



UNIVERSIDAD
PEDAGÓGICA
NACIONAL

SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA
SERVICIOS EDUCATIVOS
DEL ESTADO DE CHIHUAHUA
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
UNIDAD 08-A



✓
PROYECTO DE ACTUALIZACIÓN PARA EL DESARROLLO
DEL LENGUAJE EN EL NIVEL PREESCOLAR

PROPUESTA DE INNOVACIÓN DE
ACCIÓN DOCENTE QUE PRESENTA

LUZ MARÍA TALAVERA PIZANO

PARA OBTENER EL TÍTULO DE
LICENCIADA EN EDUCACIÓN

CHIHUAHUA, CHIH., ENERO DE 2000



DICTAMEN DEL TRABAJO DE TITULACIÓN

Chihuahua, Chih., a 15 de Enero de 2000

C. PROFRA. LUZ MARÍA TALAVERA PIZANO

Presente:

En mi calidad de Presidente de la Comisión de Titulación de esta Unidad y como resultado del análisis realizado a su trabajo denominado **“PROYECTO DE ACTUALIZACIÓN PARA EL DESARROLLO DEL LENGUAJE EN EL NIVEL PREESCOLAR ”** Opción Propuesta de Innovación de Acción Docente a solicitud de la **MC. MA. TERESA ESPARZA DE LA O** manifiesto a usted, que reúne los requisitos académicos establecidos al respecto por la Institución.

Por lo anterior, se dictamina favorablemente su trabajo y se le autoriza a presentar su examen profesional.

Atentamente

“Educar para Transformar”



LIC. LUCIANO ESPINOZA RODRÍGUEZ
PRESIDENTE DE LA COMISIÓN DE TITULACIÓN DE LA
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
UNIDAD 081 CHIHUAHUA, CHIH.



S.E.P.
Universidad Pedagógica Nacional
UNIDAD UPN 081
CHIHUAHUA, CHIH.

Con todo mi cariño y agradecimiento por su apoyo, ya que son parte importante de este trabajo a:

Mis hijos Andrea, Lucero y Marco Antonio por ser mi mayor motivación.

Mi esposo Marco Antonio por su comprensión y el impulso que me brindo.

Mi madre Erendira que en todos los momentos de mi vida esta conmigo.

Mi asesora la Profra. Tere Esparza por su disposición y profesionalismo.

ÍNDICE

Introducción.....	3
Capítulo I. El contexto de la problemática	
A. Diagnóstico real de la problemática.....	6
B. ¿Qué es el ProNap?.....	21
C. Otras instancias que intervienen en la actualización.....	28
D. Una política y un sistema académico para la actualización de maestros en México.....	31
Capítulo II. La problemática	
A. Surgimiento del Problema.....	35
B. Justificación.....	39
C. Objetivo.....	40
Capítulo III. Elementos básicos del proyecto	
A. Concepto de actualización.....	41
B. Referentes teóricos que fundamentan el proyecto.....	43
Capítulo IV. Estrategia de Innovación	
A. Propuesta estatal de actualización para el desarrollo del lenguaje en el nivel preescolar.....	69
B. Aplicación y evaluación de las acciones.....	73
Conclusiones.....	136
Bibliografía.....	139

INTRODUCCIÓN

En la actualidad la demanda social exige que el niño de preescolar egrese de nivel leyendo y escribiendo convencionalmente, esto ha obligado a maestras y maestros del nivel abordar métodos que correspondan a esta exigencia sin respetar el proceso de adquisición del niño.

Con la intención de atender la problemática antes expuesta, el equipo de preescolar del Programa Estatal de Actualización Permanente del cual formo parte desde mayo de 1997. Se propuso como su principal tarea el diseño de un proyecto de actualización para el ciclo escolar 1998 - 1999 atendiendo el área del lenguaje considerando como eje rector el enfoque comunicativo y funcional el cual rige la Educación Básica y articulándolo al método de proyectos.

Partiendo de la idea de que todos los niños siguen un mismo proceso, pero con ritmos evolutivos diferentes, resulta indispensable concientizar a los docentes que el nivel preescolar constituye sólo un momento de este proceso.

Desde sus primeros años los niños comienzan a desarrollar las habilidades para participar en los procesos comunicativos de su ambiente social. En este período las situaciones cotidianas proporcionan el contexto necesario para que el niño entre contacto con la lengua y desarrolle competencias para interactuar con el

La propuesta se diseña para brindar espacios de actualización a las educadoras con la finalidad de que reflexionen sobre su propia práctica y aportar elementos para mejorarla y potenciarla. A partir de ahí se han ido precisando las acciones del proyecto.

El presente trabajo se divide en cuatro capítulos, a través de los cuales se explica el contenido de la propuesta.

Capítulo I. Se inicia describiendo el diagnóstico de la realidad y explicando que es el Programa Nacional de Actualización permanente, se plantean las principales características de trabajo del Programa Estatal de Actualización y los que realizan los equipos técnicos de la entidad, así como la propuesta nacional de actualización, planteada como alternativa para la profesionalización docente.

Capítulo II. En este espacio se aborda todo lo referente a la problemática; los antecedentes, la definición, la justificación del mismo y el diagnóstico mediante el cual se aporta un panorama general de la educación preescolar, planteada desde su historia y las prácticas desarrolladas a través de los años, para explicarnos el por qué de las prácticas actuales y sus implicaciones.

Capítulo III. Se mencionan los elementos básicos del proyecto donde se define que es actualización, y se mencionan los elementos teóricos que fundamentan el proyecto.

Capítulo IV. Incluye el desarrollo del proyecto, con las estrategias planteadas, la

aplicación y evaluación a las mismas, con la intención de ofrecer un panorama general de los resultados.

Finalmente se plantean las conclusiones.

Capítulo I. EL CONTEXTO DE LA PROBLEMÁTICA

A. Diagnóstico real de la problemática.

a) El Programa de Educación Preescolar 1992, tiene una serie de limitaciones y contradicciones para traducir los sustentos teóricos y metodológicos a la práctica

El PEP 1981, fue elaborado por una necesidad y urgencia pública, entre un lapso de seis u ocho meses, según comenta la Profra. Margarita Arroyo Acevedo, coautora del mismo. Explica que había de romper con una concepción tradicional prevaleciente en los Programas anteriores e iniciar con bases Psicogenéticas. Así, el Programa se concibió como un instrumento para la educadora, que le permitiera comprender esta “nueva forma” de trabajo y que explicitara la fundamentación teórica. Se elaboraron tres libros, uno con la base Psicogenética, otro con la parte operativa y un tercero con apoyos metodológicos.

Muchas fueron las limitaciones y contradicciones en la puesta en práctica de este Programa, ya que por un lado se proponía el enfoque Psicogenético y por otro, se establecían actividades en el Jardín de Niños, era una tarea difícil y más aún si el Programa no ofrecía un sustento sólido. Las educadoras optamos por seguir al pie de la letra las actividades precisamente por esa incomprensión de las bases teóricas y metodológicas. Las prácticas en el Jardín de Niños seguían siendo las mismas de hacia veinte años, pero con un nuevo programa.

En 1992 se elabora el actual Programa. Con el mismo enfoque Psicogenético, pero con modificaciones en la parte metodológica. Se editan tres libros: Programa de Educación Preescolar, Libro de Bloques de Juegos y Actividades en el Desarrollo de los Proyectos en el Jardín de Niños y el de Apoyos Metodológicos, y se distribuyen nivel nacional, sólo que esta vez se llevan a cabo jornadas de actualización emergente en cascada. Obviamente esta capacitación no dio resultado. Este tipo de procesos generalmente llegan distorsionados a la base, provocan, confusiones y errores de interpretación y por lo tanto en la implementación de la práctica.

La propia autora de este Programa admite que tiene grandes limitaciones y contradicciones. Asumiendo su responsabilidad busca nuevas alternativas y ofrece talleres, a las instancias encargadas de formación y actualización de docentes, con la finalidad dice la Profra. Margarita Arroyo, de “encontrar” algo que les dé movimiento y salida a los huecos de comprensión que observo”.

Las observaciones que la misma autora define que plantea el mismo documento (PEP 92) son las siguientes:

- El programa se presenta en forma sumamente condensada.
- Está estructurado en lineamientos y criterios muy generales.
- No existe una clara explicitación de los contenidos como contenidos ni de su función (aún cuando están incluidos en lo que allí se nombra bloques), lo cual,

- curricularmente hablando, debilita la propuesta y resta apoyo al docente para la organización de su trabajo.
- En su texto encontramos contradicciones sobre la concepción y el uso de espacio donde el esquema que se muestra sugiere lugares fijos, cuando lo que intenta proponer, es una espacialidad flexible y abierta.
- El lamentable uso de esquemas como los del friso y el de las llamadas “áreas”, han causado más daño que ayuda ya que se han tomado como modelos que han reproducido las educadoras sin reflexión de por medio.

A pesar de todas estas afirmaciones de su autora el grueso de las educadoras no han podido percibir estas limitaciones y contradicciones y los equipos técnicos, solo se quejan de “lo mal que aplican las educadoras el Programa”.

b) Las formas en que las educadoras se autodefinen y asumen su rol como profesionistas (Las maestras de Educación Preescolar ante la política de modernización educativa, México D.F. 1996)

Rosa María Cruz Guzmán, realizó una investigación a nivel preescolar, con la finalidad de encontrar algunas respuestas al “olvido en el que se encuentra la educación preescolar tanto por la misma secretaría de Educación Pública como la propia investigación educativa.

El trabajo de campo lo realizó en Jardines de Niños del Distrito Federal dependientes de la SEP.

De esta investigación, se retoman algunos aspectos que sirven como fundamentación de la afirmación hecha en el diagnóstico, ya que la definición del rol actual de la educadora está determinado en gran medida por la historia que le antecede.

A través de los años y hasta hace apenas décadas, se consideraba que la principal función de la mujer era la maternidad y las funciones propias del hogar. Por lo que la docencia femenina es vista como trabajo propio de la mujer, ya que responde a su naturaleza: tierna, cariñosa, paciente y abnegada.

En estos términos ser educadora significa más una cuestión de amor que de profesión, ya que la mujer cuenta con un saber intuitivo, derivado del amor maternal, razón por la cual no requiere de formación profesional para "Educar a los niños".

De acuerdo a los resultados de la investigación de Rosa María Cruz, las primeras maestras de preescolar emanan de la clase alta, que representa el sector más culto de la sociedad. Esta situación, les permitió ir a prepararse al extranjero e importar una ideología de lo que sería la educación preescolar en su origen y que en mucho aún continúa. Entre estas maestras están Estefania Castañeda, Rosaura y Elena Zapata y Bertha Von Glumer.

En 1903 Estefania Castañeda y Laura Cuenca establecen un curso de metodología de educación preescolar en la Escuela Normal de Profesores, y en 1904, se fundaron en el D.F. los dos primeros Jardines de Niños, 1909, se imparte un curso especial para enseñar la pedagogía de las escuelas de párvulos en la Escuela Normal de la capital y se designa a Bertha Von Glumer como responsable.

En sus inicios los planteles de educación preescolar en México eran reproductores de modelos de Europa y Estados Unidos. La formación de las educadoras estuvo orientada para ser madres y administradoras del hogar, entre las materias que incluía su preparación estaban: economía doméstica, nutrición, juguetería, cocina, primero auxilios, cantos y juegos, ocupaciones y juegos de la madre y el estudio de la naturaleza.

En 1925, es cuando las alumnas son trasladadas a la anexa de la Escuela Nacional de Maestros. El grupo de educadoras se convierte en un ser marginado y rival de las maestras de primaria, por ejemplo, "ellas no podían participar en el concurso de la reina de la primavera por no ser consideradas maestras".

Los estados de la República dieron poca importancia a la preparación de las educadoras.

En 1947, se crea la Escuela Nacional para Maestros de jardines de Niños dependientes de la SEP. En 1959, empieza a incrementarse la fundación de Jardines de Niños y con ello la necesidad de educadoras para atenderlos.

En 1960, se inaugura el edificio exprofeso para la Escuela Nacional para Maestros de Jardines de Niños.

El tiempo y los avances científicos en cuanto al desarrollo del niño, es lo que hace que la formación de las maestras para la educación preescolar, tome un carácter más formal, con lo que se iguala con la formación de las maestras y maestros de primaria.

En 1984, se crea el decreto de la formación de maestras de educación preescolar y primaria se elevaría a nivel licenciatura. Sin embargo, la Escuela Nacional, en mucho ha continuado la formación tradicional de las educadoras.

Esta reflexión se ve reflejada en la práctica ya como profesionales de la educación.

Así, a través del proceso histórico y social por lo que hemos transitado las maestras de educación preescolar, se fueron creando mitos acerca de ser educadoras. Las educadoras son las “niñas bonitas, las bien comportadas, las obedientes, las tiernas, las que hacen muchas cosas bonitas, cantan, juegan, son creativas, les gustan las manualidades, son pacientes y les encantan los niños”. Estos

elementos en la actualidad siguen caracterizando a las educadoras, son aspectos que aún están presentes en la imagen social de las maestras de preescolar.

Y a pesar de los importantes avances del nivel en cuanto a los planteamientos metodológicos, la historia que lo antecede sigue determinando la práctica actual, nos damos cuenta de que no hemos podido romper con esas inercias y mitos y lo difícil que resulta incidir en la formación de los maestros en servicio, sobre todo cuando los mismos cuerpos técnicos no somos capaces de reconocer estos antecedentes y por tanto no tratar de modificarlos.

c) La educación preescolar sigue marginada, respecto a los otros niveles. Por un lado formamos parte de la Educación Básica, pero por otro no es obligatorio.

Desde el inicio las educadoras estuvieron en desventaja con relación al resto de los maestros, tanto en las condiciones en que se formaron como en las condiciones de trabajo y salario, aunque actualmente esta situación se ha modificado, de cualquier manera no se le da la misma importancia al trabajo de un nivel y otro, se considera que preescolar es una preparación para la primaria y por lo tanto "sólo se va a jugar".

A pesar de que en el discurso teórico y oficial la educación preescolar es muy fundamental, no es obligatorio, la responsabilidad de que el niño asista o no al Jardín se deja en manos de los padres de familia. Actualmente por las condiciones

económicas que atraviesa el país, el Jardín de Niños responde a la necesidad de contar con un lugar donde dejar a los niños mientras la madre trabaja, sin embargo se desconocen los fundamentos del trabajo del nivel y se les resta apoyo, por parte del Sistema Educativo y la sociedad en general.

Reconozco que la relevancia de que la educación preescolar sea considerada como obligatoria no tiene que ver con un decreto o disposición oficial, sino con el valor que esto representa, al otorgarle un lugar como espacio informativo y socializador por excelencia, y tan importante como los otros niveles de educación básica.

La tarea entonces, no corresponde únicamente a las autoridades educativas sino a la propia educadora, ya que hasta ahora, poco hemos hecho las maestras para que sea reconocido nuestro trabajo en esos términos, realmente los productos de los preescolares no dan cuenta de los avances en su desarrollo y los padres de familia y la sociedad no encuentran el valor que tienen los procesos de los niños durante esta etapa, ya que no se perciben diferencias entre un pequeño que va al Jardín y otro que no asiste, a no ser por la socialización propia del grupo de niños y es claro que se desperdicia un gran potencial de los alumnos a esta edad. Avanzar en el estudio acerca del desarrollo de los niños y de sus procesos de construcción es la condición indispensable para que se puedan abordar los contenidos y plantear estrategias didácticas que permitan avanzar en el desarrollo de los procesos de los preescolares.

La labor educativa que realice la educadora dentro de su espacio laboral y dentro del propio Sistema Educativo Nacional, son las bases para que sea reconocido el trabajo de Jardín de Niños.

d) Actualmente la planeación sigue dependiendo de las orientaciones dictadas desde las instancias técnicas

Los mitos que mencionaba anteriormente, han sido reforzados por la institución porque de ésta manera ha tenido el control de las educadoras, se nos ha exigido una actitud de obediencia y apego a la normatividad establecida, el respeto incuestionable a la línea jerárquica, una presencia impecable en el arreglo personal. Si no se cumple se aplican reportes y sanciones.

Todas estas imágenes, a pesar del tiempo, han sido reconceptualizadas, pero su contenido sigue inalterable. Desde ahí se valora la labor docente en preescolar y a quien la realiza, estas ideas constituyen su práctica docente. Hemos cumplido con ser bondadosas, discretas, guardar silencio a las dudas, desacuerdos, inconformidades, problemas laborales, para no tener problemas de todas maneras decimos "no se dan cambios, sólo te metes en problemas".

¿Que pasaría si alguien se atreve a decir que no quiere usar el cuaderno de planeación elaborado por la Unidad de Servicios Técnicos, porque le parece limitado y obligatorio?, creo que sería un grave error, porque según manifiestan las

inspectoras “las chicas de la USTEP, son las que tienen la experiencia y saben por qué plantean las cosas, ellas estudian mucho y lo que proponen es lo correcto, además de alguna manera debemos facilitar el trabajo de revisión de las planeaciones si no cada quien hace lo que quiere, este es un apoyo para la educadora”, y entonces las inspectoras consideran que si no quieres asumir una tarea, no es porque responda a una necesidad, sino porque eres irresponsable y se cierran al diálogo.

Otra de las características de la educadora es que es influenciada por otros para tomar una decisión, un claro ejemplo es que a pesar de los malos comentarios hechos al uso de un cuaderno de planeación limitado, no es sino hasta después de que la Profra. Margarita Arroyo criticó el material cuando el personal de la USTEP “decide” hacer algunas modificaciones al formato, después de cuatro o cinco años de su implementación.

La maestra de preescolar debe tener siempre la disposición de participar de manera incondicional para cumplir con las tareas asignadas o en los cursos de los equipos técnicos. La organización de los planteles es jerárquica y lineal: educadora, directora, inspectora o supervisora, personal del equipo técnico, jefes de nivel.

Esta línea jerárquica es rígida, ninguna tiene autonomía, no toma decisiones sin la autorización de la autoridad inmediata superior, está presente el temor de no estar

haciendo bien las cosas, es decir, no cumplir como lo manda la normatividad o su autoridad inmediata superior.

Lo que hace que sea un sector inamovible pedagógica, administrativa y organizativamente, con muy pocas posibilidades de innovar, crear y construir nuevas propuestas desde la base.

Rosa María Cruz (1996) afirma que la relación que se establece en la educación preescolar entre las maestras y sus autoridades es muy familiar, está impregnada de afecto. La directora y supervisora o inspectora juegan el papel de madres, se refieren a las maestras como "mis niñas" o "mis muchachas", ambas supervisan, controlan y si es necesario sancionan si algo no les parece, o bien, protegen a las que "sí saben trabajar y obedecer". En las maestras existe temor permanente a que llegue la inspectora o personal de la USTEP, ya que le genera inseguridad de sus saberes y sus prácticas, pues son siempre puestas en tela de duda, esto supone que "poder es saber".

Existe una dependencia a las autoridades de como realizar su planeación y su trabajo en general, una inseguridad en sus saberes y por supuesto en su práctica educativa, por lo que su atención está centrada en hacer bien las cosas para sus autoridades inmediatas y cumplir con lo que se les pide, que en muchos momentos es trabajo administrativo y llenado de formatos de manera rutinaria y mecánica. La planeación, organización del salón, el friso, responde a las indicaciones de sus

autoridades: directora, inspectora, equipo técnico; por lo que la atención al niño y su proceso pasa a segundo plano.

Esta relación impide que la maestra tenga la posibilidad de tomar decisiones por ella misma tanto en el plano personal como laboral, lo que propicia que sea una mujer autónoma.

e) Se ha perdido el rumbo con relación a la función del nivel. Se tiene la idea de que preescolar cumple con la función de preparación para la primaria. (Arroyo Acevedo Margarita "Pensar en la Calidad de la Educación Preescolar desde el Niño" Fundación SNTE para la Cultura del Maestro Mexicano. México 1995)

La Profra. Margarita Arroyo sostiene que "el hecho de que a preescolar se le considere previo o preparatorio para, o antes de lo escolar, generó una ambigüedad con respecto a la importancia que tiene para la formación futura del niño".

Con esta opinión acerca del nivel, se desconoce la relevancia que tiene la educación preescolar como parte fundamental de un proceso que se ha iniciado años atrás y se continúa hacia adelante, se pierde la idea de que se atiende a una de las etapas de la vida más crucial para la formación de los sujetos.

"Debemos tener otra perspectiva de la función docente y la que cumplen los distintos elementos del proceso; y respecto de los mismos niños, quienes reclaman un lugar de

reconocimiento y respeto como sujetos sensibles, creativos, con saberes adquiridos antes e ingresar a la escuela y con capacidad de saber aún más de lo que creen los adultos.”

(ARROYO Acevedo Margarita “Pensar en la Calidad de la Educación Preescolar desde el Niño” Fundamentación para la Cultura del Maestro Mexicano. México 1995)

Responder a todo esto implica un trabajo más reflexivo, sistemático, fundamentado en una propuesta metodológica y estrategias específicas congruentes, que permitan realmente, y no sólo en la retórica de los discursos, enriquecer las posibilidades para un desarrollo óptimo.

f) En la práctica los niveles preescolar y primaria se encuentran desvinculados

Teóricamente y en el discurso oficial, los niveles de educación básica están estrechamente vinculados, sin embargo en la realidad de la práctica cada uno conceptualiza de manera diferente el proceso enseñanza-aprendizaje

El maestro de primaria cuenta con una serie de expectativas sobre lo que el docente de preescolar deberá realizar, las cuales muchas veces se reducen a la ejercitación de habilidades motrices que, se supone, debe tener el niño para aprender a leer y escribir. Por otro lado priorizan el desarrollo de los programas escolares, dejando de lado los procesos de los niños.

Por su parte, el docente de preescolar se debate entre la idea de preparar al niño para la primaria o respetar sus procesos de aprendizaje. Generalmente por las presiones sociales, se elige dar respuesta a las demandas de los padres y de la primaria, lo que las lleva a buscar métodos y/o técnicas para abordar ciertos contenidos como la lecto-escritura sin contar con elementos suficientes para desarrollarlos. El trabajo de preescolar se centra en el sujeto, pero descuida el estudio de los contenidos.

Necesariamente debemos buscar la vinculación, desde otra perspectiva acerca de la función docente de los diferentes niveles educativos, del quehacer diario en el aula y del papel del niño y sus procesos, ya que es el mismo niño el que pasa por los distintos niveles.

g) Al no considerar al nivel preescolar como obligatorio está condicionado al "pre....." divorciado con la formación profesional rigurosa.

Aún a partir de las múltiples necesidades de atención, y de una demanda de educación preescolar que asciende considerablemente en el país; este servicio educativo, como mencionaba anteriormente, no es obligatorio. El primer argumento para justificar esta situación se refiere a las múltiples dificultades y costos que implica proporcionar tal servicio en todo el territorio nacional.

Me cuesta trabajo pensar en tal justificación, sin embargo queda claro que por lo mismo, no se contemplan acciones de actualización dentro del ProNAP para el nivel, ni solo los T.G.A. aún no se promueven Cursos Nacionales.

h) Preescolar y las situaciones de aprendizaje.

En el nivel de preescolar se atienden cinco bloques de desarrollo los cuales son: Expresión Artística, Psicomotricidad, Naturaleza, Matemáticas y Lenguaje, en los contenidos se atienden de manera muy general.

En una investigación aplicada con 70 educadoras de la zona 47 del subsistema federal y aproximadamente 30 educadoras de diferentes jardines de niños del subsistema estatal, puede apreciar que las actividades docentes van dirigidas para favorecer el desarrollo del niño. Y a consecuencia de las limitaciones del Programa de Educación Preescolar 1992 y las carencias que existen en la formación de las docentes, no se diseñan en la generalidad de las prácticas del nivel, situaciones de aprendizaje.

La educadora no tiene clara sus intenciones, no sabe específicamente que favorecer de cada área de conocimiento, por lo que su función se aleja de situaciones didácticas. En lo general sus propósitos están dirigidos al cumplimiento del proyecto. Si están con un proyecto de planetas, que conozca todo sobre los planetas y elabore alguna exposición. Dentro de las actividades del proyecto su

atención se dirige a la socialización, a favorecer la autonomía, a que adquiera seguridad para expresarse en forma corporal y verbal.

No quiero decir que esto esté mal, por el contrario son contenidos que se deben tener presentes siempre de manera natural, pero mi observación se dirige a reflexionar sobre ¿Cuándo atendemos los contenidos del Lenguaje, de Matemáticas? ¿Sabemos diseñar secuencias didácticas? ¿Se pondrán dar situaciones de aprendizaje, sin el diseño de situaciones didácticas?

Con todo lo observado en la investigación aquí en Chihuahua, como la oportunidad de tener acercamiento con educadoras de otras regiones, puedo asegurar que una de las mayores limitaciones del nivel, es el hecho de que las docentes desconocen los contenidos de las áreas de conocimiento y por lo tanto su didáctica específica.

B. ¿Qué es el Programa Nacional de Actualización Permanente para Maestros de Educación Básica en Servicio (ProNaP)?

El Programa de Actualización Permanente para Maestros, tiene como objetivo elevar la calidad de la educación básica mediante la capacitación y actualización permanente del maestro.

La actualización es un derecho del trabajador docente y una de sus obligaciones profesionales. Es también, una necesidad del sistema educativo que, reconociendo

la diversidad de factores que inciden en la calidad de la educación, señala en la preparación y actitud del maestro uno de los más influyentes.

El Pro NAP surge de los compromisos establecidos por el Gobierno de la República y los Gobiernos de los Estados en el acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica de mayo de 1992.

En cumplimiento de su función normativa, la Secretaría de Educación Pública, en acuerdo con el Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación, fijó los criterios para el establecimiento del Programa Nacional de Actualización de Maestros de Educación Básica en Servicio el 15 de mayo de 1994. Posteriormente en 1995, el 17 de enero de 1995, la SEP y la Organización Sindical signaron el convenio de ejecución y seguimiento.

Los Gobiernos federal y estatales, a través de ProNAP, han puesto a disposición de los maestros de educación básica los medios necesarios para emprender su actualización profesional: Materiales de apoyo al trabajo docente, Centros de Maestros, programas de estudio en diversas modalidades, servicios de asesoría, paquetes didácticos, edición de textos para que los maestros que así lo deseen conformen su biblioteca personal.

El ProNAP responde tanto al carácter nacional de la educación básica en México como a su organización descentralizada.

La oferta nacional trata de constituir una “plataforma común” de competencia didáctica entre los maestros del país, desde la cual les sea posible despegar hacia el logro de mejores y mayores competencias profesionales.

Los diseños estatales de programas de estudio para la actualización de los profesores tienen la posibilidad de atender las grandes necesidades del sistema educativo pero también las inquietudes profesionales de grupos específicos de profesores del estado.

Ambas ofertas, la nacional y la estatal, deben responder a los mismos objetivos, ser coherente con los principios educativos vigentes, pero diversificar sus modalidades de atención a los maestros de educación básica para coadyuvar con distintas estrategias a que todos puedan incorporarse de alguna manera a la actualización profesional.

Es por ello que a partir de las líneas generales del ProNAP se plantea la siguiente estrategia de innovación para el abordaje de los contenidos específicos del Lenguaje.

Los componentes del ProNAP son los siguientes:

Talleres Generales de Actualización:

Espacios de estudio colectivo para promover el conocimiento profundo de los recursos educativos, favorecer la planeación de clases, crear estrategias de trabajo docente y estimular el análisis y reflexión de problemas educativos relevantes en el contexto de trabajo de los maestros involucrados.

De estos talleres generales se generan otros talleres cortos, que atienden problemas específicos del quehacer docente en un lapso breve y con la obtención de productos útiles para su desempeño cotidiano.

Cursos Nacionales de Actualización:

Cursos que tienen como objetivo perfeccionar el desempeño docente mediante el dominio de los contenidos programáticos, los enfoques pedagógicos y la metodología pertinente a las circunstancias en que se desarrolla el proceso enseñanza-aprendizaje; los materiales son proporcionados por la SEP a los docentes que soliciten el curso. El nivel de preescolar no cuenta con curso nacional es por eso que sus acciones se generan de los talleres generales.

Centros de Maestros:

Son un espacio físico de apoyo al docente en su trabajo; ofrece cursos de actualización, talleres generales de actualización, biblioteca de actualización del

maestro, materiales de apoyo al trabajo docente, apoyo técnico metodológico, biblioteca, instalaciones y equipo, asesoría grupal y personalizada.

Biblioteca personal:

Es una colección de libros para el maestro, los cuales se entregan a principios del ciclo escolar a los maestros en servicio que lo soliciten.

Existen tres instancias ejecutoras que participan directamente en los procesos de planeación y evaluación del ProNAP que son las siguientes:

1. La Unidad de Normatividad y Desarrollo para la Actualización, Capacitación y Superación por acuerdo secreta Profesional de Maestros. (UNyDACT)

Esta instancia fue creada por la SEP con la encomienda de normar y desarrollar el ProNAP y queda adscrita a la subsecretaría de Educación Pública.

Tiene como propósito construir al ProNAP en una vía de mejoramiento profesional caracterizada por su alto nivel de calidad académica y organizativa así como por su pertinencia y flexibilidad. Es decir un programa que responda a las necesidades de trabajo docente y atienda a las diversas circunstancias en que transcurre la actividad de los maestros; que obtenga en sí mismo los elementos para su evolución y permanente mejora, que desarrolle mecanismos participativos de seguimiento y evaluación, y busque la confluencia de esfuerzos y la participación comprometida de las autoridades educativas de las entidades federativas.

La UNyDACT colabora con la Instancia Estatal de Actualización (IEA) en la capacitación, profesionalización y consolidación de sus equipos técnicos procurando la especialización en el diseño, planeación, organización, seguimiento y evaluación de las actividades destinadas a la actualización permanente de los maestros de educación básica en servicio. Para el cumplimiento de este objetivo, se realizarán talleres, cursos y otras actividades pertinentes.

2. La Instancia Estatal de Actualización. (IEA)

Es el órgano responsable del desarrollo del ProNAP en las entidades federativas.

Esta instancia es mi centro de trabajo, soy responsable de la coordinación del nivel de preescolar, por lo que se podrá observar una estrecha relación entre los propósitos de la instancia y las acciones del proyecto que se desarrollan en este trabajo y se podrá apreciar el contexto en el fueron llevadas a cabo.

La IEA tiene como propósito conformar y fortalecer académicamente un solo cuerpo técnico a través de la articulación de las diferentes instancias responsables de capacitar y actualizar a los docentes frente a grupo, que pueda dar sentido y organizar la oferta de cursos y actividades de actualización destinadas a los distintos tipos de maestros.

La IEA es responsable de coordinar acciones del ProNAP en el estado en lo relativo a los siguientes aspectos:

- Organización de actividades para la realización de los cursos, talleres y otras modalidades de actualización de alcance nacional, estatal y local.
- Integración del equipo técnico estatal y la coordinación de acciones para la conformación de los grupos de asesores de cada Centro de Maestros.
- Coordinación de los procesos de registro para inscripción y evaluación de los maestros participantes en el Programa.
- Distribución de paquetes didácticos de apoyo al Programa y diversos apoyos que la federación envíe a los Centros de Maestros.

3. Los Centros de Maestros.

Los Centros de Maestros son un medio para garantizar la actualización continua y permanente del personal docente y directivo. Su propósito central es ofrecer a los maestros del personal docente y directivo.. Su propósito central es ofrecer a los maestros los espacios e instalaciones básicos y un conjunto de servicios adecuados para el desarrollo de las diversas actividades del ProNAP.

Los Centros de Maestros dependen de las autoridades educativas. La dotación inicial de mobiliario y acervo bibliográfico será proporcionado por la Secretaría de Educación Pública.

Actualmente existen doce Centros de Maestros, pero no todos cuentan con personal de preescolar.

Centro de Maestros	Nº de Educadoras
Juárez	2
Ojinaga	No hay educadora
Cuauhtémoc	1
Parral	2
Casas Grandes	1
Chihuahua	3
Delicias	1
Madera	No hay educadora
Gpe. Y Calvo	No hay educadora
Témoris	1
Turuachi	No hay educadora

C. La capacitación de las educadoras frente a grupo, por otras instancias de actualización.

He tenido la oportunidad de participar en diversos encuentros académicos con educadoras frente a grupo, directoras, supervisoras e inspectoras, jefes de sector y asesoras de los equipos técnicos, a través de talleres, foros, conferencias, círculos de estudio, asesorías y visitas a grupo. En estos espacios he rescatado sus impresiones sobre la actualización recibida.

Subsistema Federal

El equipo de Mesa Técnica, conformado por cuatro educadoras en el área central, encargadas de coordinar las acciones a nivel estatal y orientadoras técnico-pedagógicas en cada una de las regiones del estado. Su propuesta de actualización consiste en un curso anual de una semana y asesoría en grupo, así como capacitación al personal a su cargo y actualización del equipo central.

Las docentes del subsistema federal están inmersas en diferentes acciones. Por un lado las supervisoras asumen su rol académico y generan capacitaciones que responden a las necesidades que detectan en las educadoras de su zona, y por el curso anual que promueve Mesa Técnica con valor en Carrera Magisterial.

Como podemos apreciar las educadoras de este subsistema tienen diversos espacios de actualización, pero manifiestan que se atiende sólo la teoría y no aterrizan en la práctica, por lo cual no impacta en su labor docente.

Me parece importante resaltar que en este subsistema (federal) se atiende a las educadoras en todo el estado ya que tienen asesoras en todas las regiones, incluyendo un equipo que especialmente de atención a la zona indígenas.

La coordinación con los equipos técnicos y supervisoras federales se ha podido consolidar, porque tienen gran apertura de participación y compromiso con la educación.

Subsistema Estatal

El equipo de la Unidad de Servicios Técnicos del subsistema estatal, conformado por quince educadoras aproximadamente en la región de Chihuahua, dos en Cd. Juárez y una en Cuauhtémoc. Su propuesta consiste en ofrecer dos o tres cursos anuales con diferente temática y supervisión y asesoría en grupo.

Las docentes del subsistema estatal cuentan sólo con la capacitación que les proporciona el equipo de la Unidad de Servicios Técnicos. Los cursos que reciben son de todos los bloques y ellas tienen que elegir uno. En este sentido la actualización es fragmentada, por lo que las educadoras manifiestan que no hay seguimiento ni resuelven sus problemas en la práctica.

Este subsistema se encuentra rezagado en cuanto a actualización. Esto sucede por la actitud tomada por las autoridades, que se enfocan en tener el control. Por este motivo ha sido muy difícil coordinar acciones con el equipo técnico.

Es importante mencionar que el equipo técnico centra su atención en la Cd, de Chihuahua.

D. Una política y un sistema académico para la actualización permanente de maestros en México.

En México existe hoy, como parte destacada de la política educativa nacional, una política específica de formación de maestros a la que se concede especial importancia para el logro de la calidad, la equidad y la pertinencia educativas.

A continuación se han seleccionado algunos textos definitorios de las líneas de esa política.

Sobre el maestro

En el Plan Nacional de Desarrollo 1995-2000 se señala:

El maestro es protagonista destacado en el quehacer educativo. Por ello, se establecerá un sistema nacional de formación, actualización y superación profesional del magisterio, que asegure las condiciones para garantizar la calidad profesional de su trabajo

En consecuencia, en el Programa de Desarrollo educativo 1995-2000 se dedica un apartado para describir, con mayor precisión, la valoración que el gobierno federal hace de la labor del maestro en la sociedad, sus requerimientos y las estrategias a seguir para asegurar las condiciones de su perfeccionamiento profesional. En este texto se dice que:

Los maestros son factor decisivo de la calidad de la educación. Como la investigación y la experiencia han mostrado una y otra vez, los propósitos educativos se cumplen si los profesores los practican en su trabajo diario y los recursos para la enseñanza son útiles sólo como instrumentos de trabajo en manos de los educadores.

A pesar de que en 1995 surgen estas consideraciones, hoy aún, no hemos logrado concretar en acciones ese sistema de formación y actualización, subsiste una lucha por el poder que no nos permite avanzar en el logro de estos propósitos.

Así mismo, los recursos para la enseñanza se han convertido en el fin y no en el medio para lograr los objetivos y el niño pasa a segundo plano.

Sobre la formación docente

En el Programa de Desarrollo Educativo se señala:

Entre los factores con mayor influencia en el desempeño de los educadores se encuentran una formación inicial sólida y congruentes con las necesidades del trabajo, y un sistema que ofrezca oportunidades permanentes para la actualización y el perfeccionamiento profesional de los maestros en servicio. En ambos aspectos, la situación en general no ha sido satisfactoria, por lo que su transformación en el futuro inmediato constituirá una de las más altas prioridades de la política educativa de los gobiernos federal y estatales, los cuales poseen facultades concurrentes en este terreno.

Se reconoce que la situación en cuanto a la formación y actualización no ha sido satisfactoria, y a pesar de la prioridad que se le da a la superación profesional del magisterio, en la práctica, los problemas que se presentan en los estados, son difíciles de resolver. Mientras que las autoridades estatales no reconozcan la importancia de estos procesos, se seguirán pensando los cursos de actualización desde el escritorio y llegarán al maestro de manera fragmentada y sin significado.

Sobre el sistema nacional de formación:

La atención se localiza en la constitución del sistema de formación, capacitación y superación profesional de maestros, a nivel nacional y estatal. Al respecto se define:

El sistema nacional no será una estructura administrativa centralizadora, que tiende a anular los principios del federalismo educativo. Será un conjunto de instituciones y servicios articulados y coherentes que operarán bajo la dirección de las autoridades educativas estatales y con un alto grado de adaptabilidad a las necesidades y condiciones locales.

En consecuencia:

No conviene establecer instituciones con una organización rígida y permanente, pues tienden a burocratizarse en poco tiempo y pierden su capacidad de respuesta a las demandas de los educadores.

Considerando que en el estado de Chihuahua el personal de los equipos técnicos de educación preescolar es el mismo desde que me integré al servicio docente hace catorce años a excepción de algunos cambios, puede entenderse lo difícil que ha sido para el PRONAP incidir en éstos. La Unidad de servicios Técnicos cumplió en 1998, 50 años al servicio de los maestros del estado y las mismas prácticas de antaño siguen prevaleciendo, sólo que ahora se ha triplicado el número de personas que laboran en el equipo, sin embargo la prioridad sigue siendo la elaboración y venta de materiales

Sobre la actualización

En el Programa de Desarrollo Educativo se señalan dos tópicos fundamentales para la marcha de la educación básica iniciada en 1992: la transformación de la formación inicial de los maestros de los tres niveles que la conforman y la actualización de quienes ya están en servicio. A este último respecto se dice:

“...en el futuro cercano el papel estratégico en la elevación de la calidad de la educación lo desempeñarán los maestros y directores que ya están incorporados al servicio.”

Por lo tanto;

La actividad más amplia debe concentrarse en la operación de un programa de actualización destinado al personal en servicio de los tres niveles de la educación básica.

En este párrafo se mencionan los tres niveles de educación básica, sin embargo a la fecha, sólo una acción (Talleres Generales de Actualización) ha sido diseñada en el ámbito nacional para el nivel de preescolar.

CAPITULO II. CONCEPTUALIZACIÓN DEL PROBLEMA

A. Surgimiento del Problema.

El presente trabajo es el resultado de la detección de un problema en el contexto investigado dentro de un proceso de formación académica en la Universidad Pedagógica Nacional, surge a partir de los cursos del eje metodológico, los cuales tienen el propósito de comprender e innovar la práctica docente.

Durante el curso "Análisis de la Práctica Docente Propia", mediante el cual identificamos, delimitamos y evaluamos dificultades en la práctica, ya me encontraba laborando en la Instancia Estatal de Actualización y esto me provocó angustia y confusión ya que el curso y los mismos compañeros me llevaron a la reflexión de mi práctica frente a grupo. Mis angustias fueron disipándose conforme avanzaron los cursos y logre ubicarme en mi función actual, coordinar acciones de actualización en el nivel preescolar.

Las primeras reflexiones de mi práctica docente fueron antecedentes que me sirvieron para dar bases sólidas al proyecto de acción docente.

A continuación me parece importante mencionar los dos momentos que llevaron a la definición del problema.

Antecedentes de mi práctica frente a grupo:

Desde mis inicios como docente en 1985, he considerado una gran dificultad el abordaje de la lecto-escritura y la expresión oral en preescolar.

En los jardines de niños que labore anteriormente, siempre se llevaron a cabo consejos técnicos colectivos, donde nos involucrábamos todo el personal del plantel. En esta interacción con mis compañeras pude observar que ellas al igual que yo, sentían ciertas angustias al abordar los contenidos del bloque de Lenguaje.

En mi práctica docente frente a grupo se me presentaron situaciones en las que los niños rebasaban mis metas y propósitos, por lo que me vi en la necesidad de investigar con maestras de primaria sobre cómo apoyar a mis alumnos a continuar con su proceso. Mi conflicto continuo, ya que las estrategias que me aportaban no me daban el resultado deseado.

En diversos momentos busqué el apoyo de la Unidad de Servicios Técnicos pero no obtuve respuesta, ya que el servicio de asesoría no era personalizado. Esto me llevó a buscar atención por mi cuenta, lo cual de ninguna manera se descalifica, pero no tuve todas las respuestas que necesitaba ya que no estaba consciente de cuál era exactamente mi necesidad. Esto se explica porque desconocía las características del área del Lenguaje y no tenía las competencias para diseñar estrategias didácticas específicas de cada uno de sus contenidos y sólo me

quedaba en querer abordar todo en cada actividad. Así era mi forma de entender el principio de globalización.

Referentes de mi práctica actual como responsable del equipo de preescolar de la Instancia Estatal de Actualización.

- En mayo de 1997 inicie mis labores en el Programa Nacional de Actualización Permanente, desde este momento junto con el equipo de preescolar de la IEA, tuvimos la oportunidad de observar y cuestionar a las educadoras, donde pudimos apreciar las limitaciones que se tienen en el nivel preescolar en cuanto al abordaje de la lecto-escritura. Por dar un ejemplo se observan extremos en donde la educadora preocupada, pero sin bases didácticas, les aplica a los niños ejercicios de pregrafismo, de planas de bolitas y palitos, los pone a copiar sílabas sin sentido para ellos y en el otro extremo esta la educadora que como cree que no le corresponde abordar este contenido, no propicia su desarrollo conscientemente. Aún sin proponérselo se dan situaciones de comunicación en el aula; hay espacios donde se lee, se escribe y sobre todo se habla pero como la educadora no esta consciente de ello no lo favorece.
- En el ciclo escolar 1997-1998, se dio el primer Taller General a nivel nacional en el nivel de preescolar el cual fue "Uso y aprovechamiento de los materiales y juegos educativos" Todo el Taller se centro en validar los materiales que gratuitamente distribuye la SEP. Al final del taller se les pidió dieran sugerencias

para próximos talleres de actualización, en casi la totalidad de las propuestas se manifestó la necesidad de actualización en el desarrollo del Lenguaje en preescolar.

- A través de los diferentes encuentros académicos que tuve con diversas instancias educativas, donde compartimos experiencias e investigaciones de las prácticas que prevalecen en el nivel preescolar, pude confirmar que coincidimos en las consideraciones que detectamos en el nivel; en las prácticas de las docentes, en las limitaciones y carencias del PEP 1992 apreciadas desde su propia autora como lo explico más adelante en el diagnóstico, en el trabajo de los equipos técnicos, en el rol que asumen las autoridades, en general en todas las necesidades que existen en el nivel y en toda la educación básica, para lo cual debemos comprometernos todos los involucrados asumiendo conscientemente cada uno su función educativa. Una de las grandes coincidencias es la importancia de cambiar las estrategias de actualización y priorizar espacios para atender el desarrollo del Lenguaje en preescolar ya que tiene serias deficiencias. Estos encuentros de intercambio académico fueron fundamentales para rescatar el diagnóstico de la problemática.

Considerando todo lo anterior podemos definir que existe un problema de actualización en la entidad que requiere de crear espacios flexibles y pertinentes a las necesidades reales de las educadoras.

La problemática que viven las educadoras surge de la dificultad que tienen al abordar el área de lenguaje en su práctica docente, porque en su mayoría desconocen el proceso de construcción de esta área de conocimiento, así como sus componentes, y los espacios de actualización que les han brindado no dan respuesta a sus necesidades.

B. Justificación

Desde siempre he escuchado hablar de los fines del área de Español para la Educación Básica, se afirma que éstos deben procurar el mejoramiento de las capacidades comunicativas de los alumnos, tanto en forma oral como escrita. La discusión sobre cuáles son los conocimientos y habilidades que los niños deben tener para alcanzarlos siempre ha sido materia de profundo desacuerdo y dificultades.

Tradicionalmente, se ha pretendido enseñar a los niños a comunicarse con actividades aisladas que poco o nada tienen que ver con la comunicación y menos en una función: las planas de palitos y bolitas, la decodificación de palabras, la repetición de sílabas en forma grupal, todo en forma mecánica. Ahora haciendo una reflexión ¿Qué tienen que ver todos estos ejercicios con el acto comunicativo? El ambiente alfabetizador se comprende como el llenado de letreros en todo el salón, cuando los niños no tienen acceso a la diversidad de textos y en los que se les presentan, no se consideran sus características.

Detrás de estas formas de trabajo se maneja la idea de que aprender a usar la lengua consiste en acumular conocimientos de distinto orden, como si comunicarse adecuadamente fuera el resultado de una sumatoria: primero se aprende a escribir (entendido como conocer las letras, trazar bien las grafías y saber la gramática de la lengua) y así en el futuro se escribirá como parte de un evento comunicativo; de la misma manera, primero se aprende a decodificar, a leer con tono y fluidez y a responder preguntas (cuya respuesta, por cierto, nadie tiene necesidad e interés en conocer) y después leerá. En este mismo orden de ideas, se cree que los niños no podrán expresarse oralmente con claridad si no aprenden como hablar con dicción, a hacer descripciones de objetos y manejar cierto vocabulario.

Por todo lo que describo anteriormente me parece sumamente importante rescatar en mi propuesta que existe una gran diferencia entre aprender distintos elementos sobre el habla y la escritura y aprender a comunicarse verdaderamente.

C. Objetivo

Brindar espacios de actualización permanente donde las educadoras puedan intercambiar experiencias, conocimientos, dudas y dificultades sin ningún temor de expresarlos.

CAPITULO III. ELEMENTOS BÁSICOS DEL PROYECTO

A. Concepto de actualización.

Entenderemos la actualización como un “proceso permanente de creación de conocimientos a partir de las experiencias de intervención en la práctica docente, así como del estudio y análisis de sustentos teóricos y contenidos específicos, que nos permitan transformar la realidad”

Mediante la actualización se pretende conocer y saber más sobre la propia práctica, entenderla mejor, se busca de manera fundamental, ser y hacer mejor. Para que el maestro logre mejorar su práctica, es necesario que se modifiquen también las propuestas de actualización que se le han venido ofreciendo, se trata de brindar elementos para que comprenda mejor el porqué y el para qué de su intervención pedagógica.

Se destaca también la importancia que tienen los procesos de actualización colectivos, ya que la reflexión entre personas que comparten una problemática común de trabajo, lleva al surgimiento y puesta en claro de problemas, ideas y obstáculos que en otras modalidades formativas pueden permanecer ocultos o pueden ser atributos a situaciones externas personales. Al mismo tiempo la toma de decisiones para la aplicación inmediata, a la realidad de trabajo de cada grupo escolar, de las propuestas desarrolladas en las actividades de actualización.

Así mismo el trabajo tiene un sentido práctico, pues busca que los participantes conozcan algunas estrategias que les ayuden a mejorar su práctica cotidiana, que las analicen y confronten con su quehacer diario, sin que esto signifique convertir las estrategias en algo mecánico.

La propuesta de actualización estará centrada en dos aspectos fundamentales:

Formación teórica: Partiendo que toda actualización debe contribuir a la ampliación y profundización que los participantes poseen sobre:

- El proceso de construcción del conocimiento del Lenguaje.
- Los contenidos del area del Español.
- El proceso enseñanza-aprendizaje.
- La estructura metodológica que orienta la práctica pedagógica.

Práctica Pedagógica: Proceso que se desarrolla en el contexto del aula en el que se pone de manifiesto una determinada relación maestro-conocimiento-alumno, centrada en el enseñar y en el aprender.

El Programa de actualización, requiere un gran dinamismo en la generación de las líneas de trabajo que atiendan la necesidad real del docente para actualizar sus prácticas, el proyecto que presento en este trabajo es una de estas líneas, que

pretende dar respuesta a una de las principales necesidades del nivel que es el abordar la didáctica específica de cada uno de los contenidos del Lenguaje

B. Referentes teóricos que fundamentan el proyecto.

Me parece importante fundamentar mi trabajo haciendo un recorrido conceptual de lo más general a lo más específico.

1. El desarrollo mental del niño. Jean Piaget. (Antología Básica. El niño preescolar: Desarrollo aprendizaje. UPN)

El desarrollo psíquico es comparable al crecimiento orgánico: al igual que este último, consiste esencialmente en una marcha hacia el equilibrio. Así como el cuerpo evoluciona hasta alcanzar un nivel relativamente estable, caracterizado por el final del crecimiento y la madurez de los órganos, así también la vida mental puede concebirse como la evolución hacia una forma de equilibrio final representada por el espíritu adulto.

El desarrollo es, por lo tanto, en cierto modo una progresiva equilibración, un perpetuo pasar de un estado de menor equilibrio a un estado de equilibración superior.

También en el terreno de la vida afectiva, se ha observado muchas veces cómo el equilibrio de los sentimientos aumenta con la edad. Las relaciones sociales, finalmente, obedecen a esta misma ley de estabilización gradual. El desarrollo mental es una construcción continua.

El niño ejecuta todos los actos, ya sean exteriores o totalmente interiores, movido por una necesidad. El interés del niño depende en cada momento del conjunto de las nociones que haya adquirido, así como de sus disposiciones afectivas puesto que dichos intereses tienden a completarlas en el sentido de un mejor equilibrio.

Se puede decir que cada necesidad tiende: 1o. a incorporar las cosas y las personas a la actividad propia del sujeto y, por consiguiente, a asimilar el mundo exterior a las estructuras ya construidas, y 2o. a reajustar éstas en función de las transformaciones sufridas, y por consiguiente, a acomodarlas a los objetos externos. Al asimilar de esta forma los objetos, la acción y el pensamiento se ven obligados a acomodarse a ellos, es decir, a proceder a un reajuste cada vez que hay variación exterior. Puede llamarse adaptación al equilibrio de tales asimilaciones y acomodaciones, tal es la forma general de equilibrio psíquico, y el desarrollo mental aparece finalmente, en su organización progresiva, como una adaptación cada vez más precisa de la realidad.

2. Aprendizaje y Desarrollo intelectual en la edad escolar. L.S. Vigotsky. (Antología Básica. El niño preescolar : Desarrollo y aprendizaje. UPN)

Todo tipo de aprendizaje que el niño encuentra en la escuela tiene siempre una historia previa. Es inútil insistir en que el aprendizaje que se da en los años preescolares difiere altamente del aprendizaje que se lleva a cabo en la escuela; este último se basa en la asimilación de los fundamentos del conocimiento científico. No obstante, incluso cuando, en el período de sus primeras preguntas, el pequeño va asimilando los nombres de los distintos objetos de su entorno, no hace otra cosa que aprender. En realidad, ¿podemos dudar que el niño aprende el lenguaje a partir de los adultos; De que a través de sus preguntas y respuestas adquiere gran variedad de información; o de que, al imitar a los adultos y ser instruido acerca de cómo actuar, los niños desarrollan un verdadero almacén de habilidades? El aprendizaje y el desarrollo están interrelacionados desde los primeros días de vida del niño.

Un hecho de todos conocido y empíricamente establecido es que el aprendizaje debería equipararse, en cierto modo al nivel evolutivo del niño. Así, por ejemplo, se ha establecido que la enseñanza de la lectura y escritura debería iniciarse en una etapa determinada. Sin embargo recientemente se ha dirigido la atención al hecho de que no podemos limitarnos simplemente a determinar los niveles evolutivos si queremos descubrir las relaciones reales del proceso evolutivo con las aptitudes de aprendizaje. Tenemos que delimitar como mínimo dos niveles evolutivos.

El primero de ellos podría denominarse nivel evolutivo real, es decir, el nivel de desarrollo de las funciones mentales de un niño, establecido como resultado de ciertos ciclos evolutivos llevados a cabo. En los niños generalmente se supone que únicamente las actividades que los pequeños pueden realizar por sí solos son indicativas de las capacidades mentales.

Por otra parte si ofrecemos ayuda o mostramos cómo hay que resolver el problema y el niño lo soluciona, o si el profesor inicia la solución y el pequeño la completa, o si lo resuelve en colaboración con otros compañeros- en pocas palabras, si el niño no logra una solución independiente del problema-, la solución no se considera indicativa de su desarrollo mental. Esta verdad era conocida y estaba apoyada por el sentido común. Durante una década, ni siquiera los pensadores más prestigiados pusieron en entredicho este presupuesto; nunca se plantearon la posibilidad de que lo que los niños pueden hacer con la ayuda de otros pudiera ser, en cierto sentido, más indicativo de su desarrollo mental que lo que pueden hacer sí solos.

Para Vigotsky la Zona de Desarrollo Próximo, no es otra cosa que la distancia entre el nivel real de desarrollo, determinado por la capacidad de resolver independientemente un problema, y el nivel de desarrollo potencial, determinado a través de la resolución de un problema bajo la guía de un adulto o en colaboración con otro compañero más capaz. La Zona de Desarrollo Real define funciones que ya han madurado, es decir, los productos finales del desarrollo. La Zona de Desarrollo

Próximo define aquellas funciones que todavía no han madurado, pero que se hallan en proceso de maduración, funciones que en una mañana próxima alcanzarán su madurez y que ahora se encuentran en estado embrionario. El Nivel de Desarrollo Real caracteriza el desarrollo mental retrospectivamente, mientras que la Zona de Desarrollo Próxima caracteriza el desarrollo mental prospectivamente.

La Zona de Desarrollo Próximo nos permite trazar el futuro inmediato del niño, así como su estado evolutivo dinámico, señalando no sólo lo que ya ha sido completado evolutivamente, sino también aquello que esta en curso de maduración.

El estado de desarrollo mental de un niño puede determinarse únicamente si se lleva a cabo una clarificación de sus dos niveles: del Nivel Real de Desarrollo y de la Zona de Desarrollo Próximo.

La Zona de Desarrollo Próximo puede convertirse en un concepto sumamente importante en lo que la investigación evolutiva se refiere, un concepto susceptible de aumentar la efectividad y utilidad de la aplicación de diagnóstico de desarrollo mental en los problemas educacionales.

Vigotsky afirma que el desarrollo sigue al aprendizaje, que crea el área de desarrollo potencial con ayuda de la mediación social e instrumental. El individuo se

sitúa, en la Zona de Desarrollo Real y evoluciona hasta alcanzar la Zona de Desarrollo Potencial.

Esta Zona de Desarrollo Potencial no puede ser alcanzada sino a través de un ejercicio o acción que el sujeto puede realizar solo, pero le es más fácil y seguro hacerlo si un adulto u otro niño más desarrollado le prestan su Zona de Desarrollo Real, dándole elementos que poco a poco permitirán que el sujeto dominé la nueva Zona y que esa Zona de Desarrollo Potencial, se vuelva Zona de Desarrollo Real. Es aquí donde ese prestar del adulto o del niño mayor se convierte en lo que podría llamarse enseñanza o educación. Lo importante es que ese prestar despierte en el niño la inquietud, el impulso y la movilización interna, para que aquello que no le pertenecía, porque no lo entendía o dominaba, se vuelve suyo.

3. El Lenguaje. Ken Goodman. (Antología Básica: Desarrollo de la lengua oral y escrita en preescolar. UPN)

¿Que es lenguaje?

El lenguaje nos permite compartir nuestras experiencias aprender el uno del otro, pensar juntos, y enriquecer enormemente nuestro intelecto, gracias a la posibilidad de conectar nuestras mentes con las de nuestros semejantes.

Muchos piensan que si los animales pudieran hablar-como en los libros del Dr. Doolittle- dirán cosas inteligentes. Pero no es así, por dos razones. Únicamente los seres humanos somos capaces de pensar simbólicamente- de permitir que sistemas de símbolos, sin significado, representen nuestros pensamientos y, a través de ellos, nuestros sentimientos, emociones, necesidades y experiencias.

Esto es lo que hace posible el lenguaje humano. Por otro lado, tenemos una intensa necesidad de la interacción social. Esto es lo que hace necesario el lenguaje humano.

El lenguaje comienza como un medio de comunicación entre los miembros de un grupo. A través de él, sin embargo, a medida que se desarrolla cada niño, adquiere el concepto de la vida, la perspectiva cultural y las convenciones semánticas propias de su cultura. Durante el proceso de lograr el dominio de un idioma específico, los niños también llegan a compartir una cultura específica y los valores de ésta. El lenguaje permite la conexión entre mentes humanas, de un modo increíblemente sutil y específico.

El lenguaje escrito extiende enormemente la memoria humana, permite el almacenaje de muchos conocimientos de lo que cualquier cerebro es capaz de almacenar. Más aún, la lengua escrita nos conecta con personas en lugares y tiempos distantes, incluso con autores muertos. Cuando se logró la reproducción del lenguaje escrito, a bajo costo y así su extensa diseminación, la información se

convirtió en una fuente de poder. Las limitaciones en la lecto-escritura, o en sus usos, se convirtieron en limitaciones de poder personal y social.

Lenguaje; simbólico y sistemático

Los símbolos en sí no tienen significado. Cuando empleo una palabra- dijo Humpty Dumpty, en tono algo despectivo-, esa palabra significa exactamente lo que yo quiero que signifique, ni más ni menos.

Podemos combinar los símbolos- los sonidos de la lengua oral o las letras de la lengua escrita- para formar palabras y lograr que representen cosas, sentimientos, ideas. Pero lo que significan es lo que nosotros, individual y socialmente, hemos decidido que signifiquen. Los símbolos tienen que ser aceptados por otros para que el idioma nos sirva, pero si nos hace falta, podemos multiplicarlos o modificarlos para significar cosas nuevas. Las sociedades y los individuos constantemente agregan, sustituyen o modifican los símbolos para satisfacer nuevas necesidades y expresar nuevas ideas.

Pero necesitamos más que los símbolos. Necesitamos sistemas que ordenen los símbolos para que representen no sólo cosas, sentimientos e ideas sino, también, los vínculos dinámicos: como ocurren los eventos, cómo nos afectan las relaciones entre causa y efecto, etcétera. El lenguaje requiere tanto de un sistema, como de

los símbolos: orden y reglas para la producción del lenguaje, para que estas mismas reglas se puedan emplear en su comprensión.

Obviamente, podemos considerar el lenguaje como compuesto por sonidos, letras. Palabras y oraciones. Pero el lenguaje no puede emplearse para la comunicación si no es una totalidad sistemática en el contexto de su uso. El lenguaje requiere pues, los símbolos, un sistema y un contexto de uso.

La gramática es el sistema del lenguaje. Incluye un número limitado de reglas necesarias para producir un número casi sin límite de enunciados que serán comprendidos por los hablantes de un idioma específico. La gramática provee el orden de las palabras y las inflexiones (prefijos y sufijos que indican persona, número, tiempo, etc.)

Esto es lo más importante que el niño aprende antes de comenzar la escuela. Pero estas reglas nunca son visibles en el idioma y por eso no pueden aprenderse por medio de la imitación. En cambio, los niños las infieren de la experiencia. Al aprender a hablar y entender lo hablado, los niños demuestran una habilidad impresionante de hacer estas inferencias.

El lenguaje es social y personal

El lenguaje no es un obsequio entregado sólo a unos pocos. Todos poseemos la capacidad de desarrollar el lenguaje. Muchas personas aprenden más de un idioma

si surge la necesidad durante su vida. Pero esta universalidad no debe restar importancia al logro único de cada individuo al aprender el lenguaje. Desde bebés comenzamos con una capacidad, y una necesidad de comunicarnos con los demás, y creamos el lenguaje para nosotros mismos. Al hacer esto, cada individuo se acerca al lenguaje del hogar y de la comunidad, pero aún así, el lenguaje de cada uno retiene características personales. Cada voz se distingue entre las demás, y el lenguaje de cada persona tiene un estilo propio, tal como las huellas digitales no son idénticas entre sí.

El aprendizaje del lenguaje se considera comúnmente como un proceso de imitación. Pero los seres humanos somos más que loros- los cuales producen sonidos que parecen tener sentido cuando en realidad no lo tienen. El lenguaje humano representa lo que el usuario piensa, no simplemente lo que otros han dicho. ¿De que manera podríamos expresar una nueva idea en respuesta a una nueva experiencia? El lenguaje humano permite la expresión de nuevas ideas y la comprensión de éstas por otras personas que las escuchan por primera vez.

El lenguaje integral

Durante mucho tiempo un misterio ha perturbado a maestros, padres y estudiantes: el aprendizaje del lenguaje parece a veces ridículamente fácil y otras veces, terriblemente difícil. Y los momentos fáciles ocurren fuera de la escuela y los difíciles suceden dentro de la misma.

Virtualmente, todos los bebés aprenden a hablar su lengua materna en poco tiempo y en forma notable, sin enseñanza formal. Pero cuando llegan a la escuela, muchos parecen tener dificultades, particularmente con la lengua escrita, a pesar de recibir enseñanza de maestros diligentes que utilizan materiales costosos y cuidadosamente elaborados.

Hemos comenzado a entender esta aparente paradoja. La observación cuidadosa nos ayuda a comprender mejor lo que hace que el lenguaje sea fácil o difícil de aprender. De hecho muchas tradiciones escolares, parecen haber obstaculizado el desarrollo del lenguaje. En nuestro fervor por hacerlo más fácil, lo hemos hecho difícil. ¿Como? Principalmente, por fragmentar el lenguaje integral (natural) en trozos diminutos, pero abstractos. Parecía muy lógico pensar que los niños aprenderían mejor pedacitos sencillos. Desmembramos el lenguaje y lo convertimos en palabras, sílabas y sonidos aislados. Desafortunadamente, al mismo tiempo, aplazamos su propósito natural- la comunicación de significados- y transformamos el lenguaje en una serie de abstracciones, sin relación con las necesidades y experiencias de los niños que pretendíamos ayudar.

En sus hogares, los niños aprenden el lenguaje oral sin que nadie se lo parta en bocadillos. Aprenden el lenguaje con una facilidad notable cuando lo necesitan para expresarse y para entender a los demás, en la medida en que estén rodeados por personas que lo utilicen con un sentido y un propósito.

Esto es lo que muchos maestros aprenden una y otra vez de los niños: hay que mantener el lenguaje en su forma integral y estimular a los niños a usarlo de manera funcional, guiados por propósitos personales, para satisfacer sus propias necesidades.

El camino fácil para el desarrollo del lenguaje

¿Qué es lo que facilita el aprendizaje del lenguaje?

Relevancia: El lenguaje debe ser integral, significativo y relevante para los aprendices.

Propósito: Los alumnos deben utilizar el lenguaje para satisfacer sus propios propósitos. Fuera de la escuela, el lenguaje funciona porque sus usuarios quieren decir o entender algo. En las aulas de enseñanza integral, los niños usan su propio lenguaje y los maestros respetan este derecho.

Significado: Los alumnos deben aprender a través del lenguaje, mientras aprenden el lenguaje. El lenguaje se aprende mejor cuando el enfoque no está en el lenguaje por sí mismo, sino en el significado que se quiere comunicar. Aprendamos a través del lenguaje al mismo tiempo que desarrollamos el lenguaje. No aprendemos a leer por leer "lectura", sino por leer letreros, envases, cuentos, revistas, periódicos, guías de televisión, carteles.

Respeto: La institución escolar debe tomar como punto de partida el desarrollo lingüístico que los niños han alcanzado antes de entrar a la escuela y las experiencias que los niños tienen fuera de ella. Los programas integrantes de lenguaje respetan a los alumnos: quienes son, de dónde proceden, cómo hablan, qué leen y que experiencias han tenido antes de entrar en la escuela. De esta manera, no hay niños en desventaja con respecto al sistema escolar; en cambio sólo hay niños que poseen sus propios antecedentes de lenguaje y experiencia; que saben aprender de sus propias experiencias, y que continuarán haciéndolo si la escuela reconoce lo que son y quiénes son.

Poder: Los programas escolares deben considerarse como parte del poder concedido a los niños. El sistema escolar debe aceptar la amarga realidad de que los niños tienden a desarrollar la lecto-escritura y tener éxito en la escuela en proporción a la cantidad de poder para utilizar la palabra escrita, que ellos y sus familias poseen. Ayudar a los alumnos a desarrollar la lecto-escritura no bastará para darles poder, si la sociedad se lo niega; pero ayudarlos a lograr un sentido de control y posesión sobre su propio uso del lenguaje y aprendizaje en clase, sobre sus propias acciones de leer, escribir, hablar, escuchar y pensar, les dará un sentido de su poder potencial. Las escuelas con programas efectivos del lenguaje integral pueden ayudar a los niños a lograr el poder; a través del desarrollo de pensamiento y lenguaje, pueden darles acceso a conocimientos de utilidad personal y social.

173146

4. PRONALEES. Coordinadora General Dra. Margarita Gómez Palacio.

El Programa Nacional para el fortalecimiento de la Lectura y Escritura en la Educación Básica, que actualmente apoya a los maestros de primaria, tiene fundamentos que se pueden rescatar para el nivel preescolar, ya que de hecho está pensado en apoyo para los tres niveles que integran la educación básica. Los aspectos que a continuación mencionare son rescatados de los libros de apoyo del maestro de primer grado de primaria, me parece importante mencionarlo ya que por lo general se tiene la idea de que preescolar y el primer grado de primaria deben trabajar diferente, lo cual no es lógico ya que debe haber una vinculación. Sobre todo considerando que en ambos niveles, se tienen niños con el mismo nivel de conceptualización, por decir de alguna manera en los dos niveles se encuentran niños presilábicos, silábicos y alfabéticos.

Enfoque (Libro para el Maestro - Español Primer Grado)

Se aborda un enfoque comunicativo y funcional, que propone el desarrollo de la competencia comunicativa oral y escrita, a partir de los usos y funciones sociales de la lengua, para que el niño tenga oportunidad de estar en contacto con la lengua escrita tal y como aparece en los textos y materiales que socialmente se producen (periódicos, revistas, anuncios, instructivos, volantes, etcétera).

Concepto de alfabetización (Español. Sugerencias para su enseñanza. Primer Grado)

Estar alfabetizado, en el más amplio sentido del término, es tener la capacidad de hablar, leer, escribir y pensar en forma crítica y creativa. La alfabetización involucra procesos de construcción de conocimientos que transforman a los sujetos, al permitirles expresar y analizar de manera particular los afectos, las ideas y las vivencias propias y de otros.

El grado de alfabetización desarrollado incide en las relaciones entre el individuo y el medio social. Un grado de alfabetización incipiente solamente permitirá reconocer en las calles las indicaciones para no extraviarse, y hacer lecturas de textos simples y breves. Esto, por lo general, es resultado de una escolaridad precaria, debido a interrupciones en la escolarización o aun aprendizaje insuficiente e ineficaz. También ocurre que sujetos con varios años de escolaridad utilizan de manera deficiente la lengua escrita. Estudiantes y egresados universitarios no leen sino lo indispensable para su carrera y el ejercicio de sus profesiones, desde luego, en detrimento de su formación integral. Una alfabetización completa prepara a los sujetos para interactuar eficientemente en distintas situaciones comunicativas.

Expresión Oral (Español. Sugerencias para su enseñanza. Primer Grado)

El desarrollo de la expresión oral es importante porque contribuye al desarrollo de la competencia comunicativa y convierte al niño en un mejor usuario de la lengua dentro y fuera del aula.

Socialmente, existe la tendencia a menospreciar a las personas según su forma de expresarse, a juzgarlas según sea su forma de hablar. En el caso de los niños, dentro de la escuela, la tendencia a "corregir" tanto las formas espontáneas de

En el desarrollo de la expresión oral es importante tener en cuenta las variaciones del lenguaje. El lenguaje varía de acuerdo con la situación comunicativa; no se usa de la misma manera con los padres, con los maestros, con los hermanos o amigos, ni con personas extrañas. También hay variaciones del lenguaje que se relacionan con las regiones geográficas – en las que dan nombres diferentes a los mismos objetos, animales, plantas; distintas pronunciaciiones y acentos.

Es necesario crear en el aula situaciones que permitan a los niños expresarse oralmente en diferentes formas (conversación y exposición) y acerca de distintos temas. También es importante aprender a escuchar. Es más probable que los alumnos se interesen y escuchen de principio a fin lo que se les dice cuando el mensaje, explicación o tema que se esté tratando les sea comprensible y significativo. En ocasiones, el lenguaje que los maestros utilizaban para comunicarse con sus alumnos no corresponde ni a las estructuras ni al vocabulario que los niños utilizan cotidianamente.

En tanto los hablantes, los alumnos poseen un conocimiento de su lengua que han ido construyendo en la interacción con las personas de su familia y de su medio social.

hablar, así como el uso de términos coloquiales y restringidos a su ámbito regional, puede conducirlos a tomar la decisión de no hablar o sentirse ofendidos, pero de cualquier manera, a disminuir su expresión y a desarrollar timidez para hacerlo.

La participación del maestro debe favorecer la seguridad y confianza para que los niños se comuniquen; deberán aceptar y promover el respeto del grupo para las distintas formas de hablar de sus alumnos, e incluso hablar utilizando sus términos, e ir mostrándoles poco a poco distintas formas de expresión en diferentes situaciones de comunicación.

El proceso de adquisición del sistema de escritura. (Español 1. Sugerencias para su enseñanza. Primer Grado.)

El proceso de alfabetización comprende dos etapas, una corresponde al momento inicial de adquisición del sistema de escritura, y la otra a la consolidación y desarrollo de este conocimiento, aunado al aprendizaje de las características del lenguaje escrito.

Durante la etapa de adquisición del sistema de escritura se sientan las bases para que los niños puedan reconocer, fundamentalmente, la función social de la escritura y su principio alfabético como a características esenciales. La ortografía y la puntuación están constituidas por otros elementos y responden a reglas que son menos importantes, pero cuyo descubrimiento es posible para algunos niños en El trabajo escolar de la escritura se desarrolla a partir de los usos sociales de ésta, es

decir, mediante la lectura y la escritura de textos significativos para los niños, que sean de su interés, estén al alcance de sus posibilidades intelectuales y correspondan a los diversos tipos de texto utilizados en su entorno.

Los diferentes tipos de texto corresponden a las distintas funciones sociales del lenguaje escrito, y éstas se relacionan con las intenciones de quien escribe- y con los propósitos de quien lee-, en el contexto de la comunicación.

La importancia de que los niños inicien el aprendizaje de la escritura de manera significativa, utilizándola para servirse realmente de ella, radica en que este aprendizaje generará la necesidad y el deseo de progresar en su conocimiento y, consecuentemente, redundará en los beneficios que el gusto y el hábito de la lectura y la escritura proporcionan.

Es más probable que un niño mantenga su interés por la escritura y la lectura si escribe y para alguien, si tiene uno o varios lectores y si él mismo encuentra significados en lo que lee. Esto no sucede cuando escribe o copia textos sin que éstos cumplan una función vinculada con él, con su realidad y en su relación con los demás.

Escribir de sí mismo o de otros temas, de la misma manera que hablar, tiene sentido para el niño si lo hace para y con otros. Ésta es la condición mínima que debe cumplirse en la tarea alfabética para que el proceso de adquisición se efectúe y continúe su desarrollo de manera productiva.

En la etapa de consolidación y desarrollo, que se prolonga durante toda la vida de un individuo, pero que particularmente se promueve en la escuela, se propician situaciones para que las escrituras realizadas por los alumnos adquieran características cada vez más apropiadas a los requerimientos de la comunicación que se pretende lograr con este medio de expresión.

Así, además de conocer y aplicar los recursos que el sistema provee, empleará su conocimiento del lenguaje escrito para cumplir sus intenciones comunicativas.

¿Qué es leer? ¿Qué es escribir? (Libro para el Maestro, Español Primer Grado.)

Leer no es simplemente trasladar el material escrito a la lengua oral; eso sería una simple técnica de decodificación. Leer significa interactuar con un texto, comprenderlo y utilizarlo con fines específicos.

Si estamos de acuerdo con esta definición de lectura estaremos de acuerdo con lo que entendemos por escribir. Escribir no es trazar letras sino organizar el contenido del pensamiento para que otros comprendan nuestros mensajes. Leer y escribir son dos actos diferentes que se unen en una función, conforman las dos caras de una misma moneda. Leemos lo que ha sido escrito por otros o aquello que nosotros mismos hemos escrito. Escribimos lo que queremos que otros lean o aquello que nosotros mismos queremos leer posteriormente.

5. El trabajo por proyectos. Dra. Margarita Arroyo Acevedo. (Antología Fundación SNTE para la Cultura del Maestro Mexicano, A.C. México 1995).

Al hablar del “trabajo por proyectos”, nos estamos refiriendo a una modalidad para la organización y realización del trabajo, desde la perspectiva de lo que se conoce como trabajo integrado o globalizado.

Lo que este principio implica principalmente, es un modo de concebir los elementos fundamentales de una relación epistemológica: los sujetos y los objetos o experiencias con que interactúan considerando a ambos desde una perspectiva integradora, compleja y dinámica. En segundo lugar y consecuentemente, se postula la necesidad de que estas interacciones ocurran en un contexto metodológico abierto y flexible.

Todo esto implica, en un proceso operativo, la elección de un eje núcleo que puede proceder de situaciones reales de la vida cotidiana, socialmente significativas, que impliquen problemas a resolver, temas a profundizar y la posibilidad de desarrollo congruente, de los objetivos de aprendizaje planteados por el docente. A partir de este eje y con relación al mismo, se deciden y realizan las actividades. Dicho eje o núcleo que integra, se constituye en el contexto generador de problemas y necesidades que orientan la lógica de las decisiones y experiencias tanto de los niños como de los docentes. De allí surge qué hacer, cómo, dónde y con qué. Allí se anudan observaciones y sugerencias que dan sentido a las intervenciones del docente y a las intenciones pedagógicas que considera pertinentes para su grupo.

En esas intenciones se juega su clara elección por el trabajo alrededor de ciertos contenidos que juzgue de particular importancia en los aprendizajes de los niños. Es importante señalar, que la selección y organización de los contenidos, en este enfoque de trabajo, no se limita a realizarse, solamente en el desarrollo de proyectos, que es una de las formas más complejas ya que involucra a contenidos de distintas áreas del conocimiento. Puede hacerse un recorte que permita trabajar en secuencias cortas de actividades y, de manera menos compleja, en situaciones o actividades puntuales.

En el desarrollo de las actividades, no todos tendrán el mismo peso pero, lo que es esencial, es que el docente los reconozca, los asuma y los integre a la corriente general de las actividades, individuales y colectivas.

Poco se ha tratado este enfoque de contenidos en el nivel preescolar. Lo más frecuente han sido abordarlos como "temas" o unidades de trabajo.

En síntesis podríamos señalar que, los contenidos a reconocer se relacionan con áreas de conocimiento, como la matemática, el lenguaje escrito, las ciencias; otros con la vida personal de los niños y los que son propios de cada cultura, de los cuales cada niño es portador. Se contemplan, además, de naturaleza cualitativa, como la autonomía, la creatividad, la sensibilidad y el respeto hacia la vida; o procesos y mecanismos del desarrollo como la interacción, la cooperación y, en general, diversas estrategias que posibiliten formas de organización y realización

creativas y ricas en experiencias. En un mapa curricular, estos últimos, de naturaleza cualitativa, tendrían que ubicarse como transversales que estarían presentes en todos los momentos del proceso de trabajo con los niños.

Al considerar la globalización (o integración), se intenta dar cuenta de uno de los principios más importantes y antiguos de la historia donde se plantea la unidad del universo conformada por todos y cada uno de sus elementos siendo a su vez, cada uno de ellos, la representación de esa totalidad. Esta idea, de ninguna manera niega las cualidades específicas de cada uno de estos elementos y la diversidad del conjunto. El ser humano, el sujeto del conocimiento, desde ese contexto explicativo, es expresión de esa ley universal. Es una unidad que siempre está en proceso de transformación, a la que no puede concebirse sólo como razón, o sólo como un cuerpo, o sólo como subjetividad, ya que no existe una parte sin las otras, ni sin estar en constante interrelación, como no existe una estrella sin las otras en la configuración total del espacio estelar. Frente a esta postura es importante destacar que no resulta contradictorio el reconocer la especificidad de los procesos de aprendizaje para cada dominio del conocimiento y, por ende, la necesidad también, de una didáctica específica a desarrollarse en el contexto de trabajo de las situaciones o prácticas sociales que, como fuentes de riquísimos aprendizajes y contenidos, alimentan las opciones de trabajo en el aula.

Para trabajar con los más pequeños, y no sólo con ellos, es esencial el apoyo que da un espacio amplio, interior y exterior, que se use flexiblemente, es decir, que sea

susceptible de transformaciones. Desde esta perspectiva, es deseable que sean materiales abundantes, variados, y poco estructurados, es decir, no perfilados como “material didáctico para...”. Estos materiales deberán posibilitar el despliegue de la simbolización del niño a través de las transformaciones y creaciones que realicen con ellos. Estos elementos son esenciales como parte de la infraestructura en el aula para que los niños puedan jugar en espacios diversos, desplazarse con libertad y realizar sus actividades, incluyendo esos tiempos en que algunos no participan de las tareas colectivas.

Para avanzar en la comprensión de esta forma de trabajo integrado, y los proyectos como ejemplo de ello, conviene entender, a un nivel más concreto, qué se juega en cada una de las etapas de trabajo; cómo se va desarrollando, qué lugar tienen en ello los niños y el docente así como los otros elementos que intervienen.

6. Características generales del pensamiento adulto. (Guía para asesorar la práctica docente. SEP.)

Dado que el proyecto que se desarrolla es de acción docente, y en las estrategias se coordinan grupos de trabajo en taller y asesorías con adultos, a continuación se consideran las características y condiciones de aprendizaje del educando en ésta etapa; para la realización de acciones de actualización y superación profesional.

Características generales del pensamiento adulto.

- Distingue entre lo real y lo posible.
- Utiliza una estrategia cognoscitiva de carácter fundamentalmente hipotético-deductivo.
- Analiza las posibles causas de una situación problemáticas con sus diferentes variables y da alternativas de solución.
- Reflexiona como como fundamento estructural para el desarrollo cognitivo.
- Tiene tendencia a unificar las creencias y las opiniones, a sistematizarlas para evitar las contradicciones entre ellas.
- Tiene un ritmo particular de aprendizaje.

Con relación a su desarrollo afectivo éste le permite:

- Ser autónomo.
- Tomar decisiones en diferentes momentos de su vida.
- Actuar con responsabilidad.
- Prever posibles consecuencias de sus actos.

Para todo adulto es importante su autoimagen, es decir la forma como él se ve a sí mismo, los papeles y funciones que cumple en la sociedad, la valorización de su trabajo y la acumulación de experiencias.

Condiciones de aprendizaje en el adulto:

- El punto de partida de su proceso de aprendizaje es su experiencia personal.
- La base del aprendizaje es la actividad práctica y material.
- Condición necesaria para el aprendizaje es la motivación.
- La motivación se da cuando ve que el conocimiento o comprensión le son útiles.
- La memoria se vuelve más especializada y selectiva
- Retiene con mayor facilidad lo que le interese, lo que tiene un significado práctico o emocional para él.
- Sistematiza su conocimiento y lo integra en conjuntos más armónicos y totalizantes.

El adulto tiene pleno conocimiento de los hechos y resultados; cuenta con experiencia, cultura, costumbres y métodos de trabajos propios.

Manifestaciones que presenta el educando adulto:

- Automotivación: interés por superarse profesionalmente.
- Experiencias propias: su experiencia laboral y preparación lo convierte en fuente potencial de información.
- Capacidad mental que le permite dar soluciones a problemáticas que se le presentan.
- Capacidad para emitir juicios críticos, analizar y razonar lógicamente.

- Duda de su habilidad ante situaciones nuevas.
- Inhibición al comunicarse verbalmente: tiene temor al ridículo y a la crítica.
- Desinterés: ante una situación de aprendizaje que no satisfacen sus expectativas o cuando es incapaz de enfrentarse aun problema, recurre a la apatía, desinterés, falta de atención y hostilidad.
- Temer a expresar sus dudas.
- Dificultad para el trabajo cooperativo: consecuencia de una formación individualista y competitiva.
- Monopolio de la palabra.
- Resistencia al cambio: como producto de su historia personal conformada por años de experiencia y práctica que han resuelto problemas de su vida cotidiana, el adulto se resiste a probar otras formas de actuación diferentes a las estructuradas, ya que en ellas encuentra una seguridad.
- Poco interés por la lectura.
- Inadecuados hábitos de estudio.
- Efectos de la edad en el aprendizaje: como el cansancio, disminución sensorial.

Es importante recuperar la experiencia de cada participante: que se conozcan, expliquen, analicen, comparen y valoren experiencias personales.

Para ello se requiere emplear una metodología basada en la participación y orientada hacia la apertura de situaciones que propicien que el individuo sea el agente de su propia educación.

CAPITULO IV. ESTRATEGIA DE INNOVACIÓN

A. Propuesta Estatal de actualización para el desarrollo del lenguaje en el nivel preescolar.

Propósitos Generales:

☞ Que las educadoras reflexionen y analicen su práctica docente considerando determinadas concepciones generales sobre el proceso de adquisición y construcción del conocimiento del niño, para que diseñe estrategias metodológicas pertinentes a la enseñanza del lenguaje, en una articulación significativa al método de proyectos considerando el enfoque comunicativo y funcional que rige la educación básica.

☞ Crear espacios de intercambio y vinculación entre preescolar y primaria. Con el propósito de que analicen sus prácticas docentes y reconozcan en dónde y por qué se da la desarticulación entre dos niveles y de esta manera encuentren lo que se requiere para lograr la vinculación.

Acciones:

1. Taller : El Desarrollo de las habilidades comunicativas en educación preescolar

Propósitos:

Que las docentes:

- ⇒ Identifiquen la articulación del trabajo entre educación pre-escolar y el primer grado de educación primaria en el desarrollo de las competencias comunicativas.
- ⇒ Analicen las estrategias para favorecer el desarrollo de habilidades para el uso del lenguaje en los niños y niñas que cursan educación pre-escolar.
- ⇒ Adecuen y diseñen actividades y juegos didácticos que favorezcan el desarrollo y habilidades para el lenguaje en los alumnos del nivel.
- ⇒ Diseñen actividades dirigidas a los padres y madres de familia con el propósito de involucrarlos en la creación de ambientes alfabetizadores para los niños que cursen educación pre-escolar.

2. Taller: Vinculación preescolar - primaria

Propósitos:

Se pretende que los maestros y maestras de preescolar y primaria

- ⇒ Inicien el proceso de vinculación de ambos niveles.

⇒ Reflexionen y analicen su práctica docente en relación con el enfoque comunicativo y funcional del Español.

⇒ Consideren diferentes concepciones generales sobre el proceso de adquisición y construcción de conocimiento del niño.

⇒ Desarrollen estrategias metodológicas para la enseñanza del lenguaje.

⇒ Diseñen un proyecto - plan de clases.

3. Investigación aplicada en un Jardín de Niños

Propósitos:

El equipo de preescolar de la IEA se propone:

⇒ Rescatar los procesos de construcción de las educadoras y el impacto de los Talleres Generales en el subsistema estatal.

⇒ Orientar las prácticas de las educadoras del Jardín de Niños.

4. Taller: El proceso de enseñanza-aprendizaje del lenguaje escrito en educación preescolar

Propósito:

⇒ Que las docentes reconozcan y apliquen estrategias pedagógicas que den bases sólidas para la construcción del lenguaje escrito a través de la reflexión y descubrimiento de esta herramienta.

5. Taller: Estrategias didácticas que favorecen el proceso de adquisición del sistema de escritura en preescolar

Propósitos:

Las docentes deberán:

- ⇒ Reconocer los momentos del proceso en que se encuentran los alumnos y promover la continuidad, consiguiendo con esto no violentar la evolución iniciada por los niños.
- ⇒ Reconocer las habilidades como parte del proceso comunicativo en los alumnos.
- ⇒ Analizar el concepto de enseñanza y la función de la educadora.

6. Taller: Los Libros del Rincón en preescolar

Propósito:

- ⇒ Dar a conocer a las docentes frente a grupo el material de Rincones de Lectura rescatando su utilidad y estrategias para su aplicación en el aula.

B. Aplicación y evaluación de las acciones

El presente apartado recoge una serie de ideas, reflexiones y conclusiones de un proceso que ya tiene ocho meses, en el cual un colectivo de personas hemos venido desarrollando prácticas y análisis sobre los contenidos que aborda el proyecto.

El proyecto surge a partir de un diagnóstico elaborado a través de una investigación llevada a cabo en Jardines de Niños y encuentros académicos con diversas instancias educativas.

Puse a consideración del equipo de coordinadores de la Unidad Estatal de Actualización la propuesta, exponiendo el diagnóstico y las evidencias del mismo, el equipo estuvo de acuerdo en que se llevara a cabo y dieron algunas sugerencias.

Después de las consideraciones de los coordinadores, lo expuse a mis compañeras de preescolar donde conjuntamente estudiamos su pertinencia y ajustamos algunas acciones a la realidad que estábamos viviendo en ese momento con las autoridades educativas de ambos subsistemas.

Evaluación

La evaluación se llevará a cabo en términos de un análisis, reflexión y crítica, que permita emitir juicios de valor tendientes al cambio y a la transformación de las estrategias.

La evaluación estará centrada en las formas de organización, en la planeación, en la participación, en los productos y dificultades.

La evaluación será de carácter cualitativo cumpliendo con el papel formativo que hace un seguimiento al proyecto, que contribuya a una replanificación y el aprendizaje sobre la acción.

Así mismo los productos resultado de cada uno de los eventos, darán cuenta de la pertinencia de las estrategias de actualización

Acciones:

1.- EL DESARROLLO DE LAS HABILIDADES COMUNICATIVAS EN EDUCACIÓN PREESCOLAR

Uno de los componentes del Programa Nacional de Actualización Permanente son los Talleres Generales de Actualización que tienen como propósito que se le de el uso adecuado a los materiales de apoyo con los que cuenta el maestro y así formar una plataforma común en contenidos y metodologías.

El Taller General de Actualización que se propone a nivel nacional en preescolar, para desarrollar en el ciclo escolar 1998-99 es "El desarrollo de habilidades comunicativas en educación preescolar", esto se nos comunicó en Noviembre de 1997 en una reunión en la Cd. de Chihuahua con la responsable del nivel preescolar en la Unidad de Normatividad y Desarrollo para la Actualización Capacitación y Superación Profesional de Maestros, esto lo deciden partiendo de un diagnóstico que la misma UNyDAC rescató a nivel nacional, en este momento hicimos algunas aportaciones para la guía del taller en contenidos y propósitos.

La guía nacional nos llegó a la Unidad Estatal de Actualización en Marzo de 1998 al recibirla y analizarla percibí que tomaron en cuenta nuestras aportaciones en los contenidos y propósitos pero observe que tiene grandes contradicciones, su fundamento teórico es el enfoque comunicativo y funcional que rige la educación básica y el desarrollo de las sesiones prioriza el material de actividades y juegos que distribuye la Secretaría de Educación Pública el cual no cuenta con apoyo de textos. Personalmente no descalifico el material creo que como cualquier otro puede ser un apoyo en actividades puntuales pero debemos centrar nuestra acción docente en el niño, por lo cuál debemos considerar materiales que tengan significado, si hablamos de habilidades comunicativas deben ser con sentido para el alumno.

Ser competente comunicativamente no implica centrarnos o reducirlo a contenidos escolares descontextualizados de una acción como el hablar, el escribir, el pensar, el reflexionar, el analizar. Implica romper con el concepto de alfabetización donde nuestro papel no es enseñar a leer y escribir, sino es favorecer el lenguaje escrito, lo que implica que los niños hablen, reflexionen sobre la lengua ante diversas situaciones que el maestro va a estar favoreciendo.

Un texto se entiende en la medida que se vive. Se debe favorecer el uso de textos para rescatar sus características en una situación real.

Es por esto que me pareció que se debía reestructurar la guía y no asumir algo en lo que no estamos de acuerdo, porque no da respuesta a las necesidades de actualización en el nivel preescolar aún cuando venga de línea nacional.

Mi primer paso fue poner a consideración del equipo de preescolar la guía, quienes coincidieron conmigo después de una jornada de análisis y debate.

Enseguida le manifesté al entonces Coordinador Académico de la Unidad Estatal de Actualización las observaciones del equipo, él no estuvo de acuerdo con nuestra visión de la guía nacional y le pidió al Coordinador Estatal de PRONALEES que analizara la guía, el resultado de ese análisis fue que estaba de acuerdo con nuestras apreciaciones y se ofreció a asesorarnos para reestructurar la guía.

En este momento decidimos iniciar el proyecto con este taller ya que se atendería el mismo objeto de estudio y nuestra participación sería innovadora, además sería un buen principio porque abarcaríamos todo el estado.

Citamos a una reunión estatal de preescolar con los equipos técnicos de los dos subsistemas con el propósito de analizar la guía y tomar decisiones al respecto.

Los equipos técnicos de las diferentes regiones observaron las mismas consideraciones que habíamos detectado en la Unidad Estatal de Actualización por lo que se tomó el acuerdo de reestructurar la guía nacional, asumiendo todas las instancias involucradas la responsabilidad: Mesa Técnica Federal, Unidad de Servicios Técnicos del Estado y la Unidad Estatal de Actualización con el apoyo del equipo estatal de PRONALEES.

Se nombraron comisiones para el diseño de la guía, el equipo de la Unidad de Servicios Técnicos no pudo participar por acciones que ya tenían calendarizadas, del equipo de Mesa Técnica se comprometió la Coordinadora del equipo de área central y una servidora por parte de PRONAP.

Nos reunimos una semana después, tiempo en el que me dí a la tarea de elaborar una propuesta para la guía estatal. Esta propuesta nos sirvió de base para dirigir el trabajo. En lo general la propuesta se quedó como la diseñe ya que a la compañera de Mesa Técnica le agrado y la enriquecimos con aportaciones muy interesantes de ella.

Terminada la guía la pusimos a consideración del Coordinador Estatal de PRONALEES él cuál nos dio su aprobación.

Apartir de este momento nos dimos a la tarea de capacitar a las facilitadoras del taller que en este caso serían las asesoras de cuerpos técnicos y directoras de las diferentes regiones del estado.

En la evaluación se considera la experiencia vivida en la capacitación de las educadoras frente a grupo, rescatada a través de observaciones, relatorías y evaluaciones entregadas por las facilitadoras.

Desarrollo del taller:

Propósitos.

- Identifiquen la articulación del trabajo entre educación preescolar y el primer grado de primaria en el desarrollo de las competencias comunicativas.
- Analicen las estrategias para favorecer el desarrollo de habilidades para el uso del lenguaje en los niños que cursan educación preescolar.
- Adecuen y diseñen actividades y juegos didácticos que favorezcan el desarrollo de habilidades para el lenguaje en los alumnos del nivel.

- Diseñen actividades dirigidas a los padres y madres de familia con el propósito de involucrarlos en la creación de ambientes alfabetizadores para los niños que cursen educación preescolar.
-

Contenidos.

- Características del enfoque comunicativo y funcional del lenguaje.
- Contenidos de preescolar: Lectura, escritura y expresión oral.
- Procesos de construcción.
- Las competencias comunicativas de las educadoras para la realización de secuencias de actividades.
- El papel de los padres en el desarrollo de las habilidades comunicativas en el niño del nivel preescolar.

Fechas.

Agosto de 1998

Lugar.

Todas las regiones del estado.

Participaciones.

- Nosotros atendemos todos los contenidos lectura, escritura y expresión oral.
- En el Jardín hacemos actos de lectura.

- En los proyectos trabajamos con un enfoque funcional.
 - Los contenidos de primaria son los mismos que los de preescolar pero ellos lo ven de manera dirigida.
-
- No es bueno conflictuar al niño diciéndole que está mal lo que hace.
 - No nos enseñan en la Normal cómo enseñar al niño a leer y escribir por lo que no es nuestra función.
 - Estamos presionadas por las críticas de los maestros de primaria.
 - Nuestra función es dejar que el niño aprenda por sí mismo.
 - Nosotros debemos tomar en cuenta primero que nada la expresión oral, la autonomía y la creatividad.
 - Nuestro papel es que el alumno logre un mejor desarrollo.
 - Los padres de familia pueden ayudar, pero más bien entorpecen la calidad de la educación.
 - El método de proyectos no permite abordar contenidos.
 - Los niños han estado expuestos a nuestra falta de formalidad, porque hemos caído en cierto libertinaje.
 - Yo sé cuáles son los contenidos en preescolar y pongo a los niños actividades que los favorecen, pero no se como ayudarlo a cambiar de nivel o mejorar en forma específica.
 - Los padres de familia deben de sensibilizarse sobre el ambiente alfabetizador.
 - Un ambiente alfabetizador se propicia con letreros en todo el salón para que los niños se interesen en la lectura.
 - El ambiente alfabetizador son todas las acciones que tengan textos.

- El enfoque comunicativo y funcional lo llevamos en preescolar porque el proyecto parte del interés del niño.
- Los padres de familia esperan que les enseñes a leer y escribir o mínimo a conocer las letras, así que yo lo hago como puedo.
- Los padres de familia casi no se involucran en nuestro trabajo, ya que ellos tienen otra idea de lo que es nuestra función.
- Comparando el deber ser de nuestra labor, somos poco profesionales.
- Nos falta capacitación y apoyo académico.

Logros en las participaciones finales.

a) Las educadoras concluyeron en lo siguiente:

- Nuestras acciones han estado dirigidas a enseñar al niño a leer y escribir o prepararlo para que lo haga, pero nos damos cuenta que esto no tiene que ver con las competencias comunicativas.
- Estamos confundidas y necesitamos profundizar más en este bloque de lenguaje.
- Ser competente comunicativamente no implica olvidarnos de los contenidos o centrarnos en ellos de forma descontextualizada de una acción como el hablar, escribir, el pensar, el reflexionar, el analizar. Implica romper con el concepto de alfabetización donde nuestro papel es enseñar a leer y escribir, sino es favorecer el lenguaje escrito, lo que implica que los niños hablen, reflexionen sobre el lenguaje ante diversas situaciones que el maestro va a estar propiciando.

- Para favorecer el lenguaje escrito debemos conocer bien el contenido y el proceso de adquisición.

- El papel del padre de familia es fundamental por lo que dentro de nuestra función debemos de capacitarlos, orientarlos e invitarlos a participar en un ambiente alfabetizador para sus hijos.

- Se debe cambiar el ambiente del salón, quitar tantos letreros sin sentido ya que el ambiente alfabetizador es propiciar actos de comunicación en todos los aspectos y de manera funcional.

b) Logros generales.

- El intercambio entre educadoras con diferentes conceptualizaciones favoreció el aprendizaje.

- Quedó el interés y la necesidad de seguir profundizando en el proceso de adquisición y los contenidos del lenguaje.

- Elaboraron un proyecto donde incluían secuencias didácticas específicas de cada contenido del lenguaje.

- Diseñaron la planeación de una reunión con padres de familia.

- Mesa técnica asumió responsabilidad y participación activa vinculándose con muy buena disposición a PRONAP.

Dificultades.

a) Académicas.

- Resistencia de algunas autoridades educativas a reestructurar la guía nacional.
 - Las educadoras no tienen la cultura de trabajar en taller, esperan siempre el curso y al especialista enfrente que les transmita conocimientos
-
- La capacitación en cascada.
 - Capacitar con profundidad a las facilitadoras encargadas de desarrollar el taller, ya que tienen buena voluntad pero carecen de elementos suficientes en el dominio del objeto de conocimiento.
 - Se dificultó mucho el diseño de secuencias didácticas, se les dio el fichero del primer grado de primaria como apoyo, ya que no se tienen referentes.
 - La Unidad de Servicios Técnicos de la Cd. de Chihuahua sólo participó en el análisis de la guía nacional, no se involucró en el trabajo de equipo con el resto de las

instancias. No permitieron que ningún otro equipo técnico capacitara el universo que les corresponde. Recortaron los contenidos del taller marcando sólo un día para abordarlos, lo cual no fue suficiente para propiciar reflexión en las educadoras del subsistema estatal.

b) Operativas.

- Dotar del material necesario a todas las facilitadoras del estado.
- Los recursos financieros, ya que solo PRONAP aportó apoyo para este proceso tan amplio de capacitación.

Sugerencias que tuvieron más demanda de las educadoras para otros talleres de actualización.

- Seguir con capacitaciones en el bloque de Lenguaje.
- Matemáticas
- Integración Educativa.
- Educación sexual.
- Vinculación preescolar -primaria.

2. VINCULACIÓN PREESCOLAR-PRIMARIA

CONSIDERANDO COMO EJE RECTOR EL "ENFOQUE COMUNICATIVO Y FUNCIONAL DEL ESPAÑOL" EL CUAL RIGE LA EDUCACIÓN BÁSICA.

Para llevar a cabo este taller, se realizaron previamente las siguientes acciones:

Revisar la propuesta de vinculación con el equipo de Preescolar de la Unidad Estatal de Actualización, definir contenidos y necesidades.

Se comparte con el equipo de primaria de la Unidad Estatal de Actualización y se asume el compromiso compartido para llevar a cabo esta acción.

Iniciamos un proceso de vinculación entre ambos equipos con cinco sesiones de tres horas cada una.

En estas sesiones pudimos observar que tenemos diferentes concepciones metodológicas, entramos en debate y el trabajo fue muy enriquecedor.

Analizamos críticamente los sustentos teóricos y las prácticas docentes de ambos niveles.

Reflexionamos sobre las posibles posturas de los docentes de cada nivel, preparándonos para la coordinación del taller.

Se diseñó la planeación del taller, lo que nos llevó un tiempo de dos semanas.

Se puso a consideración del Coordinador Estatal de Primaria y PRONALEES la planeación del taller "Vinculación preescolar- primaria" y tuvimos su aprobación.

Se acordó el compromiso de capacitar a los cuerpos técnicos de Centros de Maestros y de ambos subsistemas en los dos niveles de las regiones del estado, para que ellos a su vez atiendan a los maestros frente a grupo.

En el desarrollo de los talleres participaríamos conjuntamente en la coordinación de cada grupo; una compañera de preescolar y un compañero de primaria. Se formaron dos binas y fuimos los encargados de capacitar en las diferentes regiones del estado.

Este taller se desarrolla en seis regiones del estado: Delicias, Casas Grandes, Ojinaga, Parral, Juárez y Cuauhtémoc.

En la Cd. de Chihuahua no se llevó a cabo el taller porque los equipos técnicos del Centro de Maestros, la USTE y Mesas Técnicas no pudieron vincularse para llevar a cabo la propuesta, lo cual repercute directamente en los docentes frente a grupo, que se les niega la oportunidad de actualización y capacitación a lo cual tienen derecho.

En las regiones que se llevó a cabo el taller se rescataron importantes resultados en actitudes, contenidos y vinculación.

En una primera etapa se capacitó a los equipos técnicos de las regiones donde participaron también directivos, inspectores y jefes de sector posteriormente ellos se encargaron de capacitar a los docentes frente a grupo.

DESARROLLO DEL TALLER:

Propósitos.

Mediante la realización de las actividades propuestas se pretende que los maestros y maestras de preescolar y primaria:

- Inicien el proceso de vinculación de ambos niveles
 - Reflexionen y analicen su práctica docente en relación con el enfoque comunicativo y funcional del Español.
-
- Consideren diferentes concepciones generales sobre el proceso de adquisición y construcción de conocimiento del niño.
 - Desarrollen estrategias metodológicas para la enseñanza del lenguaje.
 - Diseñen un proyecto - plan de clase.

Contenido.

- Proceso de adquisición del sistema de escritura, lectura y expresión oral.
- Enfoque, propósitos y contenidos del Español.
- Análisis de fichas y juegos, así como materiales educativos.
- Diseño de estrategias didácticas.
- Planeación.

Fechas.

Octubre de 1998.

Lugar.

Delicias, Parral, Cuauhtémoc, Casas Grandes, Ojinaga y Juárez.

Participaciones.

- Es importante vincular los niveles. (Profra. de Preescolar)
 - Se rompe con el proceso del niño en la primaria. (Profra. de Preescolar)
 - No existe vinculación entre los niveles en ningún aspecto.(Profr. Primaria)
-
- Las educadoras no toman en cuenta lo que necesitamos los de primaria. (Profr. Primaria)
 - En preescolar existe una demanda de los padres de familia que nos exige que los niños salgan leyendo y escribiendo. (Profra. de Preescolar)
 - El maestro de primaria tiene la presión social y normativa de que el niño egrese del primer grado leyendo y escribiendo correctamente. (Profr. Primaria)
 - En ocasiones es mejor el niño que viene de su casa que el del Jardín de Niños. (Profr. Primaria)
-
- Preescolar no es obligatorio. (Profr. Primaria)
 - Se dicen muchas cosas de preescolar y aún cuando no es obligatorio existe con todo y problemática. (Profr. Primaria)
 - La sociedad no considera el preescolar importante porque no es obligatorio. (Profra. de Preescolar)
 - La sociedad no considera importante el Jardín de Niños porque solo van a jugar los niños, los entretienen. (Profr. Primaria)
 - Las maestras de primaria no valoran la función de la educadora y no respetan las edades del niño para entrar a la primaria. (Profra. de Preescolar)
 - Preescolar es importante son las bases de su formación. (Profra. de Preescolar)

- El padre de familia quiere que su hijo tenga más responsabilidades, entre más le exiges más contento esta. (Profra. de Preescolar)
- Cada nivel tiene lo suyo, depende de todos respetar y revalorar a cada uno. (Profr. Primaria)
- En el Jardín de Niños se le esta dando mucha importancia a la lecto-escritura pero lo atendemos con métodos tradicionales porque no conocemos otra forma. (Profra. de Preescolar)
- En primaria el enfoque es funcional y comunicativo y antes solo se atendía el contenido descontextualizado. (Profr. Primaria)
- La lecto-escritura se enseña en primaria con ejercicios. (Profra. de Preescolar)
- En primaria hay 470 textos de Rincones de Lectura que no utilizan. (Profra. de Preescolar)
- No se necesitan tantos cuentos, hay diversidad de textos reales y funcionales que te pueden ayudar, periódico, revistas, etc. porque sino son significativos no te apoyan. (Profra. de Preescolar)
- Cada texto tiene sus características, por ejemplo un anuncio periodístico no puede llevar sentido figurado porque perdería su intención. (Profr. Primaria)
- En preescolar los niños tienen la oportunidad de expresarse oralmente y en primaria no. (Profra. de Preescolar)

Logros en las participaciones.

Las educadoras y los maestros de primaria concluyeron en lo siguiente:

- Es necesario iniciar este proceso de vinculación entre los niveles de Educación Básica.
- Los propósitos del lenguaje en preescolar y en primaria son los mismos.

- Es el mismo niño en los dos niveles.
- El proceso de un niño no se puede romper y nuestro papel es favorecer este proceso.
- Es importante respetar la naturaleza del niño.
- La inquietud de seguir profundizando en el proceso de adquisición del niño.
- La lecto-escritura se enseña con significado.
- Todos los textos, los de Rincones de Lectura y los cotidianos pueden favorecer el lenguaje escrito, siempre cuando se presenten con sentido para el niño.
- Las educadoras debemos conocer bien las características de cada texto y del sistema de escritura.
- En preescolar abordamos todos los contenidos pero sin consciencia, debemos conocerlo con profundidad para dirigir y crear estrategias con propósitos específicos.
- La expresión oral tiene diversas intenciones que se deben reconocer y propiciar, no hablar por hablar.
- Como parte de nuestra formación debemos conocer lo que se hace en toda la Educación Básica para actuar con pertinencia y no hacer recortes entre niveles.

Logros generales.

- Las educadoras pidieron el libro de Español. Sugerencias para su enseñanza. Primer grado.

- Hubo mucho intercambio de experiencias entre los participantes.

- Se interesaron en seguir investigando, estudiando.
- Solicitaron más capacitación conjunta.
- Se quitaron los mitos que cada nivel tenía del otro.
- Hubo aceptación y respeto por el trabajo de cada nivel.
- Los maestros de primaria manifestaron la importancia de tomar en cuenta al niño como lo hace la educadora en el proyecto.
- Las educadoras manifestaron que se deben atender los contenidos de manera específica a través de secuencias didácticas, ya que ellas atienden más el desarrollo del proyecto.
- En el momento de planear conjuntamente un proyecto y plan de clase se dieron reflexiones muy interesantes como:

La educadora al maestro de primaria.- ¿Cómo puedes planear sólo siguiendo los libros? ahí te dicen todo lo que tienes que hacer pero ¿y los niños y tú dónde participan?

Los maestros de primaria a las educadoras.- ¿Qué estas favoreciendo en las actividades? solo creatividad, que se expresen, la autonomía y ¿Donde abordas los contenidos? ¿Todos en todo momento?

- Pidieron más apoyo académico en Lenguaje y dar seguimiento a la vinculación.

- Fue un gran logro iniciar este proceso de vinculación con los equipos técnicos ya que ellos son los que tienen impacto con los maestros de grupo.

Dificultades.

a) Académicas.

- Al analizar las producciones de los niños se tuvo dificultad porque no se conoce el proceso de adquisición del niño, los maestros de primaria reconocen los niveles del sistema de escritura, pero descuidan el proceso general del lenguaje escrito, sus características e intenciones. Se tuvo que realizar la actividad de manera grupal e ir explicando cada producción.

En Casa grandes el equipo de PRONALEES federalizado apoyo para la interpretación de las producciones.

b) Operativas.

- Al tratar de reproducir el taller con los docentes frente a grupo fue difícil la organización por la calendarización de acciones de cada equipo técnico y porque nadie quería ceder su tiempo. La capacitación se dio con los docentes frente a grupo sólo en Casas Grandes, Delicias y Juárez.
- Hubo en un principio resistencia y un poco de agresión entre niveles pero se fue desvaneciendo durante el taller, al grado de quedar interesados en seguir trabajando juntos.

Sugerencias que tuvieron más demanda por parte de las educadoras para próximos talleres de actualización:

- Continuar con capacitaciones del Lenguaje escrito.
- Matemáticas.

3. INVESTIGACIÓN APLICADA EN UN JARDÍN DE NIÑOS

Esta investigación surge de la necesidad de acercarnos a las prácticas docentes, de rescatar los procesos de construcción de las educadoras y el impacto de los Talleres Generales de Actualización

Se eligió un Jardín de Niños del subsistema estatal de la zona 23 con gran prestigio en su labor educativa. Es un plantel con 10 educadoras, directora técnica, subdirectora, maestra de educación musical, profesor de educación física y apoyo de educación especial.

Los padres de familia de esta comunidad educativa son muy cooperadores, están pendientes de la labor del Jardín.

Seis de las docentes tienen Licenciatura en Educación y cuatro son egresadas de la Normal Superior.

Se eligió este Jardín para la investigación diagnóstica, considerando el prestigio del mismo y la formación de las educadoras.

Se dieron dos etapas en esta estrategia, la primera fue una asesoría sobre el bloque de Lenguaje, con una duración de 20 sesiones de 2 horas cada una. En esta etapa participó todo el personal docente y de apoyo.

La segunda etapa fue de acompañamiento en los grupos, con orientaciones específicas a cada educadora.

En esta segunda etapa sólo participaron 5 educadoras ya que fue de manera voluntaria, se dieron cuatro sesiones en cada grupo.

Propósitos.

- Rescatar los procesos de construcción de las educadoras y el impacto de los Talleres Generales en el subsistema estatal.
- Orientar las prácticas de las educadoras.

Contenidos

- Análisis del Lenguaje escrito partiendo de su práctica pedagógica.

- Diseño de estrategias didácticas con cada una de las educadoras.

Lugar.

Jardín de Niños de la zona 23 del subsistema estatal.

Fecha.

De octubre a diciembre de 1998.

Observaciones.

La asesoría fue planeada partiendo de su realidad, del análisis de su propia práctica.

El análisis se dio a través del registro de planeación de tres proyectos que eligieron ellas, de los que ya han realizado. Se rescataron los propósitos de cada una de las acciones de cada proyecto observando lo siguiente:

Todos se inclinan a favorecer el desarrollo; creatividad, seguridad, autonomía.

Cuando se les cuestiona ¿Cómo y qué abordan en esas actividades de los contenidos del bloque de lenguaje? Expresan que en todas las actividades se abordan la mayoría de los contenidos. Si los alumnos hacen un recado se aborda escritura y lectura en el momento que lo leen ellos mismos y expresión oral por que va implícito en todo. Es su manera de entender el enfoque globalizador.

Les cuestioné lo siguiente; Si el niño lee sus propias producciones aún cuando no son convencionales ¿Se favorece la lectura con esta acción? La respuesta de la mayoría fue afirmativa, pero si hubo dos educadoras que dudaron y se inicio una discusión muy rica, que sembró en ellas el interés por continuar analizando.

Al reflexionar que contenidos abordan de manera específica, concluyeron en que los atienden sólo de manera general, porque desconocen qué y cómo hacerlo específicamente.

Al analizar producciones de sus alumnos, varias de las docentes si reconocían en que momento conceptual se encontraban, pero siempre considerando solo el sistema de escritura.

Analizamos las intenciones, la función y las características de las producciones de sus alumnos, concluyeron en la importancia que esto tiene y que no lo toman en cuenta.

Posteriormente a estas actividades, donde ellas mismas detectaron sus necesidades académicas, la asesoría se orientó al estudio de los contenidos y el proceso de adquisición del lenguaje.

En este momento una de las compañeras se sintió agredida y manifestó; "esa no es mi función, cómo después de tantos años de trabajo me vienen ahora a decir que tengo que atender estos contenidos, eso es obligación de la escuela primaria".

Tratamos de que reflexionara en la función que tiene el nivel preescolar en el desarrollo de habilidades comunicativas, la invitamos a leer entre todas las participantes, los materiales de apoyo del programa así como la guía didáctica para orientar el desarrollo del lenguaje oral y escrito en el nivel preescolar, pero ella definitivamente no quiso continuar con la capacitación.

Se dedicaron tres sesiones al estudio del proceso de adquisición del lenguaje, cuatro al estudio de los contenidos del mismo y una a la articulación de estos contenidos al método de proyectos.

Logros de esta primer etapa.

Las docentes:

- Quedaron conflictuadas, con interés de seguir profundizando.
- Reconocieron que es prioritario en este momento para ellas conocer más sobre los contenidos y las estrategias para abordarlos.
- Apreciaron que las habilidades comunicativas van más allá del sistema de escritura.
- Cuatro de las educadoras tienen la habilidad del pensamiento crítico y facilitaron el proceso de la reflexión y autoanálisis de su propia práctica docente.

Dificultades.

- En un inicio de la capacitación hubo resistencia de tres educadoras, dos de ellas fueron sediendo en el desarrollo de las sesiones, la tercera continuó con resistencia al cambio y a partir de la quinta sesión ya no asistió a la capacitación.
- El horario en que se desarrollaron las sesiones fue de 12:00hrs a 14hrs. por lo que hubo ocasiones en que tuvimos que suspender en momentos de debate, reflexiones o dudas.

La segunda etapa se dio de manera voluntaria, fue de acompañamiento a cinco educadoras en sus grupos, apoyando al diseño de estrategias didácticas. Los grupos que se atendieron fue uno de primer grado, dos de segundo grado y dos de tercer grado.

Observaciones.

- Se centran en el desarrollo del proyecto
- No consideran el proceso de construcción del niño, llevan a cabo las mismas acciones en los tres grados.
- Se dieron orientaciones de manera individual:
- A las educadoras de tercer grado se les facilitó realizar secuencias didácticas específicas considerando el nivel del grupo y las individualidades de cada niño, se apoyaron con las fichas de español primer grado de primaria y fueron muy creativas al hacer modificaciones.

- A las maestras de primer y segundo grado les fue difícil los intentos ya que diseñaban actividades con intenciones no apropiadas para el nivel conceptual de sus alumnos. Ejemplo: Segmentación, Relación sonoro-gráfica.

Con ellas reflexionamos más las zonas de desarrollo que propone Vigotsky. Observamos y evaluamos a su niños, sus procesos de construcción y estudiamos a qué de cada contenido podemos aproximar al alumno, hasta dónde son capaces de llegar.

De esta manera se sintieron más seguras y se les facilito planear actividades didácticas con intenciones pertinentes a su grupo.

Logros generales.

- Cinco educadoras le dieron seguimiento a su capacitación y el resto tiene interés de continuar estudiando.
- Diseñaron estrategias para situaciones de aprendizaje y evaluación.
- Algo muy relevante para mi fue la reflexión sobre la necesidad de un perfil de aprendizaje por grado en educación preescolar, considerando el perfil como zona potencial del proceso no como etapa terminal.
- Pude rescatar que el Taller General de Actualización no tuvo gran impacto en las educadoras del Jardín y que sólo se dio una sesión.

Conclusión de las educadoras.

Actualmente se abre una perspectiva más avanzada desde la cual el trabajo con el lenguaje escrito implica:

- Dejar entrar a la lengua real a la escuela.
- Diseñar verdaderos ambientes alfabetizadores no ficticios
- Que los niños tengan un porqué y para qué escribir y leer.
- Que la enseñanza del lenguaje escrito no atente contra la inteligencia y potencialidad de los niños.
- Pero sobre todo que los docentes reconozcamos que las habilidades comunicativas en la escuela se pueden desarrollar o extraviar según la perspectiva.

Dificultades.

- Sólo cinco educadoras aceptaron el seguimiento de acompañamiento, al resto le dio temor por confundir este apoyo con supervisión.

4.-EL PROCESO DE ENSEÑANZA- APRENDIZAJE DEL LENGUAJE ESCRITO EN EDUCACIÓN PREESCOLAR.

Después de los Talleres Generales de Actualización hubo en la Cd. de Chihuahua en el subsistema federal gran inquietud por seguir con capacitaciones en el desarrollo del bloque de Lenguaje, por lo que se aprovechó la cobertura y se dio este taller en dos zonas.

- Selección de actividades. Proceso de adquisición en el niño.
 - Las estrategias didácticas.
 - Secuencia de actividades en articulación al proyecto.
-

Estos contenidos no se atienden por separado sino se diseñaron actividades donde conjuntamente se aborden los componentes en vinculación con el proceso de adquisición y las estrategias didácticas. Se plantean cuatro actividades generales de las cuales se desglosan otras específicas.

Actividad No.1.- Estrategias de Lectura.

Actividad No.2.- Estrategias de Escritura.

Actividad No.3.- Estrategias de Expresión Oral.

Actividad No.4.- Situaciones didácticas en articulación con el método de proyecto.

Fechas.

Enero de 1999

Lugar.

Dos zonas del subsistema federal en la Cd. de Chihuahua.

Actividad No. 1

Se realizo la actividad de un cuento con un código no convencional.

Se le entrego a cada educadora el cuento "Saltan y saltan".

Se muestra la portada y se les pregunta ¿De qué creen qué trata el cuento?

-Exponen varias ideas.

Se lee el cuento sin mostrarles donde se va leyendo y con el mismo tono de voz en toda la lectura.

Se les pregunta ¿Esto es leer?

- No es repetir.
- ¿Qué sintieron?
- Nada.
- No me interese en la lectura.
- Por más que trate de escuchar no entendí bien el cuento.

Enseguida se lee con diferentes matices de entonación y se les pide sigan la lectura en sus propios cuentos o en las laminas que se van mostrando de manera grupal, para esto se va indicando donde se va leyendo.

Se les cuestiona ¿Qué paso por su mente? ¿Cómo se sintieron?

- Me gusto la lectura, leyendo de esta manera se transporta uno al cuento, lo vives.
- Trate de seguir los signos y de identificarlos con las letras convencionales pero me fue difícil.

Ahora traten de reproducir el cuento de manera convencional.

Al interior de un equipo se dio lo siguiente:

- Esta .. es una "A".
- No ahí dice "saltan".

Lo discuten y analizan. Se fijan en la cantidad de signos intentan varias veces hacer la relación sonoro-gráfica, empiezan a identificar algunas letras y después algunas

Palabras.

Se hace una puesta en común de manera grupal y llegan a la conclusión:

- Es importante la interacción entre los educandos, es increíble como unos a otros nos podemos apoyar y vamos cambiando conceptos.
- Fue difícil realizar la actividad, pero fue posible porque tenemos herramientas en que apoyarnos y se nos facilitó recordar el texto del cuento porque está escrito en rima y así fuimos haciendo la relación sonido-grafía.
- Los cuentos en rima favorecen esta relación sonoro-gráfica.
- Ahora comprendemos que se deben buscar estrategias pertinentes en cada momento.

Se repartieron fichas del primer grado de primaria y se les pidió que busquen las que pueden apoyar la lectura en preescolar que analicen las secuencias de actividades que presentan y rescaten los propósitos que se pretenden.

Identificaron estrategias de lectura en palabra, enunciado y texto donde reconocieron que se favorece en cada una de ellas y cuando las pueden aplicar.

Palabra.-

- ¿Con cuál letra empieza? ¿Con cuál termina?
- Distinguir palabras cortas y largas
- Linealidad
- Reconocer que hay diversos tipos de letras
- Relación sonoro-gráfica

Enunciado.-

- Análisis de la representación del enunciado.

¿Dira..?

¿Dónde dice..?

- Linealidad
- Segmentación

Logros de la Actividad No. 1.

- Los aspectos que comúnmente intentamos favorecer son del sistema nervioso por lo que dejamos limitada nuestra intervención educativa, estos son los siguientes:

Atención

Imaginación

Capacidad auditiva

Capacidad visual

Ubicación espacial

Memoria

Debemos dirigir nuestra intención educativa considerando los factores que a continuación describiremos y así los aspectos anteriores se atienden de manera implícita.

a) Proceso de Lectura en el niño.

1. No hace diferencia entre imagen-texto.
2. Se fija en propiedades cuantitativas.
3. Se fija en propiedades cualitativas.
4. Se fija en propiedades cuantitativas y cualitativas.

b) Aspectos a favorecer:

Características del sistema de escritura a través de la palabra, oración o texto completo según se requiera:

- Direccionalidad.
- Extensión de secuencias.
- Relación sonoro-gráfica.

- Convencionalidad.

Características del lenguaje escrito:

- Se consideran todos los diferentes tipos de texto, de los cuales debemos rescatar:

Las características.- ¿Cómo está diseñado? ¿Con qué letra? ¿Tiene imagen?

La función.- Informativa, expresiva, literaria, apelativa.

La trama.- Descriptiva, narrativa, argumentativa, conversacional

Las estrategias de lectura.- Anticipación, predicción, inferencia.

c) Recomendaciones didácticas:

- Crear ambientes adecuados y leer para los niños diariamente.
- Permitir que los alumnos seleccionen los textos guiando la formulación de preguntas que puedan hacer al leer el texto.
- Proporcionar la información necesaria para ampliar el significado de lo que el niño lee.
- Poner en común los puntos de vista sobre lectura.
- Evaluar el esfuerzo del alumno en su inquietud por comprender el texto que lee.
- Para leer un cuento a los niños, debemos haberlo leído previamente.
- La lectura en voz alta es una habilidad que debemos desarrollar.

- Debemos propiciar intercambio intelectual entre los niños de diferentes niveles cognitivos. Por lo general “por respeto” dejamos que se acomoden como ellos quieren. Pero ¿dónde queda nuestra intervención? Esta es una estrategia que debemos tomar en cuenta en el proceso enseñanza-aprendizaje.
- Debemos diferenciar entre narrar y leer.
- Cuando narramos debemos mostrar sólo las imágenes.
- Cuando leemos debemos mostrar donde vamos leyendo.
- Es importante decir al niño te voy a “contar” o te voy a “leer” para que note la diferencia entre leer y narrar.

Actividad No.2

Se divide el grupo en ocho equipos y cada uno elige un tipo de texto para desarrollar un tema, en forma escrita.

Se les cuestiona:

¿Qué tuvieron que hacer para ponerse de acuerdo?

- Expresar ideas, contrastarlas y entre todos elegir.

¿Qué herramientas cognitivas pusieron en juego para realizar el texto?

- Lo que conocemos del tipo de texto, con que tipo de letra lo haremos, la distribución del espacio, reflexionar sobre que es necesario poner para que impacte, etc.
-

¿En qué se fijaron del sistema de escritura y en qué del lenguaje escrito?

- Del sistema de escritura:

Tipo de letra

Cuáles mayúsculas y cuáles minúsculas

Segmentación

Ortografía

- Del lenguaje escrito:

Tipo de texto; Anuncio publicitario, receta, carta, volante, poesía, etc.

Función; informativo, literario, expresivo, apelativo.

Características:

Color

Si lleva dibujos

Distribución del espacio

Forma de escribir.

Se les pide que hagan un recado usando el alfabeto no convencional que presenta el cuento que tienen de "Saltan y saltan".

- Tuvimos dificultad.

- Estuvimos haciendo relación sonido-grafía.
 - Nos sirvió el intercambio para construir nuevos conceptos.
-
- Como no sabíamos cuales eran las letras sólo consideramos la cantidad de grafías.
 - Con esta actividad podemos comprender más los momentos que vive el niño.

Logros de la Actividad No.2.

a) Se reflexiono en los momentos del proceso de adquisición de la lengua escrita:

Presilábico

- Iniciales
- Unigráficas
- Sin control de cantidad
- Hipótesis de nombre
- Escrituras fijas
- Escrituras diferenciadas

Silábico

- El niño piensa que es necesario hacer corresponder una letra a cada sílaba de la palabra.

Transición Silábico Alfabético

Se acerca al conocimiento de la correspondencia sonido-grafía.

Nivel Alfabético

- El niño establece una correspondencia uno a uno entre los fonemas que forman una palabra y las letras necesarias para escribirla.
- Conoce las bases del sistema de escritura.

No debemos considerar tanto los niveles sino los momentos en que se encuentran nuestros alumnos. Podemos apoyarnos en la Guía Didáctica para orientar el desarrollo del lenguaje oral y escrito en preescolar.

b) Aspectos a favorecer:

Del Sistema de escritura a través de escribir palabras, oraciones o textos.

- Relación sonoro-gráfica
- Extensión de secuencias
- Direccionalidad
- Convencionalidad
- Ortografía

Del lenguaje escrito

- Reconocer la función de los textos
- Las características, como esta diseñado según la intención.

c) Recomendaciones didácticas.

Gracias a los conocimientos sobre el sistema de escritura adquiridos fuera de la escuela, los niños son capaces de escribir textos, esto si aceptamos como escritura las diferente producciones que realizan.

Para facilitar el proceso de construcción del aprendizaje de la escritura se sugiere:

- Propiciar que observen actos de escritura.
- Propiciar que los niños escriban sobre temas que les interesen y con destinatarios reales
- Los alumnos deben escribir espontáneamente sobre algo inventado por ellos o algo conocido.
- Se puede usar el dictado entre niños, de los niños a la maestra y de la maestra a los niños.
- Se puede usar la copia siempre y cuando tenga una intención, conservar ideas, información o mensajes.
- Algunos juegos como: memoramas, la ruleta de letras o sílabas, tarjetas, loterías, y todos los que tengan en su salón, siempre y cuando las maestras tengan claro el propósito y sea pertinente a los alumnos.

- Cuando los alumnos escriben un texto hay que invitarlos a reflexionar en su función y sus características, porque siempre decimos "escribelo como quieras" sin propiciar reflexión, lo mismo nos da que escriban igual una carta que un periódico.
- Debemos hacer que los niños intercambien conceptos entre ellos.
- Se le debe estimular y respetar.
- El respeto no tiene que ver con que construya del error.

Actividad No. 3.

Esta actividad no se realizó como estaba planeada por que los contenidos anteriores nos ocuparon mucho tiempo, así que sólo hicimos un análisis de las actividades que realizan para favorecer la expresión oral y se contrasto con los conceptos básicos.

Logros de la Actividad No.3

a)Adquisición del lenguaje oral:

El niño preescolar está en formación de las estructuras básicas del lenguaje, por ésto en este nivel escolar deben proporcionarse experiencias que ayuden al niño a

formar las estructuras sintácticas, semánticas y pragmáticas necesarias para un adecuado desarrollo lingüístico.

Dado que la adquisición de las palabras con un significado real, es una construcción que efectúa el niño a partir del contacto con la realidad y con el apoyo de otros conceptos que ha elaborado, también de su propia experiencia; es sólo a través de estas interacciones como el niño descubre el significado de palabras nuevas o significados nuevos a palabras ya conocidas, también aprende la pertinencia de algunos temas o actitudes durante la comunicación oral y a construir sus mensajes en forma cada vez más completa.

b) Se deben de favorecer las características del lenguaje:

Formas de expresión:

- Exposición
- Conversación

Variedades del lenguaje:

- Lenguaje formal
- Lenguaje informal

Intenciones comunicativas:

- Divertir
- Informar
- Convencer, indicar, ordenar.
- Manifestarse

Características de la expresión:

- Respeto de turno
- Léxico
- Sencillez
- Claridad
- Precisión
- Coherencia
- Eficiencia
- Eficacia

Conclusiones.

- La expresión oral se aprende de diversas situaciones. Se apoya en gestos, ademanes y entonación de voz.
- El Jardín de Niños tiene una gran responsabilidad en el desarrollo de la expresión oral.
- Hablar y escuchar son situaciones tan comunes que olvidamos poner verdadera atención en ellas.

- Impulsar a los alumnos a expresarse es ayudarles a adquirir seguridad en su relación con otras personas.
- Para que el niño desarrolle su capacidad comunicativa en el salón deben contar con oportunidad y empuje para expresarse.
- Favorecer la expresión oral no es permitir que hable por hablar sino que organice el pensamiento y sea pertinente al expresarse.

Recomendaciones Didácticas:

- Las actividades que nos propongamos para el desarrollo de la expresión oral deberán favorecer la participación de todos y cada uno de los integrantes del grupo posibilitando la relación e integración grupal; y éstas pueden ser:
 - Conversaciones, diálogos.
 - Entrevistas
 - Narraciones y relatos.
 - Inventar frases, cuentos, historias.
 - Realizar exposiciones.
 - Opinar.
 - Ordenes e instrucciones.
 - Dramatizaciones.
 - Títeres.
 - Recitar.
 - Describir.
 - Argumentar.

- Saber escuchar. Nos podemos apoyar en el juego “del espejo” alguien platica algo que le gusto mucho y el otro (su espejo) le repite lo que dijo para confirmar que lo escuchó. Como éste hay otros juegos que nos pueden servir.
- Cada vez que realicemos alguna actividad de las mencionadas, debemos tener clara la intención, lo que vamos a favorecer, para guiarla adecuadamente.

Actividad No. 4.

Se le pidió al grupo separarse en tercias y posteriormente se les mostró la planeación general de un proyecto corto y se les solicitó que de cada actividad diseñaran una estrategia didáctica.

- Nos fue difícil por que no estamos acostumbradas.
- Tuvimos que apoyarnos de las fichas de Español del primer grado de primaria.
- Necesitamos práctica para poder hacerlo con facilidad, pero al hacerlo nos damos cuenta que nunca hemos sido conscientes de lo que realmente queremos favorecer y de como hacerlo.
- Nos sentimos como más importantes, más profesionales, más seguras sabiendo hacia donde quiero llegar y como lo voy a lograr.
- No es nada sencillo aún teniendo el apoyo de las fichas, porque en el equipo estamos una maestra de cada grado y tienes que pensar también en el perfil de grupo para poder diseñar tus estrategias, no podemos poner las mismas en todos los grados como lo hemos hecho hasta ahora.

- Hemos puesto actividades similares en todos los grados, porque nos vamos al desarrollo del proyecto, con esta intención es válido poner actividades parecidas en cada proyecto, pero no en una intervención pedagógica.

Logros de la Actividad No.4.

- Se pueden y se deben articular estrategias didácticas al proyecto.
- Después de realizar esta actividad cambia en mucho nuestra función.
- El proyecto surge del interés de los niños pero nosotros debemos dirigir nuestra intervención pedagógica.
- No es necesario planear diariamente con los niños como nos exige la normatividad, lo más importante es tener clara nuestras intenciones desde que se planea el proyecto general.
- Debemos de buscar nuevas formas de planeación más congruentes con nuestra función.

Demandas de actualización y capacitación.

- Continuar profundizando con el bloque de lenguaje. Con el Taller General de Actualización nos quedamos muy inquietas y con este se nos amplió más el panorama, comprendimos muchos aspectos, pero aún necesitamos continuar con atención para lo que se nos vaya presentando sobre la práctica.

- Queremos actualización en Matemáticas, ya que estamos igual que con el lenguaje.
- Necesitamos capacitación en creatividad.

5. ¿EXISTEN ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS QUE FAVOREZCAN EL PROCESO DE ADQUISICIÓN DEL SISTEMA DE ESCRITURA EN PREESCOLAR?

Partiendo de las evaluaciones anteriores se plantea este taller para dar respuesta a todas las interrogantes generadas de los anteriores momentos del proyecto:

¿Es pertinente la existencia de un perfil de egreso en preescolar?

¿Se pueden formar conocimientos y habilidades?

¿Es una utopía hablar del principio globalizador?

¿Se tendrían que trabajar asignaturas?

Hemos observado con frecuencia las prácticas en preescolar donde lo más importante es la socialización a través de la convivencia entre niños o en apoyar el desarrollo del proyecto como único fin, también apreciamos la saturación que se provoca al desarrollo de habilidades.

Para llevar a cabo este taller se dieron varios momentos:

Primer momento.- Evaluar las estrategias anteriores para buscar dar respuesta a las necesidades.

Segundo momento.- Diseñar el taller.

Tercer momento.- Darlo a conocer al equipo de PRONALEES para que nos enriquecieran el trabajo.

Cuarto momento.- Buscar la autorización de autoridades para su implementación, lo cual fue difícil por las resistencias que existen y por el temor a los riesgos que implica tratar estos contenidos.

Finalmente se pudo dar a una de las zonas atendidas en el subsistema federal y aun grupo de educación especial en el subsistema estatal.

Considerando las dificultades antes mencionadas decidimos el equipo de la Unidad Estatal de Actualización dar la capacitación directamente nosotras a los destinatarios ya mencionados.

DESARROLLO DEL TALLER:

Propósito.

- Reconocer los momentos del proceso en que se encuentran los alumnos y promover la continuidad, consiguiendo con esto no violentar la evolución iniciada por los niños.
- Reconocer las habilidades como parte del proceso comunicativo en los alumnos.
- Analizar el concepto de enseñanza y la función de la educadora.

Contenidos.

- Perfil de egreso ¿Ausencia o pertinencia?
- Funciones de la educadora ¿Preparadora, madre, cuidadora o educadora?
- El proceso de enseñanza-aprendizaje del sistema de escritura.
- Las estrategias didácticas para favorecer el sistema de escritura.

Fecha.

Febrero de 1999.

Lugar.

Centro de maestros de la Cd. de Chihuahua.

Participaciones de las educadoras.

- Siempre relacionamos la palabra “habilidades” con las habilidades motrices, por eso desde el Programa de Educación Preescolar de 1992 las consideramos no propias para atender.
- Nuestra labor ha estado centrada en la socialización.
- No debe haber un perfil de egreso porque nos veríamos presionadas como los maestros de primaria y no respetaríamos al niño.
- Nuestra función es preparar al niño para que vaya con seguridad a la primaria.
- No debe ser nuestra función ser preparadoras ni cuidadoras sino facilitadoras de su desarrollo en general.

- Debemos continuar con el diseño de estrategias didácticas aún cuando se nos haga difícil.
- Debería existir un perfil de egreso en preescolar para saber hasta donde puedo llegar.
- El programa debería de ser más explícito en los contenidos, darnos más materiales de apoyo.
- Debemos vincular al enfoque globalizador los contenidos del español, creo que se pueden articular para poder mejorar la calidad de la educación preescolar.
- Nos podemos compartir estrategias implementadas por cada una de las docentes.

Participaciones de las maestras de educación especial.

- Estamos desvinculadas al trabajo de las educadoras.
- Las educadoras no se involucran con nuestra labor, nos ven como si tuviéramos una función fuera de su práctica.
- Nos envían a los niños para atenderlos y los dejan solo a nuestra responsabilidad.
- Prefieren que se atiendan los alumnos en un espacio fuera del aula y no como parte integral de su grupo.
- Debemos conocer bien el programa de Educación Preescolar para hacer las adecuaciones necesarias a nuestros alumnos.
- Si no buscamos estrategias para articular nuestra labor con la de las educadoras no lograremos apoyar a los niños con necesidades especiales.

- Todos los niños son diferentes y las educadoras deben asumir su responsabilidad con todos y cada uno de sus alumnos, nosotros somos un apoyo en su labor docente, pero ellas no deben eludir su compromiso.
- Es necesario que nosotras también asumamos la responsabilidad de conocer todo lo que hace la educadora para poder ser parte de su práctica.

Logros en las participaciones.

- Debemos identificar los niveles de conceptualización del sistema de escritura.
- Se debe cambiar el concepto de “habilidades motrices” por “habilidades cognitivas”.
- La socialización, afectividad y autonomía se deben de atender de manera natural y debemos de dirigir nuestra intervención también al abordaje de los contenidos de manera específica.
- La función de la educadora debe ser preparar para la vida.
- Mientras surge el nuevo Programa de Educación Preescolar debemos enriquecer la propuesta actual considerando el perfil de nuestro grupo.
- Necesitamos ampliar los materiales de apoyo para el abordaje de los contenidos.
- Podemos apoyarnos de los materiales del primer grado de primaria.
- Las educadoras y las maestras de apoyo en educación especial se deben vincular.
- Tenemos que buscar alternativas para compartirnos estrategias didácticas por grados, para poder apoyarnos y familiarizarnos con estas acciones.

Logros generales.

- Las educadoras estuvieron muy motivadas con las reflexiones.
- Es importante el seguimiento a las necesidades que van surgiendo, para lo cual se requiere el compromiso compartido de los equipos técnicos.
- Fue interesante escuchar a las maestras de educación especial y observar las necesidades de actualización que existen en este programa.
- Nos damos cuenta que existe una desarticulación en todas las instancias educativas involucradas en el sistema educativo del nivel preescolar.
- Se reflexiono sobre el perfil de egreso y la necesidad de conocer la zona potencial de nuestros alumnos.
- El enfoque globalizador que sustenta el Programa de Educación Preescolar 1992 no ha impactado por las malas interpretaciones.

Dificultades.

- La falta de compromiso por parte de las autoridades educativas.
- Las docentes de educación especial requieren de mayor capacitación por lo que no participaron activamente, no tienen la cultura de trabajar en taller.
- Fue difícil reflexionar sobre el perfil de egreso ya que les causo angustia.

6. LOS LIBROS DEL RINCÓN EN PREESCOLAR.

En respuesta a la solicitud y gran demanda de que se incluya el nivel preescolar en el Programa Nacional de Rincones de Lectura, este ciclo escolar se inicia con la distribución de un acervo de 23 textos por Jardín de Niños.

La Unidad de Publicaciones Educativas pone como requisito de la entrega del acervo, que se dé una capacitación previa a la distribución a todo el personal de los centros escolares sobre el uso y aprovechamiento de los textos.

Considerando que esta acción se vincula con nuestro proyecto del desarrollo del lenguaje lo incluimos en nuestra propuesta y el Coordinador Estatal de Rincones de Lectura nos da la responsabilidad de asumir la capacitación al equipo de preescolar de la Unidad Estatal de Actualización en el subsistema estatal, con asesoría del equipo central de Rincones de Lectura y PRONALEES.

Nos llegó de la Unidad de Publicaciones Educativas una propuesta de "Sugerencias para disfrutar con los niños un rato de cuentos, juegos..y algo más", para darles a conocer a los equipos técnicos de las diferentes regiones la propuesta, se diseñó un taller con la intención de que sean ellos los que capaciten a las educadoras frente a grupo.

En esta acción se dan diversas etapas que a continuación describo:

- Primeramente nos incluimos en una capacitación que estaba programada para el equipo de Rincones de Lectura y PRONALEES con el tema "El proceso lector"

dirigida por una Coordinadora de la Unidad de Publicaciones Educativas. Esto con la intención de prepararnos para esta acción.

En esta capacitación percibimos que el enfoque que le dio la Coordinadora fue muy abierto y su propósito es generar el gusto por la lectura y considera que de esta manera los demás contenidos se dan implícitamente.

En lo personal me pareció riesgoso abordarlo así con las educadoras ya que si lo dejamos tan abierto y flexible se podrían perder las intenciones como sucede con el Programa de Educación Preescolar 1992.

- En un segundo momento asistimos a una capacitación con otros Coordinadores de La Unidad de Publicaciones Educativas dirigido más específicamente a preescolar. En este espacio se nos presento otro enfoque diferente donde las intenciones educativas atienden además del gusto por la lectura el abordaje de contenidos específicos del lenguaje.
- Al termino de estos encuentros académicos se diseña el taller para capacitar a las docentes del nivel preescolar, se realiza conjuntamente con el equipo de Rincones de Lectura de la Unidad Estatal de Actualización.

En este momento tuvimos que definir aspectos muy importantes sobre el enfoque que se le tiene que dar.

Expusimos a los compañeros el riesgo de dejarlo con el enfoque que se nos presento en la primera capacitación. Unificamos los criterios manifestando ellos que se debe retomar la intervención pedagógica de las docentes.

- El siguiente paso fue presentar el taller y la propuesta general del Programa de Riñcones de Lectura a la Jefe del Departamento de Educación Preescolar en el Estado quien desde este momento asume el compromiso y la responsabilidad compartida para llevar a cabo esta acción.

Los acuerdo fueron los siguientes:

- Se involucrarían en la organización a las inspectoras.
- Fungirían como facilitadoras del taller algunas directoras, inspectoras, asesoras de la USTE y asesoras de los Centros de Maestros.
- El equipo de preescolar de la Unidad Estatal de Actualización asumiríamos la capacitación de todas las facilitadoras en las diferentes regiones del estado.
- La planeación del taller dirigido para las educadoras frente a grupo será diseñada conjuntamente por todas las facilitadoras.
- La responsabilidad de reunir los recibos de la entrega del acervo sería de las Unidades de Servicios Técnicos de cada región.
- La alternativa de organización que empleamos para la capacitación de los equipos técnicos de las regiones, fue distribuir las regiones en tres sedes, Parral,

Juárez y Chihuahua, ya que sólo somos tres educadoras en el equipo de la Unidad Estatal de Actualización

Para llevar a cabo la evaluación de esta acción recuperamos las relatorías, informes y evaluaciones de todas las facilitadoras del estado.

Tuvimos la oportunidad de dar seguimiento directo en las regiones de Chihuahua y Juárez recorriendo las diferentes sedes de capacitación, observando las dinámicas en los grupos, además de llevar a cabo reuniones de evaluación con los equipos de facilitadoras, lo cuál nos dio más evidencias de lo que paso en los grupos.

DESARROLLO DEL TALLER:

Propósito.

- Dar a conocer a las docentes frente a grupo el material de Rincones de Lectura rescatando su utilidad y estrategias para su aplicación en el grupo.

Contenidos.

- Fundamentación del programa Rincones de Lectura.
- Explorando y descubriendo.
- De cuantas formas te lo cuento.
- Ahora somos los personajes.

- Un libro nos lleva lejos. (Articulación de los libros del rincón con los proyectos)

Fechas

Abril y Mayo de 1999.

Lugar

Todas las regiones del estado.

Participaciones.

- No conocemos sobre los libros del rincón, pero creo que nos ayudaran para enriquecer la biblioteca.
- No tengo idea de cómo se usaran los libros en el salón.
- Todo esto es nuevo, espero poder seguir aprendiendo.
- Nosotras las educadoras en pocas ocasiones leemos.
- Vemos con tristeza que en el Jardín de Niños no se utiliza mucho la lectura.
- Debemos fomentar el hábito de la lectura.
- Nosotras mismas como docentes no disfrutamos de la lectura, no sabemos apreciar el acto de leer.
- Preferimos ver o escuchar otras cosas.
- Debemos hacernos el propósito de leer primero para nosotras.
- Olvidamos lo bonito que es leer y los aprendizajes que genera.
- Realmente tenemos poco tiempo para leer y más dentro del salón de clases, los proyectos nos absorben.

- Si nosotras no tenemos el hábito de leer cómo se lo vamos a fomentar a nuestros alumnos.
- Yo leo muy bonito los cuentos clásicos pero estos que nos presentan no todos me parecen atractivos por eso no sé si pueda darle la entonación.
- Estos cuentos tienen imágenes no muy agradables.
- Para leer en voz alta hay que tener ganas de hacerlo.
- No conocemos la literatura.
- Sólo leemos las revistas que nos gustan.
- Yo no conozco de autores.

Logros.

- Con las estrategias para el uso del acervo se abordan los contenidos del lenguaje; expresión oral, lectura y escritura.
- Otros aspectos que se pueden favorecer; nociones matemáticas, conocimientos generales, habilidades comunicativas, imaginación, fantasía, valores, búsqueda de información, capacidad de observación, atención, reflexión, el trabajo de equipo, hábitos de cuidado y orden.
- La aplicación de las diferentes estrategias que se sugieren van a favorecer en gran medida el interés del niño por la lecto-escritura.
- Tenemos nuevas ideas y sugerencias respecto al uso y manejo de los libros en el salón de clases.
- El material presentado es muy variado y atractivo, solo que no estamos acostumbradas a la diversidad literaria.

- Tenemos estrategias prácticas y agradables para propiciar el aprendizaje y gusto de la lectura.
- Tenemos muchas opciones para trabajar un cuento como contarlo, leerlo, inventar, modificar los mismos, crear, representar, actividades musicales, corporales, etc. y muchas veces se cae en una monotonía.
- Logramos motivarnos para conocer más sobre literatura.
- Debemos aprender a leer en voz alta y solo lo vamos a lograr si leemos constantemente.
- Se debe practicar la lectura antes de hacerla en voz alta con los niños.
- Es importante dar la entonación precisa para lograr la motivación y el interés por la lectura.
- Debemos analizar cual es nuestra formación lectora.
- La propuesta es muy bella se presta para fomentar valores y formar lectores funcionales.

Compromisos.

- Poner en práctica las sugerencias.
- Formación propia como lectora.
- Fomentar la lectura y el cuidado del acervo.
- Formar la biblioteca e incrementar los materiales.
- Dar seguimiento al taller.

Logros generales.

El acervo impactó favorablemente a las docentes, tuvo buena aceptación, hubo buenos comentarios en cuanto a la calidad de elaboración, textos sencillos y comprensibles, contenidos interesantes algunos propios de otras regiones, buen tamaño para que los niños los manipulen con facilidad. Se considero como recurso útil y valioso, genero sugerencias interesantes para el trabajo en el aula. Se observaron las posibilidades y alternativas para trabajar el cuento favoreciendo el gusto por la lectura el desarrollo de la expresión oral, la escritura y la lectura de manera específica así como otros contenidos naturales, en articulación con el método de proyecto.

Se reconoció la necesidad de iniciar una formación en el proceso lector propio.

La capacitación en general fue una buena experiencia ya que hubo intercambio de elementos y reflexiones que permitieron enriquecer los contenidos y lograr los propósitos propuestos para cada actividad.

Considero el mayor logro la vinculación de instancias a pesar de las dificultades que surgieron, que las considero como parte del proceso natural.

Otro logro relevante fue el compromiso de las inspectoras para asumir su liderazgo académico, ya que se prepararon asumiendo su responsabilidad.

Dificultades.

- La planeación en conjunto entre las facilitadoras (Directoras) fue difícil por la falta de cultura al trabajo colegiado.

- En la Cd. de Chihuahua se complicó más la vinculación del equipo por que ni la USTE ni el Centro de Maestros asumió la coordinación. Además de la actitud protagónica de una compañera del Centro de Maestros que definitivamente se opuso al resto del equipo regional lo cual propicio molestias e inconformidades.
- En el desarrollo de los talleres en las diversas regiones, hubo interrupciones por parte del Sindicato para dar información de visas Lasser y entregar boletos para el festejo del día del maestro.

RESULTADOS GENERALES DEL PROYECTO.

- Se logró que las educadoras inicien una cultura de trabajo colectivo, a través de la modalidad de taller en las estrategias.
- La vinculación de los equipos de PRONALEES-Rincones de Lectura con el equipo de preescolar de la Unidad Estatal de Actualización.
- El desarrollo de las estrategias planteadas, movió los esquemas rígidos de los cuerpos técnicos, como generamos cierta presión para ellas que surge desde la base, inician un proceso de vinculación entre las diferentes instancias de actualización y capacitación.

- Se genero en un gran número de educadoras reflexiones críticas que les permiten revalorar su función, así como proporcionarles herramientas para dirigir su intervención pedagógica hacia el desarrollo del bloque de Lenguaje de manera más específica.
- Iniciamos un proceso de vinculación entre los equipos técnicos de preescolar y primaria y debido a los resultados obtenidos se logro la autorización de autoridades para capacitar de manera conjunta ambos niveles planeando algunos encuentros para el siguiente ciclo escolar.
- En el desarrollo de la última estrategia vimos que el subsistema estatal rompe sus resistencias y participa activamente con verdadero y compromiso. En la reunión de evaluación se asumen compromisos para continuar trabajando de manera vinculada, uniendo todos los recursos humanos y financieros para un mejor aprovechamiento de ellos.
- Partiendo de la evaluación del proyecto, para el siguiente ciclo escolar se van a dar estrategias de mejora en la actualización y capacitación.
- Como resultado se plantea un cambio significativo en la estrategia iniciando con los Talleres Generales del mes de agosto de 1999. La estrategia ya no va a ser en cascada sino por Centro de trabajo y como producto de la primera etapa se plantea la elaboración de un plan anual con el contenido del lenguaje.
- Con esta estrategia las directoras asumirán su liderazgo académico. Al plantearlo con las Jefes de Departamento de Educación Preescolar se notaron angustiadas por los riesgos que representa, pero a mi parecer los debemos asumir para lograr un verdadero cambio de actitud participativa.

- En esta estrategia se involucran en responsabilidad compartida los equipos técnicos estatales y de los Centros de maestros; sin embargo, también las inspectoras, supervisoras, jefes de sector, las directoras y las propias maestras frente a grupo.

Para llevar a cabo la estrategia, como primer momento el equipo de preescolar de la Unidad Estatal de Actualización capacitaremos a los cuerpos técnicos de las diferentes instancias y a las inspectoras quienes serán las responsables de coordinar la capacitación de los centros escolares repartiéndose los Jardines de Niños con el compromiso de dar seguimiento a cada uno de ellos.

Conclusiones.

En el proyecto presentado se utiliza como acción principal la modalidad de taller.

Esta acción es una herramienta para dar paso a la actualización, proponiéndose dar forma a los grupos cooperativos efectivos, ya que en cada actividad hay una interdependencia positiva entre los participantes, hay una responsabilidad personal y una responsabilidad grupal por todos los miembros del grupo.

Esta acción se debilita porque no existe una cultura al trabajo colectivo, hay una carencia en la reflexión y crítica, aún existe temor por expresarse, se logró romper en cierto grado con esta inercia, pero falta seguir trabajando con reglas operativas o normas que logren una interacción cara a cara efectiva.

La actualización requiere del intercambio y contraste de experiencias de trabajo entre docentes y el apoyo de material de estudio, la expresión y puesta en común de inquietudes profesionales en la búsqueda de soluciones colectivas, la construcción - basada en los conocimientos y la práctica de las docentes - de la propuesta para mejorar la enseñanza, la participación activa de quienes aprenden, la naturaleza del acompañamiento académico del proceso de asesoría, el respeto de la diversidad y la capacidad de inclusión, entre otros.

Para estar en posibilidades de ofrecer a las educadoras un significativo proceso de actualización que constituya un trayecto formativo real, con oportunidades de avance personal, especialización profesional repercusiones en la calidad de la educación, es necesario pasar del discurso a la práctica, enfrentando los retos que ésto representa.

Se requiere de acciones de vinculación y articulación entre las diversas instancias de actualización y capacitación, que lleven a formular un proyecto estatal del nivel preescolar que atienda las necesidades reales de las docentes frente a grupo permitiendo así mejorar su práctica docente.

Hablando del área de conocimiento de Lenguaje, que se atendió en el proyecto, puedo mencionar que en preescolar se debe propiciar el desarrollo de las competencias comunicativas de los niños, es decir, que aprendan a utilizar el lenguaje hablado y escrito para comunicarse de manera efectiva en distintas situaciones académicas y sociales; lo que constituye una nueva manera de concebir la alfabetización.

Para lograr este propósito es fundamental que las docentes desarrollen también sus competencias comunicativas y habilidades docentes.

Es importante que la educadora haga que los niños reflexionen en que la comunicación es muy amplia, que el lenguaje oral y escrito tiene muchos matices

ante diversos textos y que pueda seleccionar en un momento dado cuál es el que necesita de acuerdo a la situación en que se encuentre.

Considero que con las estrategias desarrolladas, las educadoras participantes han avanzado en un proceso donde el lenguaje es objeto de estudio, para implementar situaciones didácticas pertinentes a sus alumnos.

Este logro es significativo, ya que da respuesta a la problemática planteada.

Pudimos percibir al interior del equipo de la Unidad Estatal de Actualización, cómo las resistencias de los equipos técnicos y autoridades educativas fueron desapareciendo, al demostrar con acciones y hechos que somos capaces de generar propuestas adecuadamente fundamentadas.

A través de la evaluación del proyecto se puede observar que ya se dieron los primeros pasos para que las educadoras y autoridades educativas del estado reorientemos la función del nivel preescolar.

Estamos seguras que iniciamos un proceso de participación conjunta que debemos aprovechar y seguir mejorando a través de acciones sistemáticas y bien estructuradas.

BIBLIOGRAFÍA.

1. SECRETARIA DE EDUCACIÓN PÚBLICA

Programa de Educación Preescolar

México, D.F. 1992

2. ARROYO Acevedo Margarita.

Pensar en la Calidad de la Educación Preescolar desde el niño.

Fundación para la Cultura del Maestro Mexicano, México 1995

3. CRUZ Rosa María

Las Maestras de educación preescolar ante una política de modernización educativa.

México, D.F. 1996.

4. S.E.P Subsecretaria de Educación Básica y Normal.

Lineamientos Generales del ProNAP

UNYDACT, México, 1996

5. SECRETARIA DE EDUCACION PÚBLICA

Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica.

México 1992.

6. SECRETARIA DE EDUCACION PÚBLICA.

Artículo Tercero Constitucional y Ley General de Educación.

México 1993.

7. SECRETARIA DE EDUCACION PÚBLICA

Plan de Desarrollo 1995-2000.

México 1994.

8. SECRETARIA DE EDUCACION PÚBLICA

Marco Normativo del ProNAP

UNYDACT. México 1994

9. SECRETARIA DE EDUCACION PÚBLICA

Español Sugerencias Para su Enseñanza Primer Grado

México 1996.

10. SECRETARIA DE EDUCACION PÚBLICA

Libro para el Maestro. Español. Primer Grado.

México 1997.

11. U.P.N

Antología Básica. El niño preescolar: Desarrollo y Aprendizaje.

México 1994.

12. U.P.N.

Antología Básica. Desarrollo de la lengua oral y escrita en preescolar.

México 1994.