realizar realizarla en dos días pero no olvides de seguir los mismos procesos y empezar haciendo un recuento de lo realizado el día anterior, recogiendo los saberes previos, colocarlos en conflicto cognitivo, que continúen trabajando manteniendo sus equipos, seguir preguntándoles y finalmente siempre realiza el cierre de la actividad.

ACTIVIDAD N° 10
PREPARAMOS BOLAS DE GALLETA PARA
LA FIESTA DE MAMA´



Propósito: Que los niños y niñas preparen bolitas de galletas para la fiesta proponiendo sus hipótesis, indagando, explorando y descubriendo cómo se preparan expresando sus emociones.

AREA	COMPETENCIAS	CAPACIDADES	INDICADORES	Recursos/ materiales
Ciencia y ambiente	Indaga mediante métodos científicos, situaciones que puedan ser investigadas por la ciencia.	Problematiza situaciones.	Propone hipótesis basadas en sus concepciones previas.	Pirotines, leche condensada, galletas de vainilla, morteros, platos o fuentes.
Personal Social	Afirma su identidad	Autorregula sus emociones y comportamiento.	Expresa sus emociones, dice si está alegre, triste, con miedo o enojo, frente a las diferentes situaciones que vive.	

Secuencia didáctica



INICIO: Se realiza en asamblea la revisión del cartel de proyecto.

Leemos las actividades y les decimos a los niños: que hoy prepararemos bolitas de galletas para invitarles a las mamás.

Les presentamos unas bolitas ya preparadas y les preguntamos: ¿cómo prepararemos las bolitas? ¿Qué necesitaremos para preparar las bolitas? ¿Qué haremos con los ingredientes para que se conviertan en bolitas?

Anotamos sus respuestas en un papelote o pizarra para que al final hagamos la contrastación de sus hipótesis.

Es importante propiciar que nuestros niños trabajen en equipo porque de esta manera estarán aprendiendo en interacción con sus pares, desarrollando la tolerancia y autorregulación de sus emociones.



DESARROLLO:

Se conforman grupos de cuatro a cinco niños y les proporcionamos los ingredientes y utensilios para preparar las bolitas de galletas: leche condensada, galletas de vainilla, coco rallado, además morteros, platos, pirotines.

Leemos el papelote con sus hipótesis y preparamos las bolitas de acuerdo a sus propuestas.

Preguntamos: ¿Qué haremos con la galleta? ¿Cómo moleremos las galletas? ¿Qué le agregamos para formar una masa? Escuchamos atentamente sus respuestas y sus propuestas de preparación.

Los niños por ensayo y error aplastan la galleta con los morteros hasta que esté molida y le añaden el manjar blanco

Luego preguntamos: ¿cómo haremos para darle la forma de bolitas?

Los niños amasan y la modelan hasta darle la forma de una bola, les preguntamos: ¿qué más le añadiremos a las bolitas?

Añaden el coco rallado y los colocan en pirotines.

En el proceso de indagación, debemos acercarnos a cada grupo para formularles las preguntas y si encontramos un niño que requiere apoyo le brindamos la ayuda necesaria.

Degustamos con los niños algunas bolitas para saber cómo han salido, qué sabor tienen, si les gusta o no.

Propiciemos a que los niños exterioricen su alegría de compartirlas en la fiesta sorpresa de mamá.

Luego procedemos a guardarlas en la refrigeradora para que estén consistentes y compartirlas con las mamás. Les preguntamos: ¿por qué las guardamos en la refrigeradora? Descubren que en la refrigeradora se mantendrán la forma y estarán frescas para la fiesta de mamá.

Representan a través de sus dibujos el proceso de preparación.

Degustan algunas bolitas de coco y comentan si les agradó.

Finalmente, socializan sus dibujos explicando a todo el grupo del aula cómo hicieron las bolas. De acuerdo a ello, se van contrastando sus hipótesis con la experiencia de preparación de las bolitas de galleta.

CIERRE:



Realizan el recuento de las actividades de la sesión

La profesora pregunta a los niños: ¿Qué hemos hecho hoy? ¿cómo hicimos las bolitas de galleta? ¿para qué preparamos este dulce?

ACTIVIDAD N° 11

PREPARAMOS UNA TORTA CORAZÓN PARA LA FIESTA SORPRESA DE MAMÁ



Propósito: Que los niños y niñas preparen una torta para mamá en equipo y planteen sus ideas “hipótesis” de cómo preparar la torta y respeten las normas de convivencia establecidas para cada

AREA	COMPETENCIAS	CAPACIDADES	INDICADORES	Recursos/ materiales
Ciencia y ambiente	Indaga mediante métodos científicos, situaciones que puedan ser investigadas por la ciencia.	Problematiza situaciones	Propone hipótesis basadas en sus concepciones previas.	Vasijas, cucharones, cernidores. Ingredientes para la torta.
Personal Social	Afirma su identidad.	Autorregula sus emociones y comportamiento.	Respeto las normas de convivencia establecidas en el salón.	

Secuencia Didáctica

INICIO:



Sentados en semicírculo en la alfombra o cojines se realiza la revisión del cartel de proyecto: “Un día de Fiesta para mamá”.

Leen las actividades del cartel del proyecto y recuerdan que hoy preparamos la torta para mamá.

Formulamos las siguientes preguntas: ¿Qué necesitaremos para preparar la torta? ¿Cuáles serán los ingredientes? ¿Qué tortas les gusta?

Luego les preguntamos: ¿Cómo prepararemos la torta?

Los niños responden las preguntas y anotamos sus respuestas en la pizarra o papelote.

Se les presenta los ingredientes para preparar la torta y les preguntamos: ¿qué observamos?, ¿Qué son? ¿Para qué creen que sirvan? ¿Cómo haremos la torta con estos ingredientes materiales? ¿Qué sucederá si lo mezclamos todo al mismo tiempo?

Los niños expresan sus saberes plantean sus predicciones “hipótesis”, las anotamos en un papelote o pizarra.

De acuerdo a sus respuestas podemos plantear otras preguntas por ejemplo: ¿por qué tenemos que hacer una masa? ¿Para qué servirá la masa?

Establecemos las normas de convivencia para el trabajo en equipo que deben ser propuestas por los niños para esta actividad y las anotamos en un lugar visible para tenerlas presentes durante la actividad.

DESARROLLO:



Se organizan en grupos de 4 niños y les preguntamos: ¿cómo vamos a trabajar en nuestro grupo? Recordando las normas establecidas, que están colocadas en el aula y realizan las medidas de higiene necesarias planteadas por los niños.

A cada grupo se les presenta los ingredientes y utensilios, los niños observan los ingredientes y verbalizan sus características y les preguntamos: ¿Cómo podemos mezclarlos para hacer la masa del queque de la torta?, ¿Qué ponemos primero?

Acercándonos a cada grupo les preguntamos: ¿Qué haremos con estos ingredientes? Los niños dan sus propuestas como batir la margarina y el azúcar o de repente añadirles los huevos.

Los niños por ensayo y error van mezclando los ingredientes propuestos por ellos como la margarina y el azúcar utilizando las tazas medidoras.

Los niños baten en grupos turnándose, les preguntamos ¿cómo está la masa? ¿Qué haremos para que esté más suave? ¿Qué ingrediente le añadimos? ¿Cuántos huevos le echaremos a la masa?

Echan los huevos uno a uno y estableciendo turnos entre ellos para que todos participen

¿Cómo echaremos la leche? ¿Cuántas tazas echaremos? Utilizan las tazas medidoras para echar la leche a la masa.

Los niños baten la masa estableciendo los turnos para que todos los amigos del grupo participen.

Se les pregunta: ¿cómo está la masa? ¿Tiene grumos? ¿Por qué tiene grumos? ¿Qué haremos para que no tenga grumos? ¿Qué ingredientes nos falta echar?

Los niños agregan la harina con las tazas medidoras siguen batiendo y luego le añaden la vainilla.

Luego, preguntamos: ¿Qué debemos echarle para que sea una torta de chocolate?

Los niños añaden la coca a la masa y siguen batiendo.

Recuerda que tenemos que acompañar a cada equipo observando y apoyándolos cuando sea necesario. Realicemos preguntas para facilitar el desempeño del equipo.

Recordemos las normas de convivencia en cada equipo, propiciemos que todos participen y que se organicen para que no tengan contratiempos. También podemos señalar las normas que han sido anotadas antes de empezar la actividad.



Por equipos de trabajo los niños vierten la mezcla en el molde de corazón.

Luego preguntamos: ¿Por qué tenemos que llevar nuestros moldes de masa al horno?

Conformados en equipos, limpian las mesas, lavan los utensilios y ordenan el salón.

Dibujan su experiencia y explican voluntariamente sus apreciaciones.

Revisamos las hipótesis establecidas al inicio y la contrastamos con los resultados.

Contrastan sus hipótesis con el “cartel de hipótesis”. Y comentamos con ellos, leyendo sus propuestas y las corroboramos: Realmente ¿tuvimos que hacer una masa? Leyendo los ingredientes mencionados por ellos les preguntamos: ¿utilizamos estos ingredientes? ¿Cuáles no utilizamos para preparar la torta? ¿Cuáles si utilizamos?

CIERRE:



Hacemos el recuento de las acciones realizadas: ¿Qué hicimos hoy?, ¿cómo hicimos el queque para la torta? ¿Qué ingredientes utilizamos?, ¿cómo hicimos la masa?, ¿Por qué la masa tiene que hornearse?, ¿Para qué nos servirá la torta

Reflexionamos sobre las normas de convivencia: ¿Cumplimos con las normas en nuestros equipos? el grupo? ¿Hubo alguna dificultad?

Es preferible que cada grupo tenga su propio molde porque al día siguiente tendrán que decorar cada equipo su torta, además facilitamos el trabajo en equipo y la participación de todos los niños. De esta manera estamos promoviendo el **trabajo cooperativo** que es otro elemento importante en una situación de aprendizaje.

Ten siempre presente que debemos empezar la actividad recordando lo realizado el día anterior y seguir la secuencia didáctica, recoge los saberes previos, escucha sus propuestas, acompáñalos, pregúntales y dales libertad para que se pongan de acuerdo de como decorar su torta de acuerdo a sus preferencias.



ACTIVIDAD N° 12


”UN DÍA DE FIESTA SORPRESA PARA MAMÁ”



Propósito: Que los niños y niñas participen con canciones, rondas, juegos y compartan sus regalos con alegría, expresando su afectividad y emociones demostrando autonomía.

AREA	COMPETENCIAS	CAPACIDADES	INDICADORES	Recursos/ materiales
PERSONAL SOCIAL	Afirma su identidad.	Autorregula sus emociones y comportamientos.	Participa expresando sus emociones y afectos frente a situaciones que vivencia en la fiesta a mamá.	Canción creada por los niños, rondas tradicionales, Tortas y bocaditos preparados por los niños.
COMUNICACIÓN	Se expresa con creatividad a través de otros lenguajes artísticos.	Utiliza técnicas y procesos de los diversos lenguajes artísticos, incluyendo prácticas tradicionales.	Representa sus sentimientos personales hacia su mamá a través de diferentes lenguajes artísticos como el baile, la música, rondas y expresiones gráfico plásticas.	

Secuencia didáctica

INICIO: Conversamos sobre los preparativos para la fiesta del día de hoy.
 Chicos: ¿cómo haremos para organizarnos hoy? ¿Qué nos falta por hacer?
Organizan las actividades a realizar recordando y determinando el orden como por ejemplo decorar las tortas y hacer la limonada para invitarles a las mamás.
Tener listo los instrumentos musicales.

Poner los sombreros y las pulseras en una mesa para entregarles a sus mamás.

Formar equipos para atender a las mamás en el reparto de los bocaditos.

Poner música para jugar con sus mamás y las piñatas.

DESARROLLO:



Los niños proponen la organización para la fiesta, tomamos en cuenta sus sugerencias y planteamos otras si fuera necesario para apoyar su propuesta.

Por grupos, decoran las tortas con el manjar blanco, la adornan con grageas libremente.

Otro grupo cuelgan las piñatas con ayuda de la profesora.

Ensayan la canción con sus instrumentos musicales a elección de ellos.

Ensayan la su canción creada por ellos mismos acompañados con los instrumentos musicales en la fiesta de la mamá.

Escogen dos niños para que sean los maestros de ceremonia, la docente los apoya para que hagan el saludo y la presentación tomando acuerdos entre los niños y la docente.

En el momento de la fiesta

Reciben a sus mamás escondidos y con las luces apagadas, diciendo: ¡SORPRESA!

Los niños encargados de la presentación dan la bienvenida y anuncian la entrega de regalos a las mamás.

Cada niño entrega el sombrero y la pulsera a su mamá

Atienden y reparten los bocaditos y la torta a sus mamás, turnándose con los amigos.

Cantan la canción creada por ellos.

Luego juegan a la ronda de las Mamás.

Finalmente juegan con las mamás a romper las piñatas.

Bailan y juegan con sus mamás y revientan las piñatas.

Abrazan a sus mamás y bailan con ellas.

En esta actividad estamos realizando la tercera fase del proyecto que es la de comunicación. Es en esta actividad vamos a mostrar el producto del proyecto que en este caso sería la fiesta sorpresa para mamá y también lo producido durante las actividades del proyecto como los collares y sombreros, degustan la torta con sus mamás, juegan con las piñatas, cantan la canción compuesta por ellos y presentan el mural de cuadros elaborados con los dibujos de sus mamás. Es decir, socializan todo lo producido y lo aprendido durante el proyecto de aprendizaje.

CIERRE



Expresan como se sienten en la fiesta, les dicen a sus mamás las experiencias vividas durante la preparación de la fiesta, dicen palabras de manera espontánea, dejándoles en libertad para que se expresen.
Se despiden y se retiran con sus mamás.

ACTIVIDAD N° 13

“EVALUANDO NUESTRO PROYECTO CON LOS NIÑOS”



Propósito: Que los niños y niñas intervengan dando sus apreciaciones sobre las acciones desarrolladas en el proyecto expresando satisfacción por el esfuerzo realizado por ellos.

AREA	COMPETENCIAS	CAPACIDADES	INDICADORES	RECURSOS /MATERIALES
COMUNICACIÓN	Se expresa oralmente.	Interactúa colaborativamente manteniendo el hilo temático.	Interviene para aportar en torno al tema de conversación.	Papelote del proyecto, fotografías, dibujos de los niños, plumones, crayolas, cartulinas para dibujos.
PERSONAL SOCIAL	Afirma su identidad.	Se valora a sí mismo.	Expresa satisfacción sobre sí mismo cuando se esfuerza y logra su objetivo, en juegos u otras actividades.	

Secuencia didáctica



INICIO: Sentados en asamblea se les pregunta a los niños sobre el proyecto realizado por el día de la madre: ¿cómo se llamó nuestro proyecto, que actividades hicimos, cómo las hicimos?, ¿las hicimos todas?

Se presenta el cartel del proyecto para contrastar sus respuestas.

Se les comunica que hoy veremos cómo nos fue en el proyecto, que dificultades tuvimos, que fue más fácil, qué aprendimos, qué hicimos.



DESARROLLO:

Comenta sobre las actividades de proyecto y cuales se realizaron, que hicieron y como lo hicieron, si tuvieron todo el material realizando un recuento de todas as actividades.

Se les presenta fotografías de las actividades del proyecto.

Describen y expresan sus apreciaciones de acuerdo a las fotos observadas.

Las ordenan de acuerdo al orden de las actividades haciendo una línea de tiempo.

Mencionan el orden de las actividades realizadas.

Se les pregunta: ¿por qué es importante trabajar los proyectos? ¿Qué les gusta de los proyectos?

Cómo les fue, que dificultades tuvieron y como resolvieron.

Cómo trabajaron en equipo.

Cuál de las actividades les gustó más.

Dibujan lo que más les gustó del proyecto de acuerdo a la secuencia.

La docente escribe lo que el niño describe en sus dibujos.

Con los niños se arma la línea del tiempo con sus propios dibujos y la verbalizan.

Con los demás dibujos se hace un mural a modo de cierre el proyecto.

Se les pregunta: ¿Si les gustaría jugar a la ronda de mamá?



Recuerda que esta es la última fase del proyecto, es una parte importante porque es en este momento que los niños expresarán qué les pareció el proyecto, que ocurrencias sucedieron, qué les gustó más, qué no les gustó. Es decir, un espacio de reflexión de su actuar y el de sus amigos en el proyecto.



CIERRE

Se les formula las siguientes preguntas:

¿Qué hemos hecho hoy?, ¿qué hemos aprendido en el proyecto?, ¿por qué les gustó hacer este proyecto?

No olvides que al finalizar el proyecto tendrás que hacer una reflexión de tu práctica pedagógica e identificar cuáles fueron tus logros y encontrar aspectos de mejora.

Además de sistematizar toda la información recogida en tus evaluaciones diarias, puedes hacer uso de tu cuaderno anecdótico, el registro de los aprendizajes y otros que utilices y te resulten prácticos para la valoración de los aprendizajes de tus niños y niñas.

Después de esta experiencia, verás que la planificación a través de proyectos es una práctica innovadora.

BIBLIOGRAFÍA

- Ministerio de Educación (2016). Cartilla para el uso de las unidades y proyectos de aprendizaje. Ciclo II Lima, Perú.
- Ministerio de Educación (2016). Cartilla para el uso de las unidades y proyectos de Aprendizaje. Lima, Perú.
- Ministerio de Educación (2016). Currículo Nacional de la Educación Básica. Lima, Perú.
- Ministerio de Educación (2015). Rutas del Aprendizaje. Área curricular Comunicación II Ciclo. Lima, Perú.
- Ministerio de Educación (2015). Rutas del Aprendizaje. Área curricular Matemática II Ciclo. Lima, Perú.
- Ministerio de Educación (2015). Rutas del Aprendizaje. Área curricular Personal, social y emocional. Ciclo II Lima, Perú.
- Ministerio de Educación (2009). La Hora del Juego Libre en los sectores. Lima, Perú.
- Ministerio de Educación (2010). Guía de orientaciones Técnicas para la aplicación de la Propuesta Pedagógica. Lima, Perú.
- Ministerio de Educación (2013). II versión Rutas del Aprendizaje. Fascículo Proyecto Organizamos nuestra aula II Ciclo. Lima, Perú.

Acta de Aprobación de originalidad de Tesis

Yo, Héctor Raúl Santa María Relaiza, docente de la Escuela de Posgrado de la Universidad César Vallejo filial Lima Norte, revisor de la tesis titulada **“Guía didáctica de proyectos de aula en el proceso de enseñanza y aprendizaje de los estudiantes del nivel inicial de la institución educativa Santa Rosita De Lima, UGEL 03, Lima, 2018”** de la estudiante **Milagritos Emma Jáuregui De La Cruz**, constato que la investigación tiene un índice de similitud de 23% verificable en el reporte de originalidad del programa Turnitin.

El/la suscrito(a) analizo dicho reporte y concluyo que cada una de las coincidencias detectadas no constituye plagio. A mi leal saber y entender la tesis cumple con todas las normas para el uso de citas y referencias establecidas por la Universidad César Vallejo.

Lima, 10 de junio del 2018



Firma

Héctor Raúl Santa María Relaiza

DNI: 09904625

Feedback Studio - Google Chrome
 Es seguro | https://evturnon.com/app/cursos/Guias/105854654481a181ajmg+asfbo+371787556

feedback studio Guía didáctica de proyectos de aula en el proceso de enseñanza y aprendizaje de los estudiantes del nivel

Resumen de coincidencias

23%

Si están viendo fuentes estándar

Ver fuentes en inglés (Bélgica)

Coincidencias

1	repositorio.uns.edu.pe	1%
2	repositorio.uns.edu.pe	1%
3	repositorio.uns.edu.pe	1%
4	www.nortedunmas.org	1%
5	pt.librablog.net	1%

ESCUELA DE POSGRADO
 UNIVERSIDAD DEL ALTIPLANO

Guía didáctica de proyectos de aula en el proceso de enseñanza y aprendizaje de los estudiantes del nivel inicial de la institución educativa Santa Rosita de Lima, UGEL 03, Lima, 2018


TESIS PARA OPTAR EL GRADO ACADÉMICO DE

Maestra en educación con mención en docencia y gestión educativa

AUTOR:
 Br. Milagritos Emma Juregui de la Cruz

ASESOR:
 Dr. Héctor Santa María Rejaza

SECCIÓN:
 Educación e Idiomas



Página 1 de 101 Número de palabras: 24528

Text-only Support High Resolution



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

Centro de Recursos para el Aprendizaje y la Investigación (CRAI)
"César Acuña Peralta"

FORMULARIO DE AUTORIZACIÓN PARA LA PUBLICACIÓN ELECTRÓNICA DE LAS TESIS

1. DATOS PERSONALES

Apellidos y Nombres: (solo los datos del que autoriza)
Jduregui de la Cruz Milagritos Emma
D.N.I. : 07579569
Domicilio : Av. Carnevario 1026 - Lince
Teléfono : Fijo : 4716552 Móvil : 995501609
E-mail : milagritosmj.cruz@hotmail.com

2. IDENTIFICACIÓN DE LA TESIS

Modalidad:
[] Tesis de Pregrado
Facultad :
Escuela :
Carrera :
Título :
[] Tesis de Posgrado
[] Maestría [] Doctorado
Grado : Maestra
Mención : en Educación con mención en Docencia y Gestión Educativa

3. DATOS DE LA TESIS

Autor (es) Apellidos y Nombres:
Jduregui de la Cruz Milagritos Emma
Título de la tesis:
Guía Didáctica de proyectos de aula en el proceso de enseñanza y aprendizaje de las estudiantes del nivel inicial de la institución educativa Santa Rosita de Lima, UGEL 03, Lima, 2018
Año de publicación : 2018

4. AUTORIZACIÓN DE PUBLICACIÓN DE LA TESIS EN VERSIÓN ELECTRÓNICA:

A través del presente documento,
Si autorizo a publicar en texto completo mi tesis. [checked]
No autorizo a publicar en texto completo mi tesis. []

Firma : [signature]

Fecha : 08/08/2018

Chantal
Jara
1124-18



ESCUELA DE POSGRADO
UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO



DR. CHANTAL JARA AGUIRRE
DTC ESCUELA DE POSGRADO UC

08/08/2018

FORMATO DE SOLICITUD

SOLICITA:
Visto Bueno para la tesis

ESCUELA DE POSGRADO

Milagros Emma Jaraqui de la Cruz con DNI N° 07539569
(Nombres y apellidos del solicitante) (Número de DNI)

domiciliado (a) en Av. Capura 1023 Lince
(Calle / Lore / No. / Urb. / Distrito / Provincia / Región)

ante Ud. con el debido respeto expongo lo siguiente:

Que en mi condición de alumno de la promoción: del programa:
(Promoción) (Nombre del programa)

identificado con el código de matrícula N° 600017472
(Código de alumno)

de la Escuela de Posgrado, recorro a su honorable despacho para solicitarle lo siguiente:

Solicito el visto bueno para la tesis

Por lo expuesto, agradeceré ordenar a quien corresponde se me atienda mi petición por ser de justicia.

Lima, 14 de Julio de 2018

(Firma del solicitante)

- Documentos que adjunto:
- a. Tesis original
 - b. copia del título
 - c. copia de pantalla de
 - d. Acta de Originalidad
- Resolución Jefatura N° 125

Cualquier comentario o consulta conmigo al:
Teléfono: 051 945 447 870
Email: migra@ucv.edu.pe

