

O XADREZ: ENTRE O JOGO, OS CASTELOS E A VIDA REAL

Ana Paula Nunes Stoll

Mestre em Educação Universidade La Salle (UNILASALLE), Canoas, RS, Brasil.

E-mail: ana_stoll@yahoo.com.br

Adriana Pineda Robayo

Doutora em Educação pela Rede de Universidades Públicas de Colômbia. Estudo Pós-Doutoral pelo Centro Universitário La Salle (UNILASALLE), Canoas, RS, Brasil, com apoio PNPD/CAPES-Brasil.

E-mail: adripineda10@hotmail.com

Vera Lucia Felicetti

Doutora em Educação pela Universidade Católica do Rio Grande do Sul com Sanduiche na Universidade do Texas – Austin – Estados Unidos. Pós-doutorado na Universidade de Maryland – College Park – Estados Unidos. Professora no Programa de Pós-graduação em Educação na Universidade La Salle, Canoas, RS, Brasil. E-mail: verafelicetti@ig.com.br; vera.felicetti@unilasalle.edu.br

Resumo

A partir da preocupação com o desenvolvimento integral dos meninos e das meninas na Primeira Infância, se tem dado maior ênfase na análise das propostas didáticas dos docentes e, em especial, ao seu componente formativo. Neste sentido, se observa que os projetos de aula, tendo em conta os interesses e as necessidades das crianças e que propiciam a aprendizagem, promovem, acompanham, favorecem e fortalecem as experiências próprias da infância, se consolidam como uma proposta de trabalho pedagógico de grande importância. O objetivo deste artigo é analisar as implicações do trabalho por projetos de aula no desenvolvimento social e cognitivo das crianças que, na interação significativa com seus pares e com o professor, são capazes de interpretar a realidade, construindo conhecimento e atribuindo significado às suas vivencias. O aporte apresentado é resultado de uma experiência desenvolvida com crianças de quatro a seis anos de uma escola, da cidade de Porto Alegre, Brasil. A análise apresenta as experiências interativas, simbólicas e cognitivas vivenciadas pelas crianças no contexto do projeto “*O xadrez: entre o jogo, os castelos e a vida real*” e evidencia sua importância como elemento dinamizador das propostas didáticas dos professores da Educação Infantil.

Palavras chaves: Didática, Projetos de aula, Educação infantil.

CHESS: BETWEEN THE GAME, THE CASTLES AND REAL LIFE

Abstract

Based on the concern for the integral development of boys and girls in early childhood education, more emphasis has been placed on the analysis of teachers' didactic proposals, and especially on their teaching training. In this sense, it is observed that classroom projects, considering the children's interests and needs and their foster learning, promote, accompany, favor, and strengthen early childhood experiences, consolidate as a pedagogical work proposal of great importance. The purpose of this article is to analyze the implications of work with classroom projects on the social and cognitive development of early children who, in the significant interaction with their peers and with the teacher, can interpret reality, construct knowledge, and assign meaning to their experiences. The research contribution is the result of an experience developed with early children from four to six years in a school in the city of Porto Alegre, Brazil. The analysis presents the interactive, symbolic, and cognitive experiences experienced by the children in the context of the Project "Chess: between the

game, the castles and the real life" and shows its importance as a dynamic element of Early Childhood Education teachers' didactic proposals.

Keywords: Didactics, Classroom projects, Early Childhood Education.

EL AJEDREZ: ENTRE EL JUEGO, LOS CASTILLOS Y LA VIDA REAL

Resumen

A partir de la preocupación por el desarrollo integral de los niños y las niñas en Primera Infancia, se ha dado mayor énfasis al análisis de las propuestas didácticas de los docentes y en especial a su componente formativo. En este sentido se observa que los proyectos de aula, diseñados teniendo en cuenta los intereses y necesidades de los infantes y que propician entornos de aprendizaje, promueven, acompañan, favorecen y fortalecer las experiencias propias de la infancia, se consolidan como una propuesta de trabajo pedagógico de gran importancia. El objetivo del artículo es analizar las implicaciones que el trabajo por proyectos de aula tiene en el desarrollo social y cognitivo de los niños, que en la interacción significativa con sus pares y con el docente, son capaces de interpretar la realidad, construyendo conocimiento y atribuyendo significado a sus vivencias. El aporte presentado es producto de una experiencia desarrollada con niños de cuatro a seis años en una escuela, de la ciudad de Porto Alegre, Brasil. El análisis muestra las experiencias interactivas, simbólicas y cognitivas vivenciadas por los niños en el contexto del proyecto: "*El ajedrez: entre el juego, los castillos y la vida real*" y evidencia su importancia como elemento dinamizador de las propuestas didácticas de los profesores de Educación Infantil.

Palabras claves: Didáctica, Proyectos de aula, Educación infantil.

INTRODUCCION

Propiciar procesos de desarrollo integral en la Infancia, a partir de propuestas didácticas intencionadas y significativas, que garantizan unas prácticas de enseñanza y aprendizaje pertinentes y orientadas a la reflexión para la mejora continua, son aspectos que en la actualidad hacen parte del discurso en Educación Infantil.

El problema inicia cuando desde la práctica, estos elementos deben volverse reales y verificables en el interés de los niños y niñas, en el tiempo dedicado a cada experiencia, en el itinerario de las situaciones desafiantes y motivadoras que deben promover la autonomía y los saberes compartidos entre los niños y los adultos.

En este sentido el trabajo por proyectos de aula se consolida como una alternativa de gran valor ya que facilita la posibilidad de trascender una práctica repetitiva, mecánica, carente de desafío o sorpresa y limitada por un tiempo y un espacio. Así mismo facilita la consolidación de una perspectiva socio interaccionista, centrada en el papel significativo de las interrelaciones, que el niño establece consigo mismo, con los demás y con el ambiente, como elemento dinamizador de sus aprendizajes.

El proyecto de aula “El ajedrez: entre el juego, los castillos y la vida real”, nace a partir de una planeación estructurada, intencional y flexible, que tiene en cuenta unos objetivos, espacios, recursos y tiempos acordes con las necesidades, intereses, cuestionamientos y desafíos presentes en el contexto educativo.

El artículo relaciona la experiencia, desarrollada en una escuela privada de la ciudad de Porto Alegre, Brasil, caracterizada por la organización del trabajo con grupos heterogéneos, de veinte niños, con diferentes edades (cuatro a seis años), acompañados por una profesora y una auxiliar que están con ellos por un periodo de dos años.

En este contexto el trabajo por proyectos, otorga la máxima visibilidad a las ideas, intereses y acciones de los niños y niñas, valorando sus hipótesis y preguntas en la búsqueda del sentido y significado que tiene para ellos y para su desarrollo, cada experiencia.

Inicialmente se presentan algunas perspectivas teóricas que dan cuenta de la importancia de los proyectos como estrategia didáctica, que responde a los desafíos que tiene la Educación Infantil en la contemporaneidad. Posteriormente se describe la experiencia, en todas sus fases.

Didáctica en la Educación Infantil, relación enseñanza aprendizaje

El estudio de la didáctica en la Educación está orientado hacia la conceptualización de su utilidad como eje que direcciona los planes, programas y acciones necesarios para generar determinado impacto social, a partir de lo que deben enseñar los maestros y lo que deben aprender los estudiantes.

Su estudio ha evolucionado a través del tiempo, y se consolida como ciencia en el siglo XVII, cuando a partir de la obra de Comenio será conocida como Didáctica y su interés será darle un orden a la enseñanza. La vigencia y fuerza del discurso sobre el método, ratificado por Pestalozzi (1746-1827), logra unir los conceptos de enseñanza y aprendizaje en el saber pedagógico, por medio del método.

En su obra “Como enseña Gertrudis a sus hijos” (PESTALOZZI, 1801) expone el método de la educación elemental que buscaba la formación integral de los sujetos, asimilándola con un proceso de cultivo de las facultades morales, intelectuales y prácticas del hombre, (cabeza, corazón y manos). Todo a partir del cuidado y la vigilancia del educador, en un ambiente

natural y armonioso que facilite la vivencia personal de la fe, el amor y el pensamiento, pues considera que:

El hombre es como un árbol y su educación es un resultado puramente moral, la fe debe ser cultivada por nuestro propio acto de creencia, y no con argumentos respecto de la fe, el amor por nuestro propio acto de amar, no por medio de palabras de amor, el pensamiento por nuestro propio acto de pensar, el conocimiento por nuestra propia investigación (GADOTTI, 2006, p. 98).

Posteriormente la obra de Rousseau (1712-1778), “Emilio”, logra la vinculación del concepto de enseñanza con el de educación, enlazando el orden pedagógico con el orden social en la reconstrucción del concepto de infancia y de hombre desde la educación. Fue contradictor importante de la educación temprana, argumentando que el niño, más allá de ser concebido como sujeto educable, debe ser tenido en cuenta como fuente misma de la educación.

En la obra de Herbart (1776-1814) aparece por primera vez, el término pedagogía como ciencia y el requerimiento de que el maestro debe saber tanto de la pedagogía como de la ciencia que enseña.

Con el pensamiento pedagógico de la Escuela Nueva aparece la perspectiva pedagógica de Dewey (1859-1952), que propone la unión entre la teoría y la práctica como camino para el desarrollo integral del niño y la necesidad de que el docente se cualifique constantemente en todos los aspectos para que logre, como lo mencionan diversos autores, “proporcionar al niño los estímulos necesarios para llevarlos a integrar sus experiencias y sus aprendizajes” (GAUTHIER; TARDIF, 2005, p. 187).

Igualmente, consideraba que el niño, desde que nace, construye progresivamente sus saberes a través de las experiencias vividas en su contexto, por lo que debe ser considerado sujeto activo y participativo en una constante de interacciones que le debe proveer el medio en el que se desenvuelve.

Dewey (1995), afirma en su obra la importancia de conocer el contexto en el que se desarrolla la vida del niño, ya que éste es fuente importante de saberes y de experiencias. Así mismo, hace énfasis en los procesos de conocimiento centrados en el sujeto, su contexto y comunidad ante los cuales el maestro debe propiciar la vivencia de experiencias en las que la

actividad del niño sea la fuente misma de su conocimiento, “el niño tiene intereses en las actividades del contexto y es tarea del profesor utilizar esa materia prima orientando las actividades del niño hacia resultados positivos” (DEWEY; LUZURIAGA, 1995).

Los planteamiento de Dewey y Rogers (1902-1987), ampliaron la posibilidad de pensar una educación centrada en el niño y la niña, en sus intereses, potencialidades, iniciativas y acciones, a partir de situaciones concretas extraídas de su cotidianidad social, para asumir un rol activo frente a su propio aprendizaje.

Los autores también plantean que todo ser posee una capacidad innata de aprender y que éste aprendizaje será más duradero y válido en cuanto mayor relación tenga con los intereses y necesidades personales del sujeto. En este sentido, Haidt (2006) ratifica la importancia del enfoque didáctico, desde el cual la enseñanza se da en el contexto de la armoniosa interacción entre contenidos, procesos de construcción de conocimiento e interacciones docente estudiante.

Así mismo Libâneo (2000, p. 53), se refiere a la didáctica, como “las condiciones metodológicas y organizacionales”, necesarias para que se dé un aprendizaje, y en concordancia con Haidt (2006) menciona que estas condiciones se consolidan a partir del concepto de hombre y de sociedad, y a la vez influyen la práctica pedagógica de cada docente.

Igualmente Antoli (2008), ratifica la necesaria reflexión epistemológica que desde la investigación sobre la didáctica como ciencia, debe desarrollarse teniendo en cuenta su decisiva influencia. Según el autor la organización de los ambientes, la intencionalidad de la relación, la comunicación y la experiencia son elementos fundamentales en los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Ratifica la relación teoría práctica, hablando de la didáctica como ciencia aplicada, como “un saber científico tecnológico y técnico” (ANTOLÍ, 2008, p. 92), que debe producir conocimiento científico, verificación empírica y teorías curriculares relacionadas con la comprensión de las prácticas escolares como camino para la transformación social.

La idea de la didáctica como disciplina científica cuyo objetivo es estudiar la génesis y apropiación del conocimiento, teniendo en cuenta las condiciones en las que se da el proceso de enseñanza y aprendizaje, es respaldo por Zambrano (2006). El autor menciona la necesidad de reflexionar desde la didáctica, las “prácticas, saberes y formación de los profesores,” (p.

225), cómo se enseña y las herramientas a utilizar, para lograr que el estudiante construya sentidos y significados, en cada experiencia. Igualmente Meirieu (1998, p. 22), considera que el profesor debe definir previamente sus objetivos y levantar hipótesis acerca de las “operaciones mentales”, que llevaran al niño a la comprensión, al aprendizaje de conceptos y a la construcción de significados. Esto a partir de “dispositivos didácticos” que se caracterizan por su interactividad, trabajo cooperativo y la utilización de diversas herramientas y materiales.

Prada (2016), defiende el concepto de “didáctica Formativa”, como proceso que envuelve la producción de significados en interacciones entre estudiantes, docentes y el mundo, construyendo significados y cultura. Se trata de una efectiva posibilidad de mejorar la calidad del sistema educativo desde la perspectiva de los humano y formativo de la enseñanza. En este sentido Rinaldi (2012, p. 226) menciona que “el conocimiento es un proceso de construcción realizado por el individuo en relación con otros, un verdadero acto de co-construcción”.

En educación infantil, la interacción entre pares y la presencia de adultos que actúan junto a los niños como compañeros con experiencia, así como los conflictos, diálogos, errores, debates y construcciones colectivas deben ser vistas como oportunidades de aprendizaje. Lo anterior es ratificado por Malaguzzi (1999, p.77), quien afirma que “cuanto más amplia sea la gama de posibilidades que ofrezcamos a los niños, más intensas serán sus motivaciones y más ricas sus experiencias”.

De esta forma, el proceso de enseñanza y aprendizaje en Educación Infantil, se da a partir de los intereses de los niños, del tiempo dedicado a la experiencia, y del itinerario de situaciones desafiadoras y significativas que promuevan autonomía y saberes compartidos entre niños y adultos.

El trabajo por Proyectos como estrategia didáctica intencional

Barbosa y Horn (2008, p. 17), plantean que John Dewey y William Kilpatrick son los principales representantes de la pedagogía de proyectos que como estrategia didáctica, posibilita interesantes interlocuciones con diferentes conocimientos e información. Para Hernández y Ventura (1998), los proyectos de trabajo organizan los conocimientos escolares,

ayudan al abordaje de un sentido global e interdisciplinar en torno de las relaciones entre enseñanza y aprendizaje y hacen posible el trabajo desde los intereses y estilos de aprendizaje, de forma que educadores y estudiantes aprendan y compartan lo que aprenden.

El conjunto de condiciones metodológicas que viabilizan la enseñanza, el aprendizaje y el currículo en el ámbito escolar son señaladas por Zambrano (2006), quien considera que la didáctica observa los procesos de aprendizaje desde conceptos como el “contrato didáctico”. Este se refiere a la posibilidad de que estudiantes y profesores compartan ideas y opiniones respecto del proceso de enseñanza y aprendizaje, discutan necesidades, expectativas, proyecto de acción y decidan como realizarlos, valorizando la participación de todos, la integración y la colaboración. Como proceso interactivo y creativo, el proyecto no sigue una única ruta en su construcción, pues debe considerar el contexto sociocultural de la comunidad escolar, los intereses de los estudiantes, sus conocimientos previos sobre determinado tema.

El tiempo y la estructura del proyecto serán construidos gradualmente por la acción de todos los que participan, por las relaciones establecidas durante el proceso y el replanteamiento de actividades de acuerdo con el espacio, los recursos y los materiales disponibles. En este sentido el trabajo por proyectos de aula, genera en los profesores cierta inseguridad, ya que el itinerario total del proyecto se tiene solo cuando este finaliza.

Barbosa y Horn (2008), mencionan algunos elementos esenciales en el proceso de construcción del proyecto como la definición del tema, la estructuración del proceso, la recolección de información, la sistematización y reflexión de la misma y la documentación y comunicación de los aprendizajes. Según las autoras la escogencia del tema del proyecto puede surgir de las experiencias anteriores del grupo, a partir de una provocación o evento, de las preguntas de los niños así como de las observaciones y sugerencias de los profesores o de la comunidad escolar.

En la estructuración del proceso y la recolección de información el grupo explora el tema y organiza situaciones en las cuales los niños y niñas proponen ideas, hacen listas, cuadros, buscan información en diferentes fuentes, crean un ambiente de investigación, delineando un mapa conceptual del proceso de la experiencia. La función del profesor es articular los objetivos previstos en los documentos institucionales con los contenidos a ser explotados en el proyecto, así como actualizarse en relación con el tema, ampliar información, dialogar con los compañeros y proponer nuevas actividades a los estudiantes.

En el proceso de sistematización y reflexión sobre la información, así como la documentación y comunicación de los aprendizajes, los niños discuten, formulan diferentes hipótesis, seleccionan y recogen materiales. También registran, representan y narran sus experiencias, utilizando diferentes lenguajes, que en todo celebran y reconocen cada aprendizaje y conquista del grupo durante el desarrollo del proyecto.

Como lo plantean Barbosa y Horn (2008, p. 62) “son válidas todas las actividades, desde la creación de juegos, experiencias científicas, dibujos, esculturas, música, escritos, construcción de miniaturas, trabajo con números, textos colectivos, historias orales”.

De igual manera la experiencia de desarrollar un proyecto de aula, tiene una gran influencia en la formación de los profesores ya que como lo plantea Luzzardi (2014, p. 1),

[...] la planeación, ejecución y evaluación de un proyecto de aula se convierte para los maestros en un ejercicio de alteridad, que los coloca en el lugar de alguien que descubre el mundo, a partir de la investigación curiosa y con la ayuda de otros sujetos, lo que a su vez es un camino fértil para cambios personales y colectivos que dan lugar a la invención de otras propuestas, metodologías, planes de enseñanza y prácticas docentes.

Proyecto “El ajedrez: entre el juego, los castillos y la vida real”, estrategia didáctica en la educación Infantil

El proyecto que se describe en este artículo fue desarrollado con un grupo de veinte niños y niñas, con edades entre cuatro y seis años, que se encuentran en el nivel de Educación Infantil, en una escuela privada de Porto Alegre, Brasil, donde una de las autoras se desempeña como profesora.

La experiencia comenzó un día en el que la docente auxiliar llevo al salón de clase el juego de ajedrez de su hijo, y les enseño a los niños algunas de las jugadas iniciales. Con el pasar de los días fue posible observar que el interés de los niños por el juego aumentaba, explorando cada pieza y reclamando que jugáramos juntos.

La actividad lúdica es un aspecto que está muy presente en la cotidianidad de la institución y del grupo en particular, ya que a la vez estaban desarrollando un proyecto que indagaba por los juegos infantiles a partir de obras literarias y el lenguaje poético. Esta

experiencia anterior, se convirtió a su vez en punto de partida para la curiosidad del grupo en torno del juego del ajedrez. Fue entonces que se solicitó a los niños y niñas que compartieran colectivamente sus ideas sobre el juego del ajedrez y esto fue lo que relataron:

“Nina trajo el ajedrez de su casa y nos mostró como se juega... Son dos jugadores! El tablero está todo hecho de cuadros... negros y blancos! Las piezas negras están de un lado y las blancas están del otro lado... Son dos reyes: uno blanco y el otro negro. El rey tiene una corona! Son dos reinas... Son cuatro alfiles que son los consejeros del rey y de la reina! Y cuatro caballos que pueden saltar por encima de todas las piezas. También tienen cuatro torres... El castillo tiene torres! Las torres están en las esquinas del castillo! En el castillo viven el rey, la reina, las princesas y los príncipes... Los guardias están en la torre para vigilar y abrir el portón del castillo... Son diez y seis peones que son los guardias! Ellos están siempre al frente para proteger al rey, la reina y a los caballos...”

Esta narrativa ilustra el valor de la curiosidad espontánea, en relación con una situación presentada a los niños, así como su gran capacidad de reflexión, dialogo, imaginación y simbolización. Es posible percibir en estos comentarios, el creciente interés de los niños y niñas por el juego, los personajes y los movimientos, cosas que serán en adelante las directrices desde las cuales se estructura el nuevo proyecto.

Desde el abordaje de la relación entre la dimensión lúdica del juego y la naturaleza infantil, se buscó proporcionar a los niños y niñas el contacto directo con el juego del ajedrez, y lo que implica la construcción de estrategias de pensamiento, la planeación de acciones y el desarrollo de niveles de entendimiento cada vez más complejos respecto de su dinámica.

Inicialmente se propuso que los niños jugaran a hacer los movimientos de las piezas del ajedrez, utilizando un tablero pintado en el piso del patio de la escuela. En esta experiencia que involucra corporalidad y significación, los niños conversaban, expresaban sus ideas respecto de la posición y dirección de las piezas, exploraban el espacio y las dimensiones concretas del tablero, experimentando diferentes posibilidades de locomoción como caminar y saltar, así como simbolizando “el comer las piezas”, a través de abrazos.

La iniciación del proyecto a partir de un episodio espontáneo, articulado al interés de los niños por el juego del ajedrez facilitó la planeación de las actividades iniciales, en las que paralelamente a los juegos de movimiento se intercalaba la lectura de historias asociadas a la creación del ajedrez, como la del joven indiano Lahir Sessa.

Otra de las actividades fue la representación gráfica, a través de dibujos y pinturas de símbolos complejos como las piezas del ajedrez. Estos registros pictóricos fueron hechos en pequeños grupos de niños a través de diferentes técnicas, donde emergió su potencial observador y creativo.

La curiosidad, el establecimiento de relaciones entre fantasía y realidad, entre imaginación y conocimiento, permiten evidenciar que los niños aprenden en la interacción y el intercambio de ideas, en la investigación y exploración de materiales presentados, en la posibilidad de expresarse en diferentes formas.

Un ejemplo de esto fue la construcción de esculturas tridimensionales de las piezas del ajedrez con arcilla, donde el reto era que la escultura se sostuviese verticalmente, para lo que debían crear un soporte que sustentase la creación. Para esto los niños y niñas observaron las formas de las piezas, amasaron la arcilla, moldearon los detalles y fueron capaces de representar creativamente sus observaciones.

Figura 1 - Representación tridimensional de las piezas del ajedrez



Fuente: sistematización del trabajo pedagógico de la profesora

En el aula de tecnologías de la información y la comunicación de la escuela, el grupo de niños investigó y seleccionó además del ajedrez otros juegos como esclareas, damas chinas y domino para jugar en el computador.

Al aproximarse la celebración de la fiesta del día del padre, se propuso, organizar un circuito de juegos orientados al “encuentro afectivo entre padres e hijos”. Durante algunas semanas los niños y niñas estuvieron recolectando cajas de huevos, papel periódico, láminas de radiografía, lanas y otros materiales reciclables para la construcción de los juegos.

En este contexto se vio la necesidad de construir con los niños y niñas las reglas de los juegos, confrontando lo que saben, buscando acuerdos que garantizaran un encuentro placentero de interacción y juego entre todos, ante esto los niños comentan: “*Sabes que yo y mi abuela jugamos muchas partidas de ajedrez y de damas!*”, “*A ella le gusta mucho jugar damas*” “*En las damas un jugador se come las piezas del otro jugador!*”, “*En el ajedrez la reina puede hacer cualquier cosa, el rey no puede y la torre como de frente y las otras piezas comen en diagonal!*”, “*en el juego de la escalera hay que hacer una línea con las fichas, una línea recta o en diagonal!*”

Otra de las actividades realizadas en el contexto del proyecto fue invitar a niños de otros grupos, a fin de presentarles los juegos construidos colectivamente y jugar con ellos.

Desarrollo del proyecto “El ajedrez: entre el juego, los castillos y la vida real”

En lugar de explicar o transmitir los contenidos utilizando didácticas expositivas, se buscó propiciar altos niveles de motivación al seleccionar materiales, organizar nuevos espacios y formular preguntas que permitieran a los niños relacionar lo que ya saben con nuevos conocimientos.

Con esta intención, se organizó a los niños en pequeños grupos a los que se les presentaban imágenes de la organización social de la Edad Media, y se les hacía preguntas “provocadoras” para reflexionar sobre la posible relación entre el juego del ajedrez y la sociedad feudal.

El siguiente, es un aparte de la discusión que se dio:

Profesora: ¿Cuál es la relación entre las imágenes y el juego del ajedrez?

Niño: “*Un reino luchando contra otro reino! Son caballeros y soldados atacando el castillo! En el juego las piezas están luchando, las blancas contra las negras...En la vida real, son los caballeros los que luchan...El ajedrez representa esa guerra! Tienen todas las piezas del ajedrez en esa imagen! Aquí está el castillo, el rey, la reina, las torres y los caballos... El juego del ajedrez es una guerra de juego... Tiene un castillo, una ciudad, casas, personas, huertas, arboles floresta y ríos! Parece nuestra ciudad pero con un monte y un lago que separa el pueblo... Del otro lado están las casa del pueblo...*

Profesora: ¿Quién vive en las casas?

Niño: “*Las personas que están sembrando la comida....Y siembran las semillas para que nazcan los árboles y los frutos! Ellos están plantando cebollas, maíz, lechugas, y otras cosas... para que todos coman... Y también el rey y la reina! La lechuga no existía... Las comidas que existen en esta época no existían en aquella época...*”.

Profesora: ¿Aquella época? ¿Entonces esa era una época diferente de la nuestra?

Niño: “*Si, por que existía un rey y una reina...*”

Profesora: ¿Y será que hoy no existen reyes y reinas?

Niño: “*No... Existe! Existe la reina de Inglaterra! La reina Elizabeth! Ella vive en un castillo! Aquí están las cuatro torres! Cuando los otros caballeros vienen, ellos levantan el puente y ellos no logran entrar; El puente es para proteger!*”

Profesora: ¿Quiénes son esas personas?

Niño: “*Mira esa es la reina, el rey, el caballero y los empleados, el pueblo que siembra...*”

Profesora: ¿Entonces el juego del ajedrez tiene que ver con los castillos?

Niño: “*Si por que tiene la realeza y los que no son de la realeza...*”

El encanto de las afirmaciones y reflexiones de los niños y las niñas, permite apreciar el sentido fundamental del proyecto en el establecimiento de relaciones entre el juego del ajedrez y la organización social de la Edad Media. En este sentido el paso siguiente era aumentar el interés y la motivación del grupo en el tema, proponiendo la planeación conjunta de las siguientes fases del proyecto, ante lo cual la profesora pregunta al grupo: ¿Cómo haremos para conseguir más información sobre la vida en los castillos? ¿Ustedes tienen objetos, fotos, libros que puedan traer al salón de clase? ¿Cómo haremos el trabajo? ¿Qué queremos saber de este tema?

Para la planeación del desarrollo del proyecto y la recolección de información, el grupo realizó propuestas, organizó listas y equipos de trabajo. Se envió una circular a los padres, dándole visibilidad a las reflexiones de los niños sobre el tema de estudio del proyecto y solicitándoles el envío de materiales que pudieran tener relación con el mismo.

En este caso, se organizó un espacio en el aula de clase en el que se colocaron todos los materiales que traían los niños, libros, espadas, arco y fecha, mapas de ciudades medievales, coronas, escudos, yelmos, tazas, entre otros. Todos fueron colocados a una altura adecuada

para facilitar la exploración, creando así un ambiente de investigación. También se decidió la creación de un castillo, una huerta, caballos, espadas, escudos, ropas de reyes, reinas y princesas.

Figura 2 - Planeando la construcción del escenario



Fuente: sistematización de la profesora

Como se puede apreciar en esta descripción el proyecto de aula: “El ajedrez: entre el juego, los castillos y la vida real”, surge de la curiosidad, el juego y la mezcla entre los objetivos generales propuestos en el plan de estudios de la escuela y los objetivos emergentes pensados por las profesoras, a partir de las ideas, reflexiones y experiencias que van surgiendo.

En este sentido los objetivos estructurados para el proyecto fueron:

- ❖ Jugar con el ajedrez, construyendo gradualmente, estrategias de pensamiento, planeación y acción, desarrollando niveles de pensamiento y de comprensión cada vez más complejos respecto de la dinámica del juego.
- ❖ Explorar el juego del ajedrez a través de sus personajes y movimientos, relacionándolos con la organización social de la Edad Media.
- ❖ Promover aproximaciones al tema, explorando lecturas sobre la estructura feudal, la sociedad medieval, los castillos, caballeros, alimentación, vestimenta, armas, deportes y juegos a fin de desarrollar y ampliar el repertorio de conocimientos sociales, históricos y culturales.

- ❖ Estimular la vivencia de experiencias interactivas que faciliten la comprensión, construcción de sentidos, comunicación de ideas y aprendizajes a través de lenguajes como el corporal, lúdico, simbólico, matemático, plástico, grafico, oral y escrito.

La sistematización y reflexión sobre la información, documentación y comunicación de los aprendizajes

Luego de presentar a los niños, diferentes imágenes de castillos y feudos de la época medieval, se les solicito que registraran colectivamente, a través de dibujos, en un amplio pedazo de papel, los elementos que habían observado en las fotos.

Al presentar los registros a sus compañeros, los niños indicaban sus percepciones respecto de la organización feudal, pues dibujaron además de castillos rodeados por torres y lagos, las “casas de los empleados”, huertas, animales, reyes y reinas, caballeros, armas como arco y flechas, prisiones, entre otros.

En el intento de colorear tales registros, se utilizaron diferentes materiales. Primero se utilizó anilina, con la que no se consiguió el efecto deseado. Se experimentó luego, con colores variados de tinta y tiza para “dar vida a los feudos”.

De esa forma, el trabajo de los grupos se dio como un espacio de interacción, diálogo y experiencias de aprendizaje en un contexto de relación cercana y afectuosa entre profesoras y estudiantes.

Figura 3 - Feudos: representaciones colectivas



Fuente: sistematización de la profesora

Para la creación del castillo, dos niños se dispusieron a dibujarlo en un papel de gran tamaño, utilizando el espacio del corredor y la entrada del salón de clase. Durante una semana el grupo ayudo en la mezcla de los colores y en la pintura del castillo y de las piedras hechas con material reciclable, que a su vez propicia el contacto con diferentes texturas.

Con la ayuda de las profesoras de biología, plantamos semillas de maíz, lechugas, cebollas en la huerta escolar, regando la tierra diariamente y acompañando el crecimiento de los alimentos semanalmente.

Dando continuidad a las ideas planeadas inicialmente, se invitó a los niños divididos en grupos, a escoger los elementos con los que querían hacer sus construcciones. Ellos seleccionaron cajas de cartón de diferentes tamaños, botellas plásticas y rollitos de papel para la creación de caballos, espadas y escudos. Para la creación de las ropas de los reyes y reinas, príncipes y princesas, algunos niños investigaron en internet imágenes y fotos, que les sirvieron para dibujar los modelos en papel, medir los moldes en sus cuerpos, recortar las telas y con el apoyo de la profesora los cosieron y decoraron con piedras, lentejuelas y botones.

A partir de estos momentos de interacción surgieron nuevas preguntas, que ampliaron el repertorio de exploraciones y conocimientos acerca de la temática estudiada, que a su vez facilitó a los niños fortalecer sus habilidades sociales, emocionales y cognitivas para interpretar información, establecer relaciones y formular conceptos.

Figura 4 - Castillo medieval y caballos



Fuente: sistematización de la profesora

Consideraciones finales

Cabe destacar que el proyecto descrito aquí, fue pensado y construido en la cotidianidad de un grupo de estudiantes de Educación Infantil y a través de la búsqueda conjunta de información, la comunicación con las familias, la conexión con la biblioteca de la escuela, el laboratorio de informática y la utilización del internet.

La articulación de todos estos recursos favoreció la motivación y se convirtió en espacio privilegiado para la construcción de hipótesis y cuestionamientos de los niños y niñas como: “*¿Aún existen los castillos de la Edad Media? ¿Podemos conocerlos por dentro? ¿Existen reyes, reinas, príncipes y princesas hoy? ¿En qué países viven ellos? ¿Qué significan los símbolos de los uniformes? ¿Qué hacían ellos para divertirse? ¡Una cosa yo sé: ellos cazaban!*”.

Al finalizar realizamos una investigación sobre “Reyes y reinas, príncipes y princesa de la historia”, descubriendo nombres de países, vestimentas, y curiosidades de la realeza. A partir de esta búsqueda, surgió el tema de la herencia genealógica, simbolizada en las banderas y escudos, lo que posibilitó nuevas conversaciones, relaciones y descubrimientos sobre el apellido, el árbol genealógico de cada niño y las marcas identitarias de cada familia.

Los niños trajeron al aula sus registros civiles de nacimiento, donde están consignados los nombres y apellidos de cada uno, fecha de nacimiento, ciudad de origen, hospital y hora de nacimiento, nombres de los padres y abuelos. Igualmente se encontró allí información sobre los escudos de las familias, con sus colores y otros detalles que la mirada atenta y curiosa de los niños fue percibiendo e interpretando. A cada lectura que se hacía de los documentos, los niños mostraban interés y satisfacción por los descubrimientos y singularidades de la historia de vida de cada compañero.

Figura 5 - “Analizando los registros de nacimiento”



Fuente: sistematización de la profesora

Los registros de las actividades, experiencias y aprendizajes de cada niño y del grupo, hacen parte del proceso de documentación del proyecto, y en ellos se describe detalladamente el trabajo desarrollado.

La socialización de este proyecto se realizó a través de una muestra cultural, actividad institucional, abierta a la comunidad escolar, que se realiza periódicamente, y que promueve la exposición de trabajos colectivos e individuales de los niños y las niñas, sus experiencias, descubrimientos, construcciones y aprendizajes. De este modo el proyecto se trabaja desde un abordaje articulado a la curiosidad y a las temáticas que surgen en el diálogo con los niños y niñas, por lo tanto situaciones imprevistas pueden convertirse en posibilidades de aprendizaje.

Así, a partir del proyecto “El ajedrez: entre el juego, los castillos y la vida real”, se buscó movilizar las competencias de los niños, para extraer significados a sus experiencias (MALAGUZZI, 2009), ratificando la didáctica de los Proyectos de aula en Educación Infantil, como una de las estrategias más significativas para propiciar su desarrollo integral.

El carácter pluralista, diverso, flexible, procesual, interdisciplinar y contextualizado, que desafía al estudiante a asumir posturas frente a situaciones problemáticas y promueven actividades cognitivas como análisis, síntesis y evaluación, es ratificada a su vez por Zambrano (2006). En este sentido las acciones colaborativas, interactivas y que propician intercambios de ideas y estrategias en la construcción de competencias y saberes, fue elemento transversal del proyecto.

Como escenario de vida, la educación observada desde esta perspectiva se convierte en un proceso interactivo, relacional y afectivo en una constante de construcción y reconstrucción de las experiencias.

En este sentido el trabajo por proyectos en la Educación Infantil, se consolida como una estrategia didáctica intencional, a partir de las provocaciones del docente, la curiosidad de los niños y niñas, los fenómenos propios del ambiente y las experiencias que llaman su atención.

Todos esto se orienta a promover momentos de socialización, cooperación, investigación, creación, dialogo y simbolización, como factores que determinan de manera importante la riqueza del acto educativo. En síntesis el valor de los proyectos de aula para la Educación Infantil, radica en la posibilidad de estimular en los niños curiosidad, dudas, intereses y motivaciones respecto de un tema, desde el cual construirán significados y aprendizajes que le dan sentido a lo que son, hacen, viven y comparten.

Referências

ANTOLÍ, V. B.. A didática como espaço e área do conhecimento: fundamentação teórica e pesquisa didática. In.: FAZENDA, Ivani (org.). **Didática e interdisciplinaridade**. São Paulo: Papirus, 2008. p. 77-108.

BARBOSA, M. C. S.; HORN Maria da G. S. **Projetos Pedagógicos na educação infantil**. Porto Alegre: Artmed, 2008.

DEWEY, J.. **A escola e a sociedade e A criança e o currículo**. 2. ed. Lisboa: Relógio D'Água, 2002.

DEWEY, J.; LUZURIAGA, L. **Democracia y educación**: Una introducción a la filosofía de la educación. Madrid: Morata. 1995.

GADOTTI, M.. **História das ideias pedagógicas**. Editora Ática, 2006.

GAUTHIER, C.; TARDIF, M. **La pédagogie: Théories et pratiques de l'Antiquité à nos jours**. Montréal: G. Morin. 2005, p. 187

HAIDT, R. C. C.. **Curso de didática geral**. São Paulo: Ática, 2006.

HERNÁNDEZ, F.; VENTURA, M.. **A organização do currículo por projetos de trabalho: o conhecimento é um caleidoscópio**. 5 ed., Porto Alegre: Artmed, 1998.

LIBÂNEO, J. C.. Didática: teoria da instrução e do ensino. 2 ed. São Paulo: Cortez, 2000. p. 52-81.

LUZZARDI, D.; D AVILA,R. Escola, currículo e identidades juvenis: efeitos de sentido no discurso de professores, file:///C:/Users/User/Downloads/18084-78079-1-PB%20(1).pdf

MALAGUZZI, L.. In.: EDWARDS, C.; GANDINI, L.; FORMAN, G.. **As cem linguagens da criança**: a abordagem de Reggio Emilia na educação da primeira infância. Porto Alegre: Artes Médicas, 1999.

MEIRIEU, Philippe. **APRENDER... SIM, MAS COMO?**. 3^a ed. São Paulo, SP: Martins Fontes, 1998.

MORIN, E.. **Os sete saberes necessários à educação do futuro**. 11 ed. São Paulo: Cortez; Brasília, DF: Unesco, 2006.

PESTALOZZI, J. H.. **Como Gertrudis enseña a sus hijos**. México: Coatepec, 1889.

RINALDI, C.. **Diálogos com Reggio Emilia**: escutar, investigar e aprender. São Paulo: Paz e Terra, 2012.

ROUSSEAU, J.-J.. **Emílio ou da Educação**. 3. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1995.

ROSERO, A.. **Mecanismos de influencia educativa en la enseñanza y el aprendizaje de la argumentación en niños y niñas de cinco a seis años del nivel de transición de la educación pré-escolar.** Tesis doctoral. Universidad de Manizales. CINDE. 2012.

ZAMBRANO, A.. **Didáctica, pedagogía y saber.** Bogotá: Ed. Magisterio, 2006.

ZULUAGA, O.; et al. **Pedagogia y Epistemología.** 2. ed. Bogotá: Magisterio, 2011. p. 41.

Recebido em: 22.08.2017
Aceito em: 17.11.2017