



UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL

UNIDAD 097 D.F. SUR



✓
EN BUSCA DE UNA ADECUADA
ARTICULACION ENTRE EL ULTIMO GRADO
DE EDUCACION PREESCOLAR Y EL PRIMERO
DE PRIMARIA

PROYECTO DE INNOVACION QUE PARA OBTENER EL
TITULO DE LICENCIADA EN EDUCACION
PRESENTA

GUADALUPE ALICIA LOPEZ PEREZ

México, D. F.

Julio 2001

DICTAMEN DE TRABAJO DE TITULACION

Coyoacán D.F., a 10 julio del 2001.

C. PROFRA.
GUADALUPE ALICIA LOPEZ PEREZ
P R E S E N T E .

En mi calidad de Presidente de la Comisión de Titulación y después de haber analizado el trabajo de titulación alternativa, Proyecto de Innovación Docente: " EN BUSCA DE UNA ADECUADA ARTICULACION ENTRE EL ULTIMO GRADO DE EDUCACION PREESCOLAR Y EL PRIMERO DE PRIMARIA" presentado por usted, le manifiesto que reúne los requisitos a que obligan los reglamentos en vigor para ser presentado ante el H. Jurado del Examen Profesional, por lo que deberá entregar ocho ejemplares como parte de su expediente al solicitar el examen.

A T E N T A M E N T E
"EDUCAR PARA TRANSFORMAR"



PROFR. MARTIN ANTONIO MEDINA ARTEAGA
PRESIDENTE DE LA COMISION DE TITULACION



S. F. P.

UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL
UNIDAD 097
D. F. SUR

AGRADECIMIENTOS

A la Universidad Pedagógica Nacional por darme la oportunidad de superarme como profesional de la educación.

A todos los maestros de la licenciatura por su labor estimulante y enriquecedora.

A la C. Inspectora Marcela Andrea Barbieri Castellanos por su amistad sincera y su valioso apoyo.

A mi hija, con todo mi amor...

INDICE

INTRODUCCION

I. ANTECEDENTES

1. La comunidad Escolar y su contexto	3
2. Los padres de Familia y los niños.....	4
3. El personal docente.....	5
4. Análisis de la práctica docente.....	6
5. Delimitación del Problema.....	8

II. DIAGNOSTICO PARA FUNDAMENTAR LA PROPUESTA

1. Propósito de la investigación.....	12
2. Justificación.....	12
3. Supuesto.....	13
4. Metodología.....	13
5. Técnicas e instrumentos de Investigación.....	15
6. Análisis de la información.....	15
6.1 Entrevistas a directores de escuelas primarias.....	15
6.2 Cuestionarios aplicados a educadoras.....	17
6.3 Cuestionarios aplicados a niños de primaria	19
6.4 Cuestionarios aplicados a maestros de primaria	21
6.5 Cuestionarios aplicados a madres cuyos hijos cursan preescolar.....	21
6.6 Cuestionarios aplicados a madres de los niños de primero de primaria...21	
7. Conclusiones.....	22

III. PROYECTO DE INNOVACION

" EN BUSCA DE UNA ADECUADA ARTICULACIÓN ENTRE EL ÚLTIMO GRADO DE PREESCOLAR Y EL PRIMERO DE PRIMARIA "

3.1 Presentación.....	24
3.2 Justificación.....	24
3.3 Propósitos.....	27
3.4 Fundamentos teóricos	28
3.5 Estrategias de desarrollo.....	29
3.5.1 Sesiones de trabajo.....	29
3.6 Cronograma de actividades del proyecto	30
3.7 Recursos.....	31

IV. APLICACIÓN Y EVALUACION DE LA ALTERNATIVA

4.1 Presentación.....	32
4.2 Soporte teórico.....	32
4.2.1 La educación preescolar	33
4.2.2 La educación primaria.....	40
4.2.3 La infancia.....	41
4.2.4 Cómo es el niño entre los 5 y 6 años.....	42
4.2.5 Cómo aprenden los niños.....	46
4.2.6. Sistemas de representación según Piaget	48
La percepción	48
La imitación.....	49
La imagen mental.....	49
El juego.....	49
El lenguaje	51
El lenguaje y las preguntas.....	53
El dibujo.....	54
4.2.7 Cómo aprenden los niños la lecto-escritura.....	55
El proceso de adquisición del sistema de escritura.....	56
El sistema de escritura	56
El aprendizaje de la lectura.....	58
4.3 Cómo aprenden y cómo enseñan los maestros participantes en la aplicación de la propuesta.....	60

V. APLICACIÓN Y EVALUACIÓN DE LA ALTERNATIVA

Primera reunión.....	63
Segunda reunión.....	64
Tercera reunión.....	72
Cuarta reunión.....	75
Quinta reunión.....	78
Sexta reunión.....	84
Conclusiones y sugerencias de la aplicación.....	86
Evaluación.....	88
Sugerencias	88

Bibliografía

Anexos

INTRODUCCION

En los albores del siglo XXI todavía millones de mexicanos tienen acceso únicamente a la educación básica, de ahí la importancia de ofrecerles una formación secuenciada, congruente y coherente en los tres niveles que la integran.

Esta necesidad ha sido reconocida no sólo por investigadores y educadores, sino registrada en la Ley General de Educación de 1993 y en el Programa de Modernización Educativa 1989 - 1994. Sin embargo, en la práctica escolar se advierte "desvinculación entre niveles que generan lagunas y rupturas en el aprendizaje las cuales se reflejan después en dificultades y fracasos escolares", afirma Margarita Gómez Palacios, (1995).

Si el Programa de Desarrollo Educativo de la Secretaría de Educación Pública considera a la educación básica como el medio por excelencia para el mejoramiento personal, familiar y social y, si además se afirma que el desarrollo de una persona es un continuo, un proceso a lo largo de su vida, donde cada nivel educativo le ofrece conocimientos, habilidades y destrezas para actuar positivamente en la realidad social, ¿por qué hasta el momento no se ha logrado esa articulación en los tres niveles de la educación básica?

Alienta saber que el diagnóstico realizado para sentar las Bases para el Programa Sectorial de Educación 2001 - 2006¹, al referirse a la situación actual de la educación básica se plantea el problema ya mencionado:

"Los tres niveles de la educación básica: siguen funcionando como unidades aisladas, lo que impide la articulación del proceso pedagógico".

La afirmación anterior revela la vigencia del problema y justifica la necesidad de conocer más a fondo para proponer acciones que coadyuven a la solución del mismo.

¹ Bases para el Programa Sectorial de Educación 2001-XXI 2006
Noviembre de 2000, p.37

El presente trabajo da cuenta de la búsqueda, de algunos indicadores que permitan orientar el desarrollo de una propuesta de intervención pedagógica tendiente a favorecer la articulación entre los niveles preescolar y primaria.

Como primer acercamiento se realizó un diagnóstico acerca de la forma como se da, en la práctica la transición y el enlace entre ambos niveles, en la zona 123 de Preescolar y 213 de Primaria en la Delegación Magdalena Contreras.

La información obtenida mediante ese diagnóstico así como la revisión de los programas de preescolar y primer grado de primaria; de teorías y enfoques metodológicos relacionados con el aprendizaje de los niños entre 5 y 6 años, permitieron el planteamiento y aplicación de una propuesta de intervención pedagógica, cuyo propósito central pretendió intercambiar saberes, experiencias y estrategias entre docentes de preescolar y el primer grado de primaria, de las escuelas participantes en el diagnóstico, a fin de propiciar el inicio de la tan deseada articulación entre los dos niveles.

El apartado denominado: Antecedentes emana de la práctica docente y de la lectura del libro: El niño y sus primeros años en la escuela², ya que su contenido movió a la reflexión y contribuyó a ubicar el objeto de estudio.

El trabajo continúa con la delimitación del problema, el propósito de la investigación, la justificación y el planteamiento del supuesto.

Más adelante se da cuenta de la metodología, para el diagnóstico y los resultados del mismo, así como de los referentes teóricos que apoyaron la construcción de la propuesta.

Posteriormente se describe la aplicación de la propuesta alternativa y se presentan las conclusiones y recomendaciones derivadas de la misma.

² Gómez Palacios, Margarita et al. El niño y sus primeros pasos en la escuela. Biblioteca para la actualización del maestro. SEP México, 1995.

I. ANTECEDENTES

1. La comunidad escolar y su contexto.

Lo mismo que Alvaro Obregón, Tlalpan y Coyoacán, la región ocupada hoy por la Magdalena Contreras estuvo aislada de la vida político-social de la ciudad de México, hasta casi la mitad del siglo XX.

En el caso de Contreras, el cultivo de la tierra se destinó principalmente a la fruticultura y floricultura, cultivos que fueron los motores económicos de esa época.

El espacio que actualmente conforma la colonia San Jerónimo Aculco, donde está ubicado el Jardín de Niños Naciones Unidas, punto de partida de esta investigación, donde se realizó tanto el diagnóstico como la aplicación de la propuesta, fueron tierras ejidales pero al dejar de ser productora la zona por falta de agua, se empezaron a fraccionar y a vender para la construcción de condominios horizontales. A partir de los años ochenta surgió la necesidad de regularizar la tenencia de la tierra y con la intervención de CORETT (Comisión para la Regularización de la Tenencia de la Tierra), se otorgaron las escrituras al plantel ya mencionado.

El Jardín de Niños Naciones Unidas es un edificio escolar construido por la Delegación, está integrado por seis aulas, salón de cantos y juegos, cocina, baños, áreas verdes, patio para ceremonias, chapoteadero, arenero, parcelas. Para la realización de las tareas académico administrativas, dispone de una oficina para la dirección con teléfono, computadora y una sala de juntas.

En este Jardín de Niños se encuentra ubicada la Inspección 123, la oficina tiene teléfono, dos máquinas de escribir y computadora en red, vinculada con las otras zonas del mismo sector y con la Coordinación Sectorial de Educación Preescolar.

2. Los padres de familia y los niños

En general son las madres quienes se relacionan con las escuelas – jardines de niños y primarias – la mayoría son jóvenes entre 20 y 30 años. Un 30% está constituida por madres solteras.

Respecto a la escolaridad de las madres, de acuerdo con los registros escolares, un 50% de ellas sólo cursó la primaria el otro 50% terminó la secundaria. La mayor parte de ellas trabaja en sus hogares, el 30% en labores domésticas fuera de su casa y el 10%, como empleadas de comercios. Pocas familias leen periódicos y revistas, menos aún visitan museos, exposiciones y centros de recreación. Encuentran distracción en los programas televisivos.

Por lo que concierne al hogar habitan en comunidad, con la familia paterna o materna que todavía conserva un terreno en propiedad y permite a las nuevas familias construir cuartos. Son los colonos de reciente arribo a la zona quienes han construido casas modernas y envían a sus hijos a escuelas particulares.

El nivel sociocultural de los habitantes de esta colonia San Jerónimo Aculco es bajo, la mayor parte de los padres de familia desempeña trabajos manuales, algunos son obreros, comerciantes en pequeño, choferes; muy pocos son empleados y, todavía menos son profesionistas, estos últimos son de reciente ingreso al padrón poblacional de la zona.

Los niños que asisten al Jardín de Niños tienen edades entre 4 y 5 años 10 meses. En general su aspecto luce sano, se presentan limpios. Los niños de reingreso acuden contentos al Jardín, no así los niños de nuevo ingreso, cuya actitud es de desconfianza, timidez e inseguridad.

Se observa que las familias no le dan la importancia y el respeto debido al niño. Cuando se expresa oralmente, cuando hace preguntas para satisfacer sus dudas y curiosidad, con frecuencia lo callan; con ello estropean su natural manera de expresarse, de investigar, así como su interés por descubrir y saber.

La mayoría de los padres considera que su deber se concreta a satisfacer las necesidades básicas de su hijo: alimentarlo, vestirlo, asearlo. Conviene hacer notar que muchos padres son autoritarios, critican a sus hijos de manera destructiva, no escuchan explicaciones, tratan de imponer su autoridad, consideran que así deben ser; suelen utilizar la fuerza, los gritos, amenazas, chantajes, burlas y golpes.

Aunque en menor proporción se observa que hay padres sobreprotectores, con temores infundados en relación con el niño, impidiéndole un desarrollo normal. Esto sucede con madres muy jóvenes. En algunos casos el niño es el centro de atención y lo consienten a tal punto que lo hacen inútil. Desde el punto de vista del lenguaje limitan su desarrollo al hablarle como si fuese un bebé incapaz de comprender el habla común.

3. El personal docente

Por lo que se refiere al personal docente que participó, tanto en el diagnóstico como en la aplicación de la propuesta, los siguientes cuadros dan cuenta de su formación profesional, edad y años de servicio

- **Preescolar**

JARDÍN DE NIÑOS	FORMACIÓN PROFESIONAL	AÑOS DE SERVICIO	EDAD
Naciones Unidas	3°A normal básica	15	32
	3°B 3° semestre de licenciatura	23	38
Huitzilin	3°A licenciatura	20	40
	3°B normal básica	16	36
Papalotzin	3°A normal básica	3	33
	3°B normal básica	20	30

Dado que el objeto de estudio involucró a docentes de primaria, se consiguió a través de los directores de los planteles la información correspondiente que se presenta

- **Primaria**

ESCUELA	FORMACIÓN PROFESIONAL	AÑOS DE SERVICIO	EDAD
Maestros Mexicanos matutino	1°A normal básica	16	37
	1°B normal básica	13	32
Salvador Allende	1°A normal básica	15	35
	1°B 5°Sem.UPN	12	30
Maestros Mexicanos Vespertino	1°U normal básica	14	33

4. Análisis de la práctica docente

“ La práctica docente no es una práctica básicamente decidida personalmente, sino que está fuertemente institucionalizada, es dependiente de una sociedad, de unos intereses, de una organización escolar, de una burocracia que la controla, afectada por regulaciones de diverso orden, implícitas y explícitas, asentadas en una larga tradición histórica que hace del estilo pedagógico algo muy estable en el tiempo y resistente al cambio. La educación formal es estable en la medida en que obedece a profundas convicciones y a actitudes culturalmente muy extendidas sobre la educación, sobre la infancia, su tratamiento, las formas de enseñanza, el valor de la cultura, el control de los jóvenes por parte de los adultos, etc. Esta práctica también estructurada, compuesta de esquemas prácticos y de esquemas teóricos precientíficos que la justifican educa con su curriculum manifiesto, pero muy decisivamente con su curriculum oculto a los alumnos y a los profesores, que antes han sido durante mucho tiempo también alumnos

En ocasiones no somos conscientes de que los cambios que incluso se producen en educación no se deben a la influencia del conocimiento pedagógico o psicológico en las prácticas educativas y a través de los profesores, sino a profundas modificaciones en la estructura social y a la idea que la legitiman”.³

Al comenzar la práctica docente como educadora, el entusiasmo me llevó a suponer que si lograba caracterizar bien al plantel y su contexto, establecería buenas relaciones con los padres de familia, las educadoras, la directora y, por supuesto, con los niños, podría planificar y desarrollar un trabajo docente con calidad; además de intervenir en la propuesta de acciones que motivaran a los padres a ser más participativos en las actividades del jardín.

En esa época desconocía la realidad expuesta en los párrafos anteriores.

Pronto me di cuenta de que la labor escolar está condicionada por la “inmediatez” de los acontecimientos – como lo expresa Gimeno Sacristán – y por el cumplimiento de los deberes administrativos y las limitaciones de tiempo para reflexionar acerca de nuestra práctica profesional.

³ Sacristán, G.J. Ponencia presentada en el Seminario: Formación docente y calidad de la educación. Universidad de Valencia. Abril 1988 . p. 202.

La carencia de oportunidades para socializar nuestros saberes teóricos y prácticos generó cierto pesimismo, pero el contacto con los niños fortaleció mi vocación y mi deseo de seguir en contacto con ellos, aun cuando ya no fuesen mis alumnos.

Por los comentarios de las mamás de los egresados que continuaban su relación con el jardín, ya sea porque vivían cerca o porque tenían otro hijo en preescolar, me enteré de las dificultades que enfrentaban los niños en su tránsito al nivel primario.

Traté de encontrar la manera de acercar a los niños del tercer grado de preescolar, que eran mis alumnos, al ambiente de primaria, para que se familiarizaran con él y para intentar que su ingreso a la escuela fuese más sencillo. Sólo logré que me permitieran llevar a los niños a conocer el salón de clases de primer año de primaria, autorización obtenida porque la primaria y el jardín ocupaban espacios colindantes.

La cercanía de los planteles ofrecía una valiosa oportunidad para la reflexión en la acción porque directamente se podía observar la transición en sus dimensiones reales, donde se hubiera podido contrastar los saberes prácticos y el curriculum de ambos niveles educativos. No obstante, las autoridades de los planteles no vieron esa oportunidad. El trato entre educadoras y maestras fue siempre amable, pero carente de interés por establecer un dialogo docente que permitiera intercambiar conocimientos experiencias o realizar actividades en colaboración y, como afirma Gimeno Sacristán, un docente no puede pensar por aislado el contenido, la relación pedagógica, el proceso de aprendizaje de los alumnos, los medios didácticos, la organización ambiental o lo que sea... aunque pueda realizar todos esos procesos puntualmente⁴. Eso fue lo que yo experimenté, durante esa etapa de mi práctica docente.

Como directora de un plantel preescolar volvió a cobrar fuerza mi deseo de abrir canales de comunicación con la educación primaria y establecí contacto con dos directores de las primarias cercanas al jardín y comenté con ellos mi interés por conocer como percibían el desempeño de los niños de nuevo ingreso, cuáles eran las fortalezas que la educación preescolar les había aportado.

⁴ op. Cit p 207

Los directores de primaria reconocieron la importancia de la etapa preescolar y señalaron enfáticamente la diferencia existente entre los niños que no tuvieron la oportunidad de asistir al jardín y por tanto asumen una actitud temerosa, se adaptan con dificultad al horario y a las actividades propias del primer grado de primaria.

Consideraron que en preescolar se estimula el desarrollo del niño tanto en el aspecto psicomotor, como emocional y social. De ahí la importancia de consultarlos mediante la realización de entrevistas que aportaron información sustantiva para los fines de este trabajo

No podría quedar al margen de mi experiencia como docente y como estudiante de la licenciatura el valioso material de lectura ofrecido en las antologías denominadas básicas:

- Análisis curricular, por la oportunidad de analizar los currícula de preescolar y primaria, planteado en la unidad III.
- Análisis de la práctica docente propia, por la contribución que ofrece para reflexionar y revalorar la tarea docente.
- El maestro y su práctica docente, que motiva a perder el miedo para intentar comunicar por escrito la experiencia educativa.

He tratado desde esas lecturas de comprender las propuestas y las enseñanzas que aportan los autores de los textos que integran las antologías, para adueñarme de los conocimientos y aplicarlos en mi realidad cotidiana como docente y como directora.

5. Delimitación del problema

“Uno de los problemas más graves de los sistemas educativos es la defectuosa articulación de los niveles escolares que lo integran. La experiencia educativa de los niños y de los adolescentes rara vez está constituida por una cadena de oportunidades de aprendizaje, con una clara continuidad y que respondan a los distintos momentos de su desarrollo.

La inadecuada organización entre niveles hace que se desaprovechen muchas posibilidades en la formación de los niños y se generan lagunas y rupturas en el aprendizaje, las cuales se reflejan después en dificultades y fracasos escolares.

Uno de los factores que implican esta desarticulación es que, durante muchos años, la atención dedicada a la educación básica se concentró excesivamente, en la escuela primaria. Esto resultó en un cierto descuido y escasa reflexión sobre los niveles que anteceden y siguen a la primaria. Es hasta fechas recientes que se reconoce el peso de la educación preescolar y de la secundaria en la educación básica.

Con respecto a la relación entre los niveles de educación preescolar y primaria, debe reconocerse que en años recientes se han hecho esfuerzos por modificar las concepciones y prácticas en torno al aprendizaje, la enseñanza y la articulación entre ambos niveles.

Como ejemplo de esta tendencia podemos observar la estructura de los programas de preescolar que, desde hace algunos años, han promovido la recoceptualización de la actividad escolar, así como el proyecto Propuesta para el aprendizaje de la lengua escrita y de las matemáticas (PALEM) aplicado en los dos primeros grados de educación primaria. La propia Ley General de Educación de 1993 destaca la necesidad de alcanzar una mayor continuidad en los componentes de la educación básica.

Sin embargo, en la práctica prevalece la idea de que para los niños menores de seis años, lo más importante es la socialización a través de su convivencia con otros niños, y en apoyar el ejercicio psicomotor para facilitar la coordinación motora gruesa y fina. No se toma en cuenta que el desarrollo de la inteligencia y de la construcción del conocimiento inician desde que comienzan la actividad transformadora del niño, es decir desde que nace.

Tradicionalmente, en la escuela primaria, como núcleo de la educación básica, se ha tenido la idea de que el niño no sabe nada al ingresar a la escuela y es necesario enseñárselo todo. Aún más, se considera que todos los niños llegan con el mismo nivel de desarrollo y deben alcanzar la misma meta.

Estas ideas tienen su origen en una arraigada tradición pedagógica que centraba las prácticas escolares en la enseñanza y el aprendizaje de los contenidos educativos⁵

⁵ Gómez Palacios, Margarita et al. El niño y sus primeros años en la escuela. Biblioteca para la actualización del maestro SEP, 1995 pp 11-12.

La delimitación del problema, objeto de estudio de este trabajo, se adhiere al planteamiento hecho por la Dra. Gómez Palacios, por considerar que expresa, de manera sencilla y clara, la desvinculación existente entre los niveles que integran la educación básica.

La doctora y su equipo han realizado diversas investigaciones al respecto, por lo que lo asentado en párrafos anteriores posee un sólido sustento teórico-metodológico imprescindible para el planteamiento del problema.

No sólo los investigadores son conscientes de la desarticulación entre los tres niveles de la educación básica que se da en la práctica escolar, la perciben también los padres de familia, sobre todo cuando sus hijos ingresan al primer grado de primaria.

Si se considera que “la educación básica atiende al mayor número de estudiantes del sistema educativo y constituye la plataforma para un mejor aprovechamiento de toda educación posterior, para muchos mexicanos representa el término de su instrucción formal, todo esfuerzo que se enfrenta a favor de la articulación, por pequeño que sea debe ser impulsado”.⁶

La magnitud del problema es tal que, aún cuando se circunscribieran a preescolar y primaria, requerirá de un sólido equipo interdisciplinario, tiempo y recursos suficientes para hacer un análisis adecuado.

Dentro de ese vasto problema, el trabajo que se presenta - aunque carente de infraestructura financiera y de recursos humanos para realizar una investigación evaluativa a profundidad - buscó el acercamiento entre docentes de preescolar y primaria de las zonas 123 de Preescolar y 213 de Primaria de la Delegación Magdalena Contreras, a fin de conocer de manera directa, cuáles son los puntos de contacto existentes en la curricula de cada nivel y las estrategias de enseñanza pertinentes para lograr una mayor y mejor vinculación entre el último grado de educación preescolar y el primero de primaria.

Para los fines de este trabajo se denomina articulación a la vinculación de objetivos, contenidos, y estrategias de enseñanza que se establece durante ese espacio de transición de la educación preescolar a la primaria.

⁶ Secretaría de Educación Pública. Plan Nacional de Desarrollo 1995 - 2000.

Para orientar la realización de un primer acercamiento que aportara información para la elaboración de un diagnóstico, se plantearon las preguntas siguientes:

1. ¿Educadoras y maestros de primaria manifiestan interés en que haya articulación y continuidad entre ambos niveles educativos?
2. Actualmente, en la práctica. ¿ se realiza esa articulación?

II. DIAGNOSTICO PARA FUNDAMENTAR LA PROPUESTA

1. Propósito de la investigación.

Aun cuando las actores principales de la vinculación entre preescolar y primaria son las docentes, se consideró pertinente consultar la opinión de directores de planteles, maestros de primaria, madres de familia y alumnos de preescolar y de primaria para lograr el propósito que se enuncia a continuación.

DETECTAR SI SE LOGRA EN LA PRACTICA DOCENTE LA ARTICULACIÓN ENTRE EL ÚLTIMO GRADO DE PREESCOLAR Y EL PRIMERO DE PRIMARIA

2. Justificación

Es lógico pensar que las autoridades educativas responsables de la educación básica hayan encomendado a investigadores de reconocido prestigio los estudios necesarios para el establecimiento de la articulación entre los tres niveles educativos que la conforman. Sin embargo, son pocas las oportunidades que el docente común y corriente tiene de conocer los resultados de esos trabajos, que en muchas ocasiones se convierten en libros de reflexión sobre la práctica docente.

La investigación se justifica porque es una de las vías más objetivas y recomendables para indagar hasta qué punto ha permeado en la práctica docente, la intención de los planes y programas de estudio de los dos niveles educativos, preescolar y primaria, de establecer vínculos que permitan un tránsito eficiente y motivante para el niño en sus primeros años de escolar: transición que habrá de marcar su experiencia educativa.

Aunque requirió tiempo y la realización de varios trámites: autorizaciones, reuniones con directores de los planteles, etcétera, la investigación fue viable porque suscitó el interés de la comunidad educativa de las zonas 123 de Jardines de Niños y 213 de primaria por aportar información para el diagnóstico y por participar después en la aplicación de la propuesta.

3. Supuesto

Lo observado en la práctica docente en el aula y en la escuela, así como los comentarios de padres de familia hicieron suponer que:

Si educadoras y maestros de primero de primaria conocen la metodología, estrategias y procedimientos utilizados en ambos niveles, tanto como los principios y objetivos propuestos para el desarrollo integral del educando, propiciarán una mejor articulación en los procesos de enseñanza y aprendizaje, que beneficiará a los niños que ingresen a primaria.

Por tanto se hizo necesario realizar un diagnóstico, cuyos resultados dieran las pautas para diseñar y aplicar una propuesta de intervención pedagógica, en la búsqueda de tan necesaria articulación.

4. Metodología

El tipo de estudio seleccionado para la realización del diagnóstico fue el exploratorio, ya que este tipo de estudios “sirven para preparar el terreno y ordinariamente anteceden a otro tipo de estudios”.⁷

De acuerdo con este autor, los estudios exploratorios se efectúan cuando el objetivo es examinar un tema o problema de investigación poco estudiado, en este caso por los docentes de preescolar y primaria.

Mediante el estudio exploratorio se pretendió obtener información acerca de la posibilidad y pertinencia de llevar adelante la propuesta de intervención pedagógica: En búsqueda de una adecuada articulación entre el último grado de preescolar y el primero de primaria, en una Zona de la Delegación Magdalena Contreras.

Las instituciones que participaron fueron:

- *Jardines de Niños* de la Zona 123:

M- 308 Naciones Unidas

M- 695 Huitzililín

C – 904 Papalotzín

⁷ Hernández Sampieri, Roberto et al. Metodología de la investigación. Mc Graw-Hill. México, 1998.

- *Primarias Zona 213 Sector 29*

Maestros Mexicanos - turno matutino
Maestros Mexicanos - turno vespertino
Salvador Allende - turno matutino
Primaria Zona 212 Sector 28
Rafael Ramírez - turno matutino (participó en la entrevista
y en la aplicación de cuestionarios)

El tipo de muestra es no probabilística por tratarse de un estudio exploratorio no concluyente, cuyo objetivo es documentar experiencias docentes relacionadas con la articulación entre preescolar y el primero de primaria.

Para lograr la participación de los docentes de esos planteles se realizaron los trámites necesarios para conseguir:

- Autorización para realizar entrevistas y aplicar cuestionarios a docentes, madres de familia y alumnos.
- Autorización para realizar seis reuniones entre docentes de preescolar con profesores de primer grado de primaria para aplicar la propuesta de intervención pedagógica ante la Dirección General de Operación de Servicios Educativos en el D.F.
- Autorización para llevar a cabo seis reuniones bajo el título "En busca de una adecuada articulación entre el último grado de preescolar y el primero de primaria", ante la Coordinadora Sectorial de Educación Preescolar.
- Autorización para aplicar instrumentos de investigación y llevar a cabo reuniones de trabajo, autorizadas por las instancias ya mencionadas, ante el director de la Escuela Primaria Maestros Mexicanos turnos matutino y vespertino.

5. Técnicas e instrumentos de investigación

Con el propósito de obtener información directa de los protagonistas de la educación preescolar y del primer año de educación primaria se realizaron:

- 1- Entrevistas grabadas a profesores de primaria. (Ver Anexo 1).
- 2- Cuestionarios aplicados a educadoras. (Ver Anexo 2).
- 3- Cuestionarios aplicados a maestras de primaria. (Ver Anexo 3).
- 4- Cuestionarios aplicados a niños de 1er grado de primaria. (Ver Anexo 4).
- 5- Cuestionarios aplicados a madres en el jardín de niños. (Ver Anexo 5).
- 6- Cuestionarios aplicados a madres de niños de primaria. (Ver Anexo 6).

Se invitó a participar a las madres porque cuando sus hijos dejan el jardín para ingresar a la primaria, están muy atentas del avance que tienen en el aprendizaje de la lecto-escritura; ésta es su preocupación más notoria y suelen compartirla con las educadoras.

Por lo que respecta a los cuestionarios, se puede decir que estuvieron formados por preguntas abiertas, pues aunque son menos fáciles de codificar y preparar para su análisis, cuando no se tiene información sobre las posibles respuestas de las personas, resultan de gran utilidad.

6. Análisis de la información

6.1. Entrevistas a los directores de escuelas primarias.

Las personas entrevistadas fueron:

- Profra. Cecilia González, directora de la primaria Rafael Ramírez.
- Profr. Arturo Pérez López, director de la primaria Maestros Mexicanos, turno matutino.
- Profr. Carlos Chavira, director de la primaria Maestros Mexicanos, turno vespertino.

Se estructuró la entrevista con 12 preguntas cuya intención era detectar los conocimientos de los profesionales acerca de la educación preescolar y escuchar sus puntos de vista y sugerencias para establecer puentes que articulen los dos niveles educativos. La transcripción de las entrevistas aparece en los anexos de este trabajo.

A continuación se presenta lo más relevante de sus respuestas, comentarios y recomendaciones.

Los tres directores reconocieron desconocer cómo se realiza la intervención pedagógica en el jardín de niños, aunque señalan la importancia que se otorga al juego en preescolar "para integrar paulatinamente al niño al campo cognoscitivo".

Dos de ellos señalaron que a pesar de que la educación básica constituye un todo y sus contenidos fundamentales se encuentran estrechamente relacionados, por tradición se ha trabajado en cada nivel de manera independiente. Sugieren que haya más difusión del trabajo que se realiza en preescolar y se propicie la interacción entre docentes de los tres niveles de la educación básica.

Los tres directores son conscientes de la pertinencia y trascendencia de la educación preescolar para enfrentar, en primero de primaria el aprendizaje de la lecto-escritura; no obstante, por sus respuestas vagas se advierte que desconocen el enfoque del programa vigente en los jardines de niños, así como los conceptos de intervención pedagógica ni de ambiente de aprendizaje.

Afirmaron que, en términos generales, a pesar de la propuesta pedagógica basada en el constructivismo, los maestros continúan aplicando métodos rígidos y prevalece el mecanicismo y la repetición.

Los entrevistados coincidieron al señalar que el principal problema que presentan los niños al ingresar al primer grado es la dificultad para mantener su atención. Solicitaron que las educadoras "estimulen más la expresión escrita, no con elementos alfabéticos, sino con representaciones gráficas para comunicarse." Pidieron también que en preescolar se sienten las bases de la disciplina escolar y se apoye a los niños en el control de esfínteres.

Comentaron que las escuelas primarias cuentan con materiales didácticos, pero que hace falta sensibilizar y actualizar al docente para que los use.

Por lo que se refiere al establecimiento de comunicación entre docentes de preescolar y primaria, los directores sugirieron aprovechar las reuniones interanuales para organizar reuniones de trabajo a manera de talleres, para intercambiar experiencias, estrategias y recursos.

Lo expresado por los directores pone en claro que verdaderamente hace falta articular preescolar con primaria, desde la teoría hasta la práctica.

Se advierte interés por lograrlo, sobre todo cuando expresan que los niños que han cursado por lo menos un año de educación preescolar, llegan a la primaria con actitudes y habilidades que favorecen su integración a la educación primaria.

6.2. Cuestionarios aplicados a educadoras

Como ya se ha dicho, el propósito de aplicar el cuestionario fue obtener información clara y confiable para verificar hasta qué punto se vincula en la práctica la educación preescolar con el primer grado de primaria

Vale la pena señalar que el cuestionario aplicado a 15 educadoras de la zona 123 de Magdalena Contreras, fue respondido con evidentes muestras de interés por el tema.

La información obtenida se puede resumir de la siguiente manera:

La totalidad de las educadoras afirmó realizar su labor de acuerdo con las Orientaciones Pedagógicas para la Educación Preescolar, ciclo escolar 1999-2000, aunque la mitad de ellas señaló que también se apoyan en programas anteriores.

Al referirse a la etapa de desarrollo donde se ubica el niño preescolar la mayoría los ubicaron en la etapa preoperatoria, con excepción de cinco educadoras que ubicaron a los niños en los rasgos de los tres a cinco años, mencionando algunos rasgos como: lúdicos, animistas y egocentristas, pero no se refirieron concretamente a la etapa de desarrollo.

Por lo que concierne a los conocimientos teóricos que apoyan su práctica docente, la tercera parte respondió: "Piaget". Las demás educadoras mencionaron los programas escolares, la Ley General de Educación y los estudios que han realizado; se advierte un limitado sustento teórico.

Las características de los niños entre cinco y seis años que destacan las educadoras son su interés lúdico, la necesidad de expresarse, el egocentrismo, la curiosidad, la búsqueda de independencia, la creatividad, la necesidad de moverse y de medir sus fuerzas.

Acercas de las actividades que se realizan en el jardín de niños en la preparación de aprendizaje de la lecto-escritura mencionaron la narración y lectura de cuentos, realización de diversas actividades gráfico-plásticas como descripción de láminas, identificación de su nombre, relación imagen-palabra, ilustración de palabras; se practican también juegos de palabras, trabalenguas y rimas; en fin todas las estrategias de animación a la lectura así como la creación de un ambiente alfabetizador.

Se practican también actividades de ubicación espacio-temporal, direccionalidad, lateralidad y estimulación motora fina. No obstante, las respuestas de los cuestionarios descubren que no todas las educadoras desarrollan las mismas actividades.

Consideran que en el jardín se apoya a los niños para que su ingreso a la primaria sea un tránsito fácil y agradable mediante la formación y el desarrollo de habilidades psicomotoras, la integración de su esquema corporal, el desarrollo lingüístico, el fomento de actividades de cooperación y respeto, la formación de valores, seguridad y autoestima. En una palabra en todos los aspectos: corporal, cognoscitivo, emocional y social.

A las educadoras les interesaría preguntar a las maestras de primero de primaria:

1. ¿Cómo realizan la evaluación diagnóstica cuando ingresan los niños a primaria?
2. ¿Parten de los conocimientos con los que llega el niño?
3. ¿Cuándo y cómo utilizan el juego?
4. ¿Cuáles son los problemas comunes que enfrentan los niños al ingresar a primero?
5. ¿Cuál es la metodología que prefieren para la enseñanza de la lecto-escritura?
6. ¿Qué consideran valioso de la educación preescolar?
7. ¿Cuáles son los aspectos que deben trabajarse en preescolar? y
8. ¿Cómo establecen contacto con preescolar?

Respecto a la articulación entre la educación preescolar y el primero de primaria, comentan que en los documentos, programas y libros de texto no existe; fundamentan esta afirmación en lo dicho por las mamás que han vivido la experiencia y en las vivencias propias como madres de familia y como docentes.

Para establecer comunicación entre el jardín de niños y la primaria sugieren.

- Promover visitas interescolares
- Realizar talleres de vinculación
- Tomar cursos de actualización conjuntamente
- Realizar trabajo interdisciplinario
- Aprovechar la realización de Consejos Técnicos Consultivos para intercambiar experiencias

De poder hacerlo, las educadoras recomendarían a los maestros de primaria:

- Propiciar juegos que fomenten la seguridad y la autoconfianza al comenzar el ciclo escolar.
- Partir de un diagnóstico para iniciar el proceso de enseñanza.
- A lo largo del curso realizar juegos y dinámicas de integración grupal.
- Organizar el aula por áreas de conocimiento mediante el reacomodo del mobiliario, en búsqueda de integración y no de subordinación.

En síntesis, crear un verdadero ambiente de aprendizaje.

Finalmente las educadoras reconocieron su desconocimiento de los programas de primer grado de primaria.

6.3. Cuestionarios aplicados a maestros de primaria.

Estos cuestionarios, aplicados a 17 personas de la zona escolar 213 mediante 11 preguntas abiertas, permitieron obtener la información siguiente:

La mayoría de las maestras desconoce cómo se realiza la intervención pedagógica en los jardines de niños. No obstante, denotan interés por conocer los programas, intercambiar experiencias, saber cuáles son los materiales de apoyo que emplean, cómo utilizan el juego para el desarrollo de la motricidad, el tipo de actividades de maduración y por qué no trabajan la lectoescritura.

Consideran que los niños egresados del jardín tienen mayor madurez, captan mejor y obtienen mejores resultados.

Las respuestas en torno a las características de los niños entre seis y siete años revelan que las maestras de primaria no pueden definir claramente el perfil del

niño de primero. Al referirse a la articulación de los dos niveles, señalan que ésta se logrará cuando educadoras y maestros se comuniquen y conozcan las formas de intervención pedagógica de ambos niveles para que haya continuidad y armonía.

Las contestaciones a la pregunta relativa a los conocimientos teóricos que sustentan su práctica docente, evidencian la necesidad de actualización al respecto.

Finalmente, las maestras de primaria proponen enfatizar en preescolar las actividades que favorezcan el aprendizaje de la lecto-escritura y que las educadoras conozcan los libros de texto y el programa del primer grado de primaria.

6.4. Cuestionarios aplicados a niños de primaria.

Estos cuestionarios fueron contestados por los niños de la escuela "Maestros Mexicanos", turno vespertino.

En esta escuela la asistencia es baja, sólo había 9 alumnos. A pesar de que el año escolar estaba por terminar, los niños leían y escribían con mucha dificultad.

De esos 9 alumnos, siete cursaron un año en preescolar, indicaron que no juegan como en el jardín, que la profesora no los deja levantarse de su asiento y que tienen que ver el pizarrón.

La mayoría ha tenido dificultad en matemáticas y en escritura, esto se evidencia claramente en el llenado de los cuestionarios. Fue preciso ayudarlos verbalmente. Asimismo, indican que en su casa los ayudan a realizar las tareas.

La clase que más les gusta es educación física. Verbalmente dijeron que es más divertida, es una actividad que realizan en el patio y no hay examen escrito.

La tercera parte de los niños dice que no hace preguntas a su maestra y opinan que su maestra es buena porque es amable y los ayuda.

Además de adaptarse a una nueva escuela, con reglas distintas y modo de trabajar diferente, los niños tienen que aprender a relacionarse con niños a los que no conocen; es decir, pasan por un complejo proceso de adaptación.

6.5. Cuestionarios aplicados a madres cuyos hijos cursan preescolar.

Participaron 42 madres de familia. La mayoría opina que el jardín de niños es un lugar de aprendizaje, de desarrollo y socialización. Solamente una de ellas le asigna el papel de guardería.

En general, las madres consideran útiles los conocimientos y aprendizajes que sus hijos adquieren con la educación preescolar. Tienen interés por estar en contacto con la educadora, por el apoyo que brindan a los niños que todavía son muy dependientes; quieren, además, saber cuáles son los problemas de aprendizaje de sus hijos, para apoyarlos.

La dificultad que las madres resaltan es la timidez de los niños. Muy pocas reconocen agresividad en sus hijos. Les gusta ver trabajar a sus hijos en diversas actividades escolares.

La mitad de las madres que respondieron el cuestionario señala que sus hijos han estado dos años en preescolar, la otra mitad indica que sólo cursaron un grado.

Casi todas las mamás consideran que su hijo está preparado para ingresar a la primaria. Algunas sugieren que se les enseñe a leer a escribir. Una minoría señala que les falta seguridad y que su atención es dispersa.

6.6. Cuestionarios aplicados a madres de los niños de primero de primaria.

Participaron 26 mamás; sus comentarios fueron los siguientes:

El 84% de las madres aseguró que sus hijos asistieron al jardín y que esa etapa los favoreció para lograr madurez, cierta independencia y perder el temor a la escuela.

Consideran necesaria la educación preescolar porque desarrolla habilidades y conductas que facilitan aprendizajes más difíciles, como aprender a leer y a escribir. Sin embargo la mayoría afirma que sus hijos han tenido dificultades para la lecto-escritura y en matemáticas y que los tienen que ayudar en su casa. Una minoría delega la responsabilidad total en la escuela.

Por ser casi el final del año escolar, se les preguntó si están satisfechas de lo aprendido en primer año por sus hijos. Casi todas respondieron afirmativamente porque sus hijos ya saben leer; pero de todos modos solicitan que se mejore la enseñanza de la escritura y que los maestros estén más preparados.

7. Conclusiones

Tanto las entrevistas realizadas a directores de primaria como los cuestionarios aplicados a educadoras, maestras de primaria, madres de familia y niños de preescolar y primer grado de primaria, además de la revisión de las Orientaciones Pedagógicas para la Educación Preescolar, ciclo escolar 1999 – 2000 y el Programa de Primer Grado de Primaria, permitieron plantear las siguientes conclusiones:

La Secretaría de Educación Pública ha generado y desarrollado, desde la década de los ochenta, diversas acciones para vincular coherentemente la educación básica desde preescolar hasta secundaria.

La investigación exploratoria realizada para sustentar este trabajo y la experiencia profesional han demostrado que los propósitos educativos se cumplen si los profesores los propician en su trabajo diario, sin embargo, en el caso de la articulación preescolar – primaria, se puede afirmar que ésta es una labor pendiente.

Los comentarios de los directores de primaria señalan la necesidad no sólo de acercar a los docentes de ambos niveles educativos, sino de actualizarlos teórica y metodológicamente para que sean capaces de emprender una verdadera articulación.

Vale la pena considerar y poner en marcha la sugerencia de los directores entrevistados de organizar seminarios y talleres durante las reuniones interanuales, para establecer comunicación entre educadoras y maestros de primaria.

Las respuestas de maestras de primaria y educadoras revelan que desconocen los programas, propósitos, enfoques y propuestas pedagógicas de uno y otro

nivel, conocimiento indispensable para el logro de continuidad en la educación.

Las madres que participaron en la respuesta al cuestionario que formó parte de este estudio exploratorio, coinciden en calificar a la educación preescolar como indispensable en la educación formal de sus hijos.

Sus respuestas dejan ver que no identifican ni diferencian problemas emocionales, actitudinales, conductuales y de aprendizaje. Requieren de orientación al respecto.

No obstante que las madres afirman estar satisfechas con la enseñanza que reciben sus hijos en el jardín y en primero de primaria, opinan que el maestro de primero debe estar mejor preparado para atender a los niños en la difícil etapa del aprendizaje de la lecto-escritura; aunque no precisaron qué aspectos deben ser mejorados.

La mayoría de los niños que cursaron preescolar notan diferencias en la forma de trabajar en el jardín y en la primaria. Tienen dificultades para adaptarse rápidamente a la primaria.

También comentan haber tenido dificultad en matemáticas y lecto-escritura, aunque hayan recibido apoyo en su casa.

Una tercera parte de los niños encuestados no plantea sus dudas al docente porque no sienten confianza y dicen que es buen profesor quien es amable con ellos y los apoya. Esta apreciación coincide con la expresada por los directores de la primaria que afirman tener dificultad para conseguir maestros de primer grado actualizados, responsables y conscientes de la trascendencia de su labor.

El estudio realizado permitió un acercamiento a la realidad; maestras y educadoras demostraron interés por la articulación. Pero no basta el interés, hace falta su actualización y capacitación.

III. PROYECTO DE INNOVACION

"EN BUSCA DE UNA ADECUADA ARTICULACIÓN ENTRE EL ÚLTIMO GRADO DE EDUCACION PREESCOLAR Y EL PRIMERO DE PRIMARIA"

Para obtener el permiso de las autoridades para aplicar la propuesta de intervención pedagógica, fue necesario presentarles el proyecto correspondiente, mismo que se plantea a continuación.

3.1. Presentación

El proyecto que se describe es una propuesta que pretende favorecer la articulación de la educación preescolar con la primaria, mediante la realización de reuniones con docentes de ambos niveles educativos.

La propuesta emanó del estudio exploratorio realizado en la zona 123 de preescolar de la Delegación Magdalena Contreras, durante el periodo comprendido entre los meses de marzo a julio de 1999, que permitió llegar a la conclusión siguiente:

Es necesario proseguir en la búsqueda de acercamientos entre docentes de ambos niveles educativos a fin de conocer de manera directa, cuáles son los puntos de contacto existentes y las estrategias de enseñanza pertinentes para lograr una mayor vinculación entre el tercer grado de educación preescolar y el primer grado de primaria.

3.2. Justificación

"Los maestros son factor decisivo en la calidad de la educación. Como la investigación y la experiencia han demostrado una y otra vez, los propósitos educativos se cumplen si los profesores los practican en su trabajo diario."

Este párrafo extraído de la página 56 del Programa de Desarrollo Educativo 1995 - 2000 enfatiza el porqué los maestros son indispensables para el logro de la calidad de la educación. En él subyace también la necesidad de la formación, actualización y superación de maestros y directivos escolares, responsables de hacer realidad el concepto "de una educación básica continua e internamente coherente".

Continuidad y coherencia han sido subrayadas no sólo para el logro de unidad en la educación básica, sino en la búsqueda de calidad.

Así mismo, el Programa de Desarrollo Educativo propicia la participación social:

“Las condiciones específicas de cada escuela inciden en el aprovechamiento de los niños. Por ello, una adecuación de calidad exige una activa participación de los diferentes actores que intervienen en el proceso.

Al fomentar una vinculación más estrecha de la escuela con los padres de familia y la comunidad, se promueve una mejor educación. Entre otras acciones conviene impulsar a las prácticas que nos lleven a la construcción de una nueva cultura de participación, respeto y corresponsabilidad en torno a la vida escolar”.

Esa ha sido la intención de este trabajo, de ahí que se haya tomado en consideración no sólo a los docentes sino también a los niños y a las madres de familia, al realizar el estudio exploratorio.

Por lo que se refiere a la Educación Preescolar se toma en cuenta, el documento denominado “Orientaciones Pedagógicas para la Educación Preescolar. Ciclo Escolar 1999 – 2000”, mismo que define la función de este nivel escolar de la siguiente manera:

“El jardín de niños como institución educativa concreta su función al realizar una intervención pedagógica a partir de ambientes de aprendizaje, para que todos los niños y niñas preescolares **adquieran habilidades y actitudes como competencias para enfrentar su realidad de la cual forma parte su ingreso a la escuela primaria.”**

Es por ello que, con base en las estrategias y acciones establecidas en el Programa de Desarrollo Educativo, se presenta la propuesta denominada:

EN BUSCA DE UNA ADECUADA ARTICULACION ENTRE EL ULTIMO GRADO DE EDUCACION PREESCOLAR Y EL PRIMERO DE PRIMARIA.

Mediante esta propuesta se pretende atender las conclusiones resultantes del diagnóstico realizado en la Delegación Magdalena Contreras y las sugerencias de los participantes, a saber:

- Los directores de las escuelas primarias reconocieron la necesidad de capacitar profesores para atender con calidad y eficacia a los niños de primer grado y propusieron realizar seminarios y talleres, así como aprovechar las reuniones interanuales para establecer comunicación con las educadoras y lograr con ello continuidad en la educación que se ofrece en ambos niveles educativos.
- Educadoras y maestras de primero de primaria expresaron la necesidad de realizar encuentros y actividades entre docentes de preescolar y primero de primaria.
- No obstante que las madres afirman estar satisfechas con la enseñanza recibida por sus hijos en el jardín y en el primer año de primaria, opinaron que el maestro de primero debería de estar más preparado para atender a los niños en la difícil etapa de la lecto-escritura.
- Los propios niños señalaron que hay diferencias entre el jardín y la escuela primaria al referirse a las actividades y a los deberes que enfrentan en primero.

Como es sabido, la Secretaría de Educación Pública ha generado y desarrollado, desde la década de los ochenta, diversas acciones para vincular coherentemente la educación básica desde preescolar a secundaria.

No obstante, en la práctica, como lo probó el estudio exploratorio realizado, continúa vigente la pertinencia de realizar encuentros de análisis, reflexión y búsqueda de acciones para hacer real esa vinculación, que mucho tiene que ver con la actualización de los docentes en ese campo específico.

Aun en el Programa para la Modernización Educativa, específicamente en el Plan de Acción para el Desarrollo del Subsistema de Formación y Actualización de docentes, Agenda de Autoevaluación Institucional, se establece la pertinencia del trabajo colaborativo:

“El proceso de evaluación que se requiere implica trabajos al interior de cada institución y frecuentes momentos de intercambio y labor conjunta con instituciones. Se trata de un proceso amplio que exige la participación de todos los sectores de la comunidad que debe ser abordado paulatinamente”.

Para intentar dar comienzo a esa labor que favorece el trabajo colaborativo se realizó la propuesta, cuyos beneficios alcanzaron a:

- Docentes de ambos niveles educativos, quienes al identificar, mediante el análisis de los programas de preescolar y primer grado de primaria, los puntos de contacto existentes, constataron que sólo su labor hará factible la vinculación entre ambos niveles educativos y fortalecerá las estrategias de vinculación
- Los directivos de los planteles de primaria porque contarán con maestros de primero conscientes de la importancia de articular su trabajo con el de preescolar.
- Los educandos – razón de ser de la tarea educativa – porque transitarán con naturalidad y confianza de un nivel a otro.

Por lo menos las escuelas participantes habrán dado un paso significativo en la vinculación requerida para la consecución de continuidad y coherencia de ambos niveles.

3.3. Propósitos

GENERAL

Organizar reuniones entre docentes de preescolar y primer grado de primaria de la Delegación Magdalena Contreras que participaron en el estudio exploratorio, para intercambiar saberes, experiencias y estrategias, a fin de articular los procesos de enseñanza-aprendizaje de la lengua de ambos niveles.

ESPECIFICO

Contribuir a la permanencia de los niños en la escuela primaria al facilitarles la transición de preescolar a ese nivel educativo inmediato superior.

3.4. Fundamentos teóricos

De acuerdo con lo expresado por César Coll. *Para que el proceso de enseñanza aprendizaje, que se realiza en la educación al pasar de un nivel a otro sea en forma natural y fluida los contenidos deben presentarse de manera coherente, garantizando continuidad y acceso de tal forma, que al ser congruente con las características del alumno, éste otorgue sentido y significación a los aprendizajes escolares en el contexto de la interrelación social.*⁸

Para los fines de este trabajo serán revisadas las etapas de desarrollo conforme a lo establecido por Piaget, en particular el período de las representaciones simbólicas y preoperatorias y el período de las operaciones concretas. Es importante destacar el impulso que se dará al trabajo colegiado para el logro de la vinculación de procesos pedagógicos entre profesores de los dos niveles.

Para lograr continuidad es pertinente que cada maestro conozca las etapas de desarrollo por las que pasan los niños y su proceso de maduración para adecuar las actividades correspondientes y favorecer su desarrollo integral.

Así mismo se tendrá presente que la escuela constituye un entorno específico en el que los procesos de enseñanza aprendizaje se producen de una determinada manera y obedecen a metas también específicas.

La mejor manera de empezar es por lo tanto, con una reflexión acerca de qué es lo específico de las situaciones y cual es la especificidad de la educación preescolar y del primer grado de primaria, mediante el análisis del programa de español 1er grado de primaria y de lo establecido en preescolar en relación con el lenguaje oral a fin de revisar hasta que punto se propicia la vinculación para el desarrollo de las capacidades de comunicación de los niños en los distintos usos de la lengua hablada y escrita.

Colateralmente se observará si los docentes utilizan el diálogo como herramienta para argumentar entre iguales sus saberes y sugerencias.

⁸ Citado por Martín, Elena, et al. El constructivismo en el aula. Ed. Grao de Servies Pedagógicas, Barcelona, 1993.

3.5. Estrategia de desarrollo

1. La estrategia que se empleará para el desarrollo del trabajo será la realización de seis reuniones a manera de seminario, que propicien la participación colaborativa.

2. Las sugerencias de directivos y docentes de preescolar y primaria surgidas durante la realización del diagnóstico serán analizadas en esas sesiones.

Previamente se convocará a quienes participaron en la etapa del diagnóstico y se pondrá a su consideración el programa de trabajo.

3.5.1. Sesiones de trabajo

▪ Primera Reunión

Encuadre de la sesión y realización de análisis comparativo de los programas correspondientes a la lengua oral y escrita de preescolar y de primer grado de educación primaria, en cuanto a: contenidos, propósitos educativos, conocimientos, actitudes, habilidades y hábitos que se pretenden alcanzar con el fin de identificar los puntos de contacto que permitan fortalecer la articulación de los procesos de enseñanza y aprendizaje en los dos niveles educativos.

▪ Segunda Reunión

Análisis de las limitantes presentadas por los niños de primer grado de primaria a fin de proponer actividades y estrategias de enseñanza.

▪ Tercera y Cuarta Reuniones

Realización de visitas de observación del trabajo de las educadoras por parte de las maestras de primaria y viceversa.

▪ Quinta Reunión

Análisis y reflexión de lo observado, intercambio de saberes, experiencias y estrategias de enseñanza y propuesta de actividades que favorezcan la vinculación de ambos niveles.

▪ **Sexta Reunión**

Evaluación del trabajo realizado para las docentes que participaron en la experiencia. Exposición de conclusiones y experiencias.

3.6. Cronograma de actividades del proyecto

ACTIVIDADES	ENERO	FEBRERO	MARZO	ABRIL
1 .Presentación del programa de trabajo, encuadre de las sesiones y establecimientos de compromisos				
2. Análisis de los programas de preescolar y de primaria para señalar los puntos de contacto y detectar la viabilidad de acciones de vinculación.	28	4		
3. Visita de observación del trabajo de las educadoras por parte de las maestras de 1° de primaria		25	3	
4 .Visita de observación a la primaria por parte de las educadoras.			17	
5. Análisis y reflexión de lo observado, propuesta de vinculación de ambos niveles.			31	
6 .Evaluación de la experiencia ,definición de criterios y alternativas de actividades para articular los dos niveles educativos.			31	

Con el fin de no interferir en las actividades previstas por las escuelas , en la elaboración de este cronograma se tomó en cuenta el calendario escolar vigente 1999 – 2000.

3.7. Recursos

Espacio físico salón de música del jardín de niños Naciones Unidas

- Impresos
- Plan de trabajo para las sesiones será proporcionado por la autora de la propuesta
 - Programas de educación preescolar y primaria, cada uno de los participantes deberá llevarlo
 - Rotafolio, papel y plumones

IV. APLICACIÓN Y EVALUACION DE LA ALTERNATIVA

4.1. Presentación

La primera acción realizada para aplicar la propuesta *en busca de una adecuada articulación entre el último grado de preescolar y el primero de primaria*, consistió en solicitar a las autoridades de Preescolar y Primaria el permiso para realizarla en la zona 213 de primaria y en la 123 de educación preescolar, ubicadas en la Delegación Magdalena Contreras.

Otorgada la autorización tanto por la Dirección General de Operación de Servicios Educativos en el Distrito Federal, como por la Coordinación Sectorial de Educación Preescolar, se convocó a los docentes que participaron en la etapa de diagnóstico y se puso a su consideración el programa a desarrollar, subrayando la importancia y trascendencia de un trabajo colaborativo para intercambiar saberes, experiencias y estrategias, a fin de articular los procesos de enseñanza y aprendizaje de ambos niveles educativos.

La estrategia utilizada para el desarrollo de la propuesta fue la realización de seis reuniones, a manera de seminario, en las que participaron tres profesoras de primero de primaria y tres educadoras que atienden tercer grado, de las zonas ya mencionadas.

4.2. Soporte teórico

Para fundamentar teóricamente la propuesta se acudió a los autores que orientan la educación de los niños entre cinco y siete años en el ámbito educativo mexicano. Por lo tanto, se partió del supuesto de que las obras, que han sido distribuidas entre maestros y educadoras, deberían ser conocidas por los docentes de los dos niveles y, en consecuencia, los referentes serían los mismos y se facilitaría así el intercambio de saberes.

Para lograr continuidad en la educación básica es pertinente que cada maestro conozca las etapas de desarrollo por las que pasan los niños así como su proceso de maduración, para adecuar las actividades correspondientes y favorecer su desarrollo integral.

Así mismo se tendrá presente que la escuela constituye un entorno específico en el que los procesos de enseñanza aprendizaje se producen de una determinada manera y obedecen a metas específicas. Como ya se dijo, la mejor manera de empezar es, por lo tanto, con una reflexión sobre qué es lo específico de las situaciones y cuál es la especificidad de la educación preescolar.

4.2.1. La educación preescolar

La educación preescolar⁹ define en sus propósitos, “las competencias que los niños y las niñas han de adquirir para formar sujetos que tengan confianza y seguridad en sí mismos, establezcan relaciones con el mundo social y natural en un ámbito cada vez más amplio, basadas en el respeto y la colaboración, la búsqueda de explicaciones y el uso del lenguaje como el medio para expresar sus ideas, sentimientos, experiencias y deseos.

Para lograr estos fines, concibe el desarrollo del ser humano como producto social y educativo, consecuencia de las relaciones que las personas establecen en contextos sociales, culturales e históricos determinados.

Por lo tanto, el aprendizaje es la apropiación de saberes, normas e instrumentos culturales a través de la actividad conjunta, en contextos sociales definidos como son la familia y la escuela, entre otros.

Para que se produzca el aprendizaje, se requiere establecer relaciones interpsicológicas y pasar a relaciones intrapsicológicas. En este proceso es decisiva la calidad de las relaciones que se establecen con los otros y la forma en que los niños y las niñas se conciben a sí mismos.

Existe una estrecha relación entre la actividad del sujeto y su aprendizaje, por lo que todo cambio en la organización cognitiva es una construcción personal a partir de experiencias en las cuales el sujeto utiliza y controla sus capacidades y las amplía. La actividad física y mental constructiva es la base del aprendizaje. El juego, la acción y la experimentación permiten adquirir los significados sobre los objetos, las personas y las situaciones de la realidad.

⁹ Secretaría de Educación Pública. Lineamientos de la Organización y Funcionamiento de las Escuelas de Educación Preescolar 2000-2001, p.5

El individuo no aprende pasivamente un saber histórico y cultural, sino que lo construye o elabora en la interacción social. Realiza un proceso de socialización e individualización que lo configuran como un ser único e irrepetible.”

En este documento, los aprendizajes están definidos por habilidades y actitudes. “Las habilidades son capacidades para enfrentar y transformar la realidad: realizar tareas, resolver problemas, establecer relaciones y comunicarse son herramientas para el aprendizaje. Las actitudes son tendencias a valorar las situaciones que enfrenta el individuo; impulsan u orientan su comportamiento conforme a ciertos principios éticos.

Las habilidades y las actitudes se adquieren a partir de la experiencia social del sujeto; conforman estructuras de la personalidad, son duraderas, estables y conscientes, es decir, una vez que se adquieren, se manifiestan permanentemente y el sujeto sabe que las posee. Las habilidades y actitudes conforman maneras de pensar y actuar del sujeto.

Para adquirir habilidades y actitudes se requiere de tres elementos; el primero de naturaleza biológica y los otros dos de índole sociocultural: los conocimientos y las prácticas habituales.

Los conocimientos son la apropiación significativa de información sobre la realidad del mundo natural y social. Las prácticas habituales son forma de proceder, un conjunto de actuaciones ordenadas y orientadas a la consecución de un fin, es saber hacer, saber actuar. Ambos elementos constituyen un conjunto de saberes sociales cuya apropiación consciente se da a partir de que el sujeto actúe para aprender y de la utilidad de su aprendizaje.

El aprendizaje en el jardín de niños se produce por la mediación de la educadora, quien tiene mayor experiencia cultural. No obstante, se reconoce que el niño y la niña poseen competencias adquiridas como producto de sus experiencias previas, es decir, son capaces de hacer cosas por sí mismos.

Sin embargo, para la realización de acciones nuevas necesitan ayuda, para que posteriormente las puedan hacer por sí solos. La ayuda que requieren es la enseñanza, definida como intervención pedagógica. La intervención pedagógica es la organización intencional de las actividades, entre ellas el juego, los recursos didácticos, el mobiliario y el tiempo para lograr los propósitos educativos.

El lenguaje constituye el medio principal que la educadora emplea para comunicar y transmitir los saberes socioculturales y, a través de él, los niños y las niñas se apropian de la cultura y amplían sus posibilidades comunicativas, para comprender, expresar sus ideas y ser comprendidos por los otros.

En el nivel preescolar el lenguaje oral y gráfico, como herramientas del pensamiento, cobran especial relevancia. El uso de estos lenguajes permite que los significados que los niños y las niñas tienen acerca de la realidad evolucionen, al incorporar cada vez más elementos aprendidos en el intercambio con los otros.

La intervención pedagógica habrá de asegurar que los niños y las niñas empleen y extiendan sus capacidades expresivas y comunicativas a través del uso del lenguaje oral, la expresión corporal y plástica para enriquecer su conocimiento del entorno social y natural.

Aprender requiere de un ambiente de trabajo organizado en donde existan las condiciones para que los niños y las niñas entren en contacto con experiencias que les permitan poner en práctica lo que conocen y saben hacer, para progresivamente, asumir diversas ocupaciones, que les presenten posibilidades y retos distintos para aprender cosas nuevas que puedan ser aplicadas en otros contextos de su vida cotidiana.

Debe recordarse que, en el jardín de niños, las niñas y los niños aprenden a establecer relaciones sociales con sus pares, así como con personas adultas ajenas al ámbito familiar. La convivencia implica la necesidad de conocer y acatar normas y reglas que propicien las relaciones armónicas. Por ello, las actitudes y formas de relación que establecen los adultos en su trato cotidiano deben construir modelos apropiados, conscientes e intencionados que orienten el comportamiento infantil.

El jardín de niños como institución educativa concreta su función al realizar una intervención pedagógica a partir de ambientes de aprendizaje, para que todos los niños y las niñas preescolares adquieran habilidades y actitudes como competencias para enfrentar su realidad, de la cual forma parte su ingreso a la escuela primaria.”

Actualmente en los jardines de niños se trabaja con el documento denominado Lineamientos para la organización y funcionamiento de las escuelas de educación preescolar 2000-2001, documento que ha sido considerado

fundamental en esta propuesta ya que es equivalente al programa del primer grado de primaria.

Tomados del documento mencionado, a continuación se presentan los propósitos de la educación preescolar, mismos que exponen claramente la vinculación con la primaria. Los propósitos están planteados para ser alcanzados por los niños y las niñas al concluir la educación preescolar, por lo que son resultado de aprendizajes que se obtienen en uno, dos o tres años de educación preescolar, según el tiempo que los niños permanezcan en este nivel educativo antes de los seis años. Los propósitos además, son competencias antecedentes de aquellas que la población infantil habrá de alcanzar en los primeros grados de la educación primaria.

Cada propósito contiene una descripción de las habilidades y las actitudes que lo forman; así como los conocimientos y prácticas habituales que delimitan el campo de la intervención de la educadora para organizar el proceso enseñanza-aprendizaje. Comunican sus ideas, experiencias, sentimientos y deseos utilizando diferentes lenguajes.

“El niño y la niña preescolares deben ser capaces de utilizar el lenguaje en un contexto comunitario y funcional para comprender y ser comprendidos, es decir para exteriorizar conocimientos, ideas, experiencias, sentimientos y relaciones que existen entre los objetos y relaciones en diversos ámbitos de su realidad. Son partes de este propósito los lenguajes matemático, oral, gráfico, escrito y corporal.

En la edad preescolar, el desarrollo de las diversas formas de expresión y representación es fundamental para que el niño y la niña adquieran la capacidad de comprender y producir ideas, tanto verbales, como no verbales, así como de representar gráficamente lo que conocen y saben de si mismo y de las cualidades y relaciones que existen entre los objetos y situaciones del entorno.

En relación con el lenguaje oral, el niño y la niña deben ser progresivamente capaces de comprender los mensajes verbales y de expresarse con claridad, fluidez y coherencia acerca de los hechos y experiencias de su vida cotidiana, así como mostrar interés por aprender nuevas palabras, descubrir el significado de ellas y emplear la autocorrección como un medio para mejorar su expresión oral.

Con respecto al lenguaje gráfico y escrito, los niños y niñas preescolares habrán de ser capaces de interpretar y producir dibujos e imágenes como una forma de comunicación, información y recreación, así como de disfrutar e interesarse por los textos al comprenderlos y recrearlos”.

Por lo que se refiere al lenguaje oral, la educación preescolar establece los conocimientos y prácticas habituales que se señalan a continuación:

➤ **El niño conoce e identifica**

- El nombre de los objetos de su entorno
- Vocablos diferentes para decir lo mismo
- La forma de expresar el pasado, el presente y el futuro
- Palabras cuyo significado varía en función del contexto y la intención con que se dicen – caja como empaque y caja para pagar-
- Algunas formas en que el lenguaje es empleado metafóricamente –en refranes y poesías-
- Algunas fuentes que permiten saber el significado de las palabras – diccionario y enciclopedias-
- La pronunciación correcta de las palabras

➤ **Prácticas habituales**

- Pregunta el significado de las palabras que desconoce
- Espera su turno para intervenir en una conversación
- Atiende a lo que otros dicen
- Describe imágenes que observan cotidianamente en diversos medios
- Escucha y comprende cuentos, historias, poesía y refranes.
- Conversa con otras personas manteniendo un diálogo
- Sigue instrucciones para realizar las actividades cotidianas.
- Pronuncia correctamente las palabras de uso cotidiano
- Narra en forma lógica y secuencial lo que hará, lo que hizo y lo que está haciendo, así como otras ideas, experiencias y sucesos.
- Expresa sus opiniones sobre programas de televisión, radio o películas de su interés
- Expresa sus opiniones y explica por qué toma una u otra decisión.
- Formula preguntas y opiniones acerca de las actividades y experiencias cotidianas

- Inventa historias, rimas, diferentes finales a los cuentos, cambia el papel de los personajes
- Escucha lectura en voz alta y presencia actos de lectura y escritura
- Explica lo que comprende de lo que se lee
- Elabora explicaciones apoyadas en imágenes
- Explica sus dibujos
- Expresa lo que imagina y siente al escuchar cuentos, fábulas, historias, leyendas, rimas y trabalenguas
- Crea trabalenguas, rimas, poesías y obras de teatro
- Identifica algunas características que diferencian a los cuentos, leyendas, fábulas, chistes, adivinanzas y rimas

En cuanto al lenguaje gráfico y escrito considera que el niño:

➤ **Conocimientos (conoce, identifica):**

- La diferencia entre hablar, narrar y leer
- Que los textos y las imágenes significan algo, que transmiten mensajes
- Que lo que se habla, se puede dibujar, escribir y después interpretar y leer

➤ **Prácticas habituales:**

- Representa gráficamente figuras con detalle y diversidad de trazos.
- Realiza dibujos cuyas figuras y colores asemejan a la realidad, sus elementos tienen relación entre sí y emplea todo el espacio gráfico.
- Interpreta dibujos e imágenes diversas
- Compara sus producciones gráficas con la realidad.
- Dibuja lo que comprende de historias, relatos y cuentos, leyendas y fábulas.
- Representa gráficamente lo que tiene planeado hacer.
- Inventa historias y cuentos a través de dibujos.
- Identifica algunas características de diversos tipos de texto – periódicos, recetarios, anuncios, cartas, cuentos, revistas-.
- Anticipa qué dicen los textos apoyado en las imágenes que contienen.
- Representa con símbolos diversos mensajes.

- Identifica su nombre y el de otros como modelo de escritura convencional, para marcar sus pertenencias, reconocer espacios asignados a él o a ella o para reconocerse como participante de una comisión.
- Se expresa utilizando diversidad de materiales y técnicas plásticas.
- Emplea libros, cuentos, revistas, en busca de información.
- Produce diversos mensajes con dibujos, imágenes de revistas, construcciones.

Es evidente que la educación preescolar propone lo necesario para preparar al educando al aprendizaje de la lecto-escritura. Por lo que se refiere al primer grado de primaria, el programa vigente fue puesto en operación desde 1993. A continuación se presentan los propósitos correspondientes.

“El nuevo plan de estudios y los programas de asignatura que lo integran tienen como propósito organizar la enseñanza y el aprendizaje de contenidos básicos, para asegurar que los niños:

1. Adquieran y desarrollen las habilidades intelectuales (la lectura y la escritura, la expresión oral, la búsqueda y selección de información, la aplicación de las matemáticas a la realidad) que les permitan aprender permanentemente y con independencia, así como actuar con eficacia e iniciativa en las cuestiones prácticas de la vida cotidiana.
2. Adquieran los conocimientos fundamentales para comprender los fenómenos naturales en particular los que se relacionan con la preservación de la salud, con la protección del ambiente y el uso racional de los recursos naturales, así como aquéllos que proporcionan una visión organizada de la historia y de la geografía de México.
3. Se formen éticamente mediante el conocimiento de sus derechos y deberes y la práctica de valores en su vida personal, en sus relaciones con los demás y como integrantes de la comunidad nacional.
4. Desarrollen actitudes propicias para el aprecio y disfrute de las artes y del ejercicio físico y deportivo”.¹⁰

¹⁰ Educación Básica. Primaria. Plan y Programas de Estudio, 1993. SEP.

4.2.2. La educación primaria

A la escuela primaria se le encomiendan múltiples tareas. No sólo se espera que se enseñen más conocimientos, sino también que realice otras complejas funciones sociales y culturales. Frente a esas demandas, es indispensable aplicar criterios selectivos y establecer prioridades, bajo el principio de que la escuela debe asegurar en primer lugar el dominio de la lectura y escritura, la formación matemática elemental y la destreza en la selección y el uso de la información. Sólo en la medida que cumpla estas tareas con eficacia, la educación primaria será capaz de atender otras funciones.

Los rasgos centrales del plan, que lo distinguen del que estuvo vigente hasta 1992 – 1993, son los siguientes:

La prioridad más alta se asigna al dominio de la lectura, la escritura y la expresión oral. En los primeros dos grados, se dedica al español el 45% del tiempo escolar, con objeto de asegurar que los niños logren una alfabetización firme y duradera. Del tercer al sexto grado, la enseñanza del español representa directamente el 30% de las actividades, pero adicionalmente se identificará su utilización sistemática en el trabajo con otras asignaturas.

En los nuevos programas, el propósito central es propiciar que los niños desarrollen su capacidad de comunicación en la lengua hablada y escrita y, en particular que:

- Logren de manera eficaz el aprendizaje inicial de la lectura y escritura.
- Desarrollen su capacidad para expresarse oralmente con claridad, coherencia y sencillez.
- Aprendan a aplicar estrategias adecuadas para la redacción de textos que tienen naturaleza y propósitos distintos.
- Aprendan a reconocer las diferencias entre diversos tipos de texto y a utilizar estrategias apropiadas para su lectura.
- Adquieran el hábito de la lectura y se formen como lectores que reflexionen sobre el significado de lo que leen y puedan valorarlo y criticarlo, que disfruten de la lectura y formen sus propios criterios de preferencia y de gusto estético.

- Desarrollen las habilidades para la revisión y corrección de sus propios textos
- Conozcan las reglas y normas del uso de la lengua y las apliquen como un recurso para lograr claridad y eficacia en la comunicación.
- Sepan buscar información, valorarla, procesarla y emplearla dentro y fuera de la escuela, como instrumento de aprendizaje autónomo.

Afortunadamente en los dos documentos oficiales que orientan el trabajo docente en preescolar y primero de primaria, aunque presentados en formatos distintos, se identifica claramente la intención de enlazar la enseñanza de la lecto-escritura.

Esto confirma la importancia del trabajo colaborativo que se ha venido señalando a lo largo de este trabajo.

Es de esperar que los maestros responsables de la formación de los niños entre 5 y 6 años posean una sólida caracterización de esta etapa; sin embargo, para los propósitos de la propuesta, se consideró pertinente releer a algunos teóricos que permitieran tener presente como son los niños de esas edades.

4.2.3. La infancia

La infancia es la etapa clave en la vida del ser humano, ya que durante ella se configuran todos los resortes intelectuales y afectivos del individuo, de cuyo correcto desarrollo depende en buena parte el éxito o el fracaso posterior de cada individuo en su proyecto vital. Lo más característico de esta etapa es que el niño se sumerge plenamente en el mundo real e intenta adaptar su comportamiento a las siempre mudables condiciones externas.

Desde el punto de vista motor, es ésta la etapa de los ejercicios violentos permitidos para el desarrollo de la fuerza muscular. En muchos casos, la actividad física se convierte en una oportunidad para la competencia y a veces también en el medio para que el niño descubra amigos. En esta etapa se produce el descubrimiento del otro y una socialización mayor. La relación primaria con los padres, fundamentalmente de dependencia, se debilita de acuerdo con una relación con iguales, primero con los hermanos y después con los compañeros.

Las normas sociales, que comenzaron siendo reglas en juegos infantiles, son aceptadas como normas reguladoras de la interacción social, a cuya plena comprensión va a contribuir el propio desarrollo intelectual.

Es muy importante destacar, desde los inicios de esta etapa, el fenómeno de la escolarización no sólo en lo relativo a los procesos de aprendizaje, sino en lo que supone de abandono del medio familiar y descubrimiento de otros superiores que no son los padres y de otros iguales que no son los hermanos.

Desde el punto de vista de la psicología de la inteligencia, lo más importante es la aparición del razonamiento prelógico. El lenguaje se desarrolla considerablemente, de manera paralela al desenvolvimiento intelectual, lo que supone un mayor conocimiento del mundo que rodea al niño. Supera al egocentrismo y se produce un auténtico descubrimiento del entorno.

Desde el punto de vista afectivo, el niño configura en esta etapa su mundo vivencial interior que experimenta un fuerte desarrollo concomitante con el de la conciencia del propio yo que se opone, cada vez con mayor claridad, al medio externo. Suele afirmarse que con la constitución de este yo interno aparece, a la vez, la voluntad, entendida como la capacidad de autodeterminación consciente de objetivos y medios.

En este período se produce también una fuerte identificación del niño con el padre y de la niña con la madre, lo que supone la aceptación de los papeles de género y sociales.

4.2.4. Cómo es el niño entre los 5 y 6 años.

Aspectos importantes de su desarrollo.

En este apartado es pertinente destacar que durante 1990 se realizó una interesante investigación documental acerca del desarrollo del niño, fundamentada en los principales aportes de Piaget, Wallon, Vigotzky y Winnicott.

Este trabajo fue desarrollado por personal de la dirección General de Educación Preescolar de la Secretaría de Educación Pública, con la colaboración del Consejo Nacional Técnico de la Educación y ha sido distribuido en los jardines de niños del Distrito Federal para ser utilizado por el personal docente en cada plantel.

Por la vigencia, claridad y trascendencia del documento se toma como base para caracterizar al niño entre 5 y 6 años que es el niño preescolar que ingresará al primero de primaria.

- a) Aspecto afectivo-social.- Este aspecto adquiere una gran relevancia en el niño preescolar porque a partir de las relaciones que establece con otras personas y objetivos significativos va estructurando sus propósitos psicológicos que determinarán en él una manera de percibir, conocer y actuar.

La socio –afectividad implica las emociones, sensaciones y afectos, que llevan a la construcción del autoconcepto que el niño construye y expresa al relacionarse con su familia, compañeros de clase y comunidad en general. Este proceso comienza con la separación madre e hijo y permitirá que el niño llegue a su individualidad.

En la medida que el niño va desarrollando las habilidades motoras básicas que posibilitan su actuar independiente, se fortalece la adquisición de su seguridad emocional.

La construcción del proceso de la socio-afectividad del niño es compleja y diferente en cada niño y ámbito sociocultural y es realmente trascendente, ya que inciden en sus posibilidades de aprendizaje las relaciones espacio-temporales, de la lógica- matemática y de la lengua; es decir facilita o limita el acceso del niño al mundo de lo simbólico.

- b) Desarrollo de la psicomotricidad. La acción física o motriz permite que el niño tenga nuevas experiencias con el mundo, donde el cuerpo es el intermediario entre lo que percibe y expresa.

La psicomotricidad desempeña un papel fundamental en el desarrollo del niño, puesto que mediante la acción corporal une tres aspectos indisociables: el sentir, el pensar y el actuar.

Un aspecto importante de la psicomotricidad es la construcción del esquema corporal, que consiste en la capacidad que tiene el individuo para estructurar una imagen interior (afectiva e intelectual) de sí mismo.

Esta refleja las ideas, los sentimientos, la interiorización que el niño hace de todas las experiencias obtenidas mediante su cuerpo y las relaciones que establece con el medio.

Por esta razón, la noción del esquema corporal implica no sólo el hecho de conocer y emplear su cuerpo para el movimiento, sino que también considera la implicación de su persona en el mundo, con su emotividad y todas sus capacidades de relación y comunicación que se manifiestan finalmente en su expresividad corporal.

c) Construcción de las nociones lógico- matemáticas . Durante la etapa preescolar se van construyendo las siguientes nociones lógico – matemáticas: clasificación, seriación y conservación de número. Se trata de un proceso complejo que implica “elaborar relaciones significativas e ir atribuyendo propiedades a los objetos, establecer parámetros de grupos a los que pertenecen los objetos y sujetos, dar ordenamiento lógico y establecer correspondencia, entre otros”.¹¹

Las operaciones lógico matemáticas, antes de ser una actividad puramente intelectual, requiere en el preescolar de la construcción de estructuras internas y del manejo de ciertas nociones que son, ante todo, producto de la acción y relación con los objetos y sujetos que el niño ejerce en el mundo y que, a partir de una reflexión, le permiten adquirir nociones fundamentales, para posteriormente llegar al concepto de número.¹²

Para clasificar el niño parte de la observación y de la manipulación de objetos que agrupa por semejanzas y separa por diferencias, ello implica establecer relaciones mentales de pertenencia, diferencia e inclusión. Al clasificar, el niño intenta poner orden, acomodar los objetos conforme a su criterio o a lo que se le indique.

Por lo que se refiere a la seriación, los niños preescolares comienzan por agrupar los objetos indiscriminadamente, posteriormente los alinean de acuerdo con el color, tamaño, forma, textura, en secuencia creciente o decreciente.

Tanto la comparación, la agrupación, la clasificación como la distribución de los objetos en relación con el espacio aproximan al niño a la noción de número, esto es a la posibilidad de que el niño establezca la equivalencia

¹¹ Secretaría de Educación Pública. Desarrollo del niño en el nivel preescolar, 1982.p.10

¹² Idem, p.12

numérica entre dos grupos de elementos, al comprobar que el número de objetos colocados en un lugar determinado no varía por cambiarlos a otro espacio.

- d) Desarrollo de la lengua. De acuerdo con los especialistas en el tema, el aprendizaje de la lengua oral no se da por imitación sino por reconstrucción del sistema lingüístico de acuerdo con su propia lógica y su propia construcción gramatical fundado en el sistema de interrelación psicomotriz y la socioactividad.

Por medio de la lengua el niño, paulatinamente percibe y conoce los estados de ánimo de las personas, intercambia pensamientos, emociones y sentimientos y otorga significado a lo que escucha, dice, escribe y lee.

El dibujo, el modelado, la identificación de símbolos como antecedente para ir descubriendo las grafías y adiestrándose en los elementos y reglas de la lecto-escritura.

- e) La creatividad. La creatividad es el proceso por el cual el niño manifiesta su existencia produciendo nuevos elementos nacidos de su imaginación y la habilidad para relacionarse y transformar el medio ambiente.

Este proceso se desarrolla en dos vertientes:

Personal, de acuerdo con sus rasgos, motivaciones y valores, contexto cultural
Social, según el contexto social donde se desenvuelve.

El niño des preescolar manifiesta su creatividad mediante sus habilidades físicas, su expresión oral, el ritmo y el sonido; pero también mediante el acomodo y reacomodo de muebles y objetos y con el empleo de materiales gráficos y tridimensionales.

- f) El juego.- En la etapa preescolar el juego va más allá del entretenimiento, pues desarrolla sus potencialidades y provoca cambios cualitativos en las relaciones con otras personas, con su entorno espacio tiempo, en el conocimiento de su cuerpo, en su lenguaje y, en general, en la estructuración de sus pensamientos.

Por medio del juego el preescolar comienza a entender que hay deberes y derechos, que se pierde y se gana, que existen normas y acciones colaborativas.

Al sustituir un objeto por otro o atribuirle funciones distintas de las que realmente tiene, se ejercita el juego simbólico que estimula la creatividad y el desarrollo psíquico.

El juego también influye en el desarrollo del lenguaje y, exige cierta capacidad de comunicación verbal y no verbal, tanto para expresar sus deseos y sentimientos como para comprender los de sus compañeros.

En la etapa preescolar el objetivo del juego es producir una sensación de bienestar que el niño busca constantemente en su actuar espontáneo, la cual afortunadamente también le lleva al desarrollo de sus aspectos afectivo social, psicomotor, creativo, de comunicación y pensamiento, es decir al desarrollo integral.

4.2.5. Cómo aprenden los niños

“Los niños entre 5 y 6 años están en el umbral del avance hacia la conducta independiente y autónoma, cuando la magia de la sociedad que constituyen con sus compañeros los aparta de la seguridad de la familia; los niños de 5 años aprenden con notable facilidad.

Sus intereses cubren una gama asombrosamente vasta pero rara vez profundizan mucho en un interés o persisten en él, sin interrupción durante largos períodos. Casi todo sirve para su curiosidad y su interés, casi todo se refiere principalmente a aquello que percibe por medio de sus ojos, oídos, nariz, boca y dedos o bien lo que indirectamente puede ser concebido en términos concretos y sensoriales.

Cuando ellos mismos desean aprender algo, continúan valiéndose de sus sentidos para analizar e investigar. Recogen insectos y los contemplan con atención, quiebran hojas secas y golpean bloques de construcción o piedras entre sí para oír el sonido, huelen frascos vacíos de perfume y lamen lentamente sus helados. Sus sentidos son todo el tiempo como antenas, dispuestas a recoger las mil impresiones que sus mentes seleccionan y clasifican después. La clasificación obedece a dos pautas principales.

Por una parte, los niños empiezan pronto a generalizar a partir de sus repetidas experiencias con objetos hechos y personas similares. Algo diferente ocurre con los conceptos más abstractos. Aunque también estos nacen de una experiencia sensorial y concreta, no se desarrollan como simples

generalizaciones de objetos, hechos y personas que tienen una similitud literal. En cambio los niños llegan a percibir las características no obvias que los objetos pueden compartir, abstrayendo el concepto de "blandura" de un cojín, un conejo, un gato de juguete y el pecho de la madre, todos los cuales han tocado. Aprenden lo que es "arriba" por el hecho de subir a los estantes superiores de un librero, de haberse dado un cabezazo por debajo de la mesa, de haber estirado el cuello y levantar la cabeza, experiencias *físicas* todas ellas; aprenden lo que es "ruidoso" y lo que es "tranquilo" a partir de *oír*: lo que es "rosado" y lo que es "amarillo" por *ver*: lo "amargo" y lo "dulce" por *gustar*. También en este caso unas palabras apropiadas de los adultos ayudarán al desarrollo del significado. El lenguaje y el pensamiento van unidos".

Se han seleccionado estos párrafos de la obra de Dorothy H. Cohen: "Cómo aprenden los niños", porque analiza al niño en la escuela y en su entorno familiar, sin perder de vista el entorno social, considerando en cada momento la influencia que cada uno de estos factores tiene en el desarrollo del niño y sus aprendizajes.

Se consideró pertinente acudir a ese texto porque forma parte de la Biblioteca para la Actualización del Maestro, editado por la Secretaría de Educación Pública para apoyar al docente de educación básica. Es, por tanto, un libro común para educadoras y maestros del primer grado de primaria y fue un texto de gran utilidad para la aplicación de la propuesta pedagógica.

Por otra parte, al tratar de responder la pregunta ¿Cómo aprenden los niños?, resulta obligada la consulta a Jean Piaget, quien dedicó gran parte de su vida a investigar el desarrollo del pensamiento y el aprendizaje en los niños. Sus estudios y descubrimientos lo llevaron a proponer la existencia de una secuencia de desarrollo en cada área importante de la comprensión, secuencia por la cual pasan todos los niños.

Las aportaciones de Piaget han permitido concientizar a los docentes acerca de que algunos conceptos no pueden ser comprendidos por los niños antes de haber alcanzado cierto grado de madurez y de que, tanto el inicio como el final de cada etapa de desarrollo varía en cada niño, ya que cada uno posee un ritmo de desarrollo propio, de acuerdo con su contexto y las oportunidades de aprendizaje que se le ofrezcan.

Para el propósito del presente trabajo es fundamental caracterizar al período preoperatorio, ya que la edad de los niños que transitan del preescolar al primer grado de primaria se ubica entre los seis y los siete años aunque, como se dijo en el párrafo anterior, cada niño presenta avances distintos.

Para Piaget lo más importante es la comprensión de los mecanismos de desarrollo de la inteligencia, dentro de los cuales se halla la construcción del pensamiento.

Estudiar cómo se realiza el desarrollo de las estructuras mentales y cómo lograr estimularlo constituyó durante muchos años la búsqueda piagetiana.

Retomando el período preoperatorio resulta pertinente, por sintético y claro el siguiente párrafo de la doctora Gómez Palacios.

“Lo más interesante del período preoperatorio, alrededor de lo cual gira todo el desarrollo, es la construcción del mundo en la mente del niño, es decir la capacidad de construir su idea de todo lo que le rodea. Al formar su concepción del mundo, lo hace a partir de imágenes que él recibe y guarda, interpreta y utiliza para anticipar sus acciones, para pedir lo que necesita y para expresar lo que siente. En síntesis, en este período el niño aprende a transformar las imágenes estáticas en imágenes activas y con ello a utilizar el lenguaje y los diferentes aspectos de la función semiótica que subyacen en todas las formas de comunicación”.¹³

4.2.6. Sistemas de representación de acuerdo con Piaget

La percepción.

Se realiza por medio de los sentidos. Al percibir algo la mente capta su forma, tamaño, color, textura, olor y sonido. Se perciben los cambios o fenómenos que ocurren en el espacio circundante, la velocidad de los objetos en movimiento, la intensidad de los sonidos, el sabor, el olor o las características de aquello que los sentidos pueden captar y registrar mediante lo que se denomina *imágenes mentales*, registros mentales que se van guardando para utilizarse oportunamente para reconocer un objeto, un lugar, una persona o para recordar un nombre, una situación, una palabra.

¹³ Op. Cit. p. 37

La imitación.

Desde que el niño es bebé empieza a imitar a las personas: movimientos, gestos, acciones. Primero imita lo que ve, con el modelo al frente, a esto se le llama *imitación actual*; más tarde observa, oye y ve, lo registra mediante la formación de una imagen mental y al día siguiente o después lo reproduce, se trata de una *imitación referida* que es muy empleada en los juegos de simulación.

La imagen mental.

Los registros en la memoria de imágenes mentales son realmente importantes, tanto para el aprendizaje como para la enseñanza, puesto que la imagen mental constituye el contenido del recuerdo. Las imágenes mentales se utilizan para recordar hechos, situaciones, lugares, personas, objetos, así como para imaginar, proyectar e inferir situaciones en otro entorno.

Piaget destaca el papel de la imagen mental en el origen del lenguaje al señalar que el pensamiento del niño se inicia en la acción, a partir de la cual interioriza ciertas imágenes; más tarde el niño descubrirá que esas imágenes tienen un nombre.

En relación con las imágenes mentales la doctora Gómez Palacios señala la diferencia entre "hacer preguntas sólo de reconocimiento o evocación y elaborar preguntas constructivas que obliguen al sujeto a reflexionar lógicamente y a inferir situaciones en las que tendrá que transformar esas imágenes para otro contexto"¹⁴; esto es, se adhiere a lo afirmado por Piaget.

El juego.

"El juego infantil es una manera propia y específica de vivir los acontecimientos, apropiarse de ellos para plantearse y resolver problemas", afirma Juan Luis Hidalgo Guzmán.¹⁵

Existen diversos tipos de juego, el primero que se desarrolla en la infancia es el *juego simbólico* que se consolida a los cuatro años cuando ya sabe hablar e imitar las actividades de las personas. Este tipo de juego contribuye a la

¹⁴ Op. Cit. p. 43

¹⁵ Hidalgo Guzmán, Juan Luis. Aprendizaje y Desarrollo. Castellanos Editores, Mexico, 1999, p.133

estructuración de la realidad del niño. Jugar al médico, a la casita, a la tiendita significa representar diferentes papeles, lo mismo que representar o reinventar cuentos e historias forma parte del juego simbólico, que no es exclusivo de los niños, sino un recurso de la humanidad, lo vemos en el teatro, el cine y la televisión.

Viene después el *juego de reglas*, comienza por imitación de los juegos de niños mayores cuando el niño de cuatro o cinco años no sabe perder, poco a poco va evolucionando en la comprensión y la aceptación de las reglas hasta llegar a la inflexibilidad. Ya en la adolescencia las reglas se establecen de común acuerdo, se respetan y se castiga a quien las infringe.

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

A través del juego el preescolar comienza a entender que su participación en ciertas actividades le impone el cumplimiento de ciertos deberes, pero paralelamente le otorgan una serie de derechos. El juego es una especie de escuela, de relaciones sociales ya que disciplina a los que lo comparten. A través de él se aprende a acordar acciones, a interrelacionarse, a formar un sentimiento colectivo y elevar la autoconciencia del niño, la capacidad de seguir al grupo, de compartir sentimientos, ideas; es decir, forma el sentido social”.¹⁶

A lo largo de la educación básica el juego es una actividad que propicia el aprendizaje de manera amena y creativa ya que: “Jugar es poner a trotar las palabras, las manos y los sueños. Quien juega dice plásticamente, iconográficamente aquello con lo que sueña. Jugar es soñar despierto; aún más: es arriesgarse a hacer del sueño un texto visible”¹⁷

¹⁶ Desarrollo del niño en el nivel preescolar SEP, 1992, México. P.p. 16-17

¹⁷ Heli Morales Ascencio, en la antología: La atención del niño preescolar entre política educativa y la complejidad de la práctica. Fundación SNTE para la cultura del Maestro Mexicano, A.C. México, 1995. p.117

El lenguaje.

Este es uno de los temas más debatidos en cuanto a su origen y al proceso de adquisición. No obstante dentro del ámbito de la educación preescolar de la Secretaría de Educación Pública se cuenta con autores que orientan teóricamente este aspecto y que serán considerados a continuación.

Sin entrar a la discusión teórica Juan Luis Hidalgo Guzmán plantea:

“La adquisición del lenguaje hablado se decide por la intervención solidaria de la madre. Al inicio hay una dependencia natural de las palabras con respecto a las cosas, hechos, personas y acontecimientos, después las palabras se despliegan de acuerdo a la antigua percepción en detalle del entorno; se sigue con estructuras más integrales o enunciados, hasta configurar un campo que se ha denominado semántico y que posibilita innumerables formas expresivas elaboradas con base en un número de reglas sintácticas, para dar cuenta no sólo del mundo accesible, próximo y concreto; además, y aquí está la maravilla del lenguaje para construir todos los mundos posibles, del pasado y del porvenir; imaginarios, objetivos y fantasiosos, diáfanos, oscuros y enigmáticos, para confirmar y para preguntar; en fin, para hacer significativos, dar vida a creencias, saberes, dudas, mentiras, equívocos, sistemas formales y complejos, así también para expresar expectativas y recuerdos que comprometen el destino biográfico del ser humano.

Una proposición más, que por sí misma es una toma de posición, refiere que el desarrollo del lenguaje y, en consecuencia, su adquisición y ulterior aprendizaje, no parte de los niveles formales del campo semántico, tampoco de la lógica normativa de su sintaxis, sino de su uso concreto en situación cotidiana, esto es, se da una apropiación inicialmente en el nivel pragmático del lenguaje”.¹⁸

Comprender lo anterior es fundamental, sobre todo en el primer grado de primaria donde más que enseñar aspectos gramaticales debieran explotarse la apropiación pragmática de la lengua, mediante el diálogo y la narración.

“El lenguaje, -continúa diciendo Hidalgo Guzmán- y en primera instancia el habla infantil es un recurso decisivo de las estrategias de vida, que se construye socialmente, abarcando todos sus niveles de existencia.

¹⁸ Hidalgo, Guzmán Juan Luis, *Aprendizaje y desarrollo*, Castellanos Editores, México, 1999. Pp 117-119

En consecuencia, las tomas de posición se refieren a que las estructuras lingüísticas no son innatas, si bien se puede aceptar que las posibilidades de su emergencia se presentan desde el nacimiento. Es claro que el ambiente cultural es determinante, pues no puede haber un desarrollo del lenguaje si un sujeto vive aislado del mundo; la intervención y la ayuda son decisivas. La propuesta que estamos elaborando para la educación preescolar obliga a dar cierto énfasis a la necesidad de ofrecer oportunidades frecuentes para que los niños participen en conversaciones y se muestren cada vez más competentes.

A manera de resumen se puede decir que el habla del niño revela la forma como vive el niño su entorno: hace comprensibles los objetos materiales y los fenómenos físicos al colmar de significado su percepción y su actividad; posibilita la actuación ante y con otros al compartir estados afectivos, intencionales y de conocimientos, además, da sentido a los diálogos consigo mismo, como forma íntima de auto compañía.

El habla del niño, por otra parte expresa las intenciones para modificar el entorno, por lo que se dice que su función es instrumental; también el habla manifiesta intervención para regular, comunicar e informar; pero lo más importante es el papel heurístico en las experiencias de aprendizaje para la revelación de sentimientos de pertenencia, base de la identidad personal y de grupo, así como el soporte de la imaginación.

La doctora Gómez Palacios explica como para Piaget el lenguaje depende de "la función semiótica*" es decir, de la capacidad que el niño adquiere, hacia el año y medio o dos de vida para diferenciar el significado del significante, de manera que las imágenes interiorizadas de algún objeto, persona o acción, permiten la evocación o representación de los significados. Poco a poco y con ayuda del medio externo, especialmente de las personas, las imágenes se van acompañando de sus correspondientes sonoros.

Según Piaget, el niño repite palabras solo por el placer de hacerlo. Su habla es una ecolalia, un lenguaje egocéntrico que no tiene todavía un significado social.

El lenguaje se socializa cuando el niño comienza a dialogar, es decir, a tomar en cuenta el lenguaje de los otros. Dentro del lenguaje socializado podemos distinguir:

* Por semiótica se entiende cualquier sistema de simbolizaciones o representaciones (señales, símbolos, signos) que nos permite comunicarnos.

El *lenguaje adaptativo*, el niño puede decir lo mismo que decía en el monólogo, solamente que ahora le interesa que lo escuchen y tiene en cuenta las indicaciones de los otros para modificar su acción; pide aprobación y se siente muy bien cuando se le aplaude o felicita.

En el *lenguaje crítico* el niño se dirige claramente a otros: "así no", "no está bonito", "no está bueno".

En el lenguaje de petición o mando, el niño quiere obtener algo y lo pide incluso con tono de mando: "¡agua!" "¡dame!" "¡vamos al carro!" "¡es mío, no lo toques!".

El lenguaje de las preguntas

Todos sabemos que cuando el niño entra en la etapa de las preguntas, de los "¿por qué?", muchas veces pareciera que más que buscar una respuesta el niño busca la oportunidad de volver a las preguntas.

En las *respuestas o aseveraciones* muchas veces el niño quiere hacer participe al otro de lo que piensa o se lo que siente: "¿Sabías que tengo un coche?" "¿sabías que yo soy hombre?" "¿sabías que hay muchos coches?".

Podemos decir que, para Piaget el lenguaje, como instrumento de expresión y comunicación, es susceptible de llegar a ser el instrumento privilegiado del pensamiento, en especial cuando el niño va pasando del pensamiento concreto al pensamiento abstracto.

Sin embargo, Piaget no confunde el pensamiento con el lenguaje, ya que considera que el lenguaje está subordinado al pensamiento, puesto que se apoya no solamente sobre la acción sino también sobre la evocación simbólica.

Al evolucionar el lenguaje evoluciona también la construcción de tiempo, espacio y causalidad. Esto permitirá al niño situar sus acciones no sólo en el presente sino también en el pasado o en el futuro.

El desarrollo del lenguaje en la escuela, especialmente en los primeros años es importantísimo, ya que de la competencia lingüística y comunicativa del niño dependerá su posterior capacidad para organizar la lógica. Empezará con la lógica natural y, apoyado en ésta organizará secuencias de eventos pasados o

futuros donde podrá considerar también la causalidad. Paulatinamente los relatos de los niños irán siendo cada vez más coherentes y se ceñirán más a una secuencia lógica.

Hemos visto que el lenguaje se inicia muy temprano en la vida del niño. Sin embargo, su evolución continuará durante toda la vida, ya que los aspectos sintácticos y semánticos, así como la organización del discurso y la argumentación lógica, dependerán en gran parte del ámbito social en que se desarrolle la persona.

La escuela desempeña un papel muy importante en el desarrollo del lenguaje oral. Cuando se habla del lenguaje y escolaridad, en general se hace referencia al lenguaje escrito. Sin embargo el lenguaje oral determinará en gran medida al lenguaje escrito, especialmente cuando éste se concibe como una forma de comunicación y no sólo como un mero automatismo, como es el caso del dictado y la copia, actividades muy utilizadas en la escuela primaria.

Así pues, el lenguaje oral, que tiene primacía en la educación preescolar, debe propiciarse y ejercitarse durante toda la primaria".¹⁹

Esta última aseveración debe ser motivo de reflexión en el trabajo colaborativo que se realice entre maestros de preescolar y de primaria puesto que es la piedra angular para la vinculación entre los dos niveles

El dibujo.

El dibujo implica un componente cognoscitivo importante, que permite al niño reflejar su comprensión en lo que concierne a la realidad de lo que le rodea. Tiene una participación considerable en el desarrollo afectivo, ya que es un instrumento de gran utilidad para representar aquello que al niño le interesa, le preocupa o desea.

Por ello el dibujo representa, además de lo ya dicho, un espacio para su actuación, que al tener como resultado una producción material le permite descubrir sus posibilidades de dejar una huella y de tener una influencia sobre el medio, lo cual le hace sentir muy bien.

¹⁹ Gómez palacios Margarita. Op. Cit. p.p. 46-49

Como elemento pedagógico, el dibujo tiene un enorme valor, ya que para el niño resulta una forma de representación mucho más natural que la escritura. Cuando se le pide al niño que represente algo, generalmente lo hace a través de un dibujo y no por medio de la escritura en una redacción, aunque ya sepa hacerlo. Esto se debe fundamentalmente a que el dibujo tiene un carácter figurativo que se aproxima más el significante al significado, mientras que en la escritura la representación es totalmente arbitraria.

Por todo lo anterior, podemos decir que el dibujo contribuye significativamente al desarrollo del niño ya que éste, al dibujar profundiza en el conocimiento de su realidad y afina su capacidad de observación. También le resulta muy útil en su desarrollo motor, pues el dibujo le exige controlar sus movimientos y hacerlos cada vez más finos.

Así también, el dibujo representa un instrumento muy importante para el trabajo en el aula. Este deberá combinarse con otras áreas de conocimiento, para el estudio de la naturaleza y la descripción de cualquier otro fenómeno

El dibujo como actividad infantil sintetiza mejor el juego heurístico. En terminos teóricos se puede proponer que el dibujo revela el orden y sentido de la percepción infantil, la habilidad para transformar los volúmenes y cuerpos espaciales a figuras planas y en perspectiva, a disposición por ponerse retos o parte del juego y la capacidad para armar modelos sobre la realidad y objetivar sus teorías heurísticas en versiones con significado.

Asumir el dibujo como secuencia, posibilita advertir el nivel de desarrollo cognoscitivo del niño, pues refiere al manejo de direcciones (horizontal, vertical) y sentidos (izquierda – derecha, arriba – abajo), de simetrías, tanto a representar cosas como el cuerpo humano y el movimiento.

4.2.7. Cómo aprenden los niños la lecto-escritura.

Algunos psicólogos han considerado que el dibujo y la escritura tienen un origen diverso, otros en cambio, ven en los garabatos temprano la fuente común. Por ejemplo Wallon (1951) dice:

“El dibujo aparece espontáneamente, su desarrollo está basado en la interpretación que el niño da a sus propios garabatos. La escritura aparece como una imitación de las actividades del adulto”.²⁰

Desde la etapa formativa de las docentes, en las escuelas normales se plantea, como una labor polémica, la enseñanza de la lecto-escritura. La polémica surge al considerar cuál es la edad adecuada y el nivel escolar para que el niño aprenda a leer y a escribir.

Se argumenta que la enseñanza de la lectura exige conocimientos previos, especialmente los que se refieren al desarrollo de habilidades sensorio-motrices: coordinación motriz fina, coordinación ojo- mano para poder dibujar letras; discriminación visual y auditiva para no confundir sonidos.

El proceso de adquisición del sistema de escritura

El proceso de adquisición de la escritura y de la lectura consiste en la elaboración que el niño realiza de una serie de hipótesis que le permiten descubrir y apropiarse de las reglas y características del sistema de escritura. Dicho descubrimiento promueve a su vez la elaboración de textos más complejos mediante los cuales pueden comunicar mejor sus ideas, sentimientos y vivencias acerca del mundo en el que se desenvuelven cotidianamente, así como una mejor comprensión de lo expresado por otros.

El sistema de escritura.

“Definimos el sistema de escritura como un sistema de representación de estructuras y significados de la lengua. En el contexto de la comunicación, el sistema de escritura tiene una función eminentemente social. Es un objeto cultural susceptible de ser utilizado por los individuos de una sociedad.

Durante el proceso de construcción de este sistema los niños establecen una estrecha articulación con la competencia lingüística que posee todo sujeto hablante de una lengua.

Tanto al escribir como al leer, los niños activan dicha competencia respecto a los elementos y reglas que rigen al sistema de la lengua, que habrán de representar cuando realicen actos de escritura y que tendrán que comprender

²⁰ Sinclair, Hermine. El desarrollo de la escritura: Avances y perspectivas, Siglo XX, México, 1994

al realizar actos de lectura, de textos escritos por ellos mismos o por otros, en diferentes situaciones de la comunicación.

A continuación describiremos el proceso de adquisición del sistema de escritura, así como las características de la producción de textos y de la comprensión lectora que manifiestan los niños.

Las representaciones gráficas de los niños son los indicadores del tipo de hipótesis que elaboran y de las escrituras de los niños, están dadas por el tipo de organización que les permiten y por el significado que les atribuyen a cada una de las representaciones gráficas. Reconocen estos modos de organización significativa, comprenden los procesos psicológicos y lingüísticos involucrados en el aprendizaje de estos objetos de conocimiento, así como la psicogénesis que implica su construcción.

En síntesis, las distintas formas de las escrituras que realizan los niños se organizan en diferentes momentos de evolución de acuerdo con el tipo de conceptualización que subyace en cada momento

Dos son los dos grandes tipos de representaciones que podemos identificar:

- Con ausencia de relación sonora – gráfica
- Con presencia de relación sonora - gráfica

Cada una, dependiendo del momento evolutivo de que se trate, presenta variaciones con características particulares, mismas que a continuación se describen.

Escritura con ausencia de la relación sensoria- gráfica.

Las primeras escrituras que hacen los niños a muy temprana edad se caracterizan por ser trazos rectos, curvos, quebrados, redondeles o palitos (Ferreiro, 1982).^{*} Al conservar y analizar estas escrituras nos damos cuenta de que no existe ningún elemento que permita diferenciar entre dibujo y escritura, es decir, no usan el dibujo para representar ya sea una palabra o una oración, pero tampoco utilizan grafías convencionales, como las letras.

^{*} Citada por Margarita Gómez palacios. Op. Cit. p.50

Los niños que escriben con estas características no han descubierto aún el conjunto de signos gráficos convencionales ni la direccionalidad que caracterizan, entre otros aspectos, a nuestro sistema de escritura. La dirección que utilizan para escribir en la mayoría de las ocasiones no es estable. Bien pueden comenzar de derecha a izquierda cuando están escribiendo y tratan de interpretar ese escrito en la dirección contraria. Estos niños pueden utilizar una, otra o ambas direcciones para escribir e interpretar lo que se escribe. Por otra parte los trazos generalmente no presentan una distribución ordenada de manera convencional en el espacio de la hoja.

Más adelante, los niños descubren que las letras pueden utilizarse para representar, a pesar de no haber descubierto todavía el valor que tienen para la representación de significados, ni su valor sonoro convencional. Por esta razón cada escritura se acompaña del dibujo correspondiente, para garantizar la significación de lo escrito,

Sólo cuando los niños validan a la escritura como objeto de representación, aún cuando no hayan descubierto todas las reglas que rigen al sistema, el dibujo deja de ser utilizado y es sustituido, en este caso, por la intención subjetiva que el niño tiene al escribir. Esta intención es lo que le permite escribir sentido y significado diferentes a sus producciones escritas.

A partir de este momento, el uso de las grafías convencionales estarán determinadas por el grado de coordinación que establezcan los niños entre la variedad y la cantidad de grafías."²¹

Aprovechar los conocimientos de investigadoras tan prestigiadas como las doctoras Gómez Palacios y Ferreiro debería ser una actitud de trabajo tanto de educadoras como de maestros de primero de primaria. De ahí que se considerara tan necesario reflexionar, en las sesiones de trabajo, en torno a los textos de esas autoras. A continuación se retoma lo que las autoras mencionadas aportan en relación con:

El aprendizaje de la lectura

A muy temprana edad, la mayoría de los niños evidencian la no aceptación de que en los textos se pueda decir algo o leer algo, sobre todo si no han tenido oportunidad de interactuar con textos escritos. Poco a poco los niños

²¹ Margarita Gómez palacios, Op. Cit. p. 50-51

aceptan que en un texto puedan aparecer letras pero aún sin validar que, con ellas, se puede leer. Estas ausencias de validación van acompañadas de la necesidad de apoyarse en el dibujo, de tal manera que un texto puede decir algo o leerse, siempre y cuando la proximidad de un dibujo le permita asignarle un significado.

Posteriormente los niños comienzan a percatarse de las propiedades cuantitativas del texto (número de grafías y de segmentos en los textos) y de sus propiedades cualitativas (valor sonoro convencional e integración paulatina de cadena gráfica).

Los niños utilizan algunas estrategias para construir el significado son el silabeo y el descifrado o el deletreo. La construcción del significado del texto depende de dos factores: a) de la integración que consignan realizar de la secuencia gráfica, y b) de establecer relaciones entre las palabras y la información previa que poseen sobre el significado de éstas, en forma aislada y dentro de la totalidad del texto (oración o párrafo según se trate).

Es a partir de este momento que los niños ponen en juego el conocimiento previo que poseen, no sólo respecto de las características del sistema de escritura, sino sobre el tema y las posibilidades de elaborar inferencias para comprender lo leído.

De esta manera, concebimos a la lectura como la relación que se establece entre el lector y el texto , diríamos “una relación de significado” que implica la interacción entre la información que aporta el texto y la que aporta el lector, constituyéndose así un nuevo significado que este ultimo contribuye como una adquisición cognoscitiva.

Es importante que este concepto sea diferenciado del que tradicionalmente se utiliza en la escuela. La diferencia esencial es que bajo el concepto tradicional sólo se promueve la decodificación y, en el mejor de los casos , la aceptación irreflexiva del significado explícito del texto. En este sentido se ignora el conocimiento previo que posee el alumno y los procesos psicológicos involucrados inicialmente en la captación del significado y de manera progresiva en la integración y representación particular que de este realiza cada lector.

4.3. Cómo aprenden y cómo enseñan los maestros participantes en la aplicación de la propuesta

Ya se había especificado que los maestros participantes en el diagnóstico y en la aplicación de la propuesta prestan sus servicios en la educación preescolar y primaria. Su edad oscila entre 30 y 42 años

Por lo que se refiere a su formación profesional, se puede afirmar que únicamente dos educadoras han terminado los estudios de licenciatura en la UPN; una profesora de primaria cursa el quinto semestre de licenciatura también en la UPN; cuatro educadoras y cuatro docentes de primaria estudiaron la normal básica. Todo el grupo de participantes pertenece al nivel A de Carrera Magisterial.

Para determinar cómo aprendieron los ahora docentes que participaron en este trabajo, se tendría que analizar la curricula de las normales de hace veinte años, así como:

- Las formas de gobierno que regían los intercambios en el aula
- El clima psicosocial establecido que definía las relaciones horizontales y verticales
- Los patrones culturales que determinaban los hábitos y las conductas
- La diferenciación de roles, modelos individuales y grupales, en torno a los cuales se establecían las expectativas y los comportamientos

Todo ello exigiría la realización de una investigación seria que rebasa los límites del trabajo que aquí se presenta. Sin embargo, aunque somera, se hizo una revisión del plan de estudios de 1975, por considerar que los participantes en la propuesta estudiaron bajo el enfoque del mismo.

Programado por objetivos, incluía sugerencias didácticas y referencias documentales. Los contenidos de ese plan representaban, lógicamente lo más valioso de los saberes acumulados socio culturalmente por las generaciones anteriores, así como las aportaciones de las ciencias de la educación de ese momento.

Los profesores que cursaron la educación normal hace veinte o quince años estudiaron dentro del enfoque conductista marcado por la taxonomía de Bloom. El proceso didáctico incluía la determinación de objetivos, la planeación y ejecución de actividades y la evaluación y control de resultados.

La formación didáctica de los entonces futuros maestros consideraba, entre otros, los siguientes aspectos:

- Comprensión de las diversas categorías de los objetivos de la educación y dominio de las formas para su correcta expresión.
- Capacitación para seleccionar las técnicas idóneas encaminadas a alcanzar los objetivos.
- Capacitación para elaborar y poner en práctica planes didácticos que incluyan concepto de área, objetivos generales, objetivos particulares, objetivos específicos, descripción sucinta de las técnicas adoptadas, pautas de evaluación, tiempos y referencias documentales.
- Conocimientos de las diversas teorías psicopedagógicas para realizar un proceso didáctico eficiente.
- Práctica de la evaluación como una parte del proceso enseñanza aprendizaje y no como su fase final, con énfasis en la autoevaluación estudiantil.²²

Estos dos últimos aspectos abrieron la oportunidad para transitar del conductismo al cognoscitivismo, si se toma en cuenta que el aprendizaje no es simplemente recepción pasiva e incorporación de saberes, sino una verdadera construcción – reconstrucción favorecida por las características cognitivas y afectivas del alumno –aunque en esa época no se hablara de construir. Se comprenderá que a pesar de los métodos y de las técnicas rígidas empleadas en la formación de los docentes, ya en la práctica, en las escuelas de educación básica, se encuentran maestros que actúan como agentes mediadores entre los contenidos curriculares y los alumnos.

Por otra parte, vale la pena considerarlo, los docentes tienen – por lo menos en esta ciudad- la oportunidad de actualizarse, de tomar cursos, seminarios, talleres, diplomados, etcétera, que enriquecen los intercambios educativos y ayudan a comprender que:

“La vida del aula, de los individuos y de los grupos que en ella se desarrollan tienen muchas formas diferentes de ser y diversos modos de manifestación, en virtud de los intercambios e interrogaciones que se producen, tanto en la estructura de las tareas académicas como en los modelos de relación social que se establecen.

²² Acuerdo número 11298 relativo a la elaboración de un nuevo Plan de Estudios de Educación Normal para la República, publicado en el No. 8 de la Revista Audiovisual 2ª Época, tomo 11, Nov-Dic. 1975.p.p. 613-620.

Cada una de esas formas y modos distintos de ser genera la posibilidad de nuevos esquemas de conocimientos, nuevas formas de comprensión y nuevas perspectivas de intervención. Es evidente que de modo como se concibe, interpreta y explica la vida en el aula se deriva de manera más o menos directa una forma típica de actuación”.²³

A esa concepción de la vida en el aula contribuyen sin duda los planes y programas de estudio que los docentes tienen que aplicar en preescolar y primaria, mismos que se han ido modificando en sus enfoques, metodología y objetivos con el paso del tiempo.

Dado que la propuesta de intervención pedagógica se centró en la búsqueda de articulación entre preescolar y el primero de primaria para el incremento cualitativo de las competencias comunicativas y el aprendizaje de la lecto-escritura, se consideró pertinente conceptualizar lo que son estrategias de enseñanza.

Se podría definir a las estrategias de enseñanza como los procedimientos o recursos utilizados para promover aprendizajes significativos.

Durante la aplicación de la propuesta, a través de la observación y el diálogo con las docentes se realizó la detección del conocimiento y empleo de esas estrategias en el aula.

¿Cómo se desarrollaron las sesiones previstas para la propuesta? A continuación se describen.

²³ Antología del Diplomado en Psicología Evolutiva y Escolarización en Educación Básica. UPN, 1993.p.95

V. APLICACIÓN Y EVALUACIÓN DE LA ALTERNATIVA

❖ PRIMERA REUNION

La primera reunión se realizó el 7 de febrero del 2000, en la escuela Maestros Mexicanos. Estuvieron presentes como observadoras, la supervisora de la zona 123 de preescolar y la inspectora de la zona 211 de primaria.

Después de la presentación y encuadre del programa, se utilizó el rotafolio para precisar los objetivos y el cronograma de actividades de la propuesta. A continuación se repartieron los programas de preescolar y primaria y se abrió el espacio para el análisis comparativo. Sin embargo, antes de comenzar a realizarlo, las maestras de primaria solicitaron ser escuchadas para plantear primero las carencias con las que los niños de preescolar arriban al primer grado, tales como:

- No mantienen la atención por períodos largos (30 minutos).
- Su ubicación espacial es deficiente.
- No emplean todo el espacio gráfico.
- Muestran falta de direccionalidad y lateralidad
- Presentan deficiencias para colorear.

Las profesoras manifestaron desconocer el programa de educación preescolar. Señalaron también que en años anteriores los niños se adaptaban más rápidamente al proceso de aprendizaje de la lecto-escritura, posiblemente debido a los ejercicios musculares que se practicaban en preescolar. Además sugirieron la pertinencia de anexar a la constancia que se extiende por haber terminado la educación preescolar, un informe acerca del desarrollo psicopedagógico de cada niño, a fin de que los maestros de primer grado de primaria puedan darle seguimiento y canalizar oportunamente las necesidades especiales.

El ambiente tenso que se generó por la actitud de las maestras de primaria se fue disipando por la forma como las educadoras dieron respuesta a sus inquietudes y cuestionamientos, así como por la intervención de la inspectora de primaria que tuvo a bien incorporarse a la reunión y quien expresó su interés por la propuesta y ofreció su apoyo para realizar las sesiones.

Al final de la sesión las maestras de primaria cambiaron su actitud y expresaron su deseo por conocer, de manera más directa, el trabajo de preescolar y, por tanto de participar en las visitas de observación del trabajo de las educadoras, también se comprometieron a leer el programa que les fue entregado.

Por otra parte, desde el inicio de la sesión, las educadoras mostraron su disposición e interés por la propuesta y consideraron valiosos los comentarios de las maestras de primer grado, ya que únicamente conociendo sus necesidades y el contenido del programa que desarrollan se podrá avanzar en el logro de una auténtica vinculación entre los dos niveles para que los niños transiten de manera natural en su desarrollo escolar.

❖ SEGUNDA REUNIÓN

Se comenzó por retomar los comentarios y las observaciones planteados en la reunión anterior y se enfatizó la importancia de revisar los hábitos que deben formarse desde el jardín de niños, así como destacar las estrategias de enseñanza que requieran fortalecerse o modificarse en ambos niveles para lograr una verdadera vinculación, pero se decidió elaborar la presentación de sus observaciones y recomendaciones hasta la terminación de este trabajo colaborativo.

Aun cuando se había previsto que educadoras y maestras leerían los programas antes de la reunión, a fin de aprovechar la segunda sesión para realizar el análisis comparativo de los programas vigentes de preescolar (1999 – 2000) y del primer grado de educación primaria (1993), en cuanto se refiere a propósitos educativos, contenidos, propuesta de desarrollo de actitudes, habilidades y hábitos, para identificar los puntos de contacto que favorecen la articulación de los procesos de enseñanza y aprendizaje de los dos niveles, se evidenció que las maestras participantes, por limitaciones de tiempo -según lo manifestaron- no leyeron los programas.

Esto obligó a efectuar una lectura general de los programas y a centrar el análisis en la parte correspondiente al primer grado de Español²⁴, así como en los propósitos que se busca alcanzar cuando se afirma “que los niños y las niñas logren comunicar sus ideas, experiencias, sentimientos y deseos utilizando diversos lenguajes, planteados en la educación preescolar”.²⁵

²⁴ Plan y Programas de Estudio Primaria. 1993. Educación Básica Primaria.

²⁵ Orientaciones Pedagógicas para la educación preescolar 1999-2000.

La comparación de los contenidos de español primer grado con los correspondientes a preescolar obedeció al interés manifestado por los profesores y los padres de familia que participaron en el diagnóstico que dio origen a esta propuesta. Por eso se consideró necesario recordar que:

Tanto las madres de los niños de primaria como las de los niños que cursan actualmente la educación preescolar coincidieron en calificar como indispensable al jardín de niños para sentar las bases de la educación formal de sus hijos.

No obstante que las madres afirmaron estar satisfechas con la enseñanza que reciben sus hijos en el jardín y en el primer grado de primaria, opinaron que el maestro de primero debe estar más preparado para atender a los niños en la difícil etapa del aprendizaje de la lecto escritura.

Las madres señalaron también la necesidad de establecer en la práctica una verdadera continuidad del jardín con la primaria; es decir, intuitivamente coincidieron con la propuesta cuya realización se describe en este trabajo.

El haber recordado las inquietudes de las madres de familia pareció motivar a las participantes para hallar por medio de la lectura de los programas los puntos de articulación.

A continuación se mencionan los hallazgos de las docentes en la búsqueda de semejanzas y diferencias en los programas de ambos niveles

Mientras en la primaria "los programas de estudio están organizados por asignatura y grado y, en cada caso se exponen los propósitos formativos de la asignatura, así como los rasgos del enfoque pedagógico utilizado, para enunciar después los contenidos de aprendizaje correspondientes a cada grado"²⁶; en el programa de preescolar se plantean los propósitos considerados como competencias antecedentes de aquéllas que la población infantil habrá de alcanzar en los primeros grados de educación primaria, cada propósito contiene una descripción de las habilidades y las actitudes que lo conforman, así como los conocimientos y prácticas habituales que delimitan el campo de la intervención de la educadora para organizar el aprendizaje²⁷, se afirma en la Guía de orientaciones pedagógicas de preescolar.

²⁶ Plan y Programas de estudio de Primaria. Op. Cit.

²⁷ Orientaciones Pedagógicas para la Educación Preescolar. Op. Cit.

Como se advierte, el programa de preescolar establece claramente su vinculación con la educación primaria y busca sentar las bases para iniciar una “auténtica educación que prepare al sujeto para enfrentar su realidad y desenvolverse en ella de manera crítica, creativa y propositiva en la búsqueda permanente de una mejor calidad de vida”.²⁸

Por lo que se refiere a la enseñanza del español en la primaria, se afirma que: “la prioridad más alta se asigna al dominio de la lectura, la escritura y la expresión oral”. En los dos primeros grados se destina al español el 45% del tiempo escolar, con objeto de asegurar que los niños logren una alfabetización firme y duradera”. El propósito central de esta decisión es propiciar que los niños desarrollen su capacidad de comunicación en la lengua hablada y escrita.

En preescolar se establece que, en relación con el lenguaje oral, los niños deben desarrollar progresivamente su capacidad para comprender los mensajes verbales y para expresar con claridad los hechos y experiencias de su vida diaria, así como ampliar su interés por aprender palabras nuevas y descubrir el significado de las mismas. Así mismo señala la importancia de la autocorrección para mejorar la expresión oral.

Respecto a esta última recomendación, educadoras y profesoras dudaron conocer el procedimiento adecuado para encauzar la autocorrección. El comentario de las docentes fue que no es fácil lograr la autocorrección, por lo que valdría la pena llevar a la práctica lo señalado en los programas de español de primaria: el mejoramiento de la lengua hablada se produce en contextos comunicativos reales para que los niños aprendan a hablar hablando, en actividades que sean verdaderamente interesantes para ellos.

También les pareció importante comentar que el programa de primaria recomienda el cuidado, mantenimiento y enriquecimiento de la biblioteca del aula; la audición de lecturas y narraciones realizadas por el maestro y por los niños, el uso libre y autónomo de los libros y el préstamo de los mismos a domicilio, actividades que se desarrollan también en el jardín.

La escenificación de cuentos, leyendas y obras de teatro, tan necesarias para que el niño adquiriera seguridad, así como la realización de actividades lúdicas como adivinanzas, juegos con palabras, juegos con el diccionario, entre otras, son prácticas propuestas por ambos programas.

²⁸ Idem

En preescolar se pretende que el niño conozca e identifique:

- el nombre de los objetos de su entorno
- vocablos diferentes para decir lo mismo
- la forma de expresar el pasado el presente y el futuro
- palabras cuyo significado varía en función del contexto y la intención con que se dicen
- algunas formas metafóricas, en refranes y poesía
- algunas fuentes que permiten saber el significado de las palabras.

En este momento las maestras de primaria comentaron que si los niños egresados de preescolar llegaran al primer grado identificando lo que se acababa de leer, se facilitaría mucho el aprendizaje del español en primaria, por lo que se interesaron en continuar conociendo las propuestas de preescolar y enfatizaron la responsabilidad ética de los profesores en el cumplimiento de los programas, no de una manera mecánica: cumplir por cumplir.

Por lo que se refiere a las orientaciones pedagógicas para las educadoras, se encontró que proponen prácticas habituales como las siguientes:

- Preguntar el significado de las palabras que los niños desconocen
- Esperar su turno para intervenir en una conversación
- Atender a lo que otros dicen
- Describir imágenes que observa cotidianamente en diversos medios
- Escuchar y comprender cuentos, historias, poesía y refranes
- Conversar con otras personas manteniendo un diálogo
- Seguir instrucciones para realizar las actividades cotidianas
- Pronunciar correctamente las palabras de uso cotidiano
- Narrar en forma lógica y secuencial lo que hará, lo que hizo o lo que está haciendo
- Expresar sus opiniones sobre programas de televisión, radio o películas de su interés
- Expresar sus opiniones y explicar por qué toma una u otra decisión
- Formular preguntas y opiniones acerca de las actividades y experiencias cotidianas
- Inventar historias, rimas diferentes, cambiar el papel de los personajes
- Escuchar lectura en voz alta y presenciar actos de lectura y escritura
- Explicar lo que comprende de lo que se le lee
- Elaborar explicaciones apoyadas en imágenes
- Explicar sus dibujos

- Expresar lo que imagina y siente al escuchar cuentos, fábulas, historia, leyendas, rimas y trabalenguas y obras de teatro
- Identificar características que diferencian a los cuentos, leyendas, fábulas, chistes, adivinanzas y rimas.

El entusiasmo de las maestras de primaria se manifestó por primera vez al comprobar que en primaria también se propone lo mismo.

Acercas de la lengua hablada, en el primer grado de primaria, en cuanto a conocimientos, habilidades y actitudes se busca:

- El desarrollo de la pronunciación y la fluidez en la expresión
- La predicción de secuencias en el contenido de textos
- La comprensión y transmisión de ordenes e instrucciones
- El desarrollo de la capacidad para expresar ideas y comentarios propios

Las situaciones comunicativas que se proponen son:

- Conversación
- Conversación sobre temas libres, lecturas y preferencias respecto a programas de radio y televisión
- Narración
- Narración individual y colectiva de vivencias y sucesos cercanos
- Descripción
- Descripción de imágenes en libros para anticipar el contenido de textos
- Juegos con descripciones para adivinar de qué o de quién se trata
- Entrevistas
- Juegos de simulación de entrevistas
- Discusión
- Expresión de opiniones en reuniones de grupo
- Recursos no verbales
- Expresión e interpretación de mensajes mediante la mímica
- Comprensión de instrucciones
- Participación en juegos que requieran dar y comprender órdenes.

En la medida en que se iban leyendo los contenidos programáticos de preescolar y de primaria se evidenció la existencia de vinculación entre ambos documentos.

Si verdaderamente se trabajara en los jardines para lograr los conocimientos, habilidades y actitudes planteados en las orientaciones pedagógicas y si los

docentes de los primeros grados de primaria conocieran el programa de preescolar y se comprometieran a establecer continuidad en la práctica, la vinculación entre preescolar y primaria sería una realidad, opinaron las docentes.

El haber descubierto las posibilidades de vinculación motivó a educadoras y profesoras para observar en el aula en las siguientes sesiones, hasta qué punto se ponen en práctica las actividades recomendadas por los programas objeto de análisis.

Aunque la segunda sesión se prolongó más de una hora se decidió terminar de revisar los conocimientos que la educación preescolar pretende que adquiera el niño, a saber:

Conoce e identifica.

- La diferencia entre hablar, narrar y leer.
- Que los textos y las imágenes significan algo, que transmiten mensajes,
- Que lo que se habla se puede dibujar, escribir y después interpretar o leer.

Las prácticas habituales que se proponen son:

- Representar gráficamente figuras con detalle y diversidad de trazos.
- Realizar dibujos cuyas figuras y colores se asemejan a la realidad, sus elementos tengan relación entre sí y se emplee todo el espacio gráfico
- Interpretar dibujos e imágenes diversas
- Comparar sus producciones gráficas con la realidad.
- Dibujar lo que comprende de historias, relatos, cuentos, leyendas, fábulas.
- Representar gráficamente lo que tiene planeado hacer
- Inventar historias y cuentos a través de dibujos.
- Identificar algunas características de diversos tipos de texto – periódicos, recetarios, anuncios, cartas, cuentos, revistas.
- Anticipar lo que dicen los textos apoyado en las imágenes que contienen.
- Representar con símbolos diferentes imágenes
- Identificar su nombre y el de los otros como modelo de escritura convencional- para marcar sus pertenencias, reconocer espacios asignados a él o ella, reconocerse como participante de una comisión

- Expresar utilizando diversidad de materiales y técnicas plásticas
- Emplear libros, cuentos, revistas, en busca de información
- Producir diversos mensajes con dibujos, imágenes de revista en busca de información.

Así pues, en lo que respecta a la lengua escrita se comprobó que el programa de preescolar establece las bases y los conocimientos para el desarrollo de la lecto escritura. En tanto en la primaria se da por seguro que los educandos llegan al primer grado con los conocimientos, habilidades y actitudes arriba expresados y enfoca su esfuerzo a la enseñanza de la lecto escritura como se puede apreciar en el programa correspondiente :

Conocimientos, habilidades y actitudes.

- Vocablos diferentes para decir lo mismo
- Palabras cuyo significado varia en función del contexto y la intención con que se dicen -caja como empaque y caja para pagar-,
- Algunas fuentes que permiten saber el significado de las palabras, en diccionarios y enciclopedias
- La pronunciación adecuada de las palabras
- Escucha lectura en voz alta y presencia actos de lectura y escritura
- Elabora explicaciones apoyadas en imágenes
- Explica sus dibujos

De los programas de español que abarcan del primero al sexto grados, para los fines de este trabajo se entresacaron las recomendaciones correspondientes al primer grado y los objetivos que se requiere sean alcanzados por los niños:

- Logren de manera eficaz el aprendizaje Representación convencional de las vocales con letra script y cursiva
- Representación convencional de las letras "p", "l", "s", "m", "d" y "t" en letra script y cursiva
- Representación convencional de las letras "r" y "rr", "e", "q", "b", "v", "n", "ñ", "t", "j". En letra script y cursiva
- Representación convencional de las letras "ch", "h", "f", "ll", "y", "g", "z", "x", "w", "k" en letra script y cursiva
- Direccionalidad de la escritura
- La separación entre palabras
- El espacio entre letras script
- Identificación y uso de mayúscula inicial en el nombre propio y al inicio de los párrafos

- Identificación del punto final y del punto y aparte
- Comprensión de la lectura de oraciones y textos breves
- Lectura en voz alta de textos elaborados por los alumnos y de materiales impresos
- Reconocimiento de la escritura como una forma de comunicación.

Situaciones comunicativas

- Lectura
- Interpretación de ilustraciones
- Comparación de palabras por su número de letras y por la letra con la que empiezan
- Lectura del nombre propio
- Comparación de palabras para descubrir la representación convencional de las letras
- Localización de palabras conocidas en textos
- Identificación y lectura de palabras familiares
- Lectura y comentarios de textos breves escritos por los niños
- Escuchar y seguir lecturas hechas por el maestro y los alumnos
- Exploración libre de diversos materiales escritos.
- Redacción
- Escritura de nombre propio
- Escritura de palabras y oraciones
- Redacción e ilustración de textos.
- Elaboración de recados utilizados dibujos y palabras
- Iniciación en la corrección de textos propios poniendo atención al uso de mayúsculas en nombres propios y al uso del punto final.

Para lo cual se recomienda la integración estrecha entre contenidos y actividades. La orientación establecida para los primeros dos grados permite una amplia libertad a los maestros al elegir los métodos y técnicas para la enseñanza de la lectura y la escritura; pero subraya que cualquiera que sea el método seleccionado para la enseñanza de la lecto-escritura, se insista desde el principio en la comprensión del significado de los textos, a fin de lograr la capacidad real para leer y escribir.

También señala la importancia de reconocer las experiencias previas de los niños en relación con la lengua oral y escrita, aunque advierte las diferencias individuales generadas por el medio familiar y por la experiencia adquirida en preescolar.

Conviene señalar que ésta es la única mención a la educación preescolar que se encuentra en el programa.

❖ TERCERA REUNIÓN

Visita de las maestras de primer grado de primaria, al Jardín de Niños Huitzilín para observar el trabajo de las educadoras de ese plantel.

Como lo reveló el diagnóstico realizado y lo evidenciaron las dos sesiones anteriores, es indispensable que educadoras y docentes de primer grado de primaria dialoguen e interactúen dentro del aula, sólo así lograrán una mejor interpretación de sus tareas y tomarán conciencia de las consecuencias de su labor y de la influencia que se da de un nivel a otro.

Para la realización de estas visitas de observación se contó con una guía específica que ayudara a centrar la atención en aspectos medulares: ambiente de aprendizaje, planeación de la actividad, finalidad de la misma, tipo de intervención de la educadora, conocimientos, habilidades y destrezas que se favorecen con ella, puntos de contacto con el primer grado de primaria.

(Ver Anexo 7).

Las profesoras de la escuela Maestros Mexicanos de los primeros grados A y B asistieron con sus alumnos y alumnas, 35 por grupo. La maestra del grupo C no llevó grupo.

Esta experiencia en la que compartieron una mañana de trabajo los niños de primaria con los del jardín resultó muy enriquecedora para los propósitos de este trabajo, ya que los niños de los dos niveles realizaron, de manera natural y sin inhibiciones, diversas actividades.

La primera de ellas fue el intercambio de saludos en el patio, la educadora les comentó que los niños de primaria habían venido a visitarlos, que formaran una rueda y que cantaran el saludo. Todos participaron.

Los niños del jardín acomodaron sus sillas formando un semicírculo y los visitantes se colocaron atrás de ellos, también en semicírculo para observar de cerca las actividades de los preescolares que comenzaron por poner la fecha, después pasaron lista utilizando un símbolo junto a su nombre, que identificaron perfectamente.

A continuación la educadora invitó a los niños de primaria a participar en una actividad, se formaron tres equipos y eligieron libremente tanto a los compañeros con quienes trabajarían, como el material y la figura que realizarían con diversos materiales de reuso.

En esta actividad los niños compartieron materiales, se apoyaron mutuamente para crear conjunta y libremente el objeto de su elección.

El intercambio de ideas creó un murmullo que no rompió la disciplina se observaba un ambiente colaborativo, sorprendía que sin conocerse se apoyaran espontáneamente.

Elaboraron muñecos, floreros ,barcos.

Al finalizar la actividad todos se integraron para jugar en el patio juegos como La víbora de la mar y El lobo.

La profesora de primaria estaba sorprendida al ver como sus alumnos interactuaban con los niños del jardín.

En el grupo B también se realizó el saludo, el pase de lista y el acomodo de los niños, de acuerdo con su estatura para que no hubiera bloqueo a los más pequeños. La educadora les leyó un cuento, luego les pidió su opinión, solicitó que dijeran qué sucedió primero, qué sucedió después y cómo terminó el cuento.

La siguiente actividad realizada fue acudir al chapoteadero con diversos objetos para observar cuáles se hundían y cuáles flotaban para formar dos grupos. Observaron que no importa el tamaño ya que hay objetos pequeños que flotan y otros que se hunden y que lo mismo ocurre con los objetos grandes.

La asistencia de los visitantes fue de las 9:00 a las 11:30 hrs.
Los resultados de la observación fueron los siguientes.

En términos generales el ambiente de aprendizaje creado en el grupo A y la intervención de la educadora revelaron que la docente había planeado las actividades.

La primera actividad, el saludo tendió a fortalecer una norma social: saludar y recibir amablemente a los visitantes.

El pase de lista reflejó que es una actividad cotidiana, ya que lo hicieron con naturalidad y prontitud. Primero pasaron las niñas y luego los niños.

La elaboración de objetos con materiales de reuso favoreció la iniciativa, la creatividad y el trabajo colaborativo

La mediación de la educadora se orientó hacia la realización de las actividades, con amabilidad logró una comunicación no autoritaria. La atmósfera afectiva dominó en el grupo.

En las actividades al aire libre, como un espacio de descanso y recreación, fueron juegos sugeridos por los niños La víbora de la mar y El lobo se utilizaron normas para la convivencia, la organización del espacio que permitió a los niños adquirir los conocimientos y prácticas habituales.

En tercer año B se organizaron las actividades iniciando con el saludo y bienvenida a los niños de la primaria, a su maestra y a dos madres de familia que los acompañaban. Los niños indicaron el orden de las actividades del día, lo que señala que ya identifican lo que se hará primero y lo que se hará después, como conocimientos y prácticas habituales ya aprendidas.

La educadora, al narrar el cuento, captó la atención de sus alumnos y visitantes y logró que se expresaran verbalmente sin inhibiciones.

Para la actividad en el chapoteadero, la educadora indicó claramente el propósito, lo que harían (cómo el agua actúa sobre los objetos) apoyándose en gesticulaciones que reforzaron su lenguaje verbal. Se confirmó que los niños entendieron las indicaciones dadas, que escuchan cuando se les habla y que comprenden lo que tienen que hacer.

Los niños eligieron libremente el material ofreciéndolo a los niños visitantes para que ambos experimentaran esta actividad en el chapoteadero.

Después de realizar esta actividad los niños y las niñas regresaron al grupo para recordar las actividades realizadas en la mañana de trabajo y planear las actividades para el día siguiente.

Los niños cortésmente se despidieron de los alumnos de la primaria con una rima.

❖ CUARTA REUNIÓN

Visita de las educadoras a la escuela primaria Maestros Mexicanos, turno matutino, para observar el trabajo de las maestras de primer grado.

Primer año A

El grupo estaba formado por 36 alumnas y alumnos. Aunque los alumnos disponen de un lugar fijo, el mobiliario estaba acomodado en siete equipos de mesas hexagonales.

Se inició el trabajo con el pase de lista, realizado por la profesora quien nombró a cada uno y escuchó la respuesta de "presente".

El tema de la clase observada fue "Unidades y decenas". La profesora explicó verbalmente, con claridad y de manera afable, el concepto. Utilizó algunos ejemplos que ya tenía preparados en el pizarrón para destacar la diferencia entre unidad y decena, a lo largo de la explicación intercaló preguntas de refuerzo.

Posteriormente, solicitó a los niños y a las niñas que pasaran voluntariamente a completar un ejercicio en el pizarrón. Pidió a un niño que observara si las manzanas del ejercicio formaban una decena y que completara la decena si fuese necesario. El alumno contó y escribió el número 10, porque era una decena; así pasaron otros cinco niños. Después indicó que encerraran en un círculo las figuras que formaran una decena, la profesora ejemplificó cómo hacerlo, intencionalmente omitió un elemento; los niños de inmediato hicieron la observación de que cometió un error y se rieron. La docente les recordó que no era ésa la manera de corregir, entonces todos, de manera graciosa le respondieron: "¡ay, maestra, tú siempre con tus cosas!".

Para terminar el ejercicio en el pizarrón invitó a una educadora a pasar al frente y completar una decena, con ello la integró al grupo. Después la docente solicitó que realizaran en su cuaderno de trabajo el tema en la página 107, "El nombre de los números – recorta y aprende –". Los niños leyeron y comprendieron las instrucciones sin dificultad.

Se observó que la actividad realizada había sido planeada, con instrucciones precisas y el material adecuado.

Mientras los niños realizaban el ejercicio la maestra les cantó dulcemente; creando una atmósfera afectiva que fomentó la comunicación entre los niños y con ella. Para reafirmar los conceptos de unidad y decena, hacía preguntas para que los niños respondieran libremente.

Porque no es común encontrar en las escuelas a niños indígenas no hispanohablantes, vale la pena mencionar que en este grupo hay un niño, recientemente integrado, procede de Puebla, habla náhuatl y está aprendiendo el español. La maestra mostró a las educadoras el cuaderno de tareas del niño, está muy limpio y en orden. También comentó que sus compañeros lo han aceptado y lo apoyan mucho. Para facilitarle el aprendizaje, el niño se sienta en la mesa de adelante, cerca de la profesora.

Observación al grupo primero B

Se trata de un grupo mixto integrado por 38 niños y niñas. La actividad realizada fue un dictado de palabras.

La profesora dijo: "Saquen sus cuadernos para hacer un dictado, pongan la fecha" y escogió al primer niño para que pasara al pizarrón y le dictó; después eligió a una niña para que pasara al pizarrón y así sucesivamente. Las palabras dictadas fueron: globo, planta, tlapalería, pliego, flor, gladiola, aplauso, blusa, hablar. No se percató que escribieron: panta y tapalería. Los niños tampoco lo notaron. Al terminar el dictado pidió a los alumnos que intercambiaran los cuadernos y que pusieran una paloma a las palabras que estaban bien escritas.

La profesora estaba ubicada al fondo del salón y allí permaneció sin moverse, por tanto no comprobó si los niños calificaban adecuadamente. Se observó que cuando pasó un niño al pizarrón, sus compañeros más cercanos lo ayudaron, mientras la maestra atendía a un niño que le mostraba su cuaderno para que revisara si había escrito correctamente la palabra. Mientras la profesora tomaba tiempo para indicar quien pasaría al pizarrón, los alumnos aprovechaban la oportunidad para hablar. No hubo planteamiento de dudas por parte de los niños ni preguntas de la profesora acerca de las palabras escritas en el pizarrón. Faltó precisar las instrucciones para antes, durante y después de la actividad.

Observación al Grupo primero C

La asistencia fue de 29 niños y niñas. La profesora recibió amablemente a las educadoras y las presentó con sus alumnos.

Antes de iniciar la primera actividad organizó algunos ejercicios para captar la atención de sus alumnos como: manos arriba, al frente, respiraciones.

Continuó con un recordatorio de comprensión de la lectura del día anterior "El sombrero de la bruja", del libro de español; los alumnos participaron animosamente, recordaron los episodios del cuento.

La docente preguntó qué significa: "En un dos por tres", los niños comentaron entre sí y buscaron sinónimos como: rápido, de prisa, pronto.

Aprovechando que los alumnos recordaban claramente la trama del texto, porque les había interesado, la maestra les dijo: ¿Recuerdan que el sombrero volaba? Vamos a imaginar que el sombrero trae palabras del cuento y que llegan a los lugares donde están ustedes sentados. Cuando sientan que llegó el sombrero levantan la mano y digan en voz alta cuál es la palabra del cuento que trajo el sombrero para que todo el grupo la escriba, ¿Listos? A mi me llegó: granja, hizo una pausa para que los niños la anotaran.

Después fue preguntando a quienes levantaban la mano: ¿cuál palabra recibiste?, y los demás niños la escribían.

Las palabras "dictadas" por los niños se referían al cuento: espantapájaros, manzana, campo, sombrero, bruja etc., hasta llegar a quince vocablos.

La colocación del mobiliario en forma de U permitió a la maestra observar a cada niño y caminar en ese espacio para que todos los niños la vieran la escucharan y cuando se acercaba le preguntaban y aclaraban sus dudas.

De pronto una niña se acercó a la maestra para decirle que se sentía mal, estaba muy pálida y le dolía el estómago. Entonces la profesora pidió a los niños que abrieran su cuaderno de trabajo y les indicó que realizaran el ejercicio de complementación relacionado con el cuento, mientras ella llevaba a su compañerita a la dirección para atenderla.

La maestra salió, los alumnos trabajaron en silencio. Algunos se acercaron a las educadoras para preguntarles si estaban escribiendo correctamente.

La maestra regresó y mientras los niños trabajaban comentó a las educadoras que la mayoría de sus alumnos cursó el tercer grado de preescolar, que tres educandos están en el nivel presilábico, dos niños tienen problemas de aprendizaje y que USAER les da apoyo.

Refiere que ella utiliza el método PALEM. Cuando la mayoría de sus alumnos había terminado les preguntó si tenían dudas; la mayoría contestó que no, aunque algunos niños guardaron silencio.

La profesora utilizaba diferentes tonos de voz y los pequeños estaban atentos a las indicaciones de la maestra.

Una vez más la profesora interrumpió la secuencia de su labor porque llegó el papá de la niña y fue preciso que lo atendiera. Antes de hacerlo, indicó a los niños que abrieran el cuaderno de matemáticas mientras ella conversaba con el señor.

Las educadoras se despidieron de los niños y de la maestra.

Es pertinente señalar que el aula visitada cuenta con cuatro rincones. Lo cual permite al niño que continúe en un ambiente semejante al del jardín de niños. Esos espacios son:

1. La canasta: materiales que favorecen la coordinación motriz.
2. Destreza: rompecabezas y libros para colorear
3. Lectura: cuentos
4. Matemáticas: con crucigramas y variedad de juegos coleccionados por la maestra.

❖ QUINTA REUNIÓN

Evaluación de la experiencia, análisis y reflexión de lo observado, en las aulas de preescolar y primaria.

El propósito de esta reunión fue evaluar las acciones realizadas al aplicar la propuesta.

De manera libre y espontánea las profesoras de primaria y las educadoras externaron sus opiniones acerca de lo observado en las visitas a las aulas de preescolar y primaria.

Comenzaron por afirmar que esta experiencia de participación en la búsqueda de una adecuada vinculación del tercer grado de preescolar con el primer grado de la escuela primaria ha sido muy enriquecedora, porque les ha permitido tener una visión de lo que se podría lograr, si las docentes de ambos niveles trabajaran de común acuerdo hacia el logro de una educación de calidad.

A partir del análisis y la reflexión de lo observado en ambos niveles y de la revisión de los programas correspondientes, en esta sesión se plantearon y respondieron las preguntas siguientes.

1. ¿Los programas de preescolar y del primer grado de primaria se encuentran articulados?

Comentarios de la Profesora 1

Desde el punto de vista de los planes y programas oficiales, se percibe claramente una intención de articular preescolar con primaria. Así se lee claramente en la Guía de orientaciones pedagógicas para la educación preescolar, ciclo escolar 1999 – 2000, en la parte que se refiere a los propósitos: “son competencias antecedentes de aquellas que la población infantil habrá de alcanzar en los primeros grados de la educación primaria”.

En el programa de español, primer grado se dice: “Los niños ingresan a la escuela con el dominio de la lengua oral y con las nociones propias acerca del sistema de escritura. Sin embargo, el nivel y la naturaleza de estos antecedentes son muy distintos entre un alumno y otro y generalmente están en relación con los estímulos ofrecidos por el medio familiar y con la experiencia de la enseñanza preescolar”.

Aunque el programa de primaria no reconoce explícitamente que la educación preescolar sienta las bases para “formar sujetos que tengan confianza y seguridad en sí mismos, establezcan relaciones con el mundo social y natural en un ámbito cada vez más amplio, basadas en el respeto y la colaboración, la búsqueda de explicaciones y el uso del lenguaje como el medio para expresar sus ideas, sentimientos, experiencias y deseos”, como lo establece el enfoque del programa de educación preescolar.

Sin embargo, las participantes en la aplicación de la propuesta afirmaron que lo indicado en los documentos oficiales continúa siendo un buen deseo.

Quienes estuvimos involucradas en esta acción nos esmeramos por establecer ese puente entre los dos niveles en las clases que fueron observadas, tal vez porque en la segunda sesión habíamos tenido un acercamiento con el programa del otro nivel escolar, pero la compañera del primero B, que no conocía la propuesta, reflejó ese desánimo, ese desinterés y hasta malestar de muchas docentes que realizan una práctica rutinaria, sin materiales de apoyo, sin entusiasmo; se conforman con realizar lo que les “ha funcionado”. Consideran que nadie valora su labor, se quejan de la autoridad escolar porque es muy normativa o porque tiene docentes consentidas. Evaden responsabilidades y culpan a los padres de los niños de los deficientes aprendizajes obtenidos.

Comentarios de la Educadora 1

Realmente en los programas de ambos niveles destinados a la enseñanza de la lengua, se encuentran claras muestras de continuidad, como se observa en la muestra del siguiente cuadro.

Nivel PREESCOLAR	Nivel PRIMARIA
<p>Lenguaje Oral <i>Conocimientos- conoce e identifica-</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - El nombre de los objetos de su entorno. - Vocablos diferentes para decir lo mismo. - La forma de expresar el pasado, el presente y el futuro. - Palabras cuyo significado varía en función del contexto y la intención con que se dicen. - Algunas formas en que el lenguaje es empleado metafóricamente en refranes y en poesía. <p><i>Prácticas habituales</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Conversa con otras personas manteniendo un diálogo - Expresa sus opiniones sobre programas de televisión, radio o películas de su interés - Conversa con otras personas manteniendo el diálogo - Narra en forma lógica y secuencial lo que hará y lo que hizo y lo que está haciendo, así como otras ideas, experiencias y sucesos. - Describe imágenes que observa cotidianamente en diversos medios - Formula preguntas y opiniones a cerca de las actividades y experiencias cotidianas - Conversa con otras personas manteniendo un diálogo - Sigue instrucciones para realizar las actividades cotidianas - Espera su turno para intervenir en una conversación 	<p>Lengua hablada <i>Conocimientos- habilidades y actitudes</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Desarrollo de la pronunciación y de la fluidez en la expresión - Predicción de secuencias en el contenido de textos - Comprensión y transmisión de órdenes e instrucciones - Desarrollo de la capacidad para expresar ideas y comentarios propios <p><i>Situaciones comunicativas</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Conversación sobre temas libres, lecturas y preferencias respecto a programas de radio y televisión - Autopresentación ante el grupo - Narración individual y colectiva de vivencias y sucesos cercanos - Descripciones de imágenes en libros para anticipar el contenido de textos - Juegos con descripciones para adivinar de qué o de quién se trata - Juegos de simulación de entrevistas - Expresión de opiniones en reuniones de grupo - Expresión e interpretación de mensajes mediante la mímica - Participación en juegos que requieran dar y comprender órdenes.

<p>Lenguaje Gráfico y escrito <i>Conocimientos (conoce e identifica)</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - La diferencia entre hablar, narrar y leer. - Que los textos y las imágenes significan algo, que transmiten mensajes. - Que lo que se habla, se puede dibujar, escribir y después reinterpretar y leer. <p>Prácticas habituales:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Compara sus producciones gráficas con la realidad - Representa gráficamente lo que tiene planeado hacer - Identifica algunas características de diversos tipos de texto: periódicos, recetarios, cartas, cuentos y revistas. - Identifica su nombre y el de otros como modelo de escritura convencional- para marcar sus pertenencias, reconocer espacios asignados a él o a ella, reconocerse como participante de una comisión. - Representa gráficamente figuras con detalle y diversidad de trazos. <p>Lectura</p> <ul style="list-style-type: none"> - Escucha lectura en voz alta y presencia actos de lectura y escritura - Explica lo que comprende de lo que se lee - Expresa lo que imagina y siente al escuchar cuentos, fábulas, historias, leyendas, rimas y trabalenguas - Anticipa lo que dicen los textos apoyado en las imágenes. - Emplea libros, cuentos y revistas... en busca de información - Consulta algunas fuentes que permiten saber el significado de las palabras: diccionario y enciclopedias. 	<p>Lengua Escrita <i>Conocimientos, habilidades actitudes</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Representación convencional de las vocales en letra script y cursiva. - Representación convencional de las consonantes en letra script y cursiva - Direccionalidad de la escritura - La separación entre palabras. - El espacio entre letras script - Identificación y uso de las mayúsculas inicial en el nombre propio y al inicio de los párrafos. - Identificación del punto final y del punto y aparte. - Reconocimiento de la escritura como una forma de comunicación. - Situaciones comunicativas - Escritura del nombre propio. - Escritura de nombres y oraciones. - Redacción e ilustración de textos. - Elaboración de recados, utilizando dibujos y palabras - Iniciación en la corrección de textos propios poniendo atención al uso de mayúsculas en nombres propios y al uso del punto final. <p>Lectura</p> <ul style="list-style-type: none"> - Interpretación de ilustraciones - Comparación de palabras por su número de letras y por la letra con la que empieza - Lectura del nombre propio. - Comparación de palabras para descubrir la representación convencional de las letras. - Localización de palabras conocidas en textos. - Identificación y lectura de palabras familiares. - Lectura y comentario de textos breves escritos por los niños. - Escuchar y seguir lecturas hechas por los maestros y los alumnos. - Exploración libre de diversos materiales escritos.
--	---

La guía de las orientaciones pedagógicas para la educación preescolar encauza y facilita el trabajo de la educadora de mejor manera que el programa de primaria a las maestras de primer grado. Es más claro y más completo. Este fue el comentario compartido por las docentes de los dos niveles.

Comentario de la profesora 2

La educación preescolar sienta las bases para la formación de hábitos de orden, limpieza y puntualidad. Los objetivos en la primaria son más concretos que en el jardín de niños. Me gustaría conocer más a fondo los programas de preescolar y la forma de aplicarlos para que en la primaria los reforzáramos. De esa manera continuaríamos el trabajo del jardín de niños en los primeros grados de primaria. De acuerdo con las experiencias que nos aportó esta

comunicación entre profesoras de ambos niveles, considero que nos apoyaríamos y lograríamos mejorar nuestra labor.

Comentarios de la Profesora 3

Otra estrategia útil sería conocer los expedientes de los niños egresados de preescolar en las primeras semana del inicio del primer grado de primaria para poder hacer el examen diagnóstico de los niños, a partir de sus antecedentes en el jardín.

La siguiente pregunta planteada fue:

2. ¿En donde se percibe que hay desvinculación?

Comentarios de la Educadora 2

Como lo han señalado las maestras, en el jardín de niños se establecen las bases para la formación de hábitos y valores, como: orden, limpieza, disciplina, colaboración, respeto a la opinión de otros, etcétera, sin olvidar que el juego está implícito en casi todas las actividades. Tratamos de mantener el interés, la motivación de los niños para que se involucren en las actividades sin imponerles acciones como: cállense, siéntense, escriban.

La socialización del aprendizaje debería darse tanto en preescolar como en primaria, también es necesario desarrollar un ambiente comunicacional en el que se permita hablar a los niños, para que propongan, critiquen -en el buen sentido de la palabra-, expresen sus dudas, temores y sentimientos. Es importante tener una buena relación no sólo entre los niños y la maestra sino entre los alumnos y toda la comunidad escolar. Claro que hay que poner límites, aunque no barreras.

Sería conveniente dejar que se desarrollen por sí mismos, que se expresen libremente. El enfoque educativo actual tiende a que el niño se comunique, hable, se exprese verbal, corporal y gráficamente.

Comentarios de la Educadora 3

Mediante esta experiencia en la que hemos participado, comprobamos la necesidad de establecer una mejor comunicación entre profesoras y educadoras. Nosotras como educadoras nos enriqueceríamos mucho y afinaríamos nuestra labor con los niños de tercero para facilitar su integración al primer grado de primaria.

Por otra parte, las maestras de primero podrían comenzar su trabajo con una serie de actividades más apegadas a las realizadas en el jardín, ya que en la primaria se observa un cambio drástico: por lo general se asigna a los niños un lugar fijo, siempre de cara al pizarrón, los docentes dan ordenes, los niños las obedecen; los profesores “saben y enseñan”, los niños escuchan y “aprenden”. Aunque ahora, con esta experiencia me he dado cuenta de que hay maestras de primaria que se preocupan por la ambientación del aula, la disposición de los equipos, tratan de apegarse más a lo que el niño tenía en su ambiente anterior. Lamentablemente no todos los docentes se interesan por crear un agradable ambiente de aprendizaje. Yo siento que cuando el maestro de primaria ambienta el aula y se apega a la metodología que tiene su base en el juego, si hay continuidad.

A continuación se planteó la siguiente pregunta:

3. ¿Qué sería pertinente recomendar a las autoridades para que se facilitara el intercambio de experiencias entre los docentes de los dos niveles?

Comentarios de la Profesora 2

Yo desearía que uno o dos días del curso de vacaciones fuera de intercambio con las educadoras, porque a veces en el curso no obtenemos nada de provecho; asistimos, discutimos sin propósitos claros. Esos dos días serían favorables para intercambiar ideas. En mi caso personal me gustaría que las educadoras me dieran algunas sugerencias para mejorar el trato con los niños.

Comentarios de la Educadora 3

Solicitar a las autoridades de ambos niveles y a los directores el apoyo para tener un mayor número de visitas para que el trabajo se pudiera realizar en conjunto, con un compromiso verdadero. Sensibilizar a los directores para que faciliten el acceso para utilizar más las instalaciones, los materiales y los tiempos, enfocados a la realización de actividades para seguir vinculando las actividades del jardín con la primaria:

4. ¿Además de los estudios realizados en las escuelas formadoras de docentes, los maestros necesitan de una formación continua?

Comentarios de las docentes

Profesora 1. Es necesaria una mejor preparación de los maestros desde la Normal, porque trabajamos con niños, de esto hay que estar conscientes porque nuestra tarea es el niño al cual vamos a modelar como el barro, con buenos hábitos. Se tiene la experiencia que da la práctica pero muy poco se actualizan los maestros.

Educadora 3. Lo más importante es una preparación constante. Es necesario que la maestra conozca al niño y al medio donde trabaja, para que le dé apoyo al alumno, que es lo que más requiere.

Profesora 2. Es importante que el maestro aprenda más para enseñar mejor, nosotras como maestras conocemos como es el trabajo, tenemos en nuestras manos al niño que debemos modelar, sacarlo adelante, hay que crear en el buenos hábitos, aprendizajes y fomentar valores.

Educadora 3. Yo creo que las dos cosas son importantes, preparación y actualización. La experiencia en muchos aspectos, da muchas vivencias y enriquecimiento; pero no sirve de nada si el maestro no se actualiza. Las personas que no están abiertas al cambio y dicen: "Si esto me ha funcionado por muchos años, lo voy a seguir haciendo". Yo creo que son ambas cosas, la actualización y la apertura y por otro lado la experiencia que va dando el trabajo cotidiano.

Finalmente vale la pena comentar que la profesora del primer grado B, había manifestado interés por visitar el jardín de niños Huitzilín, junto con sus alumnos y dos madres de familia como acompañantes como observadoras, aunque estuvo presente en esta reunión, no participó en algún comentario y cuando se la invito a participar para que expusiera sus puntos de vista de lo observado en la aplicación de la propuesta la profesora no pudo expresarse, se quedó callada y sólo comentó "tal vez otro día".

❖ SEXTA REUNION

El propósito de esta reunión fue evaluar las acciones realizadas al aplicar la propuesta. Se comenzó por afirmar que esta experiencia de participación en búsqueda de una adecuada articulación del tercer grado de preescolar con el primer grado de la escuela primaria ha sido muy enriquecedora, porque se les ha permitido tener una visión de lo que podría lograr si docentes de ambos niveles trabajan de común acuerdo hacia el logro de una educación de calidad.

Sin embargo, comentaron, que el tiempo destinado a esta acción ha sido muy escaso. “Las clases observadas apenas permitieron romper el aislamiento en que trabajamos. No es lo mismo leer un programa que ver cómo se aplica en la realidad de la escuela.”

Desde el punto de vista de los planes y programas oficiales, se percibe claramente una intención de articular preescolar con primaria. Así se advierte en la guía de Orientaciones Pedagógicas para la educación preescolar, ciclo escolar 1999 – 2000, en la parte que se refiere a los propósitos: “son competencias antecedentes de aquellas que la población infantil habrá de alcanzar en los primeros grados de la educación primaria”.

En el programa de español, primer grado se dice: “Los niños ingresan a la escuela con el dominio de la lengua oral y con las nociones propias acerca del sistema de escritura. Sin embargo, el nivel y la naturaleza de estos antecedentes son muy distintos entre un alumno y otro y generalmente están en relación con los estímulos ofrecidos por el medio familiar y con la experiencia de la enseñanza preescolar”.

Aquí conviene señalar que el programa de primaria no reconoce explícitamente que la educación preescolar sienta las bases para “formar sujetos que tengan confianza y seguridad en sí mismos, establezcan relaciones con el mundo social y natural en un ámbito cada vez más amplio, basadas en el respeto y la colaboración la búsqueda de explicaciones y el uso del lenguaje como el medio de expresar sus ideas, sentimientos, experiencias y deseos”, como lo establece el enfoque del programa de educación preescolar.

Las participantes en la aplicación de la propuesta afirmaron que lo indicado en los documentos oficiales continúa siendo un buen deseo, que para convertirlo en realidad no basta una acción aislada como esta experiencia; se requiere que los primeros convencidos en lograr la vinculación sean los directores, inspectores y jefes de sector, quienes primero tienen que actualizarse en lo que es el trabajo colaborativo, en la realización de diagnósticos y la motivación de su personal.

Las participantes reconocen que lo más importante para que el niño reciba una buena enseñanza es la planeación consciente y cuidadosa de la clase en general y de las actividades por realizar para que propicien la adquisición de conocimientos, y el desarrollo de habilidades y prácticas habituales.

Reconocen también que el maestro necesita tener un panorama claro del desarrollo psicológico del niño y de sus capacidades, que llegue a ser un guía del proceso de aprendizaje, que hable cada vez menos y haga intervenir más a los alumnos, propicie y estimule la autoevaluación y la evaluación en equipo.

La autora de la propuesta indicó a las participantes que este trabajo será presentado a la Universidad Pedagógica Nacional como parte de su trabajo de titulación.

Las docentes comentaron que se trató de una experiencia interesante que debe ser conocida no sólo por los académicos de la Universidad Pedagógica, sino por las autoridades de preescolar y primaria. Desafortunadamente fue breve, sin apoyo institucional, basada en la buena disposición de quien tuvo la iniciativa y de los docentes. Hizo falta entrenamiento relativo a la manera de observar el trabajo en el aula y, aunque se entregó una guía de observación ésta se usó como si hubiera sido un cuestionario.

COMENTARIOS Y CONCLUSIONES DE LA APLICACIÓN DE LA ALTERNATIVA

Parafraseando a Elsie Rockwell cuando analiza la interacción verbal en el aula, se puede decir que aun entre maestros se advierte, en las reuniones de trabajo docente, el desequilibrio del poder y del conocimiento en la estructura misma de la interacción verbal.

Se perciben las reglas de uso de intercambio verbal que se da en el aula, ya que no obstante asumir el formato de una conversación que otorga cierto equilibrio entre los particulares, poco a poco se va generando el mismo proceso que se da entre maestro y alumnos.

Así como en el aula el maestro toma la iniciativa, explica, pregunta y concede el uso de la palabra, en las reuniones de docentes, el moderador retoma esa función o bien entre los maestros con mayor preparación e interés por participar, alguno asume el liderazgo verbal.

En términos generales se observó que las maestras hacían comentarios surgidos de su experiencia profesional y del sentido común, pero no apoyados en conceptos teóricos o metodológicos. Se podría considerar manifiesto en esas reuniones, uno de los planteamientos más conocidos de Bourdieu y

Passeron: la relación existente entre el capital cultural, (en este caso teorías de la educación), y las competencias para expresarse verbalmente.

Se percibió también que algunos juicios y comentarios de las docentes, más que reflejar incapacidad eran la manifestación de su resistencia al cambio.

Se puede afirmar que la aplicación de la propuesta constituyó un primer acercamiento en la búsqueda de una adecuada articulación entre la educación preescolar y la primaria. Este acercamiento permitió observar la discrepancia existente entre el deber ser y la práctica docente relacionada con la vinculación entre ambos niveles.

Aun cuando la aplicación de la propuesta se desarrolló en un lapso breve, procurando no interferir en el trabajo de los planteles participantes, permitió constatar que, cuando las profesoras de preescolar y los primeros grados de primaria se comunican, conocen los propósitos de su labor e intercambian experiencias, la articulación entre ambos niveles tiende a convertirse en realidad.

Se advierte que a mayor edad de las maestras de primaria, es menor la relación con la metodología y el enfoque de la educación preescolar. La actitud de estas docentes tiende hacia una comunicación autocrática y vertical.

Las docentes de preescolar y primaria que han cursado la licenciatura muestran interés por comunicarse y actualizarse, por aprender de la experiencia del otro.

A excepción de una maestra de primaria, que asumió una actitud apática y poco profesional, las demás profesoras – en su papel de observadoras o de participantes- demostraron interés por lograr la vinculación propuesta.

En general las profesoras utilizan el diálogo para intercambiar experiencias pero no lo consideran una herramienta para argumentar. Se nota un manejo pobre de conceptos y vocabulario específico.

Es necesario hallar mecanismos que permitan continuar la búsqueda de estrategias y procedimientos sistematizados para alcanzar, en la práctica educativa, la articulación entre los dos niveles educativos. Es pertinente señalar que aunque los planteles de primaria han sido construidos ex profeso, sus instalaciones y servicios son menos funcionales que las de los jardines; sobre todo para los niños de los primeros grados.

EVALUACION

Parafraseando a Elsie Rockkwell cuando analiza la interacción verbal en el aula, se puede decir que aun entre maestros se advierte, en las reuniones de trabajo docente el desequilibrio del poder y del conocimiento en la estructura misma de la interacción verbal.

Se perciben las reglas de uso de intercambio verbal que se da en el aula, ya que no obstante asumir el formato de una conversación que otorga cierto equilibrio entre los particulares, poco a poco se va generando el mismo proceso que se da entre maestro y alumnos:

Así como en el aula el maestro toma la iniciativa explica, pregunta y concede el uso de la palabra en las reuniones de docentes, el moderador retoma esa función o bien entre los maestros con mayor preparación e interés por participar alguno asume el liderazgo verbal.

En términos generales se observó que las maestras hacían comentarios surgidos de su experiencia profesional y del sentido común, pero no apoyados en conceptos teóricos o metodológicos.

Se podría considerar manifiesto en esas reuniones, uno de los planteamientos más conocidos de Bourdieu y Passeron: la relación existente entre el capital cultural (en este caso teorías de la educación) y las competencias ya de expresarse verbalmente.

Se percibió también que algunos juicios y comentarios de las docentes, más que incapacidad eran la expresión de resistencia al cambio.

SUGERENCIAS

- Sensibilizar a las autoridades de Zona y de Sector para proponer, realizar y evaluar actividades de vinculación entre preescolar y primaria.
- Proponer a las autoridades la realización de encuentros entre profesores de primer grado de primaria y educadoras para analizar programas, enfoques, metodología y apoyos didácticos, en favor de una transición amable para los niños y no de una ruptura entre el jardín y el primer grado de primaria.

- Solicitar a quienes coordinan los cursos de Carrera Magisterial, el diseño y la realización de seminarios- taller que proporcionen la información y desarrollen estrategias para la articulación entre los dos niveles educativos. Esta sugerencia responde al interés de las docentes por actualizarse al tiempo que obtienen un beneficio económico en su carrera profesional
- Realizar periódicamente, mediante trabajo colegiado, reuniones de análisis y reflexión, apoyadas en fundamentos teóricos acerca de la práctica docente, para que los maestros se reconozcan como profesionales con conocimientos y capacidades suficientes para modificar y/ o innovar su intervención educativa.
- Para articular la enseñanza de la lecto-escritura en preescolar y primaria se recomienda realizar talleres específicamente dirigidos a educadoras y a maestras de primer grado, donde se analicen los planes y programas de educación básica vigentes, que consideran la enseñanza de la lengua bajo un enfoque comunicativo y funcional, basado en la comprensión y transmisión de significados a través de la expresión oral, la lectura y la escritura.

Se evitaría así centrar el aprendizaje en la parte mecánica de la lectura, que desafortunadamente se realiza en muchas escuelas, donde todavía se siguen aplicando métodos como el onomatopéyico o el Minjares. Y cuando logran que los niños decodifiquen y sonoricen las palabras empiezan a trabajar con el Libro de Español de primer grado, que contiene la propuesta del Programa Nacional para el Fortalecimiento de la Lectura y de la Escritura en la Educación Básica (PRONALES), lo cual conduce a la fragmentación del proceso de adquisición de la lengua escrita y a su uso inadecuado como instrumento de comunicación

- Es deseable propiciar el diseño, la aplicación y el seguimiento de propuestas como la que dio origen a este trabajo, en donde participen docentes de ambos niveles. Pero lo más importante es dar a conocer los resultados de esas experiencias; es decir, divulgación en el ámbito magisterial específico.

BIBLIOGRAFÍA

- ARCHER, P. (1979). *La educación preescolar*, México: Publicaciones Culturales.
- ARROYO, A.M. (1995). *La atención del niño preescolar: Entre la política educativa y la complejidad de la práctica*. Antología, México: Fundación para la Cultura del Maestro Mexicano, SNTE.
- COHEN, H.D. (1997). *Cómo aprenden los niños*. Biblioteca para la actualización del maestro, México: SEP-SNTE.
- COLL, C. et al. (1993). *El constructivismo en el aula*. Barcelona: Ed. Grao de Servies Pedagógicas.
- DELVAL, J. (1991). *Los fines de la Educación*. México: Siglo XX Editores.
- GÓMEZ, P.M. et al (1995). *El niño y sus primeros años en la escuela*. México: SEP.
- HERNÁNDEZ-SAMPIERI, R. et al. (1999). *Metodología de la investigación*. México: Me Graw Hill. Segunda edición.
- HIDALGO, G.J.L. (1999). *Aprendizaje y desarrollo. Una propuesta pedagógica para la educación preescolar*. México: Castellanos Editores.
- ISSACS, N. (1967). *El desarrollo de la comprensión en el niño pequeño según Piaget*. Buenos Aires: Paidós.
- OLEA, F.P. (1990). *Técnicas de investigación documental*. México: Ed. Esfinge.
- SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA. (1990). *Programa para la Modernización Educativa 1989-1994*. México.
- SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA. (1996). *Programa de Desarrollo Educativo 1995-2000*. México.

SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA. (1999). *Programa del Sector Educativo*. México.

SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA. (1999) *Lineamientos para la organización y funcionamiento de las escuelas de educación preescolar*. Subsecretaría de Servicios Educativos para el Distrito Federal 1999-2000. México.

SECRETARÍA DE HACIENDO Y CRÉDITO PÚBLICO. (1995). *Plan Nacional de Desarrollo*. México.

SCHMELKES, C. (1998). *Manual para la presentación de anteproyectos e informes de investigación*. México: Harla. Segunda edición.

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL. (1993). *Antología del Diplomado en Psicología Evolutiva y Escolarización en Educación Básica*. México.

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL. (1994) *Antología Básica. Análisis curricular*. México.

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL. (1994) *Antología Básica. Análisis de la práctica docente propia*. México.

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL. (1994) *Antología Básica. El maestro y su práctica docente*. México.

ANEXOS

INDICE

I.	PREGUNTAS EN LAS ENTREVISTAS GRABADAS EN CASSETTE A DIRECTORES DE PRIMARIA	3
II.	CUESTIONARIO PARA EDUCADORAS	4
III.	CUESTIONARIOS APLICADOS A MAESTROS DE PRIMARIA	6
IV.	CUESTIONARIO PARA NIÑOS DE PRIMER GRADO DE PRIMARIA	7
V.	CUESTIONARIO PARA MAMAS DE NIÑOS DEL JARDÍN	8
VI.	CUESTIONARIO PARA MAMÁS DE NIÑOS DE PRIMARIA	9
VII.	GUIA DE OBSERVACIÓN DE EDUCACION PRIMARIA	10
VIII.	GUIA DE OBSERVACIÓN DE EDUCACIÓN PREESCOLAR	12

I. PREGUNTAS EN LAS ENTREVISTAS GRABADAS EN CASSETTE A DIRECTORES DE PRIMARIA

1. ¿Conoce usted cómo se trabaja en el jardín de niños?
2. ¿Qué sugiere usted para conocer con mayor precisión esta labor?
3. ¿Desde su experiencia, considera que las condiciones de los niños al ingresar a la primaria son equivalentes cuando proceden de jardines de niños, que cuando no han ido a ninguna escuela?
4. ¿Cómo ve usted la posibilidad de vincular los programas y las formas metodológicas de ambos niveles?
5. ¿Desde su punto de vista, las estrategias de enseñanza utilizadas en la escuela primaria son muy distintas a las que se emplean en el jardín de niños?
6. ¿Cuáles son las variantes más significativas?
7. ¿Considera usted que las estrategias utilizadas por las maestras de primer grado conducen al logro de aprendizajes significativos?
8. ¿Se da más importancia al aprendizaje por repetición y memorización que a la construcción del conocimiento por parte del alumno?
9. ¿Cuáles son los problemas más frecuentes que presentan los alumnos de primer grado?
10. ¿Qué tipo de apoyo y recursos didácticos utilizan las maestras de primer grado?
11. ¿Qué sugiere usted a las educadoras para lograr que los niños que atienden lleguen a la primaria mejor preparados?
12. ¿Usted observa que hay apoyo de los padres a sus hijos de primer grado de primaria?
13. ¿Alguna sugerencia para que haya mayor comunicación entre las maestras de primaria y las educadoras?
14. Algo más que usted desee agregar.

Gracias por su valiosa colaboración

II. CUESTIONARIO PARA EDUCADORAS

PROPÓSITO

La intención de este cuestionario es obtener información clara y confiable que permita conocer hasta que punto se vincula, en la práctica, la educación preescolar con el primer grado de primaria, por lo que ruego tu valiosa colaboración.

*La información obtenida se utilizará para elaborar una propuesta de intervención educativa a fin de contribuir a la vinculación entre ambos niveles educativos. **Gracias***

CUESTIONARIO

1. ¿Realizas tu labor de acuerdo con las Orientaciones Pedagógicas para la Educación Preescolar, ciclo escolar 1999-2000? De no ser así, ¿Cuál es tu guía?
2. ¿En qué etapa de desarrollo se ubica el niño preescolar?
3. ¿Cuáles son las actividades realizadas en el jardín que preparan para el aprendizaje de la lecto-escritura?
4. ¿Cuáles conocimientos teóricos apoyan tu práctica docente?
5. Señala tres características de los niños entre cinco y seis años?
6. ¿Consideras que existe articulación entre la educación preescolar y el primero de primaria? ¿Cómo lo sabes?
7. ¿En qué aspectos apoya la educación preescolar a los niños que ingresan a primaria?
8. ¿Qué te interesaría preguntarles a las maestras de primero de primaria acerca de su labor docente?
9. ¿Qué acciones sugieres para establecer comunicación entre el jardín de niños y la primaria?
10. ¿Qué actividad recomendarías a los maestros de primero de primaria al comenzar el ciclo escolar?
11. ¿Conoces los programas de primaria?

III. CUESTIONARIOS APLICADOS A MAESTROS DE PRIMARIA

BUSQUEDA DE UNA ADECUADA ARTICULACION DE LA EDUCACION PREESCOLAR Y PRIMARIA.

Con la finalidad de obtener información en el tema citado, se solicita a los maestros que atienden grupos de 1er grado de educación primaria, su apoyo para contestar las siguientes preguntas:

- 1.- ¿Conoces las estrategias de enseñanza que se utilizan en el jardín de niños ?
- 2.-¿Qué acciones propones realizar para establecer una mejor y mayor comunicación entre el jardín de niños y la primaria?
- 3.- ¿Qué te interesaría preguntarles a las educadoras acerca de su labor docente ?
- 4.- ¿Cuáles son las diferencias más significativas que has logrado identificar entre los niños que han cursado la educación preescolar y los que no la cursaron?
- 5.- Señala tres características de los niños entre seis y siete años.
- 6.-¿Cómo articularías la educación preescolar con la primaria ?
- 7.-¿Qué acciones realizas durante los primeros meses del año escolar para integrar en grupo a tus alumnos de primer grado?
- 8.- ¿ Cuáles conocimientos teóricos consideras que te apoyan en tu práctica docente ?
- 9.-¿Qué método de enseñanza de lecto - escritura empleas?
- 10.-¿Cuáles son los problemas más frecuentes que enfrentas en tu labor con los niños de primer grado?
 - Cognitivos
 - Emocionales
 - Sociales
- 11.- ¿En que prácticas educativas sugieres que se apoye más a los alumnos preescolares?

IV. CUESTIONARIO PARA NIÑOS DE PRIMER GRADO DE PRIMARIA

Por favor contesta las siguientes preguntas

1. ¿Fuiste al jardín de niños?
2. ¿Qué recuerdas de él?
3. ¿Te gusta venir a la primaria? ¿por qué?
4. ¿Qué clase es más fácil?
5. ¿Cuál es más difícil?
6. ¿Tienes confianza en tu maestra para hacerle preguntas?
7. ¿Te ayuda tu maestra cuando no sabes?
8. ¿Cómo piensas que debe ser un buen maestro?
- 9.-¿Cuáles tareas son fáciles y cuales son difíciles?
- 10.- ¿Hay diferencias entre el jardín de niños y la primaria?
¿Como cuales?

V. CUESTIONARIO PARA MAMAS DE NIÑOS DEL JARDIN

Por favor contesta las siguientes preguntas:

1. ¿Por qué asiste tu hijo al jardín de niños?
2. ¿Qué crees que se les enseña?
3. ¿Le ayuda en algo lo que hace en el jardín? ¿Notas algún cambio?
4. ¿Preguntas a la educadora cómo va tu hijo?
5. ¿Te interesa saber si tiene algún problema?
6. ¿Cuáles son las dificultades que tiene tu niño para aprender?
7. ¿Has visto trabajar de cerca a tu hijo en el jardín? ¿Qué hizo ese día?
8. ¿Cuántos años ha estado tu hijo en el jardín?
9. ¿Piensas que tu hijo ya está preparado para cursar el primer año de primaria?
¿Por qué?
10. ¿Qué más sugieres que se le enseñe a tu hijo en el jardín de niños? ¿Por qué?

VI. CUESTIONARIO PARA MAMAS DE NIÑOS DE PRIMARIA.

Por favor contesta las siguientes preguntas:

1. ¿Tu hijo cursó el jardín de niños antes de entrar a la primaria?
2. ¿Si terminó el 3er grado del jardín le sirvió para empezar la primaria?
¿Por qué?
3. Si no fue al jardín, ¿Cuál fue la causa?
4. ¿Cómo has visto el cambio de tu hijo del jardín de niños a la primaria?
5. ¿Le has preguntado a la maestra (o) si tu hijo tiene algún problema?
¿Cómo lo has resuelto ?
6. ¿Cuál ha sido el problema, en conducta, aprendizaje, adaptación u otro, lo puedes mencionar?
7. ¿ Tu niño ha necesitado de tu apoyo para que le sea más fácil el año escolar?
8. ¿ En qué clase ha tenido mayor dificultad?
9. ¿Estás satisfecha de la enseñanza que recibe tu hijo en este primer año?
10. ¿Qué sugieres para mejorar?

Agradezco el apoyo otorgado al contestar las preguntas.

VII. GUIA DE OBSERVACIÓN DE EDUCACION PRIMARIA

Nombre de observador _____

Fecha de observación _____

- 1 Las indicaciones dadas por la maestra permiten que el alumno:
 - realice la actividad sin preguntar
 - pregunte si tiene dudas
 - opine al respecto

- 2 El maestro(a) aclara las dudas de los niños respecto a la actividad:
 - con claridad y de manera afable
 - escuetamente y de manera autoritaria

- 3 La organización del mobiliario permite que el niño:
 - Se mueva libremente
 - Cambie el orden de los muebles
 - Disponga de un lugar fijo.

- 4 Las actividades propuestas a los niños revelan:
 - ausencia de planificación
 - una actividad concreta sin directrices
 - una actividad detalladamente planificada con instrucciones precisas

- 5 El tipo de intervención de la maestra durante la clase se orienta hacia:
 - la disciplina y el control
 - la estimulación de las actividades
 - la oferta de apoyo
 - no hay intervención

- 6 La iniciativa del alumno en la elección de la actividad y el material es:
 - notoria y libre
 - coordinada por la profesora
 - sin actividades y materiales establecidos previamente por el grupo

7. En las actividades del lenguaje escrito el niño lee y comprende lo que escribe:

- totalmente
- con dificultad
- muy poco

8. Se utiliza la repetición y la memorización en la adquisición de conocimientos

- ¿Cómo?
- ¿En qué?

9. La atmósfera afectiva dominante en el grupo:

- Favorece la iniciativa
- Inhibe las participaciones espontáneas
- Fomenta la comunicación entre los niños
- propicia la comunicación con el profesor

10. En la enseñanza del lenguaje se concede mayor importancia a :

- la expresión oral del niño
- los conceptos gramaticales
- la elaboración de copias
- la realización de dictados

Comentarios Generales

VIII. GUIA DE OBSERVACIÓN DE EDUCACION PREESCOLAR

Nombre de observador _____

Fecha de observación _____

1. Finalidad educativa que pretende la educadora con la actividad propuesta.
 - adquisición de conocimientos.
 - desarrollo de hábitos
 - favorecer una destreza
 - conocimiento o aplicación de una norma
2. La actividad propuesta favorece :
 - la autonomía
 - la creatividad
 - la iniciativa
 - la pasividad
3. Existe un propósito alrededor del cual se organiza la actividad ¿Cuál?
4. Las actividades propuestas a los alumnos revelan :
 - ausencia de planificación
 - una actividad concreta sin directrices
 - una actividad detalladamente planificada con instrucciones precisas
5. El tipo de intervención de la educadora durante la actividad se orienta hacia:
 - la disciplina y al control
 - la estimulación de las actividades
 - la oferta de apoyo
 - no hay intervención
6. La iniciativa del alumno en la elección de la actividad y el material es:
 - notoria y libre
 - condicionada por la educadora
 - sin actividades y materiales establecidos previamente por el grupo
 - no hay materiales
7. El grado de iniciativa del alumno en la realización de la actividad se ve sujeto a:
 - cumplimiento de directrices de recepción y atención
 - cumplimiento de directrices de ejecución
 - cumplimiento de directrices de imitación
 - cumplimiento de sus intereses de aprendizajes

- 8 Los conocimientos, habilidades y destrezas que se requiere fomentar en preescolar para lograr la vinculación con la primaria son :
- 9 La atmósfera afectiva dominante en el grupo:
- favorece la iniciativa
 - inhibe las participaciones
 - fomenta la comunicación
 - propicia la comunicación con el profesor
- 10 Los conocimientos, habilidades y destrezas del preescolar que conviene seguir fomentando en la primaria son :

Comentarios Generales