Tesina

Título

Los Proyectos Socio Educativos (PSE) como herramienta pedagógica para las planificaciones docentes en un Centro de Primera Infancia (CPI)

Nombre de la Universidad: UFLO

Rector Emérito: Dr. Roberto Kertész

Rector: Mgter. Nestor H. Blanco

Vice Rectora Académica: Arq. Ruth Fische

Decana Facultad de Psicología y Ciencias Sociales: Lic. Beatriz Labrit

Directora Carrera de Psicopedagogía: Lic. Laura Waisman

Directora Educación Virtual: Lic. Ivana Garzaniti

Nombre y apellido del tutor: Lic. Malfet, Cynthia

Nombre y apellido del asesor metodológico: Lic. Muller, Mariela

Nombre y apellido del autor: Araujo, Natalia Vanesa

N° de legajo: 21159

Lugar: Ciudad Autónoma de Buenos Aires

Fecha de elaboración y entrega: 22/11/2017

Índice

Resumen……..3/4

Introducción……4/6

Marco Teórico……...6/12

Antecedentes Empíricos……12/19

Planteo del Problema……..19/21

Hipótesis……21/22

Objetivos……22

Método……22/23

Resultados……...23/24

Discusión……24/25

Conclusiones……25

Referencias Bibliográficas……26/27

Anexo……..……28/41

Los Proyectos Socio Educativos (PSE) como herramienta pedagógica para las planificaciones docentes en un Centro de Primera Infancia (CPI)

Araujo, Natalia Vanesa

RESUMEN:

La presente investigación tiene como objetivo analizar la relevancia educativa de los Proyectos Socio Educativos (PSE) en las planificaciones docentes que se llevan a cabo en un Centro de Primera Infancia (CPI), dependiente del Ministerio de Desarrollo Social de la Ciudad Autónoma de Buenos aires, del barrio de Mataderos "CPI MORRONCITOS", mediante una investigación cualitativa se utilizó para la recolección de datos la técnica de la entrevista semi-dirigida y los resultados permitieron señalar que los Proyectos Socio Educativos (PSE) son una herramienta pedagógica utilizada por las docentes del centro a la hora de planificar, con resultados favorables para los niños y las familias que concurren al mismo, y en donde también se destaca la importancia de la utilización de los Diseños curriculares educativos del Ministerio de Educación de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires.

Palabras clave: Proyecto Socio Educativo (PSE), Planificaciones docentes, Infancia, Centro de Primera Infancia (CPI)

ABSTRACT:

The objective of this research is to analyze the educational relevance of the Socio Educational Projects (PSE) in the educational planning that takes place in a Early Childhood Center (CPI), under the Ministry of Social Development of the Autonomous City of Buenos Aires. , from the neighborhood of Mataderos "CPI MORRONCITOS", by means of a qualitative investigation, the technique of the semi-directed interview was used for the data collection and the results allowed to indicate that the Socio Educational Projects (PSE) are a pedagogical tool used by the teachers of the center at the time of planning, with favorable results for children and families who attend it, and where the importance of the use of educational curricular designs of the Ministry of Education of the Autonomous City of Buenos Aires is also highlighted.

Keywords: Socio Educational Project (PSE), Teacher Plans, Childhood, Early Childhood Center (CPI)

INTRODUCCION:

El presente trabajo de investigación pretende dar cuenta de la importancia de los Proyectos Socio Educativos (PSE) en las Planificaciones Docentes en un Centro de Primera Infancia (CPI) del barrio de Mataderos de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires. Es importante en un primer lugar, referir que los **Centros de Primera Infancia** (CPI) fueron creados en el año 2009 (Decreto Nº 306/09) en el ámbito de la Dirección General de Fortalecimiento de la Sociedad Civil del Ministerio de Desarrollo Social. Con la necesidad de cubrir las necesidades educativas de miles de niños y niñas que eran atendidos en jardines comunitarios por madres cuidadoras que ocupaban el lugar que el estado había dejado descubierto. Así, la insuficiente presencia de jardines estatales ubicó estas instituciones como referencia social para las comunidades, el falso dilema de asistir o educar se actualizó una vez más (Antelo, 2005). El objetivo general del Programa CPI consiste en garantizar el crecimiento y el desarrollo saludable de los niños y niñas de 45 días a 4 años de edad en *situación de vulnerabilidad social* de la Ciudad de Buenos Aires.

En este marco, sus objetivos específicos están planteados de la siguiente manera: a) generar igualdad de oportunidades al momento de acceso a la educación oficial con otros niños/as de la Ciudad de Buenos Aires; b) realizar un seguimiento personalizado de cada niño/a y su familia, acompañando y promoviendo el acceso pleno a sus derechos a través de la promoción de la salud, la identidad, la alimentación, la educación, el juego y la recreación; c) fortalecer los vínculos intrafamiliares, brindando las herramientas necesarias a las familias para que sean partícipes activos en el proceso de crianza y desarrollo de sus hijos/as.

Para lograr los propósitos antes enunciados, los Centros de Primera Infancia (CPI) brindan diferentes prestaciones y servicios, en jornada completa de 8 horas, a lo largo de las cuales los niños/as se encuentran distribuidos en diferentes salas organizadas por edades en donde cuentan con pares pedagógicos (una maestra y una auxiliar). Los servicios y actividades de los Centros de Primera Infancia (CPI) se organizan en torno a tres ejes transversales: acceso a la salud, abordaje social y estimulación temprana y formación.

Todo el trabajo anteriormente mencionado se aborda a partir de **Proyectos Socio Educativos** (PSE) en donde la participación de todos los actores es fundamental (niños, familias, comunidad, docentes, equipo técnico –Psicopedagoga, Trabajadora Social, Psicomotricista-, directivos).

Continuando la misma línea, cabe preguntarse, qué lugar ocupa el docente en los Centros de Primera Infancia, por este motivo se incluirá material teórico que intente explicar la importancia del docente y sus **planificaciones**, teniendo en cuenta las numerosas trasformaciones sociales, que, a su vez, han desembocado en cambios en los modelos de relación, el ritmo de la vida o las prioridades de los adultos, las necesidades básicas no resueltas y altas situaciones de vulnerabilidad social. Al mismo tiempo, es importante que docentes lleven a cabo acciones de sensibilización hacia las familias con intención de formarlas y en donde la participación de las mismas es fundamental.

A partir de todo lo mencionado y teniendo en cuenta que el trabajo que guía la acción pedagógica en los Centros de Primera Infancia (CPI) son los **Proyectos Socio Educativos** (PSE) se abordará teóricamente qué es un **PSE**, y **cómo son abordados por los docentes** en sus salas con sus niños y niñas, a partir de sus planificaciones, entendiendo que a pesar de los cambios sociales y la población que asiste a los CPI, la educación como fenómeno social debe tender igualmente a la tarea de educar, teniendo en cuenta la importancia de los diagnósticos, la **planificación** y la evaluación. Todo lo anterior mencionado, se establece a partir de un trabajo en equipo y de establecer redes sociales entre la familia, la escuela y las instituciones que puedan brindar recursos para dichos proyectos.

Por esto es que se agrega en el marco teórico importancia del trabajo en redes y el triángulo estable: familia-escuela-comunidad con el objetivo de favorecer el aprendizaje de los niños desde una función colectiva en el que todos establecen un lenguaje en común, objetivos en común, generando un diálogo continuo y permanente.

Para todo esto es importante que los docentes puedan reconocer las condiciones en que se desarrolla el aprendizaje, así como pensar la noción de redes, cómo se pone en escena en cada rincón, en cada espacio de la vida cotidiana de la institución y poder contactarse con

lo que sucede en las familias a partir de dicho trabajo. Incluyendo la importancia de detectar las necesidades reales para las intervenciones socioeducativas.

MARCO TEORICO:

Los Proyectos Socio Educativos (PSE) surgen como la posibilidad de trabajar sobre el triángulo estable: familia-escuela-comunidad (Dabas, 1998). La familia se encuentra inmersa en una red mircosocial de la que es parte, la escuela constituye un sistema microsocial y ambos interactúan siendo parte de un sistema social, cultural y económico que es la comunidad a la que pertenecen. Asimismo, de estos dos subsistemas, familia y escuela, comparten un miembro que es el hijo y alumno a la vez, en donde se influyen mutuamente y son influidos respondiendo a las diversas fluctuaciones e influencias de la comunidad donde pertenecen.

Entendemos que las interinfluencias de los sistemas mencionados podrían afectar inevitablemente las responsabilidades de las familias, como ser un contexto estable, de apoyo, en donde exista un estímulo en cuanto al bienestar y el aprendizaje de sus miembros. También, podrían afectar la función de la escuela como el proveer un ambiente rico y estimulante, y prácticas que estén orientadas a facilitar el aprendizaje, la creatividad, la identidad, en un ambiente de respeto y apoyo mutuo.

Para que los sistemas puedan establecer un diálogo, un lenguaje en común, objetivos compartidos, es necesario establecer entre ellos puentes de colaboración, intervenciones que faciliten la comunicación y participación entre la familia, la escuela y la comunidad en torno a favorecer el aprendizaje de los niños siendo todos actores participes. En este sentido, surgen los Proyectos Socio Educativos en donde en el libro de Dabas (1998) Redes sociales, familias y escuela. Bs. As., Ed. Paidós, plantea que, en su experiencia como psicopedagoga, el trabajo resulta preventivo.

El término proyecto significa lanzar, dirigir hacia adelante, idear, trazar y se relaciona con poder anticipar el desarrollo de acciones futuras. Siguiendo a Margarita Poggi (1995) hay dos ideas presentes en el concepto: por un lado, una intención, y por el otro, una previsión, vinculada a bosquejo, diseño, diagrama, etc., y que es importante saber que un proyecto educativo involucra a todos los actores educativos.

Los proyectos socio educativos son una propuesta grupal, participativa y educativa de carácter preventivo en los que se realizan una serie de intervenciones socio educativas, que tiene que ver con las necesidades de los destinatarios, los niños, con el objetivo de beneficiar su rendimiento escolar, que logren formar parte activa de su entorno, que sean protagonistas de su propia historia, y que alcancen competencias sociales necesarias para su autonomía.

El trabajo con Proyectos Socio Educativos, supone que la coherencia interna de estos proyectos son producto del conocimiento y extrema precisión del problema objeto de intervención, esto significa, haber comprendido e identificado cuál es el problema sobre el que se va a orientar la acción profesional traducido en un proyecto social y educativo.

Estos proyectos son el producto de diagnósticos, los cuales van a dar con las necesidades transversales de todos los actores comprometidos en este proceso (personal, familias, niños y comunidad). A su vez es un acto de creatividad al determinar en un título la necesidad primordial común a todos como fundamentación de todo el plan de trabajo que luego se desplegará como estrategia de trabajo. Es un instrumento importante que posibilita que distintos actores puedan resolver las problemáticas que afectan a dichos sujetos con relación a la satisfacción de las necesidades, en el cual ellos se sean en cierta medida protagonistas.

Los Proyectos Socio Educativos deben tener como efecto que los actores se reconozcan como parte del proyecto en el cual sus decisiones son incorporadas, en dónde se dé un proceso de aprendizaje para todos los que participen. Asimismo, que las acciones estén orientadas a responder de manera coherente a las necesidades abordadas desde el proyecto, teniendo en cuenta que los objetivos y actividades tengan correspondencia con la problemática a trabajar. Como así también, que posibilite continuar las acciones de abordaje individual, grupal y comunitario.

Los aspectos que se deben tener en cuenta para la elaboración de proyectos en el trabajo social y educativo son el título del proyecto, debe dar cuenta de la problemática a tratar, la fundamentación, que debe ser coherente con los diagnósticos realizados y la determinación de objetivos y actividades que deben tener como condición involucrar a todos los actores y

fundamentalmente verificar que esté orientado a dar respuestas, aunque sea parcialmente, a las necesidades de los sectores sociales con los cuales se trabaja.

De acuerdo a Forés Miravalles, Anna y Novella Cámara, Ana María (2013), 7 retos para la educación social, Barcelona (España), Ed. Gedisea, es importante tener presente que la intervención socioeducativa es intencional. Con ella, pretendemos corregir algo. Por lo tanto, hay que definir qué es lo que se pretende y decidir cómo lo haremos. Es decir, que proyecto, para estas autoras es: intenciones educativas y un cómo.

Nos entraremos a detallar el proceso de elaboración que debe cumplir un Proyecto Socio Educativo de acuerdo a las autoras mencionadas:
En primer lugar, *necesidades y potencialidades*: en este momento es en dónde el equipo educativo analiza las demandas y necesidades de sus alumnos, las familias, la comunidad y la institución, con el fin de introducir mejoras, pero a su vez, teniendo en cuenta la viabilidad para llevar a cabo las acciones que se diseñarán.
En segundo lugar, se *planifican intenciones educativas*, objetivos, contenidos y también las estrategias que se implementarán como procedimientos para su implementación. Teniendo en cuenta los tiempos y los espacios concretos donde se realizarán y las personas determinadas para llevarlas a cabo.
En tercer lugar, se pone en *acción el trabajo en conjunto* buscando construir un vínculo y favorecer así la motivación. Es importante destacar, que, durante esta fase, se realizan también, adaptaciones a los proyectos, de acuerdo a la continua evaluación, ya que en la acción se toma continuamente información que proviene de la evaluación y a partir de la cual se toman decisiones que modifican la acción de lo que habíamos planificado para mejorar beneficios. El proyecto se caracteriza por ser flexible y adaptable a la realidad de los actores.
Por último, la *finalización del proyecto*, en esta fase se realiza una evaluación final, en la cual se valora el progreso, se orientan nuevas secuencias educativas y se diseñan nuevas necesidades emergentes del proyecto para trabajar.

Otra manera de diseñar proyectos socio educativos es desde una visión de secuencia educativa, de acuerdo a Giné y Parcerisa, (2003). Esta idea responde a la concepción de

que los educandos aprenden paso a paso, siguiendo un proceso que necesariamente debe comportar transformación o cambio en las competencias de la persona.
Pensar en un proyecto como una secuencia, en donde en cada una de las fases es necesario planificar estrategias (actividades, aspectos organizativos y recursos) que se correspondan con las intenciones educativas del proyecto, con el objeto del proyecto, con el contexto y con los elementos favorecedores del proceso de aprendizaje.

Pensar en este tipo de trabajo nos lleva a colocar a los docentes como actores fundamentales, ya que, son ellos los que tienen la posibilidad de conocer cómo se desarrolla el aprendizaje, cómo se pone en marcha en las salas y a su vez, al conocer a sus alumnos podrán fácilmente conectarse con las familias y comenzar a aprender qué se moviliza en una familia a partir de las intervenciones escolares, y de este modo, comenzar a trabajar juntos.

Siguiendo a Avolio de Cols (1979) y teniendo en cuenta que enseñar es un acto que realiza el docente con el objetivo de crear condiciones que permitan a los alumnos la posibilidad de aprender, de experimentar, es importante que exista una planificación, una buena planificación de la enseñanza. En donde la tarea docente entendida en toda su complejidad implica no solo la labor en el aula sino su papel en la comunidad educativa, su relación con los otros docentes, con los padres, con las instituciones de la comunidad.

Continuando con las ideas de la mencionada autora, la planificación docente es una actividad indispensable para el desarrollo de la enseñanza, ya que evita la rutina, las repeticiones año a año, posibilita la reflexión previa y el análisis de las distintas alternativas a desarrollar en la tarea. Asimismo, evita improvisaciones que provocarían un trabajo desordenado y poco eficaz. Entendemos que, un plan que reúna las condiciones de flexibilidad, adecuación a la realidad, continuidad y unidad favorece una enseñanza efectiva, ahorra tiempo, esfuerzo y dinero.

Del mismo modo, Avolio de Cols (1976) plantea que para llevar a cabo la planificación es necesario un diagnóstico, esto es, un análisis de todos los elementos que componen la situación real de aprendizaje.

El diagnóstico debe contener, *la situación de los alumnos*, en tanto aspecto físico, aspecto emocional, aspecto intelectual, personalidad, características socioeconómicas, nivel de conocimientos básicos, habilidades específicas. Al mismo tiempo, es importante conocer las *características familiares*, tales como valores, culturales, económicos, creencias, costumbres. También, es importante incluir en el diagnostico, las *características de la comunidad*, tales como físicas, sociopolíticas, culturales, económicas, valores, creencias, costumbres. Por último, las *características de la escuela*, como aspecto físico, equipamiento, servicios escolares, relaciones humanas, objetivos de la escuela.

Para Pichardo Muñiz, Arlette (2008) la importancia del diagnóstico radica en el hecho de que la planificación, entendida como una toma de decisiones anticipada, necesariamente tiene que fundamentarse en el conocimiento de la realidad.

Por otro lado, es importante tener en cuenta las características que debe cumplir una planificación docente, ésta debe ser *flexible* teniendo en cuenta que la complejidad e imprevisibilidad de las prácticas educativas hace que todo plan deba ser flexible para adaptarse a las circunstancias y prever alternativas para, en caso necesario, introducir modificaciones. Es por eso que la planificación nunca es cerrada. La realidad impone repensar la organización y reorientar la propuesta. Otra característica que debe cumplir una planificación docentes es el *realismo*, es decir, debe adecuarse a las condiciones y posibilidades materiales, temporales, a las capacidades de los alumnos, y al escenario real y concreto en el que se desarrolla la enseñanza. Esto se relaciona directamente con la viabilidad en su ejecución. Por último, la *precisión*, también es una característica a tener en cuenta, ya que, el plan tiene que ser detallado. Las líneas generales de actuación y los objetivos generales deben ser precisados en una secuencia de acciones concretas. Esta precisión permitirá que al ser leída por otro pueda ser interpretado coherentemente.

Del mismo modo, toda planificación docente posee elementos importantes a tener en cuenta a la hora de planificar, los *objetivos*, que corresponden a los resultados de aprendizaje que los alumnos deberán lograr; los *contenidos*, que son los conceptos que se va a enseñar; las *actividades*, que corresponde a lo que se realizará para lograr los objetivos; las *técnicas de enseñanza*, que están a cargo del docente y que utilizará para organizar y conducir sus actividades y las de los alumnos; los *recursos auxiliares*, los

cuales utilizará el docente para facilitar el proceso de aprendizaje de los alumnos; y los *instrumentos de evaluación*, donde se verán los resultados y los logros obtenidos.

Considerando que, como expresa Ander Egg (1993), lo importante es una buena planificación de la enseñanza, el currículum debe ser un plan de acción. Teniendo en cuenta, que lo que realmente importa es lo que ocurre en el alumno en cuanto aprendizaje de conocimientos, modificación de actitudes y desarrollo de valores, tiende a definirse el currículum como las experiencias que, planificadas o no, tienen lugar en la escuela.

Ander Egg (1993) plantea que César Coll, una de las principales figuras de la reforma educativa en España, se refiere al currículum como una guía para los encargados de desarrollarlo y un instrumento útil para orientar la práctica pedagógica. Señalando que el currículum debe tener en cuenta las condiciones reales en las que va a tener que llevarse a cabo el proyecto, situándose justamente entre, por una parte, las intenciones, los principios y las orientaciones generales y, por otra, la práctica pedagógica. Es función del currículum evitar que se produzca una grieta entre los dos extremos; de ello depende, en gran medida, su utilidad y su eficacia como instrumento para orientar la acción de los docentes.

De este modo, es importante destacar los componentes del currículum, estos pueden agruparse en cuatro grandes cuestiones principales: q*ué hay que enseñar*: objetivos generales de la etapa; *cuándo hay que enseñar*: secuencia de objetivos y contenidos; *cómo hay que enseñar*: estrategias metodológicas, principios metodológicos generales, opciones metodológicas, agrupamientos, tiempos, espacios, materiales; *qué, cómo y cuándo hay que evaluar*: estrategias y procedimientos de evaluación, qué evaluar, cómo evaluar, cuándo evaluar, criterios de promoción.

Hasta aquí vemos que tanto los Proyectos Socio educativos como las planificaciones docentes cumplen con un proceso, etapas o fases en las cuales es imprescindible un trabajo compartido entre todos los actores de la comunidad educativa y en donde el énfasis esta puesto en el proceso de enseñanza aprendizaje.

Tanto la planificación docente como los proyectos educativos es un acto de toma de decisiones entre las múltiples opciones que el razonamiento puede hallar ante una necesidad o antes problemas detectados.

Actualmente es indiscutible la importancia que tiene la planificación en la labor educativa y la participación de todos los actores e involucrados, pero también lo es el hecho de que la planificación se haga adecuadamente para garantizar el éxito de la calidad educativa.

Existen muchos autores que hablan de la planificación como un instrumento de acción. Ander Egg (1993) define la planificación como un proceso de elección y selección entre cursos alternativos de acción con vistas a la asignación de recursos, con el fin de obtener objetivos específicos sobre la base de un diagnostico preliminar que cubre todos los factores relevantes que pueden ser identificados. Este concepto contempla los aspectos necesarios a la hora de considerar un plan. En primer lugar, menciona la necesidad de elegir las actividades o tareas que han de realizarse, en segundo lugar, se refiere al aprovechamiento de los recursos y plantea la necesidad de logro de una meta; y por ultimo señala la necesidad de partir de un diagnostico donde se contemplen todos los elementos condicionantes, lo que permitirá al planificador intervenir directamente sobre las necesidades de un problema que requiere ser abordado.

Por último, me gustaría terminar con una idea de Baeza Silvia (2005) que explica que las realidades educativas de nuestra época obligan a la Psicopedagogía a cuestionar supuestos básicos de sus fundamentos y estilos de gestión e intervención. Obliga a un trabajo en red, amplio, más cercano a la idea de cooperación / colaboración / solidaridad, en el que tal vez no hemos sido formados, pero vamos construyendo día a día. Las redes se constituyen en espacios de reflexión y acción permitiendo la sinergia de los esfuerzos individuales y grupales.

ANTECEDENTES EMPIRICOS:

Hernández, Marbelys; Pargas, Luz (2004) realizaron un estudio en Venezuela sobre la *representación social del proyecto pedagógico de aula en docentes de educación inicial* con el fin de estudiar cualitativamente cómo asumen los docentes de este nivel los

Proyectos Pedagógicos de Aula constituyendo una estrategia de planificación del aprendizaje recientemente incluida en el Currículo Básico de la Educación Inicial (CBEI) en Venezuela. Se consideró pertinente usar la teoría y metodología de las Representaciones Sociales (RS) (en los términos de S. Moscovici y algunos seguidores), para indagar acerca de la singularidad y diversidad de tales representaciones, en una pequeña muestra tomada al azar. Mediante un análisis del discurso usando la técnica de entrevistas para indagar acerca de conceptualizaciones, actitudes, valoraciones y prácticas docentes en los términos de una aproximación a las representaciones. Esta nueva estrategia de planificación por proyectos parte de la atención integral que el niño(a) debe recibir. Esta propuesta se presenta como lo más novedoso en la labor docente y la práctica escolar. Se transforma en un mecanismo activo, llamativo, interesante y estimulante tanto para el niño(a) en la cimentación de sus conocimientos como para el docente en la indagación de alternativas metodológicas que contribuyan en su mejoramiento profesional dentro de la sociedad. Es fundamental tomar en consideración la función del docente en nuestro contexto sociocultural ya que él desempeña un papel participativo y predominante en la educación. Se realizaron entrevistas abiertas a cinco docentes de educación inicial pertenecientes a escuelas de la ciudad de Mérida. Con respecto a los resultados, antes es importante destacar que al principio de la investigación se tenía la inquietud de que los Proyectos no estaban dando el resultado deseado, ello debido a la resistencia al cambio y a la escasa destreza en la aplicación de los mismos. Pero al recoger la pequeña muestra y al analizar el discurso se pudo comprobar que sí están siendo aplicados por una parte considerable de docentes. También se observó que a esa parte de docentes les ha dado resultado la aplicación de los Proyectos porque han sentido un interés personal por innovar y hacer más dinámico el proceso de enseñanza–aprendizaje. Esto demuestra que el cambio no radica totalmente en la propuesta pedagógica planteada, sino que este se da también a partir de la disposición, motivación, vocación y creatividad del docente, hacia la búsqueda de nuevos elementos y conocimientos como soporte para enfrentar nuevos retos.

Además, en Bolivia, Meza, Marina (2005) realizó una investigación sobre *el proyecto educativo integral comunitario como un instrumento para la promoción de la participación docente***,** que se inserta dentro de la modalidad de investigación cualitativa, en la cuál a través de la interacción con los sujetos y la observación, se estudia la realidad en su contexto natural, comprendiendo, interpretando y analizando dicha realidad para

luego teorizar en función de los datos obtenidos. El Objetivo de la investigación era analizar dentro del PEIC (Proyecto Educativo Integral Comunitario) la pertinencia de la planificación por proyecto, cómo vía para la promoción de la participación del docente y otros actores de la comunidad, y proporcionar a los docentes y otros actores sociales los aspectos teóricos que faciliten la construcción del Proyecto Educativo Integral Comunitario. Estos objetivos son ejemplificados a través de una experiencia de implementación de un PEIC en una escuela bolivariana del municipio Zamora del estado Miranda "Teresa de la Parra". Los participantes fueron, veintitrés maestros, dos directivos, un representante de la Asociación Civil, un miembro de la Casa de la Cultura de Araira, un miembro de la Biblioteca, un miembro del Centro Taller nuclearizado "La Resurrección" (institución encargada de la formación laboral de los jóvenes del sector), dos miembros de la Junta Parroquial, una representante del Dispensario Médico de la comunidad y un grupo de seis alumnos de la segunda etapa. Los resultados obtenidos señalaron que los docentes consolidaron sus conocimientos para la elaboración del Proyecto Educativo Integral Comunitario, considerado éste como un instrumento técnico y metodológico que proporciona a la escuela una estrecha vinculación con el proceso de participación ciudadana que se está gestando en los espacios de las escuelas bolivarianas. Además, los docentes conjuntamente con otros miembros de la comunidad educativa y de las instituciones comunitarias, intercambiaron experiencias en torno a las fortalezas, debilidades, amenazas y oportunidades, presentes en las instituciones educativas, con el fin de diagnosticar los problemas institucionales, sociales y comunitarios, para desarrollar acciones conjuntas y minimizarlos. Finalmente debe señalarse que el Proyecto Educativo Integral Comunitario (PEIC) es un instrumento que facilita la participación del docente y de todos los que hacen vida en la escuela. Constituye un recurso de gran significación por cuanto está orientado a que la escuela tenga un papel protagónico, al considerársele como núcleo de organización social para dar respuestas desde sus fortalezas como agente fundamental de cambio en los procesos sociales, cualidad que le es inherente por esencia en el movimiento progresivo del desarrollo social.

De igual modo, Vallejo, Ruth, Finol de Franco, Mineira y Camacho, Hermelinda (2008) llevaron a cabo un estudio en Venezuela sobre la *responsabilidad social como principio para la gestión del proyecto educativo integral comunitario***,** donde se pretender determinar los factores asociados a la responsabilidad social que afecta la gestión de los Proyectos

educativos integrales comunitarios (PEIC), que suponen un compromiso colectivo. Dicha investigación es cualitativa y se enmarca en la modalidad de acción participativa. El tipo de investigación fue descriptiva, correlacional de campo. La misma se realizó en las Escuelas Básicas de la Parroquia Concepción del Municipio La Cañada de Urdaneta. La población estuvo constituida por cinco (5) Directores, setenta y tres (73) docentes y ciento treinta y cinco (135) representantes. Las técnicas de recolección de datos fueron el diagnóstico participativo, la observación participante y reiterativa, la entrevista focalizada, testimonios de informantes claves y revisión de documentos institucionales, aplicados a treinta interlocutores maestrantes y docentes en ejercicio, usando la conversación natural como forma dialéctica con apoyo en seminarios, sesiones de trabajo y discusiones grupales. Los hallazgos de la investigación indican que no se vinculan directamente los principios de la responsabilidad social con la gestión del proyecto educativo integral comunitaria. En base a los resultados obtenidos, surgen las siguientes consideraciones: la necesidad de profundizar en los niveles de conocimiento teórico y operativo, para que la ejecución del proyecto involucre con mayor fuerza la participación comunitaria, lo que se traducirá en mayor trascendencia tanto en lo educativo como en lo social, el éxito del proyecto y el cumplimiento del principio de responsabilidad social reside en la gente, por ello se debe insistir en su formación, revisar los procedimientos de formación a fin de convertir la actividad formativa como algo natural y necesario y por último, atender la gestión de proyectos con fines constructivos para consolidar esta metodología participativa.

También, en Bolivia, Romero, Rosadio, Basanta Zamudio, Gustavo, Romero, Bethania, (2009) estudiaron sobre *la responsabilidad social de los Proyectos Educativos Integrales Comunitarios en instituciones educativas*, en el cual investigan sobre la responsabilidad social de los Proyectos Educativos Integrales Comunitarios (PEIC), se trata de un estudio de tipo descriptivo con un diseño no-experimental, de campo y transaccional. Se utilizó para la recolección de datos la técnica de la encuesta con un cuestionario como instrumento de medición. Se seleccionó como población tres grupos: el primero de directivos que estuvo constituido por ocho (8) directores y subdirectores; el segundo, por sesenta y cinco (65) docentes y el tercero por setecientos cuarenta y seis (746) miembros de la comunidad de las Escuelas Bolivarianas del Municipio Miranda del Estado Zulia. Los resultados permiten señalar, en forma general, que la responsabilidad social de los PEIC en las

Escuelas Bolivarianas del Municipio Miranda del Estado Zulia, es ineficiente, en todas sus dimensiones e indicadores, atendiendo la opinión de los docentes y los miembros de la comunidad, mientras que según los directivos es eficiente en todos sus aspectos, haciendo hincapié en que esta ineficiencia se debe a conductas de un tipo de liderazgo que limita lo coactivo, es decir, gestores que saben cuándo resulta apropiado sancionar de manera justa pero discrecional; y autoritaria, evidenciado en acciones que buscan incrementar la presión emocional cuando se prevé escaso cumplimiento de la orden. Del mismo modo se considera fundamental, promocionar y ejecutar cursos y talleres de inducción; sobre la gestión contralora de los Proyectos Educativos Integrales Comunitarios (PEIC), para Directivos, Docentes y los Miembros de la comunidad educativa.

Igualmente, Jaramillo, Leonor (2009) realizó un estudio en Colombia sobre *la política de primera infancia y las madres comunitarias***,** que da cuenta de la investigación cualitativa sobre la concepción de infancia que manejan las madres comunitarias, en el seno del programa de capacitación "Nichos Pedagógicos" orientado por el Instituto de Estudios en Educación (IESE) de la Universidad del Norte, bajo el patrocinio de la fundación PROMIGAS, en el año 2007 e identificar las concepciones de infancia de las madres comunitarias en el seno de la Ley de Infancia. Se aplicó una sola pregunta abierta a las madres comunitarias, ellas debían escribir la respuesta a la pregunta: Para mí la infancia es…Las participantes de este estudio fueron 50 madres comunitarias Pueblo Viejo (Magdalena) quienes, en su mayoría, poseen una experiencia en este rol de 18 a 20 años. Las madres comunitarias, se han convertido en un apoyo para la protección y cuidado de muchas niñas y niños colombianos. Es por esta razón, que resulta de suma importancia el conocer cómo manejan los cambios dispuestos en la Ley de Infancia y las implicaciones que tiene en el Proyecto Educativo que desarrollan, teniendo en cuenta la importancia del desarrollo infantil en la construcción de la personalidad para lograr cimentar principios y valores que permitan su transformación y bienestar. Conocer el estado de apropiación de este modelo permitirá el desarrollo de procesos de capacitación a fin de contribuir al enriquecimiento personal y ocupacional de dichas madres para que puedan brindar un mejor servicio a los infantes y a la comunidad. Los principales resultados dieron cuenta que: la concepción de infancia que tienen las madres comunitarias de Pueblo Viejo es muy pobre en relación con la Ley de Infancia y Adolescencia promulgada, que no tienen claridad sobre el rango de edades que comprende esta etapa, la gran mayoría definen la

infancia como una etapa muy importante, pero no sustentan el por qué; muchas de ellas la califican con adjetivos como bonita, linda y hermosa. Asimismo, se recomienda que ante las nuevas realidades sociales, a las cuales se viene enfrentando la primera infancia, los desarrollos conceptuales, los modelos de desarrollo económico y las tendencias surgidas de los procesos de globalización, modernización del Estado y descentralización, han marcado transformaciones importantes en la formulación de las políticas públicas del país y, en particular, de las orientadas hacia la primera infancia, por lo tanto se recomienda pensar en una intervención destinada a mejorar las condiciones de las capacitaciones y su apropiación por parte de los agentes educativos encargados de la educación inicial. Como así también, hacer observaciones a las madres comunitarias para mirar su quehacer pedagógico y si este cumple con las políticas de infancia.

Asimismo, Oña, Juan Manuel (2010) realizó un estudio en España relacionado con *los programas de educación de calle de Cáritas Málaga como herramienta de prevención de riesgo en la infancia* en colaboración con el ayuntamiento de dicha ciudad que viene poniendo en práctica desde hace más de diez años, en estos años dichos proyectos vienen haciendo un camino propio, con todo lo que significa caminar en el ámbito del acompañamiento socioeducativo: retos, ideas, expectativas, vinculaciones, etc. Se utiliza para investigación metodologías cuantitativas y cualitativas de forma conjunta de cara a obtener el máximo de información posible. La población que ha participado en esta investigación ha sido la siguiente: cuatro educadores de calle pertenecientes a la entidad Caritas Diocesana de Málaga, 20 chicos y chicas de entre 14 y 22 años, (12 chicas y 8 chicos), la característica común de estos sujetos es que están siendo acompañados de forma individual por los educadores, como mínimo, desde hace seis meses, y ocho padres de los chicos anteriormente citados. La evaluación se realiza por medio de una serie de instrumentos cualitativos y cuantitativos: diferentes plantillas (una estructurada y otra semiestructurada) y cuestionarios semi abiertos, todos elaborados para la ocasión, y grupos de discusión. El objetivo determinar qué efectos está produciendo el proyecto de educación de calle sobre la población destinataria del mismo, centrándonos en dos aspectos: autonomía personal de los educandos y mejora en sus entornos relacionales. Los resultados muestran que el proyecto de educación de calle está contribuyendo con su acción a mejorar aspectos relacionados con la autonomía personal y el entorno relacional de cada educando. Los encuestados mejoran, principalmente, en variables tales como: empatía, relaciones con

el otro sexo, contribución a un buen ambiente familiar, etc. Por otro lado, para optimizar la acción educativa del proyecto, es necesario que el mismo potencie su contribución en aspectos como la autoestima, la participación comunitaria y muy especialmente la potenciación de un buen ambiente en los grupos de iguales de los educandos.

Del mismo modo, González Sanchez, Margarita, Olmos Migueláñez, Susana y Serrate González, Sara, (2015) llevan a cabo un estudio en España, sobre *el pensamiento y acción socioeducativa en contextos de enseñanza secundaria* que se enmarca en el campo de la educación social y de la investigación socioeducativa y pretende identificar las funciones y actividades que realizan los educadores sociales en el Sistema Escolar de Extremadura y Castilla La Mancha. El diseño del estudio ha sido de tipo descriptivo-correlacional, a través de preguntas, las actividades y funciones que realizan los educadores sociales en los centros escolares en las comunidades estudiadas. El instrumento de recogida de datos es de naturaleza cuantitativa, en su mayor parte, basado en la metodología de encuesta estructurada y auto administrada a través del envío postal. Se invitó a participar a los 250 educadores en activo en los centros educativos de Extremadura y a los 49 educadores que trabajan en diferentes centros de Castilla La Mancha. La muestra final del estudio quedó conformada en un total de 108 educadores, 81 pertenecientes a Extremadura y 27 profesionales de Castilla La Mancha. Los resultados llevan al análisis de la situación del profesional de la Educación Social en los centros educativos de dos Comunidades Autónomas y los resultados obtenidos nos permiten señalar que el educador social está integrado en la plantilla de los centros educativos, que se encuentra desempeñando tareas encaminadas a dar.

También, Guerrero P., Aguirre, C., Besser, C, Morales, N, Salinas, J., Zamora, N (2013 a 2015) llevan a cabo un estudio en Chile sobre los *talleres socioeducativos en infancia desde un enfoque situado*, que examina la práctica de intervención grupal con niños y niñas denominada “talleres socioeducativos”; acción realizada en diferentes ámbitos de la psicología como forma de restituir la palabra de los niños y niñas, considerándolos sujetos de derecho. Para este estudio cualitativo se contempló la revisión de materiales, informes y entrevistas a sujetos profesionales dedicados a la temática, reflejando los aportes y tensiones del trabajo grupal con niños y niñas. El objetivo fue comprender la práctica de implementación de los talleres socioeducativos en infancia, problematizando desde tres

teorías psicológicas distintas y en contexto de "modernización" managerial de las instituciones que trabajan con niñas y niños en chile. El estudio se realizó durante 2 años (2013-2015), tiempo en el cual se revisaron 12 informes de práctica de psicólogos y psicólogas de estudiantes de quinto año, entrevistas semi estructuradas a cuatro trabajadores jóvenes que utilizan la metodología de taller en sus intervenciones, entrevista a dos expertos de orientación analítica y a una experta sistémica, quienes realizan talleres socioeducativos además de su práctica clínica, jornada de análisis de práctica con psicólogos y psicólogas que tenían entre 1 a 6 años de práctica profesional, con quienes se compartieron los resultados de la investigación. Los resultados reflejan que trabajar en talleres socioeducativos no está teorizado y por el momento solo es parte de hacer una tarea más cercana a un oficio. El punto importante es como estas experiencias tienen que ser pensadas en función de la institución, en un contexto organizacional dado y en una sociedad determinada. Los talleres no son una técnica a replicar, son un espacio subjetivante que está situado. Esto es relevante ya que permite un primer nivel de análisis para pensar las características que posee la institución donde una intervención se pretende realizar. Se enfatizó en los análisis interpretativos, por lo que pensar y trabajar la demanda se vuelve fundamental. ¿Quién pide el taller? ¿Qué se espera del taller? ¿Qué creo como profesional que se puede hacer en las condiciones que tengo? Son algunas de las preguntas que los sujetos profesionales deben instalar a la hora de diseñar una intervención de este tipo. Finalmente, es preciso señalar que el trabajo grupal tiene especial importancia en una sociedad del consumo e individualista, como la mayoría de la sociedad occidental de la que somos parte al menos en las grandes ciudades de Chile. La educación popular latinoamericana ha mostrado la importancia de volver a encontrarnos con la idea de lo colectivo y de lo político de toda intervención.

PLANTEO DEL PROBLEMA:

Es interesante preguntarse si la metodología de Proyectos Socio Educativos utilizados por el Centro de Primera Infancia "Morroncitos" ubicado en el barrio de Mataderos de la Ciudad de Buenos Aires, es significativa para las docentes a la hora de planificar. Teniendo en cuenta que la planificación tiene una verdadera importancia en la labor educativa y que la misma a está a cargo de las docentes.

El Proyecto Socio Educativo es un trabajo compartido por todos los actores de la comunidad educativa y es a partir de las necesidades emergentes de los diagnósticos reales (de los niños, de las familias, del personal del centro, de la comunidad) que todos se ponen a trabajar a partir de talleres y planificaciones.

Es importante investigar cómo influye el Proyecto Socio Educativo en las planificaciones docentes y si, además, ha de ser un instrumento que favorece a la construcción de espacios que propician la integración del centro con el entorno.

El docente debe involucrarse con una visión crítica y flexible, elaborando y ejecutando planes de acción y fortaleciendo a su vez el compromiso y el sentido de pertenencia para el trabajo en equipo, con un mismo objetivo: garantizar el crecimiento y el desarrollo saludable de los niños y niñas de 45 días a 4 años de edad en situación de vulnerabilidad social de la Ciudad de Buenos Aires, pero sin perder de vista lo educativo.

Como hemos podido explorar en los diferentes antecedentes empíricos esta nueva estrategia de planificación por proyectos se presenta como lo más novedoso en la labor docente y la práctica escolar. Se transforma en un mecanismo activo, llamativo, interesante y estimulante tanto para los niños en la cimentación de sus conocimientos como para el docente en la indagación de alternativas metodológicas que contribuyan en su mejoramiento profesional dentro de la sociedad.

También pudimos ver que es fundamental tomar en consideración la función del docente en nuestro contexto sociocultural ya que él desempeña un papel participativo y predominante en la educación. Asimismo, se observó que la aplicación de los Proyectos dependería también del interés docente por innovar y hacer más dinámico el proceso de enseñanza–aprendizaje.

Por otro lado, los estudios empíricos mostraron que este tipo de Proyecto es un instrumento que facilita la participación del docente y de todos los que hacen vida en la escuela. Constituye un recurso de gran significación por cuanto está orientado a que la escuela

tenga un papel protagónico, al considerársele como núcleo de organización social para dar respuestas desde sus fortalezas como agente fundamental de cambio en los procesos sociales, cualidad que le es inherente por esencia en el movimiento progresivo del desarrollo social.

Del mismo modo, se presenta un estudio empírico que hace referencia a las madres cuidadoras, que tal como se presenta en este trabajo, fueron las que estaban a cargo de los niños en los jardines comunitarios antes de que se creen los Centros de Primera Infancia.
Los resultados del estudio empírico muestran que la concepción de infancia que tienen las madres comunitarias es muy pobre, que no tienen claridad sobre el rango de edades que comprende esta etapa, que la gran mayoría definen la infancia como una etapa muy importante, pero no sustentan el por qué. Es por estos motivos que se considera importante pensar en una intervención destinada a mejorar las condiciones de las capacitaciones y su apropiación por parte de los agentes educativos encargados de la educación inicial.

Por último, y habiendo entendido que para la educación es importante la participación de todos los actores de la comunidad, la modalidad de Proyecto Socio Educativo abre camino a esta idea de lo colectivo, en donde las docentes tienen un papel fundamental, entonces la pregunta sería si son las planificaciones docentes importantes dentro de esta modalidad de proyecto.

HIPOTESIS:

Considerando que los Proyectos Socio Educativos son una herramienta pedagógica a partir de la cuál es posible planificar acciones con objetivos claros y en vías de generar cambios positivos en todos los actores educativos, podrían pensarse dos hipótesis:

- Que los Proyectos Socio Educativos como herramienta pedagógica estén al servicio de las planificaciones docentes con el fin de abordar con los niños necesidades emergentes de los diagnósticos y que den como resultado un aprendizaje significativo.

- Que los Proyectos Socio Educativos como herramienta pedagógica sirvan para guiar un plan de acción a partir del cual se generen cambios positivos en el trabajo con los niños y sus familias.

OBJETIVOS:

Objetivo General:

- Analizar si los "Proyectos Socio educativos -PSE-" son una herramienta significativa para las planificaciones docentes de un Centro de primera infancia (CPI).

Objetivos específicos:

- Investigar si esta metodología de PSE, cumple con los objetivos de las planificaciones docentes.

- Analizar si la metodología de PSE es relevante y significativa a la hora de planificar.

METODO:

El estudio se encuentra enmarcado en el campo de la educación social y de la investigación socioeducativa, pretende identificar si los "Proyectos Socio educativos -PSE-" son una herramienta significativa para las planificaciones docentes del Centro de Primera infancia del barrio de Mataderos de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires. La metodología es cualitativa a partir del diseño de teoría fundamentada.

Se plantea un estudio de entrevistas semi-dirigidas como recogida de datos, que permite conocer, a través de preguntas, si los "Proyectos Socio educativos -PSE-" son una herramienta significativa para las planificaciones docentes.

Se invitó a participar a los seis pares pedagógicos compuestos por seis maestras y seis auxiliares, todas del sexo femenino. Las mimas corresponden a las salas de 1 a 4 años, se les informó los objetivos de la investigación y firmaron un acta de conformidad con respecto a su participación en la misma.

Las variables de estudio fueron "los proyectos socio educativos" y "las planificaciones docentes".

RESULTADOS:

Los resultados que arrojan las entrevistas llevadas a cabo a las docentes y auxiliares del Centro de Primera Infancia Morroncitos, ubicado en el barrio de Mataderos, dan cuenta de que los Proyectos Socio Educativos (PSE) son una herramienta pedagógica que favorece al trabajo en equipo y a una mirada institucional conjunta. Como así también, la comunicación familia-centro-comunidad, pudiendo hacer posible que las familias se involucren y participen en la comunidad educativa.

También expresan, las entrevistadas, que los diagnósticos que son llevados a cabo en el proceso de panificación de los proyectos les sirven para conocer a los grupos de niños, a sus familias y sus contextos, y de esta manera poder organizar los contenidos a planificar, de acuerdo a las necesidades que surgen de dichos diagnósticos.

Por otro lado, se recoge de las entrevistas que los beneficios de trabajar con este tipo de herramienta (PSE) tiene que ver con la posibilidad de conocer los aspectos que serán necesarios abordar con los niños para favorecer sus aprendizajes, ya sean estos educativos o asistenciales, tales como las rutinas, la higiene, la salud, etc. Como así también, poder contar con una mirada interdisciplinaria del equipo técnico del centro (psicomotricista, trabajadora social y psicopedagoga) y de otros efectores a partir de un trabajo en red con la comunidad.

De acuerdo a las evaluaciones que realizan las entrevistadas, luego de finalizar un proyecto socio educativo, las mismas expresan que cuando los temas abordados son trabajados en conjunto: familias – niños - comunidad educativa - centro, pueden observar objetivos

cumplidos y cambios satisfactorios en los aprendizajes de los niños, ya sean educativos o asistenciales.

Asimismo, las entrevistadas dicen que los proyectos socio educativos guían sus planificaciones y les sirve como plan de acción, de acuerdo a las necesidades y diagnósticos realizados de los grupos de niños, las familias, el personal del centro y la comunidad educativa.

Al mismo tiempo, es importante destacar que las entrevistadas coinciden en que este tipo de metodología (PSE) guía sus planificaciones, pero que, al mismo tiempo, utilizan los diseños curriculares del Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires como marco de referencia, consulta, orientación y enriquecimiento para sus prácticas educativas.

DISCUSIÓN:

El presente trabajo de investigación plantea si la metodología de Proyectos Socio Educativos utilizados por el Centro de Primera Infancia "Morroncitos" ubicado en el barrio de Mataderos de la Ciudad de Buenos Aires, es significativa para las docentes a la hora de planificar. A partir de esto, se puede advertir, en los resultados de las entrevistas, que los Proyectos Socio Educativos son una herramienta pedagógica interesante y significativa para las docentes, ya que les son útiles para conocer a sus alumnos, a sus familias y a los contextos de los mismos, a partir de los diagnósticos que se llevan a cabo durante el proceso de elaboración de proyectos. Como así también, para planificar los contenidos a enseñar, de acuerdo a dichos diagnósticos. Asimismo, pudimos indagar en los diferentes antecedentes empíricos que esta metodología de Proyectos Socio Educativos resultó hacer más dinámico el proceso de enseñanza-aprendizaje, sirvió como instrumento para intercambiar experiencias y facilitar la participación del docente y de todos lo que hacen vida en la escuela. Por otro lado, el marco teórico nos ayudó a comprender que los Proyectos Socio Educativos son una herramienta que colabora con el trabajo en equipo dentro de una institución, y de este modo, las planificaciones docentes no quedan aisladas en cada sala, sino que guardan coherencia y se articulan con los diagnósticos de todos los actores involucrados (niños, familias, comunidad, centro), que a su vez son realizados y reflexionados de manera conjunta e interdisciplinaria con el equipo técnico de la institución (Psicomotricista, Trabajadora social, Psicopedagoga). Es importante aclarar,

que las temáticas a trabajar que surgen de los diagnósticos para la elaboración de los Proyectos Socio Educativos son las que guían las planificaciones docentes, pero que también son utilizados los Diseños Curriculares del Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires a la hora de abordar con los niños contenidos educativos de acuerdo a cada edad evolutiva. Considero importante esta aclaración, teniendo en cuenta que dentro de los objetivos del Programa "Centros de Primera Infancia" no se prioriza la educación, sino que se hace más hincapié a lo asistencial, cuestión fundamental para esta población pero que a criterio personal no me parece menos importante lo educativo.

CONCLUSIONES:

Por medio del presente trabajo de investigación se ha podido llegar a la conclusión de que los Proyectos Socio Educativos llevados a cabo por el Centro de Primera Infancia Morroncitos, son una herramienta pedagógica utilizada por las docentes del centro a la hora de planificar, con resultados favorables para los niños y las familias que concurren al centro.

Al mismo tiempo, es importante destacar que la herramienta de los Proyectos Socio Educativos favorece notablemente al trabajo en equipo, la motivación, la creatividad, en donde se hace posible un diálogo, objetivos en común, colaboración de todos los actores educativos e intervenciones que facilitan la comunicación y participación entre la familia, la escuela y la comunidad con un mismo objetivo: favorecer el aprendizaje de los niños. Es aquí en donde el Psicopedagogo ocupa un rol fundamental, lograr un trabajo en red con la colaboración de todos los actores educativos.

Finalmente, considero importante destacar que, aunque los Centros de Primera Infancia no dependen del Ministerio de Educación sino del Ministerio de Desarrollo Social, quien indica esta modalidad de trabajo por medio de Proyectos Socio Educativos, se debe tener en cuenta la importancia de trabajar con los niños a partir de los Diseños Curriculares del Ministerio de Educación. Esta aclaración es personal, ya que considero, como Psicopedagoga de un Centro, que más allá de las necesidades que surgen de los diagnósticos de los Centros de Primera Infancia, que son en su mayoría asistenciales por tratarse de una población con un nivel de vulnerabilidad social elevado, es importante que los niños adquieran conocimientos educativos, además de los asistenciales, los cuáles les servirán para luego insertarse satisfactoriamente en la educación común.

REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS

- AVOLIO DE COLS, Susana, 1976, Planeamiento del Proceso de Enseñanza – Aprendizaje, Argentina, Ed. Marymar.
- DABAS, Elina, 1998, Redes sociales, familias y escuela, Bs. As., Ed. Paidós.
- 1979, La tarea docente, Argentina, Ed. Marymar.
- FORÉS MIRAVALLES, ANNA y NOVELLA CÁMARA, ANA MARIA, 2013, 7 retos para la educación social, Barcelona (España), Ed. Gedisea.
- GONZÁLEZ SÁNCHEZ, Margarita, OLMOS MIGUELÁÑEZ, Susana y SERRATE GONZÁLEZ, Sara, Universidad de Salamanca. Facultad de Educación. Departamento de Teoría e Historia de la Educación. Paseo de Canalejas, 169. 37008 Salamanca.
- GUERRERO, P., AGUIRRE, C., BESSER, C., MORALES, M., SALINAS, J. & ZAMORA, M. (2017). Talleres Socioeducativos en infancia desde un enfoque situado. Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud, 15 (1), pp. 249-265.
- HERNANDEZ, Marbelys; PARGAS, Luz; (2005). Representación social del proyecto pedagógico de aula en docentes de educación inicial. Educere, enero-marzo, 87-94.
- JARAMILLO, Leonor; (2009). La política de primera infancia y las madres comunitarias. *Zona Próxima,* diciembre, 86-101.
- MARGARITA, POGGI, 1995, Apuntes y aportes para la gestión curricular, Argentina, Ed. Kapeluz.
- MEZA, Marina "El proyecto educativo integral comunitario: un instrumento para la promoción de la participación del docente". Investigación y Postgrado, vol. 26, núm. 1, enero-abril, 2011, pp. 129-154, Universidad Pedagógica Experimental Libertador, Caracas, Venezuela.
- OÑA COTS, J.M. "Los programas de educación de calle de Cáritas Málaga como herramienta de prevención de riesgo en la infancia" Pedagogía Social. Revista Interuniversitaria. 18. pp. 151-161.

- PICHARDO MUÑIZ, Aelette, Planificacación y programación social, Buenos Aires, Ed. Grupo editorial Lumen.
- REDONDO, PATRICIA 2012, Políticas en debate: la atención educativa de la primera infancia en la Argentina, Argentina, Propuesta Educativa Nº 37.
- ROMERO, Rosario; BASANTA ZAMUDIO, Gustavo; ROMERO, Bethania; (2010). Responsabilidad social de los Proyectos Educativos Integrales Comunitarios en instituciones educativas. *Espacio Abierto*, Enero-Marzo, 149-166.
- VALLEJO, Ruth; FINOL de FRANCO, Mineira; CAMACHO, Hermelinda; (2010). Responsabilidad social como principio para la gestión del proyecto educativo integral comunitario. *Multiciencias*, Enero-Abril, 37-44.

ANEXO: (Ejes para las entrevistas, Modelo de Consentimientos y Plan de Tesis Aprobado)

EJES PARA LAS ENTREVISTAS SEMI-DIRIGIDAS A LAS DOCENTES:

(EJE 1/ SOBRE EL PSE Y SU INFLUENCIA EN LOS APRENDIZAJES -

EJE2/ SOBRE LAS PLANIFICACIONES)

1. ¿Qué es para vos un proyecto socio educativo?
2. ¿Para qué te sirve en tu rol como docente?
3. ¿En qué favorece para el aprendizaje de los niños?
4. ¿Cuáles son los aspectos que favorece al trabajo con las familias?
5. ¿Cuáles son los aspectos que favorecen a la institución y sus miembros?
6. Al realizar las evaluaciones docentes, ¿dónde ves reflejado el trabajo socio educativo realizado?
7. ¿Cuáles son los aspectos significativos del trabajo socioeducativo? ¿Cuáles son los aspectos que consideras que no son significativos en el trabajo docente guiado por PSE?
8. ¿Qué aspectos del PSE tenes en cuenta a la hora de planificar?
9. ¿Cómo influye el PSE en tus planificaciones? ¿Por qué?

MODELO DE CONSENTIMIENTO

Consentimiento DOCENTE Y AUXILIAR

Dejo constancia que acepto participar de la investigación realizada por la Psicopedagoga Natalia Araujo, acerca del método "Proyectos Socio Educativos", utilizado por el Centro de Primera Infancia Morroncitos, al cual pertenezco.

Consentimiento INSTITUCION

Dejo constancia que autorizo a la Psicopedagoga Natalia Araujo realice en el CPI MORRONCITOS, el cual soy su DIRECTORA, una investigación acerca del método "Proyectos Socio Educativos", utilizado por el Centro.

Facultad de Psicología y Ciencias Sociales

Plan de Tesina

Título

Los Proyectos Socio Educativos como herramienta pedagógica para las planificaciones docentes en un Centro de Primera Infancia

Alumno: Araujo, Natalia

N° de Legajo: 21159

Fecha presentación del plan: 19/06/17

1. Marco Teórico

Introducción

Los **Centros de Primera Infancia** (CPI) fueron creados en el año 2009 (Decreto Nº 306/09) en el ámbito de la Dirección General de Fortalecimiento de la Sociedad Civil del Ministerio de Desarrollo Social. Con la necesidad de cubrir las necesidades educativas de miles de niños y niñas que eran atendidos en jardines comunitarios por madres cuidadoras que ocupaban el lugar que el estado había dejado descubierto. Así, la insuficiente presencia de jardines estatales ubicó estas instituciones como referencia social para las comunidades, el falso dilema de asistir o educar se actualizó una vez más (Antelo, 2005). El objetivo general del Programa CPI consiste en garantizar el crecimiento y el desarrollo saludable de los niños y niñas de 45 días a 4 años de edad en *situación de vulnerabilidad social* de la Ciudad de Buenos Aires. En este marco, sus objetivos específicos están planteados de la siguiente manera: a) generar igualdad de oportunidades al momento de acceso a la educación oficial con otros niños/as de la Ciudad de Buenos Aires; b) realizar un seguimiento personalizado de cada niño/a y su familia, acompañando y promoviendo el acceso pleno a sus derechos a través de la promoción de la salud, la identidad, la alimentación, la educación, el juego y la recreación; c) fortalecer los vínculos intrafamiliares, brindando las herramientas necesarias a las familias para que sean partícipes activos en el proceso de crianza y desarrollo de sus hijos/as.

Para lograr los propósitos antes enunciados, los CPI brindan diferentes prestaciones y servicios, en jornada completa de 8 horas, a lo largo de las cuales los niños/as se encuentran distribuidos en diferentes salas organizadas por edades en donde cuentan con pares pedagógicos (una maestra y una auxiliar). Los servicios y actividades de los CPI se organizan en torno a tres ejes transversales: acceso a la salud, abordaje social y estimulación temprana y formación.

Todo el trabajo anteriormente mencionado se aborda a partir de Proyectos Socio Educativos (PSE) en donde la participación de todos los actores es fundamental (niños, familias, comunidad, docentes, equipo técnico, directivos).

Continuando la misma línea, cabe preguntarse, qué lugar ocupa el docente en los Centros de Primera Infancia, por este motivo se incluirá material teórico que intente explicar la importancia del docente y sus planificaciones, teniendo en cuenta las numerosas trasformaciones sociales, que, a su vez, han desembocado en cambios en los modelos de relación, el ritmo de la vida o las prioridades de los adultos, las necesidades básicas no resueltas y altas situaciones de vulnerabilidad social. Al mismo tiempo, en donde los docentes deben llevar a cabo acciones de sensibilización hacia las familias con intención de formarlas y en donde la participación de las mismas es fundamental.

A partir de todo lo mencionado y teniendo en cuenta que el trabajo que guía la acción pedagógica en los CPI son los **Proyectos Socio Educativos** (PSE) se abordará teóricamente qué es un **PSE**, y **cómo son abordados por los docentes** de los CPI en sus salas con sus niños y niñas, entendiendo que a pesar de los cambios sociales y la población que asiste a los CPI, la educación como fenómeno social debe tender igualmente a la tarea de educar, teniendo en cuenta la importancia de los diagnósticos, la **planificación** y la evaluación. Todo lo anterior mencionado, se establece a partir de un trabajo en equipo y de establecer redes sociales entre la familia, la escuela y las instituciones que puedan brindar recursos para dichos proyectos. Por esto es que se agrega en el marco teórico importancia del trabajo en redes y el triángulo estable: familia-escuela-comunidad con el objetivo de favorecer el aprendizaje de los niños desde una función colectiva en el que todos establecen un lenguaje en común, objetivos en común, generando un diálogo continuo y permanente. Para todo esto es importante que los docentes puedan reconocer las condiciones en que se desarrolla el aprendizaje, así como pensar la noción de redes, cómo se pone en escena en cada rincón, en cada espacio de la vida cotidiana de la institución y poder contactarse con lo que sucede en las familias a partir de dicho trabajo. Incluyendo la importancia de detectar las necesidades reales para las intervenciones socioeducativas.

Proyecto socio educativo

El término proyecto significa lanzar, dirigir hacia adelante, idear, trazar y se relaciona con poder anticipar el desarrollo de acciones futuras. Siguiendo a Margarita Poggi (1995) hay dos ideas presentes en el concepto: por un lado, una intención, y por el otro, una previsión, vinculada a bosquejo, diseño, diagrama, etc., y que es importante saber que un proyecto educativo involucra a todos los actores. El trabajo con PSE surge como la posibilidad de trabajar en redes teniendo en cuenta a todos los actores: equipos directivos y técnicos, docentes, niños, familias y comunidad. Siguiendo a Elina Dabas (1998) la misión de favorecer el aprendizaje de los niños se trata de una función colectiva en la que cada uno de los sistemas suelen concordar: tanto las familias como la escuela y la sociedad la reconocen como su responsabilidad, y en este acuerdo potencial, de lenguaje común es posible desarrollar objetivos en común, generar diálogo e influirse con objetivos compartidos. Elina Dabas (1998) plantea que el trabajo con las familias “resulta no solo terapéutico sino también preventivo”, como así también es fundamental que los docentes puedan ver, dice ella “lo que sucede del otro lado del mostrador”, es decir, lo que se moviliza una familia a partir de las intervenciones escolares y cuáles son sus necesidades.

El trabajo con Proyectos Socio Educativos (PSE), supone que la coherencia interna de estos proyectos son producto del conocimiento y extrema precisión del problema objeto de intervención, esto significa, haber comprendido e identificado cuál es el problema sobre el que se va a orientar la acción profesional traducido

en un proyecto social y educativo. Estos proyectos son el producto de diagnósticos, los cuales van a dar con las necesidades transversales de todos los actores comprometidos en este proceso (personal, familias, niños y comunidad). A su vez es un acto de creatividad al determinar en un título la necesidad primordial común a todos como fundamentación de todo el plan de trabajo que luego se desplegará como estrategia de trabajo. Es un instrumento importante que posibilita que distintos actores puedan resolver las problemáticas que afectan a dichos sujetos con relación a la satisfacción de las necesidades, en el cual ellos se vean en cierta medida protagonistas, y que tenga como efecto: - Que los actores se reconozcan como parte del proyecto en el cual sus decisiones son incorporadas. - Que se dé un proceso de aprendizaje para todos los que participen. - Que las acciones estén orientadas a responder de manera coherente a las necesidades abordadas desde el proyecto. - Que los objetivos y actividades tengan correspondencia con la problemática a trabajar. - Que posibilite continuar las acciones de abordaje individual, grupal y comunitario.

Los aspectos que se deben tener en cuenta para la elaboración de proyectos en el trabajo social son: - El título del proyecto debe dar cuenta de la problemática a tratar. - La fundamentación debe ser coherente con los diagnósticos realizados. - La determinación de objetivos y actividades debe involucrar a todos los actores y fundamentalmente verificar que esté orientado a dar respuestas, aunque sea parcialmente, a las necesidades de los sectores sociales con los cuales se trabaja.

De acuerdo a Anna Forés Miravalles y Ana María Novella Cámara (2013) en “7 retos para la educación social”, es importante tener presente que la intervención socioeducativa es intencional. Con ella, pretendemos corregir algo. Por lo tanto, hay que definir qué es lo que se pretende y decidir cómo lo haremos. Es decir, que proyecto, para estas autoras es: intenciones educativas y un cómo.

Todo proyecto requiere a su vez, de una revisión constante, como posibilidad para analizar y reflexionar sobre la práctica socioeducativa y para plantearse cómo mejorarla será a partir de esto se mejorarán las intervenciones socioeducativas.

El punto de partida para diseñar PSE son las necesidades y demandas reales, por lo tanto, el análisis de las mismas debe ser lo más objetivo posible, pensando un proyecto que responda a esas necesidades y que a su vez sea viable llevarlo a cabo. A partir de esta evaluación inicial o diagnóstica podremos comenzar a diseñar el proyecto, es decir, planificar los contenidos y las estrategias a llevar a cabo, así como también, su seguimiento y evaluación.

Una manera de diseñar proyectos socio educativos es desde una visión de secuencia educativa (Giné y Parcerisa, 2003). Esta idea responde a la concepción de que los educandos aprender paso a paso, siguiendo un proceso

que necesariamente debe comportar transformación o cambio en las competencias de la persona.

Pensar en un proyecto como una secuencia en donde en cada una de las fases es necesario planificar estrategias (actividades, aspectos organizativos y recursos) que se correspondan con las intenciones educativas del proyecto, con el objeto del proyecto, con el contexto y con los elementos favorecedores del proceso de aprendizaje.

Las fases del proyecto socioeducativo planteadas por Anna Forés Miravalles y Ana María Novella Cámara (2013) en "7 retos para la educación social" son: *la fase inicial*, que consta de una evaluación en la cual se detectan las necesidades a trabajar y las estrategias a llevar a cabo, teniendo siempre presente la importancia de la comunicación y el intercambio con todos los actores educativos a la hora de planificar acciones. La *fase de desarrollo* en donde se pone en juego lo planificado que a su vez regula la intervención educativa en función de la práctica que se irá desarrollando, y qué estrategias están previstas para facilitar la autorregulación del proceso de aprendizaje. La *fase de cierre* en la cual se evalúa el proceso y valora el progreso que se ha producido, al mismo tiempo que se orientan nuevas secuencias educativas.

Planificación

Teniendo en cuenta que enseñar es un acto que realiza el docente con el objetivo de crear condiciones que permitan a los alumnos la posibilidad de aprender, de experimentar, es importante que exista una planificación, una buena planificación de la enseñanza. En donde la tarea docente entendida en toda su complejidad implica no solo la labor en el aula sino su papel en la comunidad educativa, su relación con los otros docentes, con los padres, con las instituciones de la comunidad. Susana Avolio de Cols (1979).

La planificación docente es una actividad indispensable para el desarrollo de la enseñanza, ya que evita la rutina, las repeticiones año a año, posibilita la reflexión previa y el análisis de las distintas alternativas a desarrollar en la tarea. Asimismo, evita improvisaciones que provocarían un trabajo desordenado y poco eficaz. Un plan que reúna las condiciones de flexibilidad, adecuación a la realidad, continuidad y unidad favorece una enseñanza efectiva, ahorra tiempo, esfuerzo y dinero. Avolio de Cols (1976).

Los elementos a tener en cuenta en toda planificación son: Los objetivos: corresponden a los resultados de aprendizaje que los alumnos deberán lograr. Los Contenidos: conceptos que son parte de lo que se va a enseñar. Actividades: que se realizan para lograr los objetivos. Técnicas de enseñanza: a cargo del docente y que utilizará para organizar y conducir sus actividades y las de los

alumnos. Recursos auxiliares: que utilizará el docente para facilitar el proceso de aprendizaje de los alumnos. Instrumentos de evaluación: donde se verán los resultados, logros obtenidos.

Del mismo modo, cabe destacar que para llevar a cabo la planificación es necesario un diagnóstico, esto es, un análisis de todos los elementos que componen la situación real de aprendizaje. El mismo debe contener: a) la situación de los alumnos, en tanto aspecto físico, aspecto emocional, aspecto intelectual, personalidad, características socioeconómicas, nivel de conocimientos básicos, habilidades específicas. b) características familiares, tales como valores, culturales, económicos, creencias, costumbres c) características de la comunidad, tales como físicas, sociopolíticas, culturales, económicas, valores, creencias, costumbres, d) características de la escuela, como aspecto físico, equipamiento, servicios escolares, relaciones humanas, objetivos de la escuela.

La importancia del diagnóstico radica en el hecho de que la planificación, entendida como una toma de decisiones anticipada, necesariamente tiene que fundamentarse en el conocimiento de la realidad, Pichardo Muñiz, Arlette (2008)

Siguiendo a Avolio de Cols (1976) en su libro Planeamiento del proceso de enseñanza – aprendizaje, las actividades que el docente deberá llevar a cabo para planificar la enseñanza son los siguientes: Diagnóstico de la situación - Programación - Determinación de los objetivos de aprendizaje - Determinación de la estructura de aprendizaje - Selección y organización de contenidos Determinación de las técnicas de enseñanza - Selección y organización de actividades del docente y de los alumnos - Selección y organización de medios o recursos auxiliares - Selección y organización de los instrumentos de evaluación - Distribución del tiempo -Redacción de planes o proyectos.

Por último, me gustaría terminar con un fragmento Baeza Silvia: “Las realidades educativas de nuestra época obligan a la Psicopedagogía a cuestionar supuestos básicos de sus fundamentos y estilos de gestión e intervención. Obliga a un trabajo en red, amplio, más cercano a la idea de cooperación / colaboración / solidaridad, en el que tal vez no hemos sido formados, pero vamos construyendo día a día. Las redes se constituyen en espacios de reflexión y acción permitiendo la sinergia de los esfuerzos individuales y grupales” (Baeza, 2005: 291)

2. Antecedentes

Algunos antecedentes llevados a cabo fueron:
En el año 2005 se realizó el estudio “el proyecto educativo integral comunitario: un instrumento para la promoción de la participación docente” que se inserta dentro de la modalidad de investigación cualitativa, en la cuál a través de la interacción con los sujetos y la observación, se estudia la realidad en su contexto natural, comprendiendo, interpretando y analizando dicha realidad para luego teorizar en

función de los datos obtenidos. El Objetivo de la investigación era analizar dentro del PEIC (Proyecto Educativo Integral Comunitario) la pertinencia de la planificación por proyecto, cómo vía para la promoción de la participación del docente y otros actores de la comunidad, y proporcionar a los docentes y otros actores sociales los aspectos teóricos que faciliten la construcción del Proyecto Educativo Integral Comunitario. Estos objetivos son ejemplificados a través de una experiencia de implementación de un PEIC en una escuela bolivariana del municipio Zamora del estado Miranda "Teresa de la Parra". Los participantes fueron, veintitrés maestros, dos directivos, un representante de la Asociación Civil, un miembro de la Casa de la Cultura de Araira, un miembro de la Biblioteca, un miembro del Centro Taller nuclearizado "La Resurrección" (institución encargada de la formación laboral de los jóvenes del sector), dos miembros de la Junta Parroquial, una representante del Dispensario Médico de la comunidad y un grupo de seis alumnos de la segunda etapa. Los resultados obtenidos señalaron que los docentes consolidaron sus conocimientos para la elaboración del Proyecto Educativo Integral Comunitario, considerado éste como un instrumento técnico y metodológico que proporciona a la escuela una estrecha vinculación con el proceso de participación ciudadana que se está gestando en los espacios de las escuelas bolivarianas. Además, los docentes conjuntamente con otros miembros de la comunidad educativa y de las instituciones comunitarias, intercambiaron experiencias en torno a las fortalezas, debilidades, amenazas y oportunidades, presentes en las instituciones educativas, con el fin de diagnosticar los problemas institucionales, sociales y comunitarios, para desarrollar acciones conjuntas y minimizarlos. Finalmente debe señalarse que el Proyecto Educativo Integral Comunitario (PEIC) es un instrumento que facilita la participación del docente y de todos los que hacen vida en la escuela. Constituye un recurso de gran significación por cuanto está orientado a que la escuela tenga un papel protagónico, al considerársele como núcleo de organización social para dar respuestas desde sus fortalezas como agente fundamental de cambio en los procesos sociales, cualidad que le es inherente por esencia en el movimiento progresivo del desarrollo social.

En el año 2010 se realizó un estudio relacionado con los proyectos de educación de calle que la entidad "Cáritas Diocesana de Málaga" en colaboración con el Ayuntamiento de dicha ciudad, viene poniendo en práctica desde hace más de diez años, en estos años dichos proyectos vienen haciendo un camino propio, con todo lo que significa caminar en el ámbito del acompañamiento socioeducativo: retos, ideas, expectativas, vinculaciones, etc. Se utiliza para investigación metodologías cuantitativas y cualitativas de forma conjunta de cara a obtener el máximo de información posible. La población que ha participado en esta investigación ha sido la siguiente: cuatro educadores de calle pertenecientes a la entidad Caritas Diocesana de Málaga, 20 chicos y chicas de entre 14 y 22 años, (12 chicas y 8 chicos), la característica común de estos sujetos es que están siendo acompañados de forma individual por los educadores, como mínimo,

desde hace seis meses, y ocho padres de los chicos anteriormente citados. La evaluación se realiza por medio de una serie de instrumentos cualitativos y cuantitativos: diferentes plantillas (una estructurada y otra semiestructurada) y cuestionarios semi abiertos, todos elaborados para la ocasión, y grupos de discusión. El objetivo determinar qué efectos está produciendo el proyecto de educación de calle sobre la población destinataria del mismo, centrándonos en dos aspectos: autonomía personal de los educandos y mejora en sus entornos relacionales. Los resultados muestran que el proyecto de educación de calle está contribuyendo con su acción a mejorar aspectos relacionados con la autonomía personal y el entorno relacional de cada educando. Los encuestados mejoran, principalmente, en variables tales como: empatía, relaciones con el otro sexo, contribución a un buen ambiente familiar, etc. Por otro lado, para optimizar la acción educativa del proyecto, es necesario que el mismo potencie su contribución en aspectos como la autoestima, la participación comunitaria y muy especialmente la potenciación de un buen ambiente en los grupos de iguales de los educandos.

En el año 2015 se realiza un estudio "Pensamiento y acción socioeducativa en contextos de enseñanza secundaria", el mismo, se enmarca en el campo de la educación social y de la investigación socioeducativa y pretende identificar las funciones y actividades que realizan los educadores sociales en el Sistema Escolar de Extremadura y Castilla La Mancha. El diseño del estudio ha sido de tipo descriptivo-correlacional, a través de preguntas, las actividades y funciones que realizan los educadores sociales en los centros escolares en las comunidades estudiadas. El instrumento de recogida de datos es de naturaleza cuantitativa, en su mayor parte, basado en la metodología de encuesta estructurada y auto administrada a través del envío postal. Se invitó a participar a los 250 educadores en activo en los centros educativos de Extremadura y a los 49 educadores que trabajan en diferentes centros de Castilla La Mancha. La muestra final del estudio quedó conformada en un total de 108 educadores, 81 pertenecientes a Extremadura y 27 profesionales de Castilla La Mancha. Los resultados llevan al análisis de la situación del profesional de la Educación Social en los centros educativos de dos Comunidades Autónomas y los resultados obtenidos nos permiten señalar que el educador social está integrado en la plantilla de los centros educativos, que se encuentra desempeñando tareas encaminadas a dar.

En los años 2013 a 2015 se realizó un estudio "talleres socioeducativos en infancia desde un enfoque situado", que examina la práctica de intervención grupal con niños y niñas denominada "talleres socioeducativos"; acción realizada en diferentes ámbitos de la psicología como forma de restituir la palabra de los niños y niñas, considerándolos sujetos de derecho. Para este estudio cualitativo se contempló la revisión de materiales, informes y entrevistas a sujetos profesionales dedicados a la temática, reflejando los aportes y tensiones del trabajo grupal con niños y niñas. El objetivo fue comprender la práctica de

implementación de los talleres socioeducativos en infancia, problematizando desde tres teorías psicológicas distintas y en contexto de "modernización" managerial de las instituciones que trabajan con niñas y niños en chile. El estudio se realizó durante 2 años (2013-2015), tiempo en el cual se revisaron 12 informes de práctica de psicólogos y psicólogas de estudiantes de quinto año, entrevistas semi estructuradas a cuatro trabajadores jóvenes que utilizan la metodología de taller en sus intervenciones, entrevista a dos expertos de orientación analítica y a una experta sistémica, quienes realizan talleres socioeducativos además de su práctica clínica, jornada de análisis de práctica con psicólogos y psicólogas que tenían entre 1 a 6 años de práctica profesional, con quienes se compartieron los resultados de la investigación. Los resultados reflejan que trabajar en talleres socioeducativos no está teorizado y por el momento solo es parte de hacer una tarea más cercana a un oficio. El punto importante es como estas experiencias tienen que ser pensadas en función de la institución, en un contexto organizacional dado y en una sociedad determinada. Los talleres no son una técnica a replicar, son un espacio subjetivante que está situado. Esto es relevante ya que permite un primer nivel de análisis para pensar las características que posee la institución donde una intervención se pretende realizar. Se enfatizó en los análisis interpretativos, por lo que pensar y trabajar la demanda se vuelve fundamental. ¿Quién pide el taller? ¿Qué se espera del taller? ¿Qué creo como profesional que se puede hacer en las condiciones que tengo? Son algunas de las preguntas que los sujetos profesionales deben instalar a la hora de diseñar una intervención de este tipo. Finalmente, es preciso señalar que el trabajo grupal tiene especial importancia en una sociedad del consumo e individualista, como la mayoría de la sociedad occidental de la que somos parte al menos en las grandes ciudades de Chile. La educación popular latinoamericana ha mostrado la importancia de volver a encontrarnos con la idea de lo colectivo y de lo político de toda intervención.

3. Planteo del Problema

Me interesa investigar si la metodología utilizada por los Centros de Primera Infancia del Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires, los Proyectos Socio Educativos (PSE), es significativa para el trabajo de las docentes con los niños a la hora de planificar.

Entendiendo que el PSE es un trabajo compartido por todos los actores de la comunidad educativa y que es a partir de las necesidades emergentes de los diagnósticos reales (de los niños, de las familias, del personal del centro, de la comunidad) que todos se ponen a trabajar a partir de talleres y planificaciones. Es importante preguntarse cómo influye el PSE en las planificaciones docentes y si, además, de ser un instrumento que favorece a la construcción de espacios que propician la integración del centro con el entorno, el docente logra involucrarse con una visión crítica y flexible que le permita planificar con esta mirada, elaborando y ejecutando planes de acción y fortaleciendo a su vez el compromiso

y el sentido de pertenencia para el trabajo en equipo, con un mismo objetivo: garantizar el crecimiento y el desarrollo saludable de los niños y niñas de 45 días a 4 años de edad en situación de vulnerabilidad social de la Ciudad de Buenos Aires, pero sin perder de vista lo educativo.

4. Objetivos

Objetivo General:

- Analizar si los "Proyectos Socio educativos -PSE-" son una herramienta significativa para las planificaciones docentes de un Centro de primera infancia (CPI).

Objetivos específicos:

- Investigar si esta metodología de PSE, cumple con los objetivos de las planificaciones docentes.
- Analizar si la metodología de PSE es relevante y significativa a la hora de planificar.

5. Hipótesis (solo si corresponde)

La teoría fundamentada no comprueba una hipótesis, sino que genera conceptos originales e hipótesis como resultado del método. El estudio se inicia con una pregunta general: ¿En qué medida los Proyectos Socio educativos son útiles para las planificaciones docentes?

6. Método

La **teoría fundamentada** será la utilizada para esta investigación cualitativa. Se intentará desarrollar una teoría a partir de datos observados, investigados y conceptualizados, siendo el producto final la formulación de una teoría, o un conjunto de hipótesis conceptuales sobre el objeto de estudio: los PSE como herramienta pedagógica en un CPI, y en qué medida son útiles para las planificaciones docentes. Centrándose en los sujetos – actores estudiados y considerados "…portadores de perspectivas e interpretaciones de sí mismos y sus acciones sociales, siendo el investigador el encargado de aprender todo lo

que pueda acerca de aquellas…" (Galeano, 2004, p. 166).

Este método nos dará la posibilidad de crear una formulación teórica basada en la realidad tal y como se presenta, usando la fidelidad de lo que los actores estudiados nos expresan. Es decir, esta investigación cualitativa permite comprender el mundo de la experiencia subjetiva desde el punto de vista de las personas que la viven.

6.1. Diseño

El **Diseño** utilizado dentro de la Teoría Fundamentada será el Sistemático de Strauss y Corbin que se presenta como una modalidad más didáctica explicando con mayor detalle la metodología a seguir para ir alcanzando el desarrollo de una teoría emergente a partir de los datos.

6.2. Participantes

La investigación se realizará en un Centro de Primera Infancia en el barrio de mataderos. El mismo cuenta con 180 alumnos, 6 salas de 1 a 4 años y un par pedagógico por sala haciendo un total de 6 maestras y 6 auxiliares.
La muestra con la que se trabajará serán las docentes.

6.3. Técnicas de recolección de datos

La recolección de datos será a través de las siguientes técnicas e instrumentos: entrevistas y observaciones. Las entrevistas se realizarán a los docentes. Las observaciones se realizarán en las salas en los momentos en donde las docentes estén realizando actividades con los niños y niñas. Se realizarán observaciones del PSE con el que se encuentra trabajando la institución.

6.4. Procedimiento

Comencé pidiendo consentimiento firmado a la Dirección del Centro donde trabajo para acceder a la muestra (Centro de Primera Infancia Morroncitos en el barrio de mataderos). Se inicia a partir de observaciones (durante tres semanas) e interpretaciones de la realidad en donde se identifican conceptos y se comienzan a formular preguntas sobre dichos conceptos, a la vez que se emplean memos/notas en donde se anotan los diferentes conceptos que surgen durante el análisis. Continuando luego por suministrar a las docentes las entrevistas, las cuales me llevarán aproximadamente tres semanas. Luego, se

codifica la información identificado las posibles relaciones entre categorías y propiedades, como un proceso de organización o articulación y se determina cuál es la categoría central de la investigación. Todas las interrelaciones formarán un sostén teórico, base de la teoría emergente. Posteriormente, se codifica e integra a la teoría los conceptos principales y se realiza el análisis que sería la delimitación y estructura de la teoría, seleccionando las propiedades relevantes y eliminando las que no lo son. De esta manera se identifican los conceptos que tienen conexión con la literatura sobre mi tema de investigación, generando otras preguntas y problemas de investigación.

7. Cronograma de actividades

Actividad	Meses						
	1	2	3	4	5	6	7
Revisión Bibliográfica							
Redacción de los Antecedentes							
Armado de objetivos e hipótesis de investigación							
Desarrollo del método y ajuste de los instrumentos de recolección							
Elaboración del Marco Teórico							
Recolección de datos en campo							
Análisis de datos							
Discusión y referencias							
Entrega de la tesis							

Referencias

ANNA FORÉS MIRAVALLES y ANA MARÍA NOVELLA CÁMARA, 2013, 7 retos para la educación social, Barcelona (España), Ed. Gedisea.

AVOLIO DE COLS, Susana, 1976, Planeamiento del Proceso de Enseñanza – Aprendizaje, Argentina, Ed. Marymar.

DABAS, Elina, 1998, Redes sociales, familias y escuela, Bs. As., Ed. Paidós.

GUERRERO, P., AGUIRRE, C., Besser, C., MORALES, M., SALINAS, J. & ZAMORA, M. (2017). Talleres Socioeducativos en infancia desde un enfoque situado. Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud, 15 (1), pp. 249-265.

GONZÁLEZ SÁNCHEZ, Margarita, OLMOS MIGUELÁÑEZ, Susana y SERRATE GONZÁLEZ, Sara, Universidad de Salamanca. Facultad de Educación. Departamento de Teoría e Historia de la Educación. Paseo de Canalejas, 169. 37008 Salamanca.

MARGARITA, POGGI, 1995, Apuntes y aportes para la gestión curricular, Argentina, Ed. Kapeluz.

1979, La tarea docente, Argentina, Ed. Marymar.

MEZA, Marina “El proyecto educativo integral comunitario: un instrumento para la promoción de la participación del docente”. Investigación y Postgrado, vol. 26, núm. 1, enero-abril, 2011, pp. 129-154, Universidad Pedagógica Experimental Libertador, Caracas, Venezuela

OÑA COTS, J.M. “Los programas de educación de calle de Cáritas Málaga como herramienta de prevención de riesgo en la infancia” Pedagogía Social. Revista Interuniversitaria. 18. pp. 151-161.

PATRICIA, REDONDO, 2012, Políticas en debate: la atención educativa de la primera infancia en la Argentina, Argentina, Propuesta Educativa Nº 37.

PICHARDO MUÑIZ, Aelette, Planificacación y programación social, Buenos Aires, Ed. Grupo editorial Lumen.