



SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA.

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL.
UNIDAD 099, D.F. PONIENTE.



**REESTRUCTURACIÓN A LA GUÍA DE TRABAJO DOCENTE EN EL
AULA PARA FAVORECER LA EXPRESIÓN
ORAL Y ESCRITA EN EL NIÑO DE TERCER GRADO
DE EDUCACIÓN PREESCOLAR**

T E S I S

QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE
MAESTRO EN EDUCACIÓN CON CAMPO EN PLANEACIÓN EDUCATIVA
PRESENTA

AZUCENA MAGDALENA OLIMPIA PEREYRA ORTIZ.

México, D.F.

OCTUBRE 2003.

A **DIOS** QUE ILUMINÓ
MI CAMINO

DEDICADO A LA MEMORIA DE MI PADRE
PROF. Y LIC. **PEDRO PEREYRA GONZÁLEZ..**

A MI MADRE **LUZ ORTIZ MALDONADO**
QUE SIEMPRE HE CONTADO CON SU
AMOR Y APOYO INCONDICIONAL.

A MI HERMANO **ENRIQUE** QUE HA
SIDO MI EJEMPLO PROFESIONAL
Y HUMANO, LE AGRADEZCO SU
APOYO DURANTE TODA LA CARRERA

A MI HERMANA **MARÍA DEL PILAR** POR
SU COMPAÑÍA Y APOYO MORAL E
INTELLECTUAL

A MI ESPOSO **JUAN** Y A MIS HIJOS
HANS E INGRID, QUE A PESAR DE
TODOS LOS PROBLEMAS, LO SEGUIMOS
INTENTANDO

A MIS HERMANOS: **SALVADOR,**
CARLOS Y MARÍA GUADALUPE.

Y A MIS SOBRINOS: **CANDY MARYLINN,**
KURT HOGAN, CARLOS STITCH AXEL,
PEDRO SALVADOR, ERIKA ITZEL,
EMMANUEL, CARLOS DARYL WYKET,
KARLA YEDID, NANCY, NATHALY,
VIRIDIANA, MARIANA Y MELISSA.

A LA MAESTRA **GUADALUPE G.**
QUINTANILLA CALDERÓN
QUE GRACIAS A ELLA
LLEGUÉ A LA CULMINACIÓN
DE LA MAESTRIA.

A TODOS LOS DOCENTES DE LA UNIDAD
099 QUE AYUDARON A MI FORMACIÓN.

INTRODUCCIÓN

En México, la educación preescolar se concibe como el punto de inicio de la educación básica, ya que fomenta el desarrollo de habilidades cognitivas, sensitivas y promueve actitudes afectivas expresadas individual y colectivamente en los niños que asisten al Jardín de Niños, obteniendo aprendizajes para desenvolverse espontáneamente ante los problemas cotidianos de su entorno, y que le permitirán también interactuar ante el mundo actual de la globalización.

Tomando en consideración el origen del problema sobre la enseñanza del lenguaje oral y escrito en el niño preescolar, ha sido tratado por los docentes de este nivel como parte integral del programa de educación preescolar sin darle la importancia que ello tiene; esta situación ha sido consecuencia de la falta metodológica de procedimientos a seguir para alcanzar un aprendizaje adecuado en los niños de etapa preescolar.

Este trabajo fue planteado desde 1993 y al siguiente año se aplicó directamente con una tendencia de investigación-acción, donde el tema de la lecto-escritura se trató con sistematización y variación de actividades, en un grupo de tercer grado, obteniéndose resultados positivos en actitudes y conocimientos donde se aplicó, es decir, se lograron resultados positivos de aprendizaje en los pequeños dentro y fuera del aula, esto fue manifestado por los padres de familia.

Este tema fue seleccionado en el Primer Encuentro de Memorias de una Experiencia Docente 1994-1995 y en dos ocasiones se presentó como conferencia en la Escuela Nacional de Maestros y en el Centro de Maestros "Ermilio Abreu Gómez"; donde los docentes participantes sobre todo de *Educación Inicial y Preescolar* manifestaron su interés por conocer un método específico para enseñar el lenguaje oral y escrito en el ámbito preescolar.

Lo anterior me obligó a plantear el tema de la lecto-escritura en el niño preescolar, de una manera más seria en cuanto a la sistematización de actividades que se deben hacer dentro del aula por la docente así como la actualización de los recursos didácticos, esto se encuentra fundamentado dentro del rubro *concepciones pedagógicas* con las que funcionará el *Enfoque Educativo para el Siglo XXI serán:*

"Efectivas, porque el aprendizaje de los estudiantes será el centro de atención, asegurando el dominio de los conocimientos, habilidades y valores correspondientes, así como la habilidad de aprender a lo largo de la vida; maestros y académicos, como profesionales de la educación, serán facilitadores y tutores del aprendizaje, con un papel renovado de la interacción con el alumno.

Innovadoras, no sólo por integrar nuevas tecnologías de información y comunicación sino porque éstas serán utilizadas con enfoques

pedagógicos que integren los aportes de las ciencias cognitivas y de la investigación educativa; los educadores se actualizarán permanentemente y las instituciones aprenderán, mientras que las innovaciones serán un componente natural de la educación. Las aulas no serán el único lugar de aprendizaje, se enlazarán con redes de información y comunicación multimedia, pero también con laboratorios y talleres de la institución...”¹

Considerando el párrafo anterior, es necesario abrir el panorama hacia una nueva visión de la educación en México, es adaptarse a la vanguardia pedagógica, en primera instancia por los docentes de querer actualizarse y en segunda, por ofrecer al niño mexicano las posibilidades de solventar sus necesidades como ser humano del siglo XXI.

Para demostrar lo anterior, se expone en 4 Capítulos; y se hace referencia a ellos:

En el Capítulo 1, se inicia con la ubicación general de la problemática del estudio investigativo siendo de carácter descriptivo, dándose a conocer la ubicación general de la problemática y su relación con el estado del arte, se plantea la hipótesis del trabajo, así como sus objetivos.

En el Capítulo 2, se exponen los elementos contextuales de análisis, se describe de manera general el marco histórico, el contexto geográfico, la población de la Delegación Magdalena Contreras, asimismo su ubicación dentro del Distrito Federal, vías de comunicación y transporte, aspectos socio-económicos y sociales, relacionados con la problemática, que se aborda, el marco institucional (de acuerdo a los recursos programáticos e indicativos de este nivel) y perfiles profesionales de las educadoras de la zona 123 de la Delegación Magdalena Contreras.

En el Capítulo 3, se contempla la población que presenta la problemática, la selección de la muestra, el diseño, la justificación y explicación del instrumento (cuestionario) para el análisis e interpretación de los datos recabados (con base en la Escala Likert), con objeto de obtener una información certera, al final, contempla el diagnóstico en cuanto a los resultados del cuestionario aplicado, que incluye: la interpretación de una gráfica y una tabla de datos correspondiente a cada una de las preguntas y respuestas obtenidas de las diez totales del instrumento aplicado (con valores según la Escala de Likert), recurriendo para su análisis al programa SPSS (versión 11.0 para Windows 98); aunado a esto se hace una interpretación de cada pregunta, así como un concentrado de análisis de varianza; todo ello abarcando el período de enero a marzo del 2002.

Por último, en el Capítulo 4, se trata la propuesta alternativa de solución a la problemática, a través de la presentación de propósitos y mapa curricular de la “Guía actualizada para Favorecer el Lenguaje Oral y Escrito del niño Preescolar”,

¹ S.E.P. Programa Nacional de Educación 2001-2006, 2001, Pág. 72-73

contemplando, calendarización, estrategias, actividades, sugerencias y recursos que puede utilizar la docente, culminando dicha guía con la presentación de un programa computacional para ser usado por los niños preescolares.

La naturaleza de la presente tesis: **“REESTRUCTURACIÓN A LA GUÍA DE TRABAJO DOCENTE EN EL AULA PARA FAVORECER LA EXPRESIÓN ORAL Y ESCRITA EN EL NIÑO DE TERCER GRADO DE EDUCACIÓN PREESCOLAR”**

Se ubica dentro del esquema de innovación educativa y en el ámbito del desarrollo del lenguaje oral y escrito en el niño preescolar por la Guía de Orientaciones Pedagógicas 2002; a partir de este trabajo investigativo, se pretende brindar a la educadora en servicio, elementos que faciliten su labor docente, y que además la actualicen para considerar recursos didácticos más modernos que han de reflejarse en el desarrollo integral del niño preescolar, y que además le permita estar acorde con la época de hoy.

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN

CAPÍTULO 1 UBICACIÓN GENERAL DE LA PROBLEMÁTICA

1.1 PROBLEMÁTICA EDUCATIVA	2
1.2 ESTADO DEL ARTE	4
1.3 PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	7
1.3.1 OBJETO DE ESTUDIO	7
1.3.2 ENFOQUE DEL ESTUDIO INVESTIGATIVO	7
1.3.3 UBICACIÓN GEOGRÁFICA DE LA PROBLEMÁTICA	8
1.3.4 TEMPORALIDAD	8
1.3.5 PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	8
1.4 PLANTEAMIENTO DE LA HIPÓTESIS	10
1.4.1 HIPÓTESIS DEL DIAGNÓSTICO	10
1.5 OBJETIVOS	11
1.5.1 OBJETIVO GENERAL	11
1.5.2 OBJETIVOS ESPECIFICOS	11

CAPÍTULO 2 CONTEXTO DE LA PROBLEMÁTICA

2.1 IDENTIFICACIÓN GEOGRÁFICA DE LA PROBLEMÁTICA	13
2.2 DESCRIPCIÓN HISTÓRICA DEL CONTEXTO	17
2.3 CONTEXTO ECONÓMICO, POLÍTICO Y SOCIAL DE LA POBLACIÓN	30
2.4 LA POBLACIÓN MAGISTERIAL Y SUS CARACTERÍSTICAS	44
2.5 POLÍTICA EDUCATIVA	46
2.5.1 POLÍTICAS GENERALES PARA EL SISTEMA EDUCATIVO MEXICANO	48
2.5.2 POLÍTICAS GENERALES SUBSTANTIVAS	48

2.5.3 POLÍTICAS GENERALES RELACIONADAS CON EL DESARROLLO DE LOS PROCESOS EDUCATIVOS	49
2.5.4 POLÍTICAS GENERALES DE APOYO	49
2.6 MARCO INSTITUCIONAL DE ACTUALIZACIÓN Y SUPERACIÓN PROFESIONAL	56
2.6.1 MARCO INSTITUCIONAL DEL SUBSISTEMA DE EDUCACIÓN PREESCOLAR DENTRO DE LA DELEGACIÓN MAGDALENA CONTRERAS	56
2.7 PERFILES PROFESIONALES DEL MAGISTERIO EN SERVICIO	62
CAPÍTULO 3 DISEÑO INVESTIGATIVO Y DIAGNÓSTICO	
3.1 METODOLOGÍA	65
3.2 SELECCIÓN DE LA MUESTRA	67
3.2.1 MUESTRA DE LA ZONA 123 DE LA DELEGACIÓN MAGDALENA CONTRERAS	67
3.3 DISEÑO DEL INSTRUMENTO	68
3.4 ANÁLISIS DE LOS DATOS RECABADOS	71
3.4.1 ANÁLISIS DE VARIANZA E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS	71
3.5 INTERPRETACIÓN DE LOS DATOS QUE ARROJÓ EL INSTRUMENTO	84
3.6 VINCULACIÓN DE LA HIPÓTESIS CON LA PROBLEMÁTICA Y LOS RESULTADOS OBTENIDOS DEL ESTUDIO	87
3.7 DIAGNÓSTICO DE NECESIDADES	88
CAPÍTULO 4 PROPUESTA ALTERNATIVA DE SOLUCIÓN A LA PROBLEMÁTICA	
4.1 MARCO JURÍDICO	90
4.1.1 ARTÍCULO TERCERO CONSTITUCIONAL	90
4.1.1 LEY GENERAL DE EDUCACIÓN	91
4.2 IMPLICACIONES SOCIALES	107
4.3. OBJETIVOS DE LA PROPUESTA ALTERNATIVA	109
4.4 FUNDAMENTOS TEÓRICOS	
4.4.1 LA TRANSICIÓN DEL LENGUAJE SOCIAL AL LENGUAJE INTERIOR DEL LENGUAJE EGOCÉNTRICO	110
	110

4.4.2 EL SIGNIFICADO DE LA PALABRA COMO UNIDAD DE ANÁLISIS DEL PENSAMIENTO VERBAL	114
4.4.3 EL DESARROLLO DE LOS CONCEPTOS	115
4.4.4 EL LLAMADO EGOCENTRISMO INFANTIL	119
4.4.5 LOS PROCESOS DE DESARROLLO Y LAS PRÁCTICAS EDUCATIVAS	121
4.4.6 EL APRENDIZAJE ESCOLAR Y EL DESARROLLO	125
4.4.7 CONCEPTO DE APRENDIZAJE	126
4.4.8 PRINCIPIOS TEÓRICO METODOLÓGICOS	130
4.4.9 DE LA ACCIÓN DIRECTA A LA COMUNICACIÓN ORAL Y ESCRITA	135
4.4.10 ADQUISICIÓN DEL LENGUAJE ORAL	136
4.4.11 EXPRESIÓN Y COMUNICACIÓN	137
4.4.12 EL CONOCIMIENTO ACERCA DEL LENGUAJE ORAL	138
4.4.13 EL LENGUAJE ESCRITO	138
4.4.14 EL DESARROLLO DEL CONOCIMIENTO FÍSICO Y LÓGICO METEMÁTICO	139
4.4.15 EL DESARROLLO DE LA COOPERACIÓN Y LA AUTONOMÍA	140
4.4.16 MODELO METODOLÓGICO	142
4.4.17 USOS EDUCATIVOS DE LAS COMPUTADORAS	152
4.5 GUÍA DIDÁCTICA REESTRUCTURADA PARA FAVORECER EL LENGUAJE ORAL Y ESCRITO EN EL NIÑO PREESCOLAR	159
4.6 REFLEXIONES FINALES	203
4.7 BIBLIOGRAFIA	211

CAPÍTULO 1

UBICACIÓN GENERAL DE LA PROBLEMÁTICA



Si se parte de los acuerdos establecidos en las reuniones internacionales de la UNESCO (Jomtien, Tailandia 1990¹ y Dakar, Senegal 2000²) el concepto de alfabetización se extiende más allá de la adquisición de la lecto-escritura y el cálculo, ampliándose al conocimiento del contexto histórico y de los elementos referenciales para comprender el mundo en que se vive.

Dentro de este marco el Plan Nacional de Desarrollo 2001-2006, considera que la educación debe transformarse y actualizarse incorporando a los medios de comunicación e información que se ofrecen cotidianamente. Sin embargo, esto no sucede en las escuelas de educación básica, sobre todo en el nivel preescolar³, ya que todavía se utilizan recursos didácticos poco actualizados, tales como cuentos impresos tradicionales, técnicas gráfico plásticas comunes (plastilina, crayolas, hojas de papel, pinturas diversas, acuarelas, etc.), muñecos guiñol, de guante, digitales, cuando más se utilizan los teatrinos de madera, música grabada en cintas (cassettes).

Las educadoras utilizan libros o revistas (cuando éstas existen en sus aulas) para investigar; las docentes más innovadoras llegan a utilizar la biblioteca del plantel, usando libros de texto o diccionarios; pero cuando se habla de utilizar recursos más novedosos tales como la computadora con los niños, es frecuente oír las siguientes frases: *“no está conectada la computadora”, “no sé usar la computadora”, “no encuentro la información que necesito”, “no se vaya a descomponer”*⁴

¹ FUNDACIÓN SNTE para la cultura del Maestro Mexicano. Educación para Todos. En revista Básica., Revista de la Escuela y del Maestro, Publicación Bimestral, año III, México, julio- agosto de 1996, Núm. 12. Pág. 21 27

² Rosa María, Torres. La educación básica, la propuesta, la respuesta. Buenos Aires, 1999. Manuscrito.

³ Esto se fundamenta en el planteamiento del problema y en la hipótesis de dicha investigación.

⁴ Comentarios expresados por el personal docente del Jardín de Niños “Malinalli” y Jardín de Niños “Huitzililín” en el ciclo escolar 2001-2002 en juntas técnicas.

En el contexto estudiado se ha observado en los trabajos de dentro de la supervisión dentro del aula que no existe sistematización de actividades para favorecer la lecto-escritura en los niños preescolares, dando como consecuencia que no se respete las necesidades propias de los niños en esta área.

En la actualidad, se cuentan con una o dos computadoras en cada Jardín de Niños de tipo oficial en el Sector Magdalena Contreras, para ocuparse con los alumnos, con el fin de acercar a los alumnos de escasos recursos económicos o de difícil acceso a su comunidad para conocer y manejar una computadora; sin embargo, ya en la práctica y en la planeación cotidiana de las educadoras, nunca se contemplan actividades de este tipo, aún en los planteles que cuentan con sala de cómputo.⁵

Esta situación se presenta en los diferentes niveles jerárquicos, por ejemplo, se ofreció un curso a nivel internet para directoras y supervisoras con el tema “El Directivo y la Gestión Escolar” en el mes de Julio del 2002, sin costo alguno, sólo el 5% se inscribió de la Delegación Magdalena Contreras, y el 1% lo cursó completo o en algunas secciones.⁶

Considerando lo anterior, se plantean varios cuestionamientos relacionados a la actualización docente y del uso de los recursos didácticos:

¿Qué sucede con lo planteado en el Plan Nacional de Desarrollo 2001-2006 sobre la actualización magisterial ?.

¿Qué sucede con la actualización y uso de los recursos didácticos acordes a las necesidades de la época y del alumnado?.

⁵ Se cuenta con una sala de cómputo en el Jardín de Niños “Huitzilín” con 8 computadoras para un grupo de preescolares, que puede ser usado por todos los planteles de la zona 123 de La Magdalena Contreras, y desde que se inauguró en septiembre del 2000, no se ha ocupado por los planteles.

⁶ Información ofrecida por Jefatura de Sector Magdalena Contreras en Julio 2002.

¿PARA QUÉ ACTUALIZAR Y SISTEMATIZAR LAS ACTIVIDADES DEL LENGUAJE ORAL Y ESCRITO EN EL NIÑO PREESCOLAR DENTRO DEL AULA?

Tomando en consideración el origen del problema sobre la enseñanza del lenguaje oral y escrito en el niño preescolar, éste ha sido tratado por los docentes de este nivel como parte integral del programa de educación preescolar sin darle la importancia que ello tiene; esta situación ha sido consecuencia de la falta de procedimientos metodológicos a seguir para alcanzar un aprendizaje adecuado⁷ en los niños de etapa preescolar.

Se han publicado textos y revistas sobre todo de 1980 a la actualidad, dirigidos a orientar a los docentes, padres de familia o especialistas que se preocupen por favorecer la lectura y escritura de los niños en edad preescolar, con diferentes enfoques psicológicos, teórico - metodológicos, epistemológicos o pedagógicos, sin embargo, estas lecturas ofrecen alternativas de aprendizaje en los niños para trabajarse formal o informalmente por todos aquellos interesados en lograr un favorable aprendizaje de la lectura y escritura en los niños antes de ingresar a la escuela primaria, pero, ¿qué sucede con todos los demás docentes en el nivel preescolar que trabajan cotidianamente en las escuelas oficiales y no tienen este tipo de bibliografía para apoyarse?;

Para responder a la pregunta anterior, se encontraron tesis elaboradas principalmente por egresados de licenciatura que han demostrado preocupación por los aspectos de la lectura y escritura tanto en la educación preescolar, como primaria y secundaria, son de varios tipos: desde aquellos que describen el desarrollo del

⁷ Rafael Ramírez. La enseñanza del lenguaje y de la aritmética. Edit. SEP. México 1964, Pág. 75.

lenguaje oral y escrito, como por ejemplo los trabajos presentados por Esperanza Jiménez Vega llamado "Asociación sonido- grafía en Preescolar" donde enuncia la importancia de las grafías y la pronunciación que hacen los pequeños de las palabras⁸, o bien, el trabajo de Enriqueta Lozano Villareal, "El lenguaje Escrito en la Edad Preescolar" donde resalta el proceso de aprendizaje que presenta el niño preescolar hacia la lecto-escritura⁹; hasta las propuestas didácticas para aplicarse dentro del aula, como por ejemplo, la de Maria Alicia Rivera López llamado "Estrategias didácticas para favorecer la adquisición de la lengua Oral y Escrita en el niño de Educación Preescolar" donde se presentan algunas actividades para que el docente pueda aplicarlas como parte de sus actividades cotidianas, o el de Maria Guadalupe Ruiz García, "La enseñanza de la Escritura en Tercer Grado de Educación Preescolar" en este documento se propone la ambientación del aula para crear un área alfabetizadora en los pequeños¹⁰.

Todas las investigaciones enunciadas en el párrafo anterior resaltan aspectos de desarrollo o de algunas sugerencias de aplicación de actividades con los alumnos de preescolar para favorecer la lecto - escritura, aunque, lo propuesto está limitado a llevarse opcionalmente por el docente o bien, a considerarse únicamente como actividades de innovación y no como parte necesaria del currículo de planeación y de aplicación pedagógica, así como parte de la evaluación.

Desde 1992, se inició la aplicación de la "Guía Didáctica para Orientar el desarrollo del Lenguaje oral y Escrito en el Nivel Preescolar"¹¹ en los Jardines de Niños Oficiales e Incorporados, sin embargo, el documento sólo aporta sugerencias de algunas actividades para estimular el lenguaje oral y escrito en los pequeños, y se observa en éste, falta de sistematización para aplicarse como seguimiento dentro del

⁸ Esperanza Jiménez Vega. Asociación Sonido-Grafía en Preescolar. Pág. 12

⁹ Enriqueta Lozano Villareal. El lenguaje Escrito en la Edad Preescolar. Págs. 22-89

¹⁰ María Guadalupe Ruiz García. La Enseñanza de la Escritura en Tercer Grado de Educación Preescolar. Pág. 13-79

¹¹ .Secretaria de Educación Pública. Guía didáctica para orientar el desarrollo del lenguaje oral y escrito en el nivel Preescolar. Dirección General de Educación Preescolar, México, 1992.

aula y además, falta de actualización, es decir, no se incluyen recursos didácticos que pueden utilizarse dentro de los planteles, tales como son: actividades con la computadora (juegos educativos e internet). Lo último es porque surge la Internet surge en 1991.

Lo anterior fue observado en la práctica escolar con niños de tercer grado como docente frente a grupo, desde 1995 en el Jardín de Niños “Samuel Ramos” M-1360-079.¹²

En este apartado se refirieron los antecedentes sobre el tema de la investigación .

¹² Azucena Pereyra Ortiz. Cómo Propiciar Actividades que favorezcan el lenguaje Oral y Escrito en el Niño Preescolar. Tesina UPN, 1995. Pág. 39

1.3 PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

Con el fin de establecer al lector una idea más clara sobre el problema tratado, éste se presentó especificando el objeto de estudio, su enfoque, la ubicación geográfica donde se estudió, así como su temporalidad, para llegar propiamente con el planteamiento del problema propiamente dicho.

1.3.1 Objeto de Estudio

El aspecto que específicamente preocupó a la investigación, fue determinar la realización de las actividades dentro del aula sobre el tema de la lecto-escritura en el tercer grado de preescolar, y para ello el objeto a tratar fue el siguiente:

El trabajo docente de las educadoras del Tercer Grado de Educación Preescolar en el área de lecto – escritura.

1.3.2 Enfoque del Estudio Investigativo

La relación que guarda el trabajo docente para favorecer el aprendizaje de la lecto escritura depende de la orientación y de la capacitación que reciben las educadoras sobre el tema dentro de sus cursos de actualización, además de contar con un material didáctico que les permita apoyarse en un adecuado proceso de enseñanza-aprendizaje del tema.

1.3.3 Ubicación Geográfica De La Problemática

El problema fue estudiado en la zona escolar 123 de la Delegación Magdalena Contreras, con un total de 7 Jardines de Niños, incluyendo el Jardín de Niños "Malinalli" M-622-123 en que se cumple labores, todos de turno matutino y 1 un plantel de turno vespertino, pertenecientes al nivel preescolar.

El personal que se consideró dentro de estos planteles, fueron directamente las directoras y las educadoras que laboran en dichas escuelas.

1.3.4 Temporalidad

Por razones de comprobación de la propia investigación se aplicó durante el ciclo escolar 2001-2002.

En la presente investigación se estableció la relación de los resultados educativos que se obtuvieron, a través de mejorar la labor educativa de las educadoras utilizando una referencia bibliográfica básica para su trabajo con los niños.

1.3.5 Planteamiento del Problema

Las Educadoras que tienen a su cargo el tercer grado de preescolar, a pesar de que cuentan con una *"Guía para orientar el desarrollo del lenguaje oral y escrito en el niño preescolar"* editada por la Secretaria de Educación Pública desde el año 1992; no utilizan la guía como herramienta en su labor docente.

Además se observa que dentro de las actividades que llegan a realizar, no utilizan recursos innovadores tales como el uso de la computadora aún cuando las instituciones poseen estos recursos ni las incluyen en el acercamiento de la lecto escritura en sus alumnos.

Por tal motivo, se presenta a continuación el planteamiento del problema a manera de interrogación:

¿ Cómo favorece la guía didáctica para el desarrollo de el lenguaje oral y escrito en los niños del tercer grado, en el período escolar 2001-2002 al trabajo docente de las educadoras de los Jardines de Niños de la zona escolar N° 123, de la Delegación Magdalena Contreras?

Teniéndose como variables:

Variable Dependiente:

El trabajo docente de las educadoras

Variable Independiente:

El programa de apoyo para favorecer el lenguaje oral y escrito.

1.4 PLANTEAMIENTO DE LA HIPÓTESIS

Para resolver el cuestionamiento anterior se planteó la siguiente hipótesis que se comprobó al final de la investigación.

1.4.1 Hipótesis del Diagnóstico

La reestructuración a la guía didáctica de apoyo al desarrollo de la lecto- escritura para las educadoras de los Jardines de Niños de la zona de educación preescolar N° 123, de la Delegación Magdalena Contreras, favorecería el proceso de enseñanza- aprendizaje al fortalecer las actividades relacionadas con la expresión oral y escrita de los niños del tercer grado.

1.5 OBJETIVOS

Para establecer el diseño del trabajo, se propusieron dos tipos de objetivos, en general que estuvo presente en toda la tesis y los específicos que guiaron la realización del diagnóstico :

1.5.1 Objetivo General

Elaborar un diagnóstico de la problemática planteada para ofrecer una alternativa de solución que favorezca el desarrollo del lenguaje oral y escrito de los niños que cursan el tercer grado de educación preescolar.

1.5.2 Objetivos Específicos

- ❖ Planear y llevar a efecto las actividades metodológicas para realizar un diagnóstico de la problemática.
- ❖ Realizar una investigación que permita detectar la necesidad de un apoyo didáctico más actual para trabajarse en el aula.
- ❖ Ofrecer una propuesta alternativa de solución a la problemática planteada.

Estos objetivos propuestos se lograron al concluir con la elaboración del diagnóstico obtenido de la investigación.

CAPÍTULO 2

CONTEXTO DE LA PROBLEMÁTICA



LA MAGDALENA CONTRERAS

2.1 IDENTIFICACIÓN GEOGRÁFICA DE UBICACIÓN DE LA PROBLEMÁTICA

El Distrito Federal consta de 16 delegaciones políticas (Fig. 1)¹³, entre ellas la Delegación Magdalena Contreras, donde se realizó el presente estudio investigativo en la zona 123, con 7 planteles de educación preescolar e incluido en ellos el Jardín de Niños "Malinalli" M-622-123 C.C.T. 09DJN0233N, inserto en el siguiente contexto geográfico:

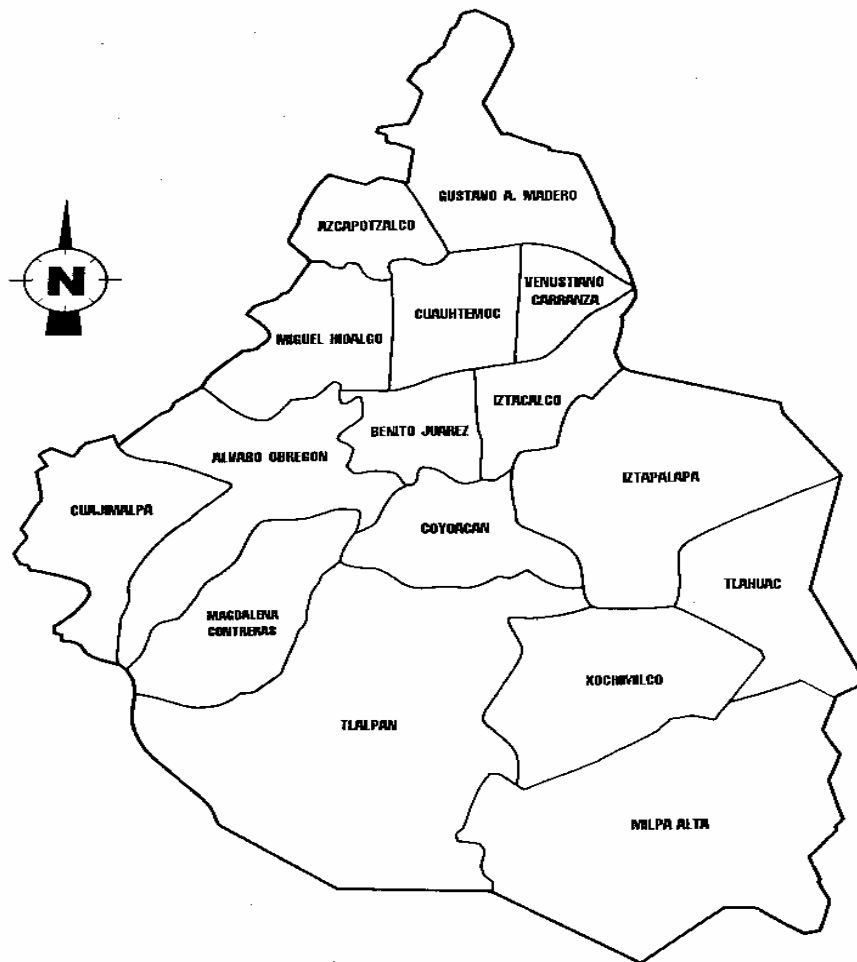


Fig. 1 La Delegación Magdalena Contreras es una de las 16 delegaciones en que se divide el Distrito Federal.

¹³ Instituto Nacional de Estadística, Geografía e Informática. *México Hoy*. México, 1994. Pág. 56

Cómo órganos del gobierno de la capital de la República, las Delegaciones están desconcentradas del Departamento del Distrito Federal (Fig. 2)¹⁴;



Fig. 2 Ubicación del jardín de niños M-622-123, "Malinalli", cita en Reforma y Naranjo s/n, Col. San Francisco Barrio, CP 10810, Delegación Magdalena Contreras.

La Magdalena Contreras se localiza al sur del poniente del Distrito Federal., sus coordenadas geográficas extremas son: al norte 19°20" al sur 19°13" de latitud norte al oeste 99°12" y al oeste 99°19" de longitud oeste.

La Delegación colinda al norte, al oeste y una pequeña franja por el este con la Delegación Alvaro Obregón, al este y al sur con la Delegación Tlalpan, y al suroeste con el Estado de México.

¹⁴ Instituto Nacional de Estadística Geografía e Informática. México Hoy. México, 1994. Pág. 52

De las 16 delegaciones, La Magdalena Contreras (Fig. 3)¹⁵ ocupa el noveno lugar de extensión con una superficie territorial de 7,536 hectáreas, lo que representa el 5.1% del total territorial del Distrito Federal, de esta superficie, el 58.3% (4,397 has.) es área de conservación ecológica y el 41.7% restante (3,139has.) es área urbana.¹⁶



Fig. 3 Límites delegacionales de la Magdalena Contreras. su extensión comparativa con respecto a las demás demarcaciones.

La Delegación está ubicada en el surponiente de la Cuenca de México, en la margen inferior de la Sierra de las Cruces, formada por un conjunto de estructuras volcánicas; en la Delegación existen elevaciones importantes por su altitud como son el Cerro Panza 3,600 msnm, Nezehuiloya 3,760, Pico Acoconetla 3,400, Cerro Palmitas 3,700, Cerro Palmas 3,789, Piedras Encimadas 3,200, El Aguajito 2,350, Tarumba 3,470, Cerro del Judío 2,770, Cerro Sasacapa 3,250, Cerro San Miguel 3,630 msnm.

¹⁵ Instituto Nacional de Estadística, Geografía e Informática. México Hoy. México, 1994. Pág. 3

¹⁶ Gaceta Oficial Departamento del Distrito Federal del 8 de febrero de 1993. Pág. 65

La altitud de las principales localidades es la siguiente: La Magdalena 2,550 msnm, San Bernabé Ocoatepec 2,610, Cerro del Judío 2,530, San Jerónimo Lídice 2,420, San Nicolás Totolapan 2,550, Santa Teresa 2,400, Primer Dinamo 2,850, Xalancocotla (Cuarto Dinamo) 3,040, y el edificio sede delegacional 2,510 msnm.¹⁷

Entre las cañadas más importantes se encuentran: Tlalpuente, Cainotitas, Atzoma y Tejocote, ubicadas en la parte central de la Delegación; existen numerosas barrancas en las cuales, la presencia de manantiales es frecuente, unos ejemplos son la fuente de Quetzalcóatl y el de la de Barranca chica.

¹⁷ *Ibíd.* Pág. 26

2.2 DESCRIPCIÓN HISTÓRICA DEL CONTEXTO

La presencia del hombre en el territorio de la hoy Delegación La Magdalena Contreras, se remonta al período que abarca del año 500 al 200 antes de nuestra era, a esta época se le conoce como preclásico superior, caracterizado por una sobre población extendida territorialmente. en el área de Contreras y Anzaldo.

Los otomíes o chichimecas habitaban en los riscos y más ásperos lugares de las montañas eran recolectores – cazadores y vivían en sociedad sin Estado; los tepanecas¹⁸ cohabitaron con los chichimecas, el actual territorio de la Magdalena

Los asentamientos ahí localizados dependían del Centro Ceremonial de Cuicuilco¹⁹, de origen tolteca (Fig. 4),²⁰ el desarrollo de esta cultura se interrumpe debido a la erupción del Xitle²¹, los habitantes huyeron a las partes más altas de la sierra de Las Cruces buscando salir de la zona afectada que se cubrió de lava hace aproximadamente 2 400 años; .

Aún en nuestros días siguen descubriéndose muestras de esta cultura debajo de la lava, en los pedregales; por otro lado las partes boscosas y más altas de la jurisdicción²² fueron habitadas por otomíes o chichimecas, estos grupos coexistieron con los nahuatlacas.

Los otomíes o chichimecas habitaban en los riscos y más ásperos lugares de las montañas eran recolectores – cazadores y vivían en sociedad sin Estado; los

¹⁸ “Gente del puente o pasadizo”.

¹⁹ Cuicuilco significa “lugar de los jeroglíficos”.

²⁰ Ignacio Marquina. Arquitectura Prehispánica. INAEH-SEP, México, 1951. Pág. 46

²¹ Xitle se traduce “omblijo”.

²² Incluido parte del territorio del Estado de México.

tepanecas²³ cohabitaron con los chichimecas, el actual territorio de la Magdalena Contreras perteneció a la nación tepaneca, formando parte del Señorío de Coyoacán.

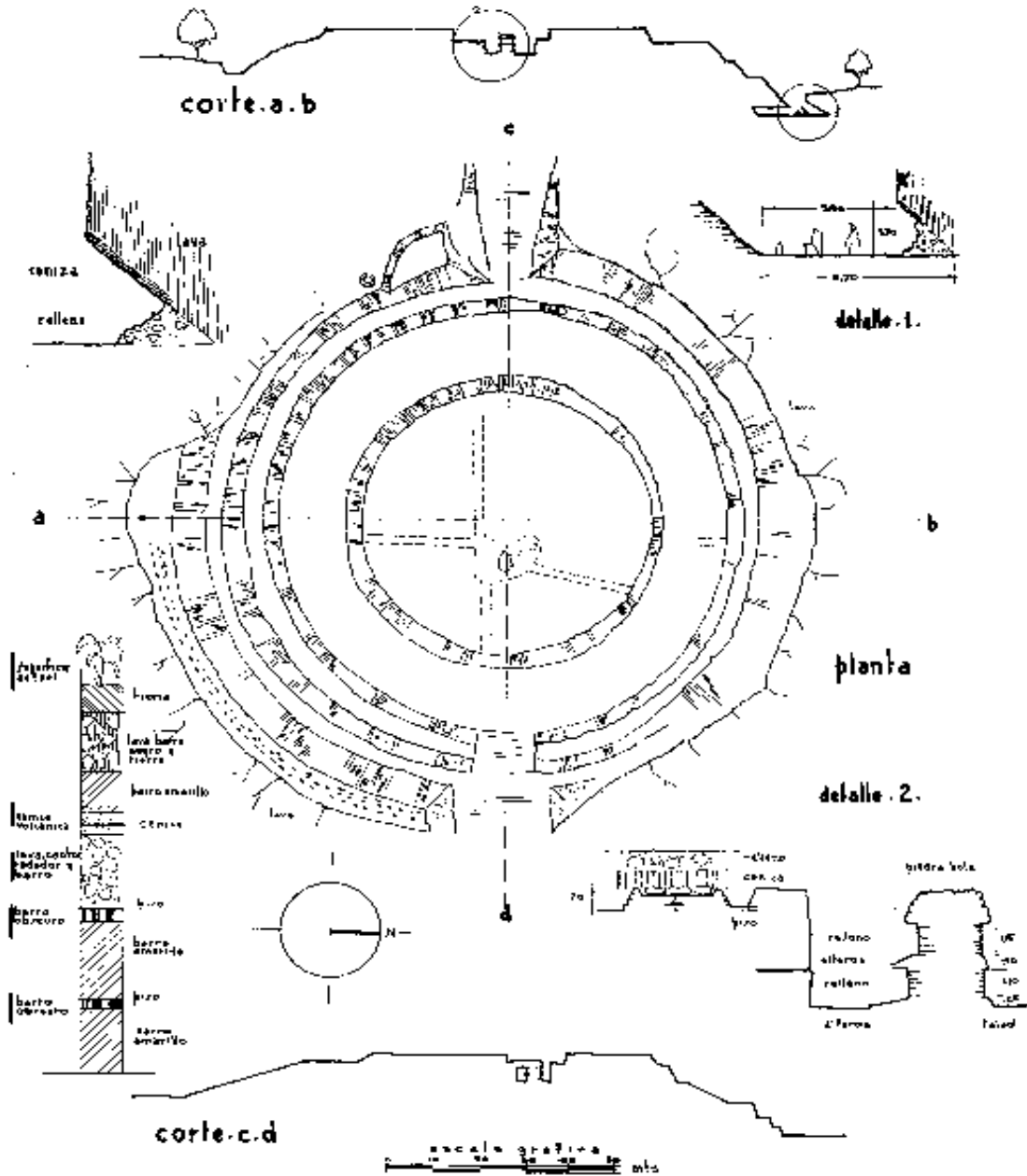


Fig. 4 Plano y cortes del monumento de planta circular en Cuicuilco después de los trabajos de exploración. En el detalle 1 aparecen a la derecha los restos del talud moldeado por la lava y las piedras fijas en el suelo que formaban parte del núcleo en el No. 2 los altares superpuestos. (Plano del Ing. P. Dozal),

²³ “Gente del puente o pasadizo”.

Los tepanecas eran una de las siete tribus nahuatlacas que se establecieron en la cuenca de México, su centro rector era Azcapotzalco y sus dominios territoriales comprendía Tenayuca, Tlalnepantla, Tacuba, Tacubaya y Coyoacán, colindando con la cordillera que corre hasta los confines de los otomíes.

El primer rey tepaneca fue el príncipe Acolhuatzin, que se casó con la hija de Xolotl, al trono le sucedió Tezozomoc, quien tuvo cinco hijos: Moquihuitli, Ecatliztac, Cuacuactizahuac, Maztlatzin y Acolhuacatl, durante su reinado, Tezozomoc extendió el dominio tepaneca nombrando a sus hijos señores de distintos lugares, Maztlatzin reino Coyoacan y en el se incluían los poblados de Contreras, conocidos como Mipulco, Ocatepec, Atlitic, Apulco y Totolapan.

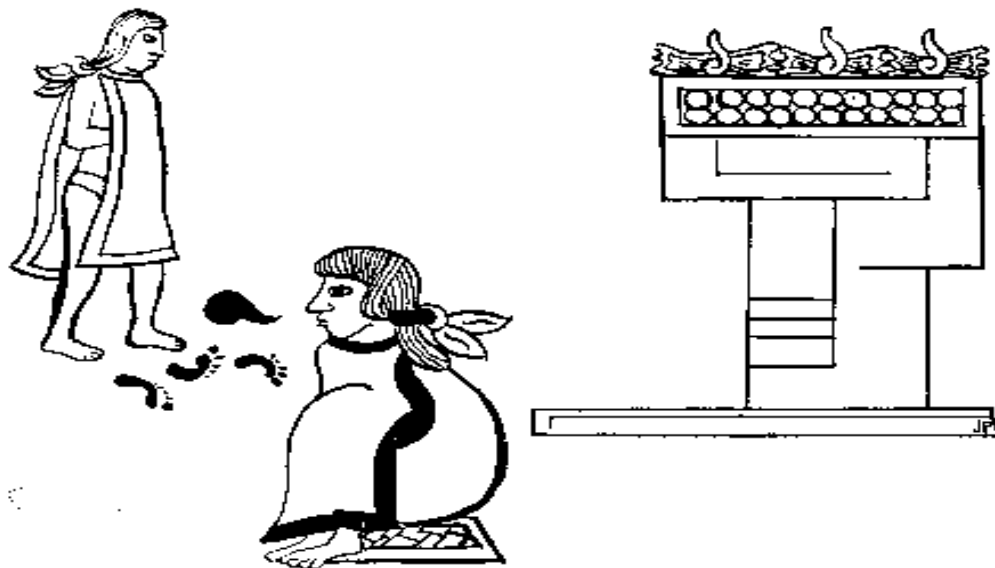


Fig. 5 Apéndice, explicación del Códice jeroglífico de M. Aubin por Alfredo Chávero. Secretario perpetuo de la sociedad mexicana de geografía y estadística, 1880.

El código Ramírez señala que los indígenas proceden de dos naciones diferentes: los nahuatlacas o “gente que se explica y habla claro” (Fig. 5)²⁴ y los

²⁴ Vicente Riva Palacio. México a través de los siglos. Tomo I, Ed. Cumbre, S.A., México, 1956. Pág. 568

chichimecas así llamados por los nahutlacas y cuyo significado es “gente cazadora o linaje de perros”²⁵.

Al fallecer Tezozomoc, en el año 1426 le sucedió en el reinado Maztlatzin, enemigo acérrimo de los aztecas, una de sus primeras acciones fue la de someterlos matando a Chimalpopoca²⁶, los mexicanos en medio de la crisis y del yugo chichimeca eligieron a su cuarto emperador Itzcoatl que no tardó en exhortar a su pueblo para liberarse del yugo tepaneca, y da así principio la conocida “guerra de la triple alianza”; es decir, se unen los de Tacuba, Texcoco y México contra los tepanecas. Después de varios hechos de armas, vencieron por completo a Maztlatzin de Azcapotzalco y Coyoacan²⁷; así es como dio principio la sujeción de los habitantes el territorio de la hoy Delegación La Magdalena Contreras, quienes pagaron tributo a los mexicas, hasta la llegada de los españoles.

En la Magdalena Contreras existen cinco pueblos de origen prehispánico y son los siguientes:

Ocotepec o “lugar de ocotes”, su origen es de filiación tepaneca y otomí o chichimeca, los aztecas desarrollaron en Ocotepec, en la cumbre del Cerro Mazatepec o “Cerro de los Venados”, también conocido como Cerro del Judío o de las Tres Cruces (Fig. 6) se localiza una meseta natural, la cual funcionó como centro ceremonial, cuyos vestigios aún subsisten.

San Bernabé Ocotepec, en los alrededores del templo de San Bernabé se han encontrado vestigios arqueológicos importantes; también los hallazgos más antiguos de cerámica se han localizado en esta población y datan del clásico superior, 500 a

²⁵ A los chichimecas también se les conoce como otomíes.

²⁶ Tercer rey de los aztecas.

²⁷ Derrotaron también a los de Xochimilco que se unieron a los tepanecas.

200 a. C.; en Ocoatepec, para el año 1535, estaba ya construído el templo que obtiene como patrón y protector de San Bernabé Apóstol²⁸



Fig. 6 Centro ceremonial, sitio amurallado está formado por tres pequeñas plazas y siete montículos, en el Cerro del Mazatepec, en la Delegación Magdalena Contreras.

²⁸ Bernabé fue judío de la tribu de Levi, nació en Chipre, donde hacía mucho tiempo se había establecido su familia; llamose José hasta después de la Ascensión del salvador, cuando los apóstoles le dieron el nombre de Bernabé que quiere decir “hijo de consolación”, por el don particular que le había dado dios para consolar a los afligidos teniendo especial gracia para endulzar la pesadumbre y tranquilizar los corazones.

Totolapan, que significa “en agua de los guajolotes” este pueblo ocupa un lugar privilegiado en la cultura mexicana, aquí se localizaba una de las guarniciones del emperador Moctezuma II, totolapan adquiere como patrón y protector a San Nicolás.²⁹

Atlitic, cuyo significado es “piedra del agua” o “piedra en el agua”, (Fig. 7) fue una población de origen tepaneca y alcanzó cierta importancia debido a que fue una de las tierras que se le otorgaron a Tlacaelel, vencedor de Maztlatzin.



Fig. 7 Monolito con la imagen de Tláloc. “Dios de la lluvia”, ubicado a un costado del cerro del Mezatepec

Precisamente de acuerdo al significado de su nombre Atlitic se debe resaltar Apantepepusco o Río Magdalena, que corre por la cañada de Contreras y atraviesa dicho poblado. A lo largo entre cañadas y montañas, se construyeron diferentes centros ceremoniales dedicados al culto de Tláloc “dios de la lluvia”, es el caso de la Coconetla, en donde se han localizado ofrendas y materiales arqueológicos..

En un costado del cerro Mazatepec se localiza una piedra con una imagen tallada e identificada como Tláloc “dios de la lluvia”, dicho monolito tiene forma cónica midiendo 90 cms. y en su base 70 cms., en su parte superior, la orientación de Tláloc es al poniente, es decir, tiene la dirección de la fertilidad y del agua en abundancia

²⁹ San Nicolás, llamado de Tolentino por la ciudad donde hizo más larga residencia y en que dio fin a su santa vida, nació en el pueblo de San Angelo cerca de Fermo, ciudad de la marca de Ancona el año 1239. San Nicolás Tolentino fue confesor de la orden de los ermitaños de San Agustín.

Aculco, es otro asentamiento de origen Tolteca que significa "donde da vuelta el agua", este poblado se especializó en el cultivo de hortalizas y de árboles frutales, sus tierras fueron muy fértiles; cuando se construyó la presa de Anzaldo, por el año 1934, se descubrieron importantes vestigios arqueológicos, se encontró el talud de una pirámide entre las estribaciones de El Pedregal;

En los pueblos de Ocoatepec, Totoloapan, Atlitic y Aculco predominaron las clases sacerdotal, militar y comerciantes o pochtecas; los pobladores desarrollaban como actividad principal, la recolección de productos forestales: leña, carbón, ocote, vigas o morillos, resinas, plantas, etc.; como aparece representado en los Códices de San Bernabé Ocoatepec y San Nicolás Totolapan, fueron grandes agricultores y recolectores de productos silvestres de uso alimenticio, medicinal, ceremonial; también practicaban la pesca de agua dulce en las barrancas en pequeños lagos y en los ríos Magdalena y Eslava.

Establecido Hernán Cortés en Coyoacán funda en 1522 el segundo ayuntamiento de la Nueva España. Durante este período la autoridad de Cortés provenía únicamente de la fuerza del ejército y fue hasta el 06 de julio de 1529, cuando el emperador de España Carlos I, confirmó una merced que conquistó en la donación de 23 vasallos y las concesiones del título de Marqués de Valle y de Capitán General de la Nueva España.

En dicha cédula quedó incluido el corregimiento de Coyoacán; Coyoacán fue la cabecera del corregimiento del mismo nombre, que prolongaba sus límites hacia el poniente hasta San Pedro Cuajimalpa, incluyendo los pueblos de San Nicolás Totolapan, San Bernabé Ocoatepec, Santa María Magdalena y San Jerónimo Aculco.

Posteriormente, en los primeros tiempos de la Colonia, arriba al área un grupo de frailes dominicos que con el fin de evangelizar a los naturales, establecen un pueblo

y un templo dedicados a Maria Magdalena, razón por la cual tanto el pueblo como sus alrededores adquieren el nombre de Magdalena Atlitic.

El río Magdalena dio vida a los poblados aledaños a su cause en el siglo XVI el Oidor de la Real audiencia de México, Don Antonio Canseco, por orden del Virrey, hizo el repartimiento de las aguas del río Magdalena.

Se destina en primer lugar al pueblo de Totolapan, Mipulco (San Nicolás), en donde vivían 31 indios y existía una hacienda, la que podía hacer uso del agua sólo después de que los indios aprovecharan la que tuvieran necesidad, usando la hacienda del remanente, los obrajes en la jurisdicción de la Magdalena Contreras se conservaban una serie de monumentos históricos que se vinculaba a los obrajes, ranchos y haciendas que se establecieron durante la colonia.

Los españoles trajeron ovejas al nuevo mundo e introdujeron grandes talleres, nombrados obrajes, para la manufactura de la lana y producción de paños. Juntaron artesanos, esclavos negros e indígenas y prisioneros para trabajar en el obraje, en donde se hilaban, tejían y labraban jergas, bayetas y otros tejidos, cuya labor era dirigida a vestir y abrigar a los hombres; los obrajes se fundaron en lugares donde abundaba el agua, pues su proceso requería para el lavado de la materia prima y el movimiento del batán.³⁰; las condiciones climatológicas de la cuenca del río Magdalena eran favorables para el establecimiento de obrajes, molinos y batanes que surgieron en el año 1535.

En la Época Independiente la Magdalena Contreras fue escenario de violentos enfrentamientos; en 1813 fueron saqueadas y abandonadas las haciendas de San Nicolás, Mipulco o Eslava, la de Contreras o Padierna y la cañada.

³⁰ El batán era una máquina compuesta de mazos gruesos de madera que impelidos por una rueda, cuyo eje era movido por la corriente de agua, subían y bajaban ablandando las pieles y apretando los paños con los golpes que daban sobre ellos.

La industrialización se da a 17 años de la independencia de México y con la creación del banco de Avío, el país inicia su industrialización, a pesar de la inversión del banco de Avío, el grueso del capital invertido provenía principalmente de los comerciantes y extranjeros; el capital francés contribuyó a la construcción de dos fábricas grandes que funcionaron en México hasta 1846: la de Cocolapan, en Orizaba, que tenía 11,500 husos y la de la Magdalena en México, fundada en sociedad con inversionistas mexicanos.

El 20 de agosto de 1847, en el sitio llamado Padierna –hoy Héroes de Padierna– tuvo lugar una famosa batalla entre tropas mexicanas y norteamericanas durante la Guerra de Intervención.

Hacia finales del siglo XIX un grupo de empresarios españoles estableció cerca del poblado de Magdalena una fábrica de textiles de algodón para aprovechar las grandes ventajas naturales del lugar, rico en fuentes de agua; en torno a esta fábrica comenzó a crecer el pueblo y a desarrollarse la economía de la zona.³¹.

Otra de las condiciones naturales fue la generosidad de los ríos Magdalena y Eslava, con un caudal abundante durante todo el año; sus aguas no solamente favorecieron a la región de Contreras, sino también a San Ángel donde se fundaron las siguientes factorías textiles. “La Hormiga”, “La Alpina”, “El Puente de Sierra”, las características cerriles, la cañada de Contreras y las barrancas naturales, permitió la instalación de plantas escalonadas conocidas como Dinamos, cada uno de ellos abastecía de energía hidroeléctrica a las factorías.

En el año de 1900 se realizaron diversos cambios en el Distrito Federal en vías de la descentralización, como resultado de esta división, fue la distribución de las municipalidades en varios distritos.

³¹ Como dato de interés cabe mencionar que por iniciativa del administrador de la fábrica José Contreras, fue construida una Iglesia dedicada a la Purísima Concepción que albergo una imagen, hoy desaparecida de Cristo

El distrito de Coyoacán estaba integrado por las Municipalidades de Coyoacán y San Ángel; los pueblos de Contreras pertenecían a la Municipalidad de San Ángel; esta división no tardó en ser abrogada, en 1903 desaparecen los distritos y sólo subsisten trece municipalidades, las localidades de Contreras siguieron perteneciendo a San Ángel hasta el año de 1927 cuando se constituyó la Municipalidad de la Magdalena; la Municipalidad fue creada por decreto Presidencial el día 21 de noviembre de 1927, su extensión territorial municipal comprendía los pueblos de la Magdalena Contreras, San Jerónimo Aculco, San Bernabé Ocoatepec y San Nicolás Totolapan.

Los linderos generales de la nueva municipalidad fueron los siguientes: por el Norte el Río de la Magdalena y Barranca de La Providencia hasta el puente de Sierra, continuando hacia el Norte por el camino de San Ángel a Contreras hasta la barranca Texcalatlaco, en donde continúa al Suroeste hasta encontrar los ejidos del pueblo de San Bernabé Ocoatepec y la Hacienda La Cañada, y de este punto sigue al Poniente, en línea recta, hasta la intersección con la barranca Azoyapan, de aquí continúa al Sur hasta el lindero del Pueblo de San Bartolo Ameyalco, y continúa por el Sur hasta lindar con los montes comunales de la Magdalena Contreras y más al Sur con los de Santa Rosa Xochiac y el parque Nacional “El Desierto de los Leones”, y continúa al Sur con un lindero marcado con una cerca de piedra hasta la Cruz Cuauxaspan, para tomar al Oriente, la línea limítrofe del Distrito Federal con el Estado de México, hasta la Cruz de Morillo y continuar por el lindero oriental de la antigua Municipalidad de San Ángel, para llegar al punto de inicio.

La fábrica de La Magdalena, al igual que las otras, contribuyeron al desarrollo económico del siglo XIX, paralelamente al crecimiento industrial, la población de Contreras y de San Ángel se vio incrementada y surgieron las primeras colonias de obreros; se fundan entre los años 1919 y 1920, que en la actualidad forman la colonia de La Cruz; posteriormente se formaron las colonias: La Concepción, La

crucificado. La milagrosidad de esta imagen trascendió rápidamente a las zonas vecinas convirtiendo al pueblo de

Guadalupe, Padierna y Santa Teresa, cuyos terrenos pertenecían a las empresas de las fábricas de “La Magdalena” y “Santa Teresa, S.A”. las que fraccionaron y vendieron a sus trabajadores.

En 1929 se conforma el espacio urbano de la Delegación. El plano ubicado en este año, señala los pueblos que la integran: la Magdalena Contreras, San Jerónimo y San Bernabé y aparecen las primeras colonias: Padierna, Santa Teresa, el Barrio de Las Calles, Puente Sierra, etc., el trazado de las calles de la zona urbana era muy irregular exceptuando las de la colonia Padierna y las de San Jerónimo; en 1929 se instaló el primer alumbrado público sobre la calle Emilio Carranza en la Colonia La Magdalena.

La creación de la Municipalidad de la Magdalena se debió al crecimiento desmesurado de la población y con la finalidad de ejercer un control y distribuir mejor los servicios, sin embargo, esta división jurídica no tardó en desaparecer y en suprimir el Municipio.

El 31 de diciembre de 1928, por Decreto Presidencial se suprimieron las 17 Municipalidades existentes y el Distrito Federal se dividió en un Departamento Central y en trece Delegaciones Políticas: General Anaya, Azcapotzalco, Guadalupe Hidalgo, Iztacalco, Coyoacán, San Ángel, La Magdalena Contreras, Cuajimalpa, Tlalpan, Ixtapalapa, Xochimilco, Milpa Alta y Tláhuac.

Los primeros días de enero de 1929, apareció publicada la Ley Orgánica del Distrito y Territorios Federales, la que en su artículo 12 hace mención a la jurisdicción de la Magdalena Contreras:

“La Delegación de la Magdalena Contreras está formada por la población de este nombre, colonias, pueblos, haciendas, ranchos y poblados que están

comprendidos dentro del límite que marca la siguiente línea: Por el Norte, a partir del punto fijado al pie de los taludes de la izquierda del río de la Magdalena y la barranca de la Providencia en su confluencia, sigue de este punto al Suroeste, río arriba, por el pie del talud de la izquierda del río Magdalena hasta llegar al ángulo occidental del manchón norte del puente de San Balandrán, frente a la fábrica de Santa Teresa, cruzando el río de la Magdalena toca el ángulo occidental del manchón sur del referido puente y sigue hacia el Suroeste, río arriba por el pie del talud de la derecha sobre el camino que conduce de Ajusco.

A Jalatlaco hasta el centro de la mojonera que existe en dicho lugar; que a la vez define uno de los vértices de la línea limítrofe del Estado de México con el Distrito Federal hasta llegar al punto de intersección de este accidente con el pie del talud de la izquierda de la barranca de la Providencia, accidente por el cual continúa con rumbo al Oriente hasta llegar al punto de intersección de este accidente con el pie del talud de la izquierda del río de la Magdalena, en donde termina.”³²

El Pueblo de San Bernabé Ocotepc, aún se encontraba separado de esta región, comunicándose con ella por un camino que llegaba a la Magdalena; existía un camino que conducía a la Ciudad de México, San Ángel y Tlapan. Las principales calles eran: Av. San Jerónimo, Av. Alvaro Obregón, calle Emilio Carranza y el camino viejo a la Hacienda de Eslava.

A mediados de los años 50's, el proceso de urbanización se extiende en la jurisdicción y gran parte de ella se integra a la ciudad de México, por medio de la Avenida. San Jerónimo y el camino a Contreras, absorbiendo las siguientes áreas: San Jerónimo (hasta la calle Lerdo de Tejada), Héros de Padierna, Santa Teresa, La Guadalupe, La Concepción, San Francisco, La Cruz, las calles, Barranca Seca, San Nicolás Totolapan y la colonia La Magdalena.

³² Gobierno de la Ciudad de México, La Magdalena Contreras. (Monografía), México, 1996. Pág. 27

Sin embargo, puede decirse que el desarrollo urbano de la delegación Magdalena Contreras, no se inició hasta fechas recientes, cuando el proceso de expansión hacia el sur del área urbana de la Ciudad de México dio lugar a la creación de algunos asentamientos suburbanos en el extremo nororiental de la delegación.

Con el tiempo y tras la construcción, en la década de los 60's, del tramo 00 correspondiente del anillo periférico, dichos asentamientos fueron expandiéndose paulatinamente hasta ocupar las laderas de las tierras altas del sureste y absorber algunos de los antiguos poblados del área, como San Bernabé Ocoatepec y San Nicolás Totolapan.

En la misma década de los 60's la zona sigue creciendo, presentándose ya una continuidad entre la Ciudad de México y la porción urbana de La Magdalena Contreras, a finales de esta década crece con la construcción del periférico y la Unidad Independencia. recibió el nombre de "Independencia" con motivo de la conmemoración del 150 aniversario del movimiento libertador.

En estos años se observan en casos asentamientos en la parte más al norte de San Jerónimo, entre el camino a Contreras y San Bernabé se edifica la unidad Independencia en 1970, en cambio, el proceso de urbanización de la Delegación hacia el sur se contuvo debido a su topografía accidentada y a la zona ecológica protegida que se localiza en la cañada de Contreras.

En la década 1970-80 la región poblada continúa evolucionando rápidamente surgiendo nuevas colonias y fraccionamientos y conurbado los asentamientos de la capital, que habían permanecido aislados, como es el caso del pueblo de San Bernabé Ocoatepec; las nuevas colonias y los fraccionamientos que nacen en estos años son: Conjunto Residencial, Santa Teresa, Pedregal II, Pueblo Nuevo, Potrerillo, El Rosal, El Toro, Las Cruces, Las Palmas, Barros Sierra, Los Padres, El Tanque, Cuauhtémoc, Lomas Quebradas y la Malinche.

En 1900 el área que hoy ocupa la Delegación La Magdalena Contreras tenía aproximadamente 8,150 habitantes, de acuerdo al censo realizado en la Municipalidad de San Ángel, el poblado de La Magdalena era considerado el de mayor importancia, pues contaba con 4,208 habitantes, le seguía San Nicolás Totolapan con 1,512. y en el año de 1910 fue censada, contaba con 8,331 hombres, 8,402 mujeres, sumando un total de 16,734 habitantes.

Durante el período revolucionario y posrevolucionario hubo un decremento Poblacional a causa de la guerra y las constantes migraciones, y fue hasta 1930 cuando se realizó el primer censo Delegacional de La Magdalena Contreras, a partir de entonces la población ha aumentado en número y densidad (Fig. 8) ³³.

En el censo de población de 1930 se registró un total de 9,933 personas. Para el siguiente censo de 1940, la población se incrementó en 32.5% con lo cual llegó a 13,159 habitantes; la tasa de crecimiento para la década 1930-1940 fue de 2.8% promedio anual, para los años 1950-1960 se alcanzó un crecimiento de un 6.2% anual; en 1960 la población alcanzó la cifra de 40,724 habitantes, en la década de 1960-1970 el incremento fue del 85.2% es decir, casi se duplicó el número de residentes.

En el período de 1970-1980 la población creció en 1.3 veces respecto al Decenio anterior, registrando una tasa de 8.3% anual, lo cual colocó a la Delegación La Magdalena Contreras como una de las Delegaciones con más elevado crecimiento demográfico, junto con Tlalpan, Cuajimalpa, Iztapalapa y Tláhuac, su

³³ Gobierno de la Ciudad de México, La Magdalena Contreras. (Monografía), México, 1996. Pág. 27

área urbana creció en las mismas proporciones, con lo que toda la porción norte de la Delegación quedó incorporada a la ciudad; entre los pueblos más importantes que quedan conurbados se encuentra San Bernabé Ocoatepec, la creación de nuevas colonias y fraccionamientos creció en esta década.

De 1980 a 1990 la población creció a 195,041 habitantes, reduciéndose la tasa de crecimiento al 1.2% promedio anual; lo que representó el 2.4% del D.F.; el 48% eran hombres y el 52% eran mujeres; desde 1950 ha predominado el sexo femenino, esto ha acelerado la expansión urbano demográfica, acelerando también dos factores importantes: la fecundidad y la migración masculina a la jurisdicción, donde establece su residencia.

La fecundidad ha sido una de las variables más importantes en el comportamiento de la composición de la población de la Delegación Magdalena Contreras durante las últimas décadas.

En los años recientes, específicamente entre 1960 y 1980, la tasa bruta de natalidad presentó una importante disminución, de 51.7 a 24.4 nacimientos por cada mil habitantes.

Año	Población	Nacimientos	Tasa de Natalidad
1960	40,724	2,104	51.7%
1970	75,429	3,499	46.3%
1980	173,105	4,841	27.9%
1990	195,041	4,760	24.4%

Fig. 8 Estadística del crecimiento demográfico observado en la Delegación fue superior en más del 452 % al promedio registrado por la entidad.

Mientras el Distrito Federal presentó una tasa de crecimiento total del 0.9%, el valor indicado para La Magdalena Contreras es de 4.7%, representando el 21.6% de

los movimientos poblacionales y el 78% nacieron en el Distrito Federal; La Magdalena Contreras se caracteriza por presentar un perfil en el que destaca la población joven.

Las condiciones económicas generales de la población de La Magdalena Contreras permiten conocer el acceso a la educación, a la salud y al consumo, así como el tipo de familia y su composición; el volumen de la población económicamente activa (PEA) en la Delegación aumentó entre 1970 y 1980, de 19,201 personas activas en la primera década se pasa a 62,124 es decir, un incremento absoluto del 224% con una tasa de crecimiento anual del 11.7%.

De la población económicamente activa registrada para 1980 casi 2/3 partes correspondió a los hombres y el resto a las mujeres, cabe destacar que esta variación de la población trabajadora de la Delegación, donde la participación de las mujeres fue significativa, en tanto que los trabajadores del sexo masculino se incrementaron un 164%, los del sexo femenino lo hicieron en 389%, lo cual es indicativo de la acelerada incorporación de la mujer en las actividades productivas durante los últimos años, en cambio de 1980 a 1990 aumentó un 11% de población activa.

Las cifras anteriores significan que, del total de la población masculina de la Delegación, el 26% está integrada al trabajo remunerado, y de la femenina solamente un 13% realiza alguna actividad económica, sumando un total de 39% de población económicamente activa; las tasas específicas de participación apuntan, por otro lado que para ambos sexos la incorporación al trabajo remunerado comienza a ser importante desde los 15 años de edad, observándose el máximo valor de dicho indicativo en el nivel de los 20 a los 24 años; el grupo de edad donde se tiene el valor más elevado de esta tasa es en el de 35 a 39 años en el caso de la población masculina, para las mujeres en cambio, comienza desde los 15 años para alcanzar su integración más relevante en el grupo de 20 a 24 años.

Para 1990 en la Delegación La Magdalena Contreras, el 70% trabaja en el sector terciario que comprende comercio y servicio, le sigue el sector secundario con el 25.1% (industria, manufactura, electricidad, agua, construcción). La población contrerense se ocupa: el 17% artesanos y obreros; el 16.1% oficinistas; el 9.3% trabajadores en servicio público; solamente el 4.4% son profesionales.

Durante la última década la distribución del ingreso entre PEA de la Delegación fue la siguiente: el 43% de la población ganaba de 1 a 2 salarios mínimos el 20.9% menos de un salario mínimo, el 13.8% más de 2 y menos de 3, y el 10.4% más de 6 salarios mínimos.

Jurisdicción de la Magdalena Contreras, los primeros días de enero de 1929, apareció publicada la Ley Orgánica del Distrito y Territorios Federales, la que en su artículo 12 hace mención a la jurisdicción de La Magdalena Contreras (Fig. 9):



Fig. 9 Explanada delegacional de la Magdalena Contreras.

La Delegación de La Magdalena Contreras está formada por la población de este nombre, colonias, pueblos, haciendas, ranchos y poblados que están comprendidos dentro del límite que marca la siguiente línea:

“Por el Norte, a partir del punto fijado al pie de los taludes de la izquierda del río de la Magdalena y la barranca de la providencia en su confluencia, sigue de este punto al Suroeste, río arriba, por el pie del talud de la izquierda del río de la Magdalena hasta llegar al ángulo occidental del machón norte del puente de San Balandrán frente a la fábrica de Santa Teresa, cruzando el río de La Magdalena toca el ángulo occidental del machón sur del referido puente y sigue al Suroeste, río arriba por el pie del talud de la derecha del mencionado río, hasta su confluencia con el río Eslava o barranca de los Frailes, donde toma rumbo al Sureste al pie del talud de la derecha de esta barranca hasta encontrar el pie de la derecha del *Thalweg* de Viborillas y continúa por una recta hasta el punto llamado “Cruz de Morillo”, sobre el camino que conduce al Ajusco a Jalatlaco hasta el centro de la mojonera que existe en dicho lugar; del centro de ésta mojonera, que a la vez define uno de los vértices de la línea de los límites del Estado de México con el Distrito Federal, continúa el lindero por dicha línea siguiendo todas sus inflexiones hasta la mojonera que existe en el punto llamado “Cruz de Cuauxuxpan”, de este punto continúa hasta el Suroeste por todo el lindero marcado por una cruz de piedra del monte comunal de La Magdalena con el parque Nacional “Desierto de los Leones”, hasta llegar al punto conocido por la Cruz Coloxtitla, donde existe un monumento de mampostería que afecta a la forma de una prima de base cuadrada sobre el cual, en su cara superior, queda definido un punto por el cruzamiento de las diagonales tiradas desde sus esquinas que define el vértice de los linderos de los montes de Santa Rosa Xochiac, el desierto de los leones y la Magdalena: de este punto continúa hacia el norte por la cerca de piedra que marca el lindero común de los montes de San Bartolo Ameyalco y La Magdalena, pasando por los lugares conocidos por Cabeza de Toro y Xacajonera llamada “Tecaxtitla”, para continuar de aquí, pasando por los centros de las mojoneras llamadas “Ixquihuaca”, “Mazatepec”, y “Teximaloya”, que define el lindero de los montes de San Bernabé Ocotepc y San Bartolo Ameyalco; del centro de éste última mojonera el lindero continúa con rumbo al Sur, por el que divide los ejidos del pueblo de San Bartolo Ameyalco, para continuar después por el pie del talud de la derecha de la barranca de la presa; llega por este accidente hasta encontrar el punto de intersección de él con el principio del lindero entre los ejidos del pueblo de San Bernabé y la antigua hacienda de la Cañada, para continuar de aquí por la recta que define este lindero con rumbo al oriente hasta encontrar su intersección con el pie de talud de la izquierda de la barranca de Texcalatlaco; de este punto sigue con el pie del talud de la izquierda de la barranca mencionada hasta encontrar el ángulo occidental del machón del norte del puente del zopilote, continúa por los parámetros visibles de dicho machón hasta tocar el ángulo oriental de dicho machón, de donde continúa atravesando la barranca en línea recta y luego apañándose al paramento oriental del machón Sur de este punto por la

orilla oriental del camino de automóviles que va de San Ángel a Contreras, hasta llegar por cuya arista baja hasta encontrar el pie del talud de la izquierda de la barranca de la providencia occidente por el cual continúa rumbo al oriente hasta llegar al punto de intersección de éste accidente con el pie del talud de la izquierda de la barranca de la Providencia, accidente por el cual continúa por el rumbo al oriente hasta llegar al punto de intersección de este accidente con el pie del talud de la izquierda del río de La Magdalena en donde termina”.³⁴

La red de alumbrado público con que se da servicio a la comunidad de la Delegación La Magdalena Contreras, está integrada por un total aproximado de 6,500 luminarias, todas con lámparas de vapor de sodio, alta presión.

En la red primaria se consideran las vialidades de mayor afluencia vehicular, tales como la Av. Luis Cabrera y la lateral del Periférico, en donde se tienen instalados un promedio de 300 luminarias de tipo cromalite, con lámparas de 250 watts.

Otras vialidades de la red la integran las avenidas San Bernabé, San Jerónimo, México, Contreras, San Francisco, las Torres, Camino Real de Contreras, Alvaro Obregón, El Rosal, La Perita, Emilio Carranza, Matamoros, Soledad, Ojo de Agua, Corona del Rosal, Cruz Verde y La Presa, con un total de 1,300 luminarias con lámpara de 150 watts.

El resto de las vialidades que conforman la red secundaria está integrada por las calles de menor circulación, así como las calles cerradas, andadores, etc., en todas ellas se tienen luminarias del tipo cromalite con lámpara de 100 watts.

La estructura vial de la Delegación fue resultado de las condiciones topográficas del terreno, la mayoría de las calles muestran trazos irregulares, existen siete vías de comunicación que se consideran principales: las Avenidas San Bernabé, San Jerónimo, Potrerillo, San Francisco, Luis Cabrera, México y Camino Real de Contreras, las demás vías son generalmente estrechas y carecen de guarnición y

³⁴ Gobierno del D.F. La Magdalena Contreras. Monografía. México, 1996. Págs. 20-21

banquetas, o en su defecto son demasiado angostas, lo que ocasiona problemas peatonales y de tránsito, la Avenida Luis Cabrera es la única de importancia en cuanto a su trazo y belleza, cuenta con 6 carriles, camellón en medio, glorietas, plazas cívicas, retornos, semáforos, atraviesa transversalmente la zona urbana, comunicando a las colonias Cerro del Judío con el Periférico y es la única vía interior que conduce al la Delegación Alvaro Obregón, en un futuro puede ser una alternativa de comunicación.

La Avenida Alvaro Obregón continúa con el nombre de Camino de los Dinamos, y en la colonia La Cruz se entronca con la Avenida Camino Real de Contreras que conduce al pueblo rural de San Nicolás Totolapan y comunica a su vez, con diversas arterias a las colonias del Pedregal y Pedregal de Santa Teresa, de la jurisdicción de Tlalpan.

El transporte público en la jurisdicción está cubierto por rutas de camiones, peseros y taxis. Los autobuses cuyas terminales se ubican en la demarcación comunican con las estaciones del metro Taxqueña, Miguel Ángel de Quevedo, Copilco y Universidad. Existen cinco paraderos de autobuses: en el pueblo de la Magdalena, San Nicolás, Tierra Unida, El Tanque y Cruz verde.

El agua potable, la Delegación se surte mediante cuatro sistemas de abastecimiento de agua: Sistema Lerma-Cutzamala; Sistema Río Magdalena; Sistema Manantiales que lo conforman: Rancho Viejo, Tepozanes, Los Pericos, Las Ventanas, Malpaso, Las Palomas, El Ocotál, El Sauco, Ojo de Agua, Apaxtla y el Potrero; y el Sistema de Pozos que son: Pozo Anzaldo; Pozo Padierna y Pozo Pedregal II; los cuales proporcionan un caudal de agua potable por 600 litros por segundo.

Para la distribución y almacenamiento del agua se han construido alrededor de 39 tanques rompedores de presión, para conducir el agua existen alrededor de 18 Km. de red primaria y 240 Km. de red secundaria, lo cual es suficiente para cubrir el

98% de los requerimientos de la población; con el mismo propósito se llevan a cabo tareas preventivas de la red de agua potable, previniéndose acciones correctivas a los 300 Km. que integran la red de la Delegación, así mismo se distribuyen gratuitamente mil metros cúbicos de agua potable en aquellas colonias que lo solicitaron, sobre todo en temporada de estiaje; en la delegación existe una planta potabilizadora ubicada en el Primer Dinamo, su capacidad es de 200 litros por segundo, misma que se destina a uso doméstico.

Con la finalidad de evitar inundaciones en épocas de lluvias, en las partes bajas de la Delegación, en 1995 se construyeron 2,210 metros de colectores pluviales, estableciéndose una red entre los colectores y las barrancas, donde se canalizan los escurrimientos naturales, que descienden y contribuyen a la recarga de los mantos acuíferos de la Ciudad de México.

En lo que se refiere al drenaje, se cuenta con 24 Km. de red primaria y 238 Km. de red secundaria, con una cobertura domiciliaria del 98%.

En 1996 se integró el “Comité de Salud” de La Magdalena Contreras con la finalidad de brindar un mejor servicio a la comunidad, el equipamiento para la salud pública de la Delegación es el siguiente: dos centros de salud de la Secretaría de Salud (SS), dos clínicas familiares del Instituto Mexicano del Seguro Social (I.M.S.S.); un hospital Materno Infantil dependiente del Departamento del Distrito Federal, nueve consultorios dentales y seis de medicina general; para servicios de urgencias se encuentra con traslados con el Comando 67 y la Ambulancia 55, y tres ambulancias más, así como personal de apoyo 12 médicos, 14 odontólogos y 6 enfermeras; en el territorio de la Delegación se construyó el Hospital Ángeles del Pedregal, con una oferta de 200 camas.³⁵

³⁵ Gobierno de la Ciudad de México. La Magdalena Contreras. (Monografía), México, 1996. Pág. 42

En el año de 1980 el número de viviendas ascendió a 31,178, en donde residían 172,076 ocupantes, la densidad por tanto fue de 5.5 habitantes por vivienda en promedio, en 1990 el número de viviendas aumentó a 40,300 disminuyendo su densidad a 5 ocupantes por vivienda, atendiendo a las características de la vivienda, en la Magdalena Contreras predomina la vivienda definitiva, con las siguientes características: en el 71.8% los pisos son de cemento, en el 89.5% las paredes de tabique o ladrillo, o piedra, y en el 64.4% los techos son de loza o de concreto.

Resultan alentadoras las cifras anteriores, pues hace una década el 50% de las viviendas eran improvisadas, construidas con materiales de baja calidad y sin un plan preconcebido, cabe destacar que en la Delegación un gran porcentaje de viviendas son propiedad de quien las habita, 76.2% y el 23% restante se divide en magnitudes similares en viviendas rentadas y prestadas.

La Delegación La Magdalena Contreras presenta un panorama donde sobresalen las viviendas de tipo unifamiliar, con muy pocas viviendas de carácter plurifamiliar y departamental. De hecho sólo existe un conjunto habitacional de grandes proporciones, la Unidad Independencia, construída por el I.M.S.S. en 1960, existiendo en ella 2,234 viviendas.

La condición educativa de la población de esta jurisdicción es satisfactoria ya que el 95% de los habitantes saben leer y escribir, comparando las cifras de hace una década cuando el 7.5 % era analfabeta

El Jardín de niños "Malinalli" M-622-123 en donde se desarrolló el presente trabajo, fue fundado en 1978 (Fig. 10) por el presidente José López Portillo durante su gestión; el plantel se inició con dos aulas provisionales de láminas de asbesto, 20 mesas, 30 sillas y 25 alumnos de la primera generación.

La superficie total construida del plantel es de 486 metros cuadrados, de un total de 890 metros cuadrados de superficie del inmueble, cuenta con alumbrado, drenaje agua potable entubada, alimentada por dos tinacos de 1 200 litros cada uno; cuenta con seis aulas didácticas, una aula de cantos y juegos, un aula de biblioteca, una aula de cocina, una dirección, dos pórticos, dos patios laterales y uno central; un asta bandera, un área de sanitarios para las niñas y un área de sanitarios para los niños, una conserjería, dos parcelas verticales.



Fig. 10 Ceremonia de inauguración del inmueble del Jardín de Niños "Malinalli" M - 622 - 123 C. C. T. 09DJN0233N, en el año de 1978 por el presidente José López Portillo.

De los 174,613 habitantes, acuden a estudiar 31,961 hombres, el 18.35% mientras que de las mujeres acuden 31,473 a la escuela, es decir un 18%.

En cambio en 1990 de la población total: 195,041 habitantes, se encuentran en condiciones de asistir a la escuela 174,613 es decir, sólo el 11 % no está en edad escolar.

Dentro del marco educativo, en donde se inserta la problemática en estudio desarrollada en la zona 123 en el nivel educativo preescolar, la cual consta de seis Jardines de Niños, de turno matutino y un vespertino, todas de tipo oficial; cuya influencia abarca las colonias: San Jerónimo Aculco, San Francisco La Cruz, Héroes de Padierna y Cuauhtemoc.



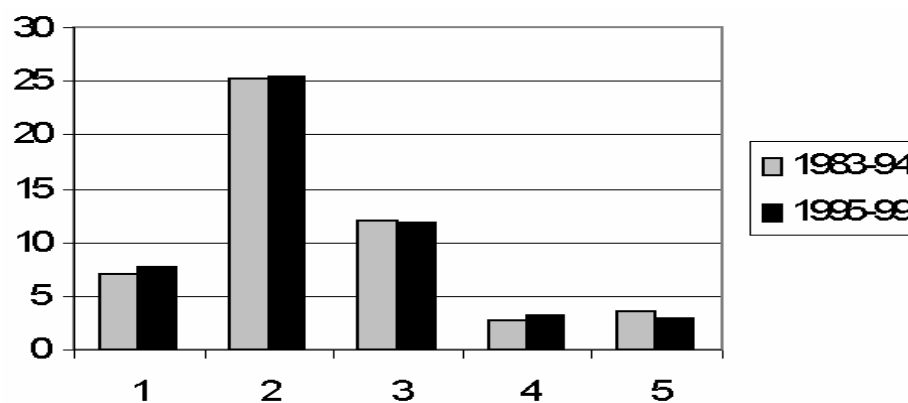
Fig. 11. Aprovechamiento de los recursos didácticos multimedia de la biblioteca del plantel, en las actividades cotidianas del jardín de niños.

Se tienen matriculados ciento cincuenta niños distribuidos en seis grupos; 1° “A”, 2° “A”, 2° “B”, 3° “A”, 3° “B” y 3° “C” (Fig. 11), de los cuales el 20 % de estos son atendidos por el Centro de Atención Psicopedagógico de Educación Especial (CAPEP) y otro 5% es atendido por otros especialistas con áreas: dental, estimulación, psicológica y emocional.

El Jardín de Niños “Malinalli” M – 622 – 123 C.C.T. 09DJN 0233N, ubicado en la Colonia San Francisco, entre las Calles de Reforma y Naranjo S/N; donde la

comunidad que rodea a este plantel es de escasos recursos económicos, el 80 % de las madres de familia son amas de casa y el 20% restantes de madres solteras que trabajan de empleadas domésticas y al comercio ambulante.

ALUMNOS INSCRITOS A INICIO DE CURSOS POR NIVEL EDUCATIVO 1983/94 – 1995/99 (Miles)



1 Preescolar. 2 Primaria. 3 Secundaria. 4 Profesional Medio. 5 Bachillerato.

FUENTE SEP Prontuario Estadístico: Inicio de cursos 1983 y 1995. Educación Preescolar, Primaria y Secundaria en el Distrito Federal.

SEP Dirección General de Planeación Programación y Presupuesto. Dirección de Análisis y Sistemas de Información.

ALUMNOS INSCRITOS EXISTENCIAS Y APROBADOS, ÍNDICES DE RETENCIÓN Y DE APROVECHAMIENTO A FIN DE CURSOS SEGÚN NIVEL EDUCATIVO 1983/99.

Nivel Educativo.	Alumnos Inscritos	Alumnos Existencias	Alumnos Aprobados	Índice de Retención (Porcentaje)	Índice de Aprovechamiento (Porcentaje)
TOTAL	52 758	49 986	44 261	94.7	89.5
PREESCOLAR GENERAL	6 410	7 701	735	91.6	NA
PRIMARIA	26 013	25 507	24 745	97.4	97.7
SECUNDARIA	8 148	2 005	7 149	95.2	81.7
SECUNDARIA PARA TRABAJADORES	225	225	163	69.2	72.4
SECUNDARIA TECNICA INDUSTRIAL	2 731	2 005	1 653	94.1	82.4
TELESECUNDARIA	198	187	167	82.1	91.3
PROFESIONAL MEDIO	3 201	1 569	1 569	72.4	60.0
BACHILLERATO	3 233	1 325	1 325	79.0	41.4

NOTA Sólo incluye datos de las escuelas que contestaron el cuestionario estadístico aplicado por la SEP

FUENTE SEP Prontuario Estadístico: Inicio de cursos 1983 y 1995. Educación Preescolar, Primaria y Secundaria en el Distrito Federal.

SEP Dirección General de Planeación Programación y Presupuesto. Dirección de Análisis y Sistemas de Información

**ALUMNOS INSCRITOS, PERSONAL DOCENTE Y ESCUELAS A INICIO DE CURSOS
SEGÚN NIVEL EDUCATIVO Y SOSTENIMIENTO ADMINISTRATIVO
1998/99**

NIVEL Y SOSTENIMIENTO	ALUMNOS INSCRITOS		PERSONAL DOCENTE		ESCUELAS	
	Distrito Federal	Delegación	Distrito Federal	Delegación	Distrito Federal	Delegación
TOTAL	2 240 703	51 722	127 728	117 728	7 998	109
PREESCOLAR	289 461	7 939	72 927	242	2 893	60
FEDERAL	211 123	6 214	8 137	196	1 147	58
PARTÍCULAR	78 202	1 521	4 747	56	1 452	144
AUTÓNOMO	326	NA	68	NA	NA	NA
PRIMARIA	1 640 291	25 519	39 464	856	3 409	70
FEDERAL	840 282	22 890	32 156	761	2 412	15
PARTÍCULAR	78 202	2 628	7 312	105	997	27
SECUNDARIA	484 094	11 887	35 081	705	211	20
FEDERAL	422 267	10 570	28 130	577	405	7
PARTÍCULAR	70 214	1 117	6 918	128	1	NA
AUTÓNOMO	1 813	NA	30	NA	136	4
PROFESIONAL MEDIO	68 126	3 248	5 606	202	100	4
FEDERAL	64 444	9 248	4 814	202	33	NA
PARTÍCULAR	2 738	NA	506	NA	3	NA
BACHILLERATO	339 093	3 036	22 664	236	496	8
FEDERAL	162 425	2 167	8 817	69	112	2
PARTÍCULAR	85 097	838	9 537	167	353	6
AUTÓNOMO	90 871	164	4 310	NA	26	NA
NORMAL	10 498	264	1 358	NA	39	NA
FEDERAL	7 634	684	885	NA	9	NA
PARTÍCULAR	2 864	728	495	NA	30	NA

NOTA Sólo incluye datos de las escuelas que contestaron el cuestionario estadístico aplicado por la SEP
FUENTE SEP Prontuario Estadístico: Inicio de cursos 1983 y 1995. Educación Preescolar, Primaria y Secundaria
en el Distrito Federal.

SEP Dirección General de Planeación Programación y Presupuesto. Dirección de Análisis y Sistemas de

Información

Aunque, la contribución de la mujer en la actividad económica se ha incrementado durante los últimos años, no ha logrado tener una representatividad importante respecto a los hombres, debiéndose esto a las marcadas diferencias entre los sexos en lo que oportunidad de empleo y de educación se refiere (Fig. 12).



Fig. 12 Participación de la comunidad en actividades conjuntas de padres de familia, docentes y población infantil.

El 80% de los padres de familia (varones) tiene un nivel escolar máximo de hasta tercero de secundaria, únicamente existe un solo profesionalista: un médico veterinario, cuyos empleos son: de mecánicos, comerciantes ambulantes, obreros, vendedores de casa en casa, hasta gente desempleada; algunos de adictos al alcohol y la droga.

El equipo docente compuesto por 32 educadoras y 7 directoras de la zona 123 de la Delegación Magdalena Contreras, tienen un nivel de estudios que varía de la normal básica, licenciaturas de la Universidad Pedagógica Nacional en sus diferentes modalidades: administración, sociología, pedagogía, y educación básica, licenciaturas de la Universidad Nacional Autónoma de México como son: sociología, pedagogía, en derecho, odontología, filosofía y letras y se tiene dentro de la zona 123, dos personas con Maestría de la UPN Unidad 092 Ajusco egresada en 1994 y la que suscribe como egresada de la unidad 099 Poniente en la quinta generación 2002.

Cada educadora atiende de 25 a 40 niños en los diferentes planteles, dependiendo del tamaño de las aulas ya que existen adaptadas y exprofeso, utilizando el Programa de Orientaciones Pedagógicas 2002-2003 como documento principal, y otros documentos de apoyo como la Antología de Apoyo a la Práctica Docente S.E.P., 1992, Bloque de Juegos y Actividades para el Nivel Preescolar, S.E.P. 1981 y otros más que apoyan el trabajo docente.

Dentro de la zona existen docentes de otras áreas, como maestros de educación física que se presentan una o dos veces a la semana en cada uno de los planteles y se dedican a dar condicionamiento físico de 20 minutos en promedio a cada grupo por clase, según su horario apoyan con otros programas como matrogimnasia o pie plano a los niños, atendiendo estos dentro de un horario de 8:30 a 9:00 hrs. o bien de 12:00 a 12:30 hrs. en Jardines de Niños regulares de turno matutino y de 14:00 hrs. a 14:30 hrs. o de 17:00 a 17:30 hrs. en turno vespertino, mientras su horario efectivo frente a grupo es de 9:00 hrs. a 12:00 hrs. en turno matutino y de 14:30 a 17:00 hrs. en turno vespertino.

Otras docentes con las que se cuenta son educadoras especialistas en algún área especial, como psicología, lenguaje, motricidad, trabajo social, etc.; que atienden módulos especiales pertenecientes a los Centros de Atención Psicopedagógica de Educación Especial (CAPEP), donde realizan diagnósticos a través de observación de los alumnos de uno o dos planteles que se les asignen desde el inicio del ciclo escolar, en los que determinan posteriormente los alumnos que necesiten una atención más individual ya sea en el módulo del Centro de Atención Psicopedagógica de Educación Especial (CAPEP) o en aula regular (dentro de su propio salón y con su grupo) y son llevados en un seguimiento de atención para ellos, 3 días por quincena, contando con la comunicación continua con las madres de familia de los alumnos detectados, durante todo el ciclo escolar, reportando en el mes de mayo una evaluación general del plantel y de manera individual, que se presentan en reportes por escrito a las educadoras del Jardín de Niños y a la directora del Centro de Atención Psicopedagógica de Educación Especial (CAPEP).

También se cuenta con los Profesores de enseñanza musical, que apoyan las actividades de esta naturaleza en los grupos, dando un promedio de 20 minutos a cada grupo una vez por semana, desarrollando en los niños el gusto por la música, trabajando también las cualidades del sonido: timbre, velocidad, sonido-silencio, distinción de graves y agudos, todo lo anterior aplicado en diversas estrategias didácticas como graficofonía, orquesta infantil, banda de guerra, cantos en el piano, etc.

Otro tipo de personal con el que se está contando desde el presente ciclo escolar 2001-2002, son especialistas dependientes del Área de Educación Inicial de la S.E.P. donde en cada plantel, crean talleres para Padres de Familia, que tienen como objetivo tratar temas de interés para madres y padres de familia preocupados por atender asistencial y emocionalmente mejor a sus hijos en casa, recibiendo información y orientación, durante 1 hora, y una vez por semana.

Prospectiva Educativa 2001- 2025, tanto el currículo como el proyecto escolar de la Educación Básica, debe estar fundamentado en la normatividad oficial y su acción debe impactar en la toma de decisiones y el quehacer institucional en el marco del desarrollo equilibrado y coordinado del sistema de educación preescolar.

Estableciendo la función que tiene la educación preescolar, así como de los propósitos que persigue, es necesario resaltar la tendencia política actual hasta 2025.³⁶



En esta ocasión, el motivo para esperar que las cosas sean diferentes, no es trivial: por ejemplo, el cambio de partido en el poder, sin embargo, conviene analizar con más detalle el tipo de cambios esperados por la sociedad y prometidos por el nuevo gobierno y su viabilidad, para dimensionar las expectativas de México, para hacer de él, un país comprometido en el futuro con la educación, implicando lograr que la educación sea valorada como un bien público y, en consecuencia, que la sociedad mexicana toda esté comprometida.

Según el proyecto propuesto por el Programa Nacional de Educación 2001-2006, involucra tres campos de acción:

- Educación para todos: extendiendo la educación a todos los mexicanos, a través del sistema educativo formal y de la multiplicación de oportunidades de educación no formal.

³⁶ Secretaría de Educación Pública. Programa Nacional de Educación 2000-2006. México. 2001, Pág. 68

- Educación de calidad: llevando a cabo las acciones que propone el Programa 2001 – 2006 del sector educativo.

- Educación de vanguardia: renovando profundamente sus métodos e introduciendo nuevas tecnologías con objeto de alcanzar un nivel semejante al de los países mas desarrollados.

La propuesta parte de dos horizontes: la educación y sus resultados en el 2006, y la visión de México en el 2025, como país con estándares educativos internacionales, se propone ante todo, mejorar la equidad, a fin de que la educación sea el instrumento tanto para disminuir las desigualdades sociales como para promover el desarrollo del país, desarrollo que esta asociado al nivel educativo de toda la población.

Además de contemplar a la equidad, se propone el atender a la calidad, de tal forma de que la educación sea un proceso no sólo de transmisión de conocimientos, sino también de adquisición de habilidades, destrezas y valores, no solamente poniendo al día la infraestructura, sino de todo el proceso educativo, lo que incluye preponderadamente, el aumento de la preparación de maestros y directivos; para impulsar la calidad se ha propuesto la creación del Instituto Nacional para al Evaluación de la Educación, organismo autónomo por Ley del Congreso de la Unión, el cual será el contacto para que las instituciones educativas rindan cuentas de su trabajo a la sociedad, a través de los < Consejos de Participación Social >.

Como elemento que favorecerá, indudablemente, los ideales de equidad y aumento en la calidad, así propone que la educación se apoye en la tecnología de informática y de telecomunicaciones disponibles, esto permitirá llevar la educación a los lugares más apartados, también favorecerá que quienes trabajan puedan aprender en sus hogares o centros de trabajo, y tener acceso a las fuentes de información más amplias y actualizadas; esperando que la educación se convierta en el eje fundamental del desarrollo del país.

2.5.1 Políticas Generales para el Sistema Educativo Mexicano

Lograr que el sistema Educativo Nacional pase de la situación prevaleciente a la deseable, no es sencillo ni puede lograrse en poco tiempo, por eso se plantea en el horizonte del año 2025, se entiende por “políticas” las “líneas prioritarias de acción” y por “generales” aquellas que afectan al conjunto del sistema educativo y se consideren válidas para periodos de tiempo amplios; estableciendo como la gran política que atraviesa todas las demás, la de procurar la equidad en el servicio educativo público; las políticas generales están contempladas en la lectura en tres categorías según se relacionen con los propósitos sustantivos, propiamente educativos del sistema, o bien con aspectos relacionados con la operación de la escuela e instituciones educativas y con los procesos que tiene lugar en ellas.

2.5.2 Políticas Generales Substantivas

- *Paradigma educativo* centrado en el aprendizaje, la actividad educativa deberá estar centrada en el aprendizaje y no en la enseñanza, los planes, programas y métodos subrayarán la importancia del aprendizaje efectivo del alumno y en particular de su capacidad de aprender a aprender, o sea de la asimilación de nuevas capacidades de su mente, en comunidades y zonas meno favorecidas esta política exigirá adoptar medidas compensatoria bien diseñadas y cuya eficacia sea continuamente evaluada.

- *Atención a la dimensión formativa*, en todos los niveles se enfatizarán los aspectos formativos, con particular atención al desarrollo de los valores ciudadanos.

- *Concepción de la educación como necesidad vital y proceso permanente*, la educación básica y posterior a la básica de niños y jóvenes tenderá a desarrollar las potencialidades de cada persona, en cuanto a los adultos, se pondrá enmarca una

red nacional de facilidades de aprendizaje que atienda las necesidades específicas de los distintos grupos de personas.

2.5.3 Políticas Generales Relacionadas con el Desarrollo de los Procesos Educativos

- Superación de los profesores, se buscará que por la calidad de su formación y actualización, por el nivel de sus salarios y condiciones de trabajo y por sus iniciativas y responsabilidades, los profesores de todos los niveles alcancen un elevado reconocimiento de la sociedad; en la formación del maestro y en su actualización se enfatizara la importancia de que se centre sus esfuerzos en el logro de aprendizajes efectivos de los alumnos.

- Funcionamiento regular de los centros educativos, se cuidara el cumplimiento de la “normalidad mínima” en todas las instituciones educativas.

- Instituciones de calidad, se tenderán a que las escuela e instituciones educativas sean más autónomas con base en un proyecto propio, conducido por los directivos apoyado por equipos docentes o cuerpos académicos.

2.5.4 Políticas Generales de Apoyo

- Estructuras de apoyo eficientes, se promoverá la reorganización del sistema educativo para resolver situaciones poco funcionales que se arrastran por inercia y se modernizará la gestión.

- Instituciones educativas dignas, se buscará que todos los planteles de educación pública cuenten con los espacios, facilidades y equipos que requiere su adecuado funcionamiento.

- Informática educativa, se tratara de incorporar las nuevas tecnologías a la práctica educativa cotidiana.

- Financiamiento suficiente asignado con criterios claros, se incrementará el gasto federal destinado a la educación.

- Programas compensatorios, en la dimensión cualitativa se tratara de compensar las desigualdades sociales, culturales y económicas de los alumnos.

- Federalismo, conjuntamente con las entidades federativas se buscará una distribución de las competencias de cada nivel de gobierno en materia educativa que sea más coherente con la concepción federalista prescrita en la Constitución y con las capacidades efectivas de las entidades federativas y los municipios.

- Participación social, se impulsará decididamente la participación social, de acuerdo a las características de cada nivel escolar.

Las políticas generales inherentes del subsistema de Educación Básica, son:

- Promover la mejora continua e integral de la calidad del sistema de educación básica.

- Incrementar la cobertura de atención y la equidad del sistema, impulsando su expansión y diversificación.

- Impulsar la incorporación en el sistema de un nuevo enfoque educativo centrado en el aprendizaje y caracterizado por la innovación, la flexibilidad, la movilidad estudiantil y su atención a los alumnos desde su ingreso hasta el egreso y a su desarrollo humano integral.

- Asegurar que las instituciones públicas cuenten con los recursos públicos requeridos para garantizar su buen desempeño y propiciar la ampliación de su base financiera.

- Fomentar que las instituciones y sus programas académicos sean evaluados externamente y, en su caso, acreditados por organismos especializados no gubernamentales reconocidos por el Estado.

Elementos de Prospectiva en la Educación, en el año 2025 la sociedad será una sociedad comprometida con la educación; la educación superior ocupará un lugar destacado en la política educativa y en las políticas de desarrollo nacional; el apoyo a la educación superior de carácter público será estratégico para el desarrollo del país, para ese año habrán realizado una reforma académica estructural que dará lugar a un nuevo enfoque educativo, el cual brindará atención al desarrollo humano integral de los estudiantes, a la formación en valores que lo dignifican y a la disciplina intelectual basada en la apropiación y recreación del conocimiento.³⁷

En el año 2025 el país habrá alcanzado posiciones internacionalmente competitivas en los niveles de aprendizaje de los alumnos y en la organización, estructuración, generación y aplicación del conocimiento en distintas áreas y disciplinas, que conformaran el eje del desarrollo de la nación, se contará con una oferta de educación superior amplia y diversificada y se habrán reducido significativamente las desigualdades en el acceso a la educación de calidad.

Organización temporal de los objetivos generales de la Educación, la matriz de relaciones de los objetivos generales de la educación contiene en su cuerpo el referente del desarrollo humano en el alumno para dotar de significado concreto al concepto de calidad educativa; este desarrollo se entiende como un continuo de

³⁷ Ibid, Pág. 40

crecimiento de su libertad responsable y de sus capacidades como ser humano, aquí se concibe a la educación como un proceso gradual de maduración que parte del apoyo al niño pequeño en el nivel inicial y preescolar, que se continúa en la primaria y secundaria, con especial énfasis en la formación de sus valores y en la adquisición de las destrezas intelectuales fundamentales; se extiende a la etapa de su adolescencia en la que se consolida e integra su personalidad, atendiendo también a su introducción a la vida productiva en el nivel medio superior y procede a la formación profesional ya sea a través de la amplia diversidad de opciones de la educación superior, ya por otras vías de educación continua y permanente.

Fuentes de cambio en el Sistema Educativo Nacional, a la cuestión de si existen fuentes de cambio en el Sistema educativo Nacional, la respuesta es sí, ya que la educación es factor de progreso y fuente de oportunidades para el bienestar individual y colectivo; repercuten en la calidad de vida, la equidad, las normas y prácticas de la convivencia humana y en los estándares de bienestar material de las sociedades y es el fundamento de su confianza para enfrentar el futuro.

Estas fuentes de cambio que son la equidad social y educativa son factores que potenciarán la inteligencia colectiva fomentando el aprendizaje y la formación permanente de todos con el fin de lograr la cohesión social en torno a los valores y las costumbres compartidos como nación.

Lo anterior implica haber logrado para el año 2025:

- La expansión y multiplicación de las oportunidades educativas, particularmente en las zonas con rezago y la diversidad de la oferta a través de la generación de alternativas educativas y la apertura de planteles e instituciones; procesos ágiles y confiables para reconocer y certificar los conocimientos, las destrezas y las habilidades no escolarizadas.

BASES PARA EL PROGRAMA SECTORIAL DE EDUCACIÓN XXI

SITUACIÓN DESEADA



PROGRAMA SECTORIAL DE LA EDUCACIÓN PLANIFICACIÓN



ELABORACIÓN DE LA ESTRATEGIA (Proceso)

- Garantizar el acceso de toda la población a una educación pública de calidad y propiciar su permanencia en ella.
- Elevar y asegurar la calidad de los servicios educativos.
- Establecer una evaluación externa, para que todas las instituciones del sistema educativo rindan cuentas a la sociedad.
- Avanzar en la consecución de la igualdad de oportunidades educativas de calidad para todos los grupos y regiones del país.

ELABORACIÓN DE LAS SOLUCIONES (Contenido)

- Incrementar los servicios educativos dirigidos a los grupos vulnerables, utilizar los recursos tecnológicos para asegurar la educación en lugares remotos.
- Crear un sistema de escuelas de calidad, impulsar programas de desarrollo para el personal docente y directivo.
- Crear un Sistema Nacional de evaluación independiente, que funcionen en todos los niveles los consejos de participación social.
- Asegurar que los contenidos y programas educativos promuevan la equidad de género.



PLAN NACIONAL DE EDUCACIÓN 2001 – 2006 PLAN DE ACCIÓN

En cuanto al proceso, en estas tareas son determinantes los valores que presentan los docentes en su compromiso con la sociedad y la Nación: vocación de servicio, voluntad de superación, creatividad como condición para el avance y el crecimiento del saber, tolerancia a las diversas expresiones del conocimiento y sobre todo, el espíritu de colaboración y actitud comprometida con las causas que fundamentan el quehacer institucional.

El Jardín de Niños, como institución oficial, pertenece a la Coordinación Sectorial de Educación Preescolar, y como tal, este nivel se encuentra incluido en la educación básica; por lo tanto debe cumplir con las políticas generales inherentes al subsistema; algunas de ellas muy observables son las siguientes:

a) Incrementa la cobertura de atención y la equidad del sistema, inscribiendo a todos los niños que cumplan con la edad requerida (de 3 a 5 años 11 meses), cuando el plantel cubrió su matrícula máxima, los solicitantes son canalizados a los jardines de niños más cercanos, todo con el fin de no dejar de inscribir a ningún pequeño en el nivel preescolar.

b) Promueve la mejora continua e integral de la calidad del sistema de Educación Básica, a través del cambio de actitud de docentes ante los procesos de evaluación realizados en forma externa e interna en los planteles, para obtener información sobre el aprendizaje alcanzado por los alumnos, y así mejorar las estrategias didácticas empleadas.

c) Se está promoviendo en los Jardines de Niños, su participación a los Programas de Escuelas de Calidad, acreditados por organismos especializados no gubernamentales reconocidos por el Estado;

El Jardín de Niños “Malinalli” M-622, así como la zona 123 de la Delegación Magdalena Contreras se incluye dentro de estas políticas educativas propuestas por el Programa Nacional de Educación 2001-2006, donde se respeta la normatividad así como los objetivos educativos establecidos en este nivel.

2.6.1 Marco Institucional del Subsistema de Educación Preescolar dentro de la Delegación Magdalena Contreras

Institucionalmente el Programa Nacional de Educación (P.N.E.) 2001- 2006 hace referencia que a partir de la reforma de 1993 se observó como necesidad el currículo escolar y los materiales didácticos hacia el niño y la niña para que adquirieran los conocimientos y habilidades fundamentales que dan sentido a todo aprendizaje posterior, a través de la introducción de nuevas formas de trabajo en el aula que favorecen en cada niño, la participación y la comprensión de los conceptos y procedimientos; contenidos que en su vida cotidiana han de serles útiles para su desarrollo individual y social.

Al igual que el anterior Programa de Desarrollo Educativo 1995 - 2000 menciona que la Ley General de Educación concibe al educación preescolar de manera más flexible al reconocer diversas aproximaciones para propiciar el desarrollo integral de los niños y niñas, rescatando la intervención pedagógica de la educadora en planeación didáctica y procesos de enseñanza aprendizaje que siga con los pequeños.

Así mismo menciona éste PNE 2001 – 2006 la necesidad de transformar las prácticas educativas para mejorar la educación básica de todos, por lo que se requiere que cada profesor tenga oportunidades de acceso a nuevos saberes y métodos específicos, desde un sentido práctico y funcional en los procesos de enseñanza y aprendizaje de los niños.

Visión Futura sobre educación, la propuesta educativa para el presente sexenio, define algunos cambios en los aspectos cualitativos y cuantitativos, con el fin de

asegurar una línea acorde a los intereses políticos, económicos y sociales a nivel internacional.

Los principales puntos, que propone el Programa Nacional de Educación³⁸ presentado para la realización futura en cuanto al campo educativo:

- Educación para todos: extendiendo la educación a todos los mexicanos, a través del sistema educativo formal y de la multiplicación de oportunidades de educación no formal.
- Educación de calidad: llevando a cabo las acciones que se proponen más adelante.
- Educación de vanguardia: renovando profundamente sus métodos e introduciendo nuevas tecnologías con objeto de alcanzar un nivel semejante al de los países desarrollados³⁹.

Elementos de prospectiva dentro de la educación preescolar, se utilizarán como referencia prospectiva, los retos propuestos para la educación básica, para relacionarlos con los aspectos más relevantes de dicho nivel educativo.

a) El reto de la calidad:

Con respecto a la educación preescolar se ha logrado la cobertura y atención a la población demandante, sin embargo, se intenta dar un mejor tipo de educación, de más calidad, porque se está presentando, la problemática de que a un sector bastante considerable de la población infantil preescolar, se inscriben en escuelas particulares, aún dentro de la categoría “*patito*”; para evitar esta situación por parte de los padres de familia, es urgente, mejorar la calidad dentro de las escuelas oficiales, propiciando el aprendizaje y cambio de actitudes en los alumnos, para que

³⁸ Secretaría de Educación Pública. Programa Nacional de Educación, 2001-2006. México, 2001. Págs. 12-23

³⁹ *Ibíd.* Pág. 33

sea valorado por la comunidad y deseen realmente mantener a sus niños dentro de la línea oficial.⁴⁰

b) El reto de la equidad:

Continuar promoviendo la inscripción de niños en edad preescolar, sin distinción, de raza, credo o posición social (Artículo 3° Constitucional)⁴¹, con el fin de que cursen mínimamente un año, antes de ingresar al nivel primario.

c) El reto del conocimiento:

El nivel educativo que se ofrezca, este acorde al avance tecnológico y de información que tiene la comunidad a su alcance, para propiciarlo en la escuela y sea de mayor conocimiento y adaptación a los niños preescolares.

d) El reto de los recursos:

Se propone incrementar los recursos materiales, humanos y de conocimiento, dentro de las escuelas para un uso eficiente y de calidad en los educandos.

e) El reto de la participación social:

Promover la participación y el apoyo en los padres de familia como en la comunidad misma, para hacer una escuela fuerte y valorada.

Los objetivos propuestos a corto, mediano y largo plazo de la educación básica y preescolar por el Programa Nacional de Educación 2001-2006, son:

⁴⁰ Fuente: Estadísticas 911. INEGI 2002 de la Zona 123 de nivel Preescolar de la Delegación Magdalena Contreras.

⁴¹ Secretaría de Gobernación. Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos. Edit. Talleres de la Nación . Capítulo 1. Pág. 59

NIVEL BÁSICO

OBJETIVOS A CORTO PLAZO	OBJETIVOS A MEDIANO PLAZO	OBJETIVOS A LARGO PLAZO
<ul style="list-style-type: none"> • Asegurar al menos un grado de educación preescolar a todos los niños y niñas de 5 años y hacer efectiva la obligatoriedad de la educación primaria y secundaria para la población en edad escolar. • Realizar la reforma curricular, pedagógica y organizacional del actual nivel de educación secundaria y articular un currículo integral de educación básica obligatoria de 9 grados. • Implantar como política nacional el programa denominado "Escuelas de Calidad". • Diseñar un Programa Nacional de Estímulos Académicos a maestros de Educación Básica y de las instituciones formadoras de docentes. • Implantar el proyecto escolar como herramienta de planeación estratégica en los centros escolares de educación básica. • Constituir el Consejo Nacional de Autoridades Educativas. • Crear el Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación. • Establecer mecanismos de coordinación de las tareas educativas con las organizaciones y de cooperación para las mismas con la iniciativa privada. 	<ul style="list-style-type: none"> • Asegurar la cobertura de los servicios de la educación básica. • Asegurar el mejoramiento continuo del currículo de educación básica: planes y programas, métodos, libros de texto y materiales educativos. • Fomentar innovaciones que tiendan al fortalecimiento de los aprendizajes escolares. • Mejorar los procesos y las instituciones para la profesionalización de los maestros. • Reformar la escuela básica mediante el desarrollo de nuevos procesos de gestión de la misma. • Renovar la gestión institucional de los servicios educativos en el nivel federal y en el de las entidades federativas. • Desarrollar el sistema nacional de medición y evaluación de la educación básica y la formación de maestros. • Promover la comunicación y la participación social. 	<ul style="list-style-type: none"> • Asegurar, además de la educación preescolar, 10 grados de educación básica, obligatoria a toda la población en edad escolar (5 a 15 años de edad). • La educación básica obligatoria será de la más alta calidad, pertinente y equitativa, para desarrollar competencias básicas para la vida personal y familiar, la ciudadanía activa, el trabajo productivo, y asegurar el aprendizaje a lo largo de la vida. • El sistema educativo contará con una planta docente de la más alta calificación profesional, tendrá evidencias de que la escuela básica es una organización centrada en el conocimiento y aprendizaje, estará en pleno funcionamiento un currículo innovador, integral y flexible de educación básica. • La gestión institucional del sistema en su conjunto garantizará el logro de los fines de la educación. • La sociedad mexicana recibirá jóvenes de 15 años personal y socialmente responsables y útiles. • El 90% de los alumnos que ingresen a educación básica, la terminarán.

EDUCACIÓN PREESCOLAR

OBJETIVOS A CORTO PLAZO	OBJETIVOS A MEDIANO PLAZO	OBJETIVOS A LARGO PLAZO
<ul style="list-style-type: none"> • Asegurar al menos un grado de educación preescolar a todos los niños y niñas de 5 años. • Implantar como política nacional el programa denominado “Escuelas de Calidad”. • Implantar el proyecto escolar como herramienta de planeación estratégica en los centros de educación preescolar. • Definir lineamientos pedagógicos y estándares de operación para la educación inicial, así como los contenidos y estándares de logro para la educación preescolar que aseguren la mejor preparación de los niños y niñas para la escuela. • Establecer la normatividad necesaria y líneas de intervención respecto a la educación dirigida a la población con necesidades educativas especiales con o sin discapacidad. <p>Diseñar instrumentos de medición y evaluación de aprendizajes escolares.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Asegurar la cobertura de los servicios de educación preescolar. • Asegurar el mejoramiento continuo del currículo de educación preescolar: programa, cuaderno de trabajo y recursos didácticos. • Fomentar innovaciones que tiendan al fortalecimiento de los aprendizajes escolares. • Mejorar los procesos y las instituciones para la profesionalización de las educadoras. • Reformar la educación preescolar mediante el desarrollo de nuevos procesos de gestión de la misma. • Desarrollar el sistema nacional de medición y evaluación de la educación preescolar y la formación de educadoras. • Promover la comunicación y la participación social, donde se encuentren los centros educativos de educación preescolar. 	<ul style="list-style-type: none"> • Asegurar al menos un año de curso de la educación preescolar, como parte de los 10 años de educación básica de un individuo. • La educación preescolar será de la más alta calidad, pertinente y equitativa, para desarrollar competencias básicas para la vida personal y familiar, la ciudadanía activa, el trabajo productivo y asegurar el aprendizaje a lo largo de la vida. • El sistema educativo de nivel preescolar contará con una planta docente de la más alta calificación profesional, tendrá evidencias de que el nivel preescolar es una organización centrada en el conocimiento y aprendizaje, estará en pleno funcionamiento un currículo innovador, integral y flexible. • El 90% de los alumnos que ingresen a la educación preescolar, la terminarán. La gestión educativa de este nivel garantizará el logro de los fines de educación.⁴²

⁴² S.E.P. Programa Nacional de Educación, 2001-2006. México, 2001. Págs. 37-41

Considerando los puntos anteriores del Programa Nacional de Educación 2001-2006, desde una perspectiva óptima, es adecuada la propuesta de la educación básica, ya que se reconoce una nueva institucionalidad de la educación y con ella nuevos beneficios de diferente tipo, como los siguientes:

- a) De equidad
- b) De una nueva pedagogía acorde con las actuales tecnologías
- c) La apertura de nuevas y múltiples dimensiones educativas
- d) Cobertura a toda la población
- e) Recursos para una base financiera
- f) La descentralización
- g) El establecimiento de equivalencias entre los distintos tipos que competencias y conocimientos.

Se contempla dentro de los requerimientos de la sociedad, una actitud globalizante ante los requerimientos internacionales, y a pesar de que existen problemas de pobreza extrema, analfabetismo, desnutrición; sobre todo en las comunidades rurales o muy apartadas, se intenta incorporarlas a la informática y la cultura actual de los medios masivos de comunicación, para poder cumplir esta petición del mundo actual.

En cuanto al proceso de cobertura y equidad para todos los mexicanos, el fin último de la educación, es que sirva a dos niveles:

- a) A nivel micro: para alcanzar mejores niveles de vida.
- b) A nivel macro: sirva de base para el desarrollo sustentable, en sus aspectos económico, político y social del país.

Es una condición imperativa, que la cobertura y equidad sea atendida de forma eficiente e integral en todos sus niveles educativos: básico con sus modalidades preescolar, primaria, secundaria; medio superior y superior.

Perfil Profesional de las Educadoras de la Zona 123 de la Delegación Magdalena Contreras.

La población que integra la investigación, como se mencionó anteriormente, consta de 7 Jardines de Niños, de los cuales son atendidos 29 grupos que pertenecen al tercer grado, 4 grupos de segundo grado y solamente 2 grupos de primer grado en toda la zona escolar; con una cantidad variable de personal en cada uno de ellos; el personal docente formado por las educadoras, presentan diferentes niveles educativos; a continuación se indican las características de dicho personal de directoras y profesoras, la cantidad de docentes en carrera magisterial así como su nivel, su antigüedad y por último el grado máximo de estudios del personal que labora dentro de la zona 123 de la Delegación Magdalena Contreras.

PERFILES DEL PERSONAL DIRECTIVO Y DOCENTE EN SERVICIO DE LA ZONA 123, DE LA MAGDALENA CONTRERAS				
CLAVE DEL JARDÍN DE NIÑOS	PERSONAL	CARRERA MAGISTERIAL	ANTIGUEDAD	NIVEL EDUCATIVO
M-308-123. J.N. "NACIONES UNIDAS". C.C.T. 09DJN0668Z.	1 Directora. 6 Educadoras.	4 en nivel "A".	1 de 24 años. 1 de 2 años. 1 de 28 años. 1 de 27 años 1 de 26 años. 1 de 18 años. 1 de 4 años	3 con licenciatura 1 con licenciatura incompleta. 3 con normal básica.
M-584-123. J. N. "JOSÉ GUADALUPE POSADA". C.C.T. 09DJN0070T.	1 Directora. 5 Educadoras.	3 en nivel "A"	1 de 25 años. 1 de 7 años. 1 de 29 años. 1 de 3 años. 1 de 11 años. 1 de 13 años.	3 de licenciatura 1 Licenciatura incompleta. 2 normal básica.

M-622-123. J.N. "MALINALLI" . C.C.T. 09DJN0233N.	1 Directora. 6 Educadoras.	1 en nivel "A" 1 en nivel "B". 3 en nivel "C"	1 de 4 años. 1 de 14 años. 2 de 15 años. 1 de 22 años. 2 de 23 años	1 de maestría. 4 de licenciatura. 2 normal básica.
M-695-123. J.N. "HUITZILIN". C.C.T. 09DJN0537G.	1 Directora. 5 Educadoras.	1 en nivel "C".	1 de 2 años. 1 de 3 años. 1 de 4 años. 1 de 12 años. 1 de 18 años. 1 de 24 años.	4 de licenciatura. 2 de normal.
C-904-123. J.N. "PAPALOTZIN". C.C.T.09DJN0236Q.	1 Directora. 6 Educadoras.	1 en nivel "A". 1 en nivel "B".	2 de 2 años. 1 de 3 años. 2 de 15 años. 1 de 17 años. 1 de 22 años.	4 de licenciatura. 1 licenciatura incompleta. 2 de normal básica.
M-950-123. J.N. "YOLLOTLI". C.C.T.09DJN10131.	1 Directora. 6 Educadoras.	4 en nivel "A". 1 en nivel "B". 1 en nivel "C".	1 de 4 años. 1 de 8 años. 1 de 12 años. 1 de 13 años. 1 de 15 años. 1 de 20 años.	1 maestría graduada. 3 de licenciatura. 2 pasantes de licenciatura
V-755-123 . J.N. "JOSÉ GUADALUPE POSADA" C.C.T.09DJN00340.	1 Educadora encargada sin grupo. 5 Educadoras.	1 en nivel "A". 1 en nivel "C".	2 de 1año. 1 de 5 años. 1 de 15 años. 1 de 25 años. 1 de 28 años.	4 de licenciatura. 1 de licenciatura incompleta. 2 de normal básica.
TOTALES	39	24	39	39

En esta zona, el personal se actualiza constantemente, ya sea, a través de cursos de actualización que imparte carrera magisterial, o bien, por los cursos que ofrece la Coordinación Sectorial de Educación Preescolar, esto demuestra, que las educadoras están interesadas por mejorar su labor docente, utilizando los diferentes recursos que puedan emplear para aplicarlo dentro de las aulas.⁴³

⁴³ Fuente: Jefatura de Sector Magdalena Contreras. Concentrado de datos estadísticos ; ciclo escolar 2001-2002.

CAPÍTULO 3

DISEÑO INVESTIGATIVO Y DIAGNÓSTICO



3.1 METODOLOGÍA

El tipo de estudio investigativo realizado fue de tipo documental y descriptivo. El desarrollo metodológico empleado para la investigación consistió en un estudio de tipo cuantitativo, con la aplicación de un cuestionario a una muestra poblacional de 32 educadoras y 7 directoras de la zona 123 de la Magdalena Contreras, aplicando la técnica propuesta por Likert para medir actitudes⁴⁴ posteriormente, se concentraron los datos en una tabla y se interpretaron, para, comprobarse estadísticamente, infiriendo los resultados a través de gráficas representativas fáciles de ser observables por el lector.

La metodología empleada se fundó en el diseño Survey, para la elaboración del instrumento así como su tabla y sus escalas fueron retomadas de las técnicas de medición de actitudes de Likert.

El análisis de los datos obtenidos fueron elaborados a través del Programa Computacional SPSS para Windows 2000, así como la varianza (ANOVA) mostrada en cuadros previamente acomodados con la media, mediana, moda de cada uno de los resultados de cada pregunta del instrumento aplicado, acompañados de sus respectivas gráficas circulares y de barras, posteriormente se realizó un análisis de varianza a los resultados del instrumento, obteniéndose una inferencia para cada aseveración y una inferencia general que comprobó la hipótesis planteada en la investigación.

⁴⁴ Universidad Pedagógica Nacional. Metodología de la investigación II. México, 2ª, reimpresión, 1998, Pág. 173.

Al concluir la parte matemática, se presentó una interpretación de los datos para exponerlos como los resultados de la investigación, y con ello demostrar la comprobación de la hipótesis, que corresponde al inciso de *vinculación de la hipótesis con la problemática y los resultados obtenidos en el estudio investigativo*.

Lo anterior se retomó para establecer el diagnóstico de las necesidades y con ello la conclusión de la investigación, además de que esto permitió determinar la propuesta didáctica que pueda ser utilizada para el personal docente del nivel preescolar.

3.2 SELECCIÓN DE LA MUESTRA

3.2.1 Muestra de la Zona 123 de la Delegación Magdalena Contreras

En la investigación se tomó como población, los seis Jardines de Niños de turno matutino y uno del turno vespertino de la zona 123 de la Delegación Magdalena Contreras, contando un total de 39 docentes que conforman la zona, dentro de ellas ocupando los puestos de 6 directoras y 33 educadoras frente a grupo.

Se consideró la totalidad poblacional de la zona debido a que trabajo como directora del Jardín de Niños “Malinalli” M-622-123 C.C.T. 09DJN0233N turno Matutino dentro de la Zona 123 de la Delegación Magdalena Contreras, por lo tanto, la intención de escoger a la zona fue por el motivo de establecer el ámbito del mi nivel laboral , es decir, se determinó, la muestra poblacional que se pudo aplicar desde mi puesto como directora de Jardín de Niños y que compete directamente al tema de la propia investigación.

La investigación propuesta en el presente trabajo, tuvo la intención de ser parte de una intervención educativa dentro del aula, y fue dirigida principalmente al personal docente del nivel de educación preescolar.

3.3 DISEÑO DEL INSTRUMENTO.

Dentro del desarrollo metodológico de la investigación, se diseñó un cuestionario de 10 preguntas cerradas, dirigidas a obtener información de tres aspectos principalmente:

El primero, tenía la intención de saber si las educadoras conocían la “Guía didáctica para orientar el desarrollo del lenguaje oral y escrito en el nivel preescolar” vigente desde 1992 en el Programa de Educación Preescolar.

El segundo, fue indagar, si para ellas era necesario adecuarlo a las necesidades de la época actual.

Y el tercero, fue conocer hasta donde el personal docente de preescolar, sabe utilizar y maneja con sus alumnos la computadora, así como programas computacionales para favorecer la lectura y escritura en los niños preescolares.

Para estructurarlo, se utilizaron las opciones propuestas por Likert en su escalas de actitud, apareciendo en el instrumento, cinco opciones que podían elegir las encuestadas, con la siguiente simbología:

TA = Totalmente de acuerdo **DA** = De acuerdo **I** = Indiferente **D** = Desacuerdo

TD = Totalmente Desacuerdo

Remarcando en las instrucciones del cuestionario, que solamente se podía elegir una sola opción.

La presentación del cuestionario fue en dos cuartillas, con la letra arial número 12 y con espacio suficiente para marcar la opción elegida.

A continuación se muestra un ejemplo del cuestionario aplicado.

CUESTIONARIO

JARDÍN DE NIÑOS: _____ **ZONA:** _____
NOMBRE: _____
FUNCIÓN: _____ **GRADO QUE ATIENDE:** _____

Para conocer la funcionalidad del trabajo que se realiza en los Jardines de Niños sobre el tema de la Lecto Escritura en los niños preescolares, se evaluará el Documento llamado "Guía didáctica para orientar el desarrollo del lenguaje oral y escrito en el nivel preescolar" propuesto en 1992. Se agradecerá la información dada. Tachar solamente una opción donde:

TA = Totalmente de acuerdo DA = De acuerdo I = Indiferente D = Desacuerdo
TD = Totalmente Desacuerdo

1.- El aspecto pedagógico de la Guía Didáctica para Orientar el desarrollo del lenguaje Oral y Escrito en el Niños Preescolar, permiten desarrollar su quehacer docente.

_____ TA _____ DA _____ I _____ D _____ TD

2.- Según su experiencia, considera adecuada la forma de trabajar la enseñanza de la lectura y escritura en los niños preescolares.

_____ TA _____ DA _____ I _____ D _____ TD

3.- Considera el contenido del documento, completo y suficiente en alternativas de actividades para fomentar el lenguaje oral y escrito en el niños preescolar.

_____ TA _____ DA _____ I _____ D _____ TD

4.- Considera necesario un programa de apoyo que oriente las actividades de manera sistemática durante un ciclo escolar completo.

_____ TA _____ DA _____ I _____ D _____ TD

5.- Es adecuado el procedimiento en la Guía Didáctica para Orientar el desarrollo del lenguaje Oral y Escrito en el Niño Preescolar , en un grupo de 3er. grado de preescolar.

_____ TA _____ DA _____ I _____ D _____ TD

6.- Es necesario un programa más actualizado de actividades para favorecer el lenguaje oral y escrito para los niños preescolares, que incluya el uso de la computadora.

_____ TA _____ DA _____ I _____ D _____ TD

7.- El que un docente pueda emplear los programas computacionales depende de la capacitación que reciba o bien del apoyo de un manual didáctico.

_____ TA _____ DA _____ I _____ D _____ TD

8.- Las educadoras en su plantel utilizan cotidianamente en su trabajo la computadora.

_____ TA _____ DA _____ I _____ D _____ TD

9.- Cree usted que los programas computacionales favorecerían el aprendizaje del los signos lingüísticos convencionales para la escritura en los niños preescolares.

_____ TA _____ DA _____ I _____ D _____ TD

10.- Al operar los programas computacionales de contenido lúdico que estimulen el lenguaje oral y escrito en la computadora de su plantel, facilitan su intervención educativa.

_____ TA _____ DA _____ I _____ D _____ TD

MUCHAS GRACIAS POR TU COLABORACIÓN

3.4.1 Análisis de Varianza e Interpretación de Resultados

Para calcular la desviación media es necesario prescindir de los signos negativos y tomar los valores absolutos de las desviaciones respecto a la media aritmética, si se eleva al cuadrado las desviaciones, logramos con esta operación que todas las desviaciones den resultados positivos, sumando los cuadrados de las desviaciones y dividiendo entre el tamaño de la población N se obtiene el estadístico llamado varianza.

Que sirve de base para calcular la desviación estándar, la más importante de todas las medidas de dispersión, por lo que la varianza es la media aritmética de los cuadrados de las desviaciones respecto a media aritmética.⁴⁵

La metodología para el análisis de experimentos e investigaciones que involucran varias variables independientes que no pueden ser, o no han sido, controladas; las cantidades necesarias para probar hipótesis acerca de conjuntos de parámetros pueden expresarse con fórmulas relativamente simples en términos de las mediciones de la respuesta; al uso de estas formulas para el análisis de los datos se le denomina análisis de varianza.

Como su nombre lo indica, el propósito del procedimiento de análisis de varianza es analizar la variabilidad de la respuesta y asignar componentes de esa variabilidad a cada uno de los conjuntos de variables independientes; la idea detrás del procedimiento es que las variables de respuestas varían debido a la variación de un conjunto de variables independientes desconocidas, por lo que el objetivo del

⁴⁵ Lincoyán Portus Goviden. Curso práctico de Estadística. Mc Graw Hill, México, 2000. Pág. 96

análisis de varianza es determinar cuáles son las variables independientes de importancia en un estudio, y en que forma interactúan y afectan a la respuesta.⁴⁶

En un análisis de varianza, la idea básica es expresar una medida de la variación total de un conjunto de datos como una suma de términos, que pueden atribuir a fuentes o causas específicas de variación, en su forma más simple conocido como el análisis de varianza o ANOVA, para resumir.⁴⁷

SPSS para Windows es un programa de computadora que se utiliza para realizar una gran variedad de análisis estadísticos, desde los más sencillos a los más extensos; y ofrece un sistema eficiente, integrado, potente y fácil de usar para organizar y analizar datos.

También se emplea para confeccionar informes y tablas numéricas, por tanto es uno de los programas estadísticos más utilizado tanto en el mundo académico como en el de los negocios en todo el mundo; se puede emplear de manera interactiva o como un programa en el que se procesan muchas tareas de una sola vez, el trabajo interactivo se realiza a través de cuadros de diálogo que contienen los aspectos más importantes de la tarea que se vaya a realizar.⁴⁸

⁴⁶ William Mendenhall y James E. Reinmuth. Estadística para administración y economía. Wadsworth Internacional Iberoamericana, México, 1981. Pág. 414

⁴⁷ John E. Freund y Gary A. Simon. Estadística Elemental. 8ª. Edición, Prentice Hall, México, 1994. Pág. 391

⁴⁸ Juan Camacho Rosales. Estadística con SPSS para Windos, Versión 9. Alfaomega, México, 2001, Pág. 1

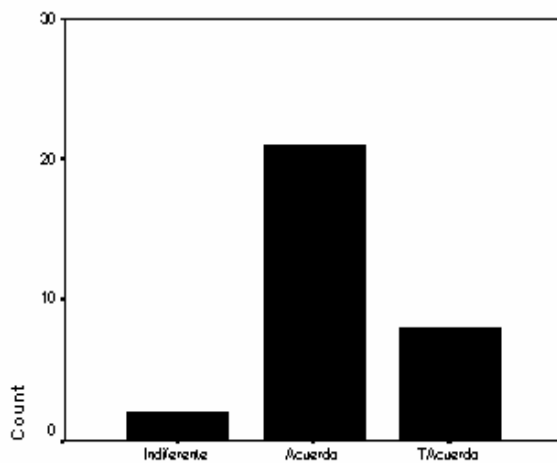
Frecuencias

1. ASPECTO PEDAGOGICO

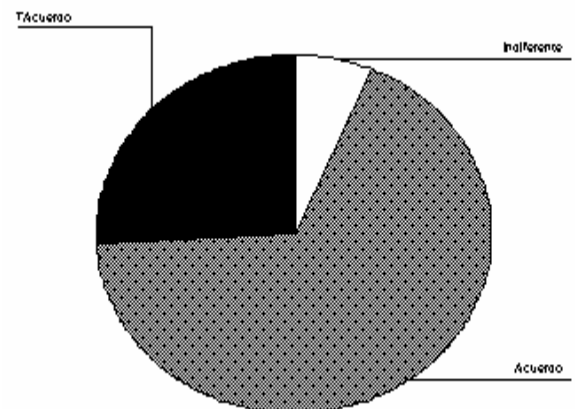
N	Valid	31
	Missing	0
Mean		4.19
Median		4.00
Mode		4
Std. Deviation		.54
Variance		.29
Range		2
Minimum		3
Maximum		5
Sum		130

1. ASPECTO PEDAGOGICO

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Indiferente	2	6.5	6.5	6.5
	Acuerdo	21	67.7	67.7	74.2
	TAcuerdo	8	25.8	25.8	100.0
	Total	31	100.0	100.0	



1. ASPECTO PEDAGOGICO



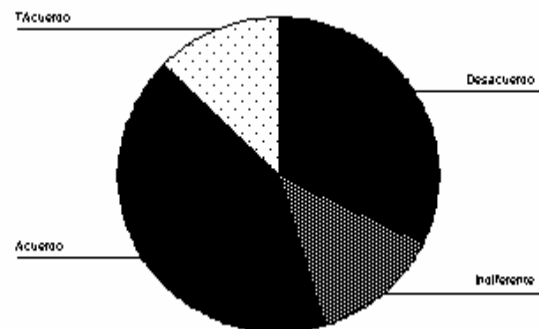
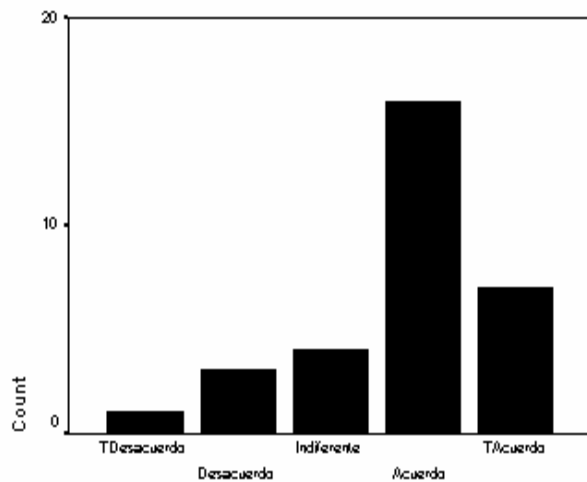
Es el aspecto pedagógico por unanimidad de las encuestas el más relevante para favorecer el lenguaje oral y escrito en el niño preescolar, ya que presenta una media de 4.19 que corresponde a la categoría de acuerdo con una varianza de 0.29.

2. FORMA DE TRABAJO

N	Valid	31
	Missing	0
Mean		3.81
Median		4.00
Mode		4
Std. Deviation		1.01
Variance		1.03
Range		4
Minimum		1
Maximum		5
Sum		118

2. FORMA DE TRABAJO

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid TDesacuerdo	1	3.2	3.2	3.2
Desacuerdo	3	9.7	9.7	12.9
Indiferente	4	12.9	12.9	25.8
Acuerdo	16	51.6	51.6	77.4
TAcuerdo	7	22.6	22.6	100.0
Total	31	100.0	100.0	



2. FORMA DE TRABAJO

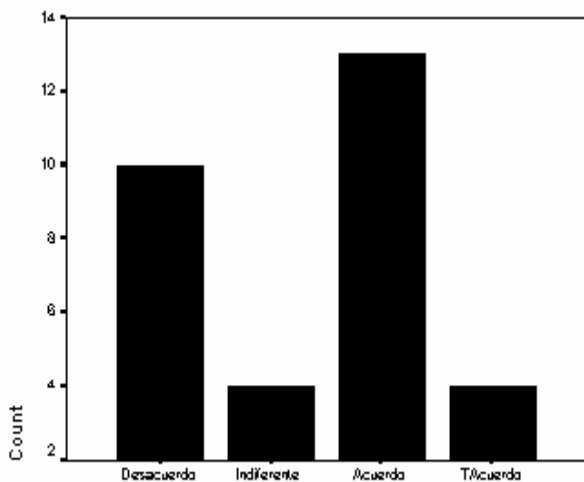
En la forma de trabajo para la enseñanza de la lectura y escritura en los niños preescolares, la mayoría de la muestra considera que es inconsistente la sistematización de las actividades, debido a que se tiene una media de 3.81 que corresponde a de acuerdo, pero, con una dispersión de 1.03 representada por la varianza.

3. CONTENIDO

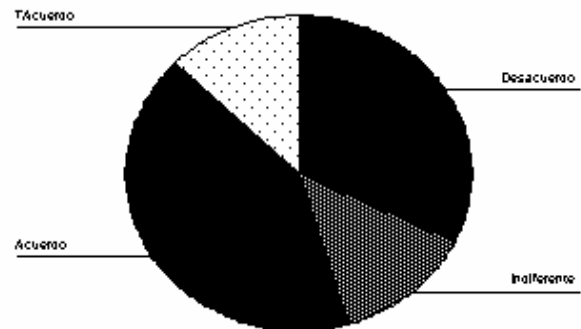
N	Valid	31
	Missing	0
Mean		3.35
Median		4.00
Mode		4
Std. Deviation		1.08
Variance		1.17
Range		3
Minimum		2
Maximum		5
Sum		104

3. CONTENIDO

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Desacuerdo	10	32.3	32.3	32.3
	Indiferente	4	12.9	12.9	45.2
	Acuerdo	13	41.9	41.9	87.1
	TAcuerdo	4	12.9	12.9	100.0
	Total	31	100.0	100.0	



3. CONTENIDO



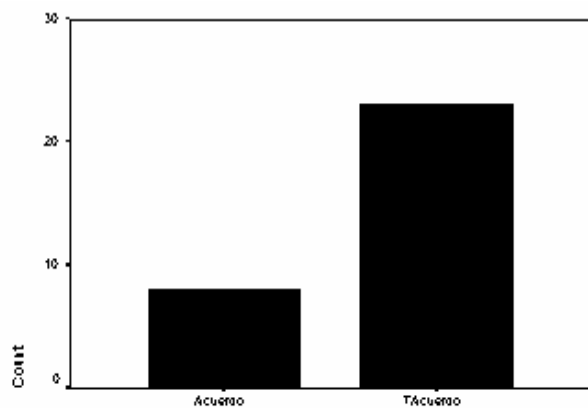
El contenido de la “Guía Didáctica para Orientar el Desarrollo del Lenguaje Oral y Escrito en el Nivel Preescolar” propuesto en 1992 por la Secretaria de Educación Pública, les es indiferente debido a que tiene una media de 3,36 que corresponde a la categoría *indiferente* con una varianza de 1,17.

4. PROGRAMA DE APOYO

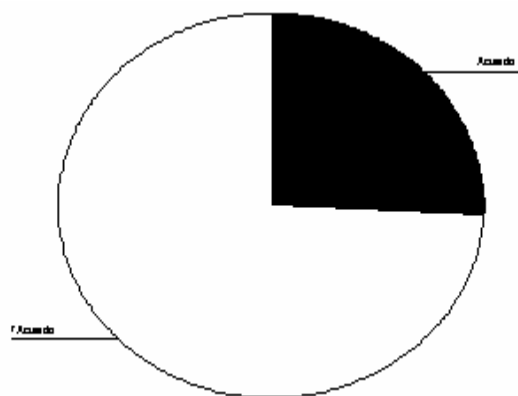
N	Valid	31
	Missing	0
Mean		4.74
Median		5.00
Mode		5
Std. Deviation		.44
Variance		.20
Range		1
Minimum		4
Maximum		5
Sum		147

4. PROGRAMA DE APOYO

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Acuerdo	8	25.8	25.8	25.8
	TAcuerdo	23	74.2	74.2	100.0
	Total	31	100.0	100.0	



4. PROGRAMA DE APOYO



Por unanimidad, las integrantes de la muestra están totalmente de acuerdo en que es necesario un programa actualizado (computacional) para las docentes, a partir de una media de 4.74

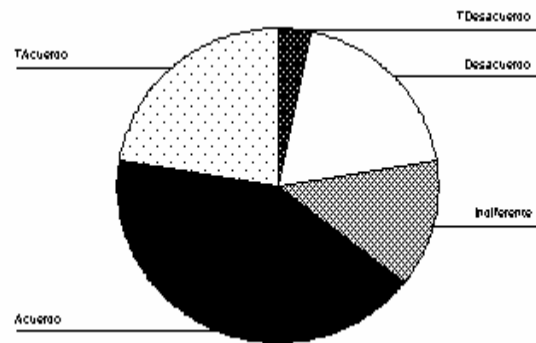
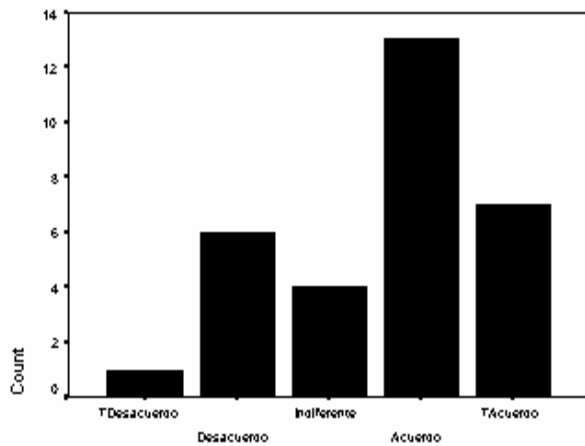
(la más alta de la encuesta) y una varianza de 0.20 (la más pequeña de todas) lo que indica muy poca dispersión.

5. PROCEDIMIENTO

N	Valid	31
	Missing	0
Mean		3.61
Median		4.00
Mode		4
Std. Deviation		1.15
Variance		1.31
Range		4
Minimum		1
Maximum		5
Sum		112

5. PROCEDMIENTO

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	TDesacuerdo	1	3.2	3.2	3.2
	Desacuerdo	6	19.4	19.4	22.6
	Indiferente	4	12.9	12.9	35.5
	Acuerdo	13	41.9	41.9	77.4
	TAcuerdo	7	22.6	22.6	100.0



5. PROCEDMIENTO

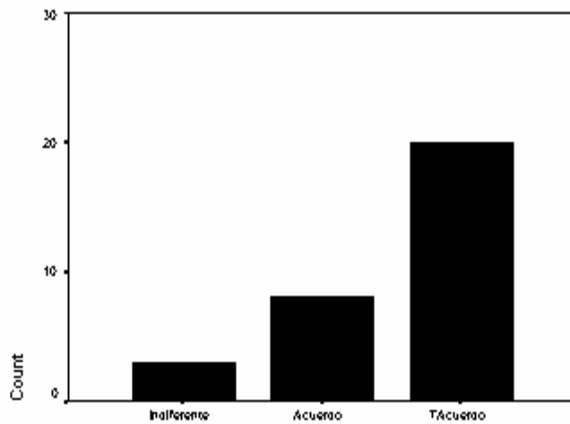
Están de acuerdo las educadoras en el procedimiento de la guía didáctica de la Secretaría de Educación Pública, debido a que la medida tiene un valor de 3.61 y una varianza de 1.31.

6. PROGRAMA ACTUALIZADO

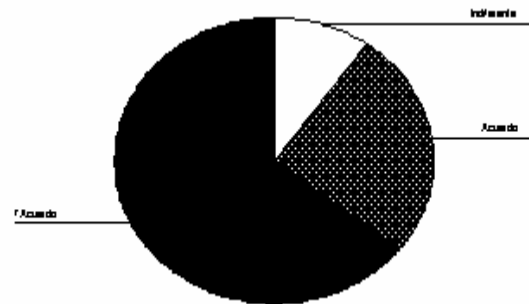
N	Valid	31
	Missing	0
Mean		4.55
Median		5.00
Mode		5
Std. Deviation		.68
Variance		.46
Range		2
Minimum		3
Maximum		5
Sum		141

6. PROGRAMA ACTUALIZADO

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Indiferente	3	9.7	9.7	9.7
	Acuerdo	8	25.8	25.8	35.5
	TAcuerdo	20	64.5	64.5	100.0
	Total	31	100.0	100.0	



6. PROGRAMA ACTUALIZADO



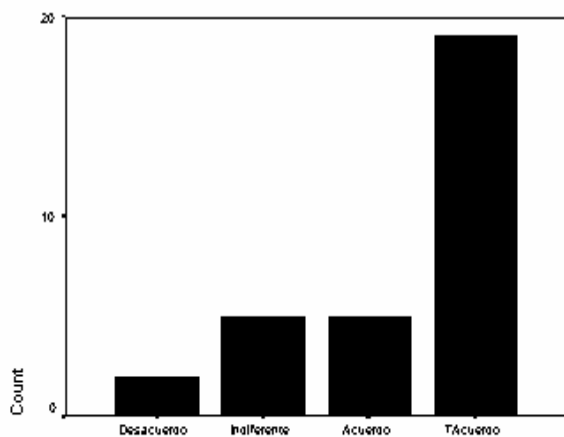
Todas las educadoras encuestadas están *totalmente de acuerdo* que es necesario actualizar las actividades del programa vigente, lo cual queda demostrado con una media de 4,55 y una varianza de 0.46, agrupadas alrededor de la media.

7. CAPACITACION

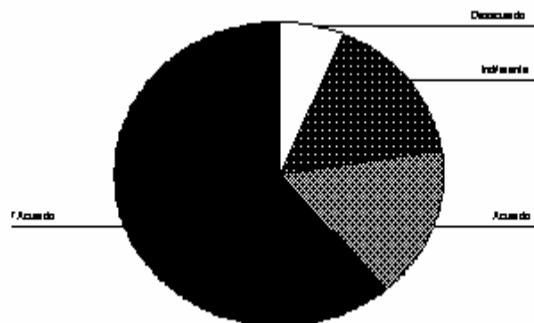
N	Valid	31
	Missing	0
Mean		4.32
Median		5.00
Mode		5
Std. Deviation		.98
Variance		.96
Range		3
Minimum		2
Maximum		5
Sum		134

7. CAPACITACION

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Desacuerdo	2	6.5	6.5	6.5
	Indiferente	5	16.1	16.1	22.6
	Acuerdo	5	16.1	16.1	38.7
	TAcuerdo	19	61.3	61.3	100.0
	Total	31	100.0	100.0	



7. CAPACITACION



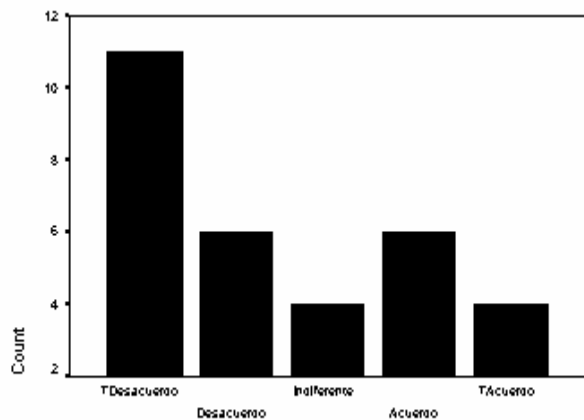
El apoyo de una guía didáctica es necesario, para aplicar adecuadamente los programas computacionales, lo cual esta indicado por una media de 4.32 que es la categoría de acuerdo y una varianza de 0.96.

8. USO DE COMPUTADORA

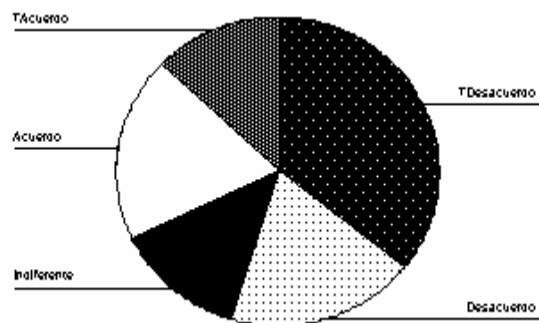
N	Valid	31
	Missing	0
Mean		2.55
Median		2.00
Mode		1
Std. Deviation		1.48
Variance		2.19
Range		4
Minimum		1
Maximum		5
Sum		79

8. USO DE COMPUTADORA

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	TDesacuerdo	11	35.5	35.5	35.5
	Desacuerdo	6	19.4	19.4	54.8
	Indiferente	4	12.9	12.9	67.7
	Acuerdo	6	19.4	19.4	87.1
	TAcuerdo	4	12.9	12.9	100.0
	Total	31	100.0	100.0	



8. USO DE COMPUTADORA



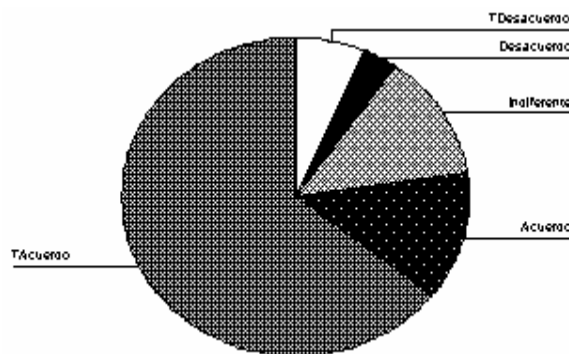
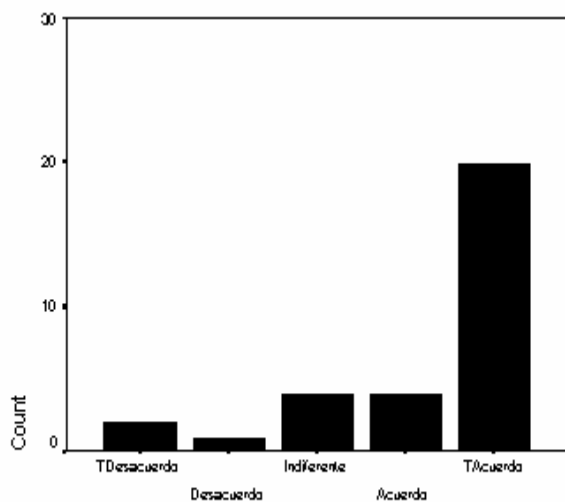
Las educadoras están en desacuerdo que empleen cotidianamente la computadora en su trabajo, mostrado por una media de 2.55 que equivale a la categoría de desacuerdo, con una dispersión (la más alta de la encuesta) de 2.19 de varianza.

9. PROGRAMAS COMPUTACIONALES

N	Valid	31
	Missing	0
Mean		4.26
Median		5.00
Mode		5
Std. Deviation		1.21
Variance		1.46
Range		4
Minimum		1
Maximum		5
Sum		132

9. PROGRAMAS COMPUTACIONALES

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	TDesacuerdo	2	6.5	6.5	6.5
	Desacuerdo	1	3.2	3.2	9.7
	Indiferente	4	12.9	12.9	22.6
	Acuerdo	4	12.9	12.9	35.5
	TAcuerdo	20	64.5	64.5	100.0
	Total	31	100.0	100.0	



9. PROGRAMAS COMPUTACIONALES

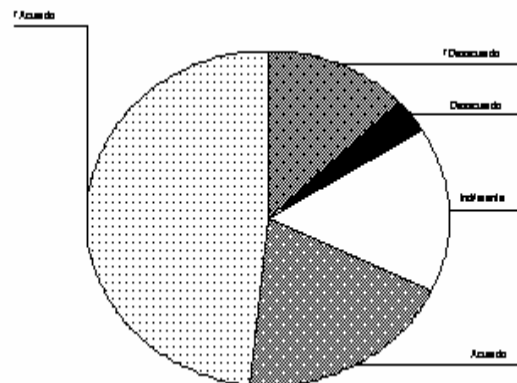
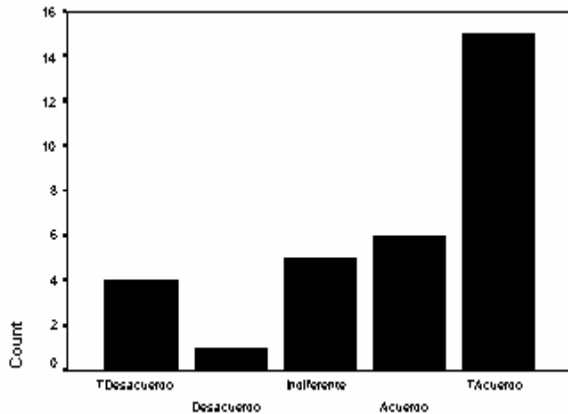
A partir de la inferencia anterior de que las educadoras no emplean en sus actividades docentes la computadora, la mayoría están de acuerdo en que los programas computacionales favorecerían el aprendizaje de los signos lingüísticos convencionales para la escritura en los niños preescolares, puesto que la media tiene un valor de 4.26 que corresponde a la categoría de acuerdo, con una varianza de 1,46.

10. OPERACION DE PROGRAMAS

N	Valid	31
	Missing	0
Mean		3.87
Median		4.00
Mode		5
Std. Deviation		1.41
Variance		1.98
Range		4
Minimum		1
Maximum		5
Sum		120

10. OPERACION DE PROGRAMAS

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	TDesacuerdo	4	12.9	12.9	12.9
	Desacuerdo	1	3.2	3.2	16.1
	Indiferente	5	16.1	16.1	32.3
	Acuerdo	6	19.4	19.4	51.6
	TAcuerdo	15	48.4	48.4	100.0
	Total	31	100.0	100.0	



10. OPERACION DE PROGRAMAS

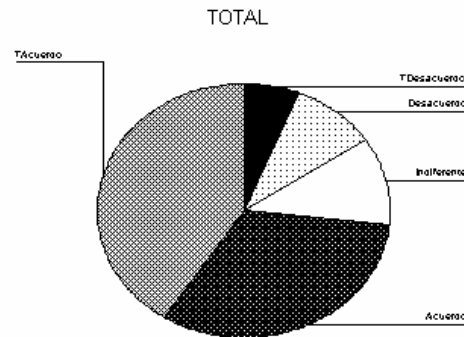
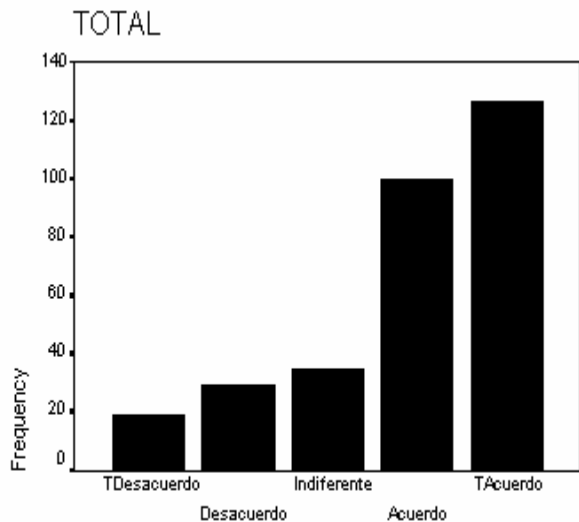
La intervención educativa se facilita al operar los programas computacionales que estimulan el lenguaje oral y escrito a partir de la media cuya magnitud es de 3.87 que es la categoría de acuerdo y una varianza de 1,98.

Descriptive Statistics

	N	Minimum	Maximum	Mean	Std. Deviation
1. ASPECTO PEDAGOGICO	31	3	5	4.19	.54
2. FORMA DE TRABAJO	31	1	5	3.81	1.01
3. CONTENIDO	31	2	5	3.35	1.08
4. PROGRAMA DE APOYO	31	4	5	4.74	.44
5. PROCEDIMIENTO	31	1	5	3.61	1.15
6. PROGRAMA ACTUALIZADO	31	3	5	4.55	.68
7. CAPACITACION	31	2	5	4.32	.98
8. USO DE COMPUTADORA	31	1	5	2.55	1.48
9. PROGRAMAS COMPUTACIONALES	31	1	5	4.26	1.21
10. OPERACION DE PROGRAMAS	31	1	5	3.87	1.41
Valid N (listwise)	31				

TOTAL

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid TDesacuerdo	19	6.1	6.1	6.1
Desacuerdo	29	9.4	9.4	15.5
Indiferente	35	11.3	11.3	26.8
Acuerdo	100	32.3	32.3	59.0
TAcuerdo	127	41.0	41.0	100.0
Total	310	100.0	100.0	



TOTAL

La inferencia general, con un grado de significancia de Alfa = 0.05, de la hipótesis planteada en la investigación de que es necesaria una guía más

actualizada para favorecer el lenguaje oral y escrito en el niño preescolar; ya que se tiene una media aritmética poblacional de 3.93 de la categoría **de acuerdo** y una dispersión de 1.44 dada por la varianza poblacional, lo cual confirma la hipótesis propuesta.

3.5 INTERPRETACIÓN DE LOS DATOS QUE ARROJÓ EL INSTRUMENTO

El anterior inciso mostró el análisis de los datos obtenidos de los cuestionarios contestados de la muestra poblacional en forma matemática; a continuación se expone la interpretación de los mismos; resaltando los resultados.

En la pregunta N° 1; el 67.7% de las respuestas estuvieron de acuerdo, que el aspecto pedagógico contenido en la “Guía Didáctica para Orientar el Desarrollo del Lenguaje Oral y Escrito en el Niño Preescolar”⁴⁹; ofrecen alternativas y estrategias que permiten desarrollar su quehacer docente, esto representó una media de 4.19 y una varianza de 0.29.

En la pregunta N° 2, en lo relativo a la experiencia laboral para la enseñanza de la lectura y escritura en los niños preescolares, la mayoría de la muestra considera que es inconsistente la sistematización de las actividades, esto fue reflejado por el 51.6% de los resultados, con una media de 3.81 y una dispersión de 1.03 representada por la varianza.

En la pregunta N° 3, al considerar el documento suficiente y completo en alternativas de actividades para fomentar el lenguaje oral y escrito en los niños preescolares, el 10% estuvo en desacuerdo y el 13% estuvo de acuerdo; estos datos al ser aplicados al análisis de varianza, reflejaron una desviación de 1.08, así como una media de 3.36, en indiferente; por lo tanto, se considera que los resultados demostraron caer en indiferentes ante el documento de la S.E.P.

En la pregunta N° 4 las integrantes de la muestra están totalmente de acuerdo en que es necesario un programa actualizado (computacional) para las docentes, a

partir de una media de 4.74 (la más alta de la encuesta) y una varianza de 0.20 (la más pequeña de todas) lo que indica muy poca dispersión.

En la pregunta N° 5, están de acuerdo las educadoras en el procedimiento de la Guía Didáctica de la Secretaría de Educación Pública, debido a que la media tiene un valor de 3.61 y una varianza de 1.31.

En la pregunta N° 6, todas las Educadoras encuestadas están totalmente de acuerdo que es necesario actualizar las actividades del programa vigente, lo cual queda demostrado con una media de 4.55 y una varianza de 0.46, agrupadas alrededor de la media.

En la pregunta N° 7, el 61.3% respondió estar totalmente de acuerdo en necesitar una capacitación computacional, o bien, contar con una guía actualizada que permita a las docentes, emplearla como una herramienta para favorecer el lenguaje oral y escrito en los niños preescolares, esto quedó demostrado con una media de 4.32 y una varianza de 0.96.

En la pregunta N° 8, se obtuvo que las Educadoras no emplean cotidianamente la computadora con sus alumnos, mostrado por una media de 2.55 que equivale a la categoría de desacuerdo, con una dispersión (la más alta de la encuesta) de 2.19 de varianza.

En la pregunta N° 9, a partir de la inferencia anterior de que las Educadoras no emplean en sus actividades docentes la computadora, la mayoría están de acuerdo en que los programas computacionales favorecerían el aprendizaje de los signos lingüísticos convencionales para la escritura en los niños preescolares, puesto que la media tiene un valor de 4.26 que corresponde a la categoría de acuerdo, con una varianza de 1.46.

⁴⁹ Secretaría de Educación Pública. Guía Didáctica Para Orientar el Desarrollo del lenguaje Oral y Escrito en el Niño Preescolar. México, D.F. 1992.

En la pregunta N° 10, las Educadoras estuvieron de acuerdo en que la intervención educativa se facilita al operar programas computacionales que estimulan el lenguaje oral y escrito, a partir de la media cuya magnitud es de 3.87 y una varianza de 1.98.

La interpretación de los datos, pregunta por pregunta, llevó a la siguiente conclusión:

Las Educadoras de la zona 123 de la Delegación Magdalena Contreras, conocen la “Guía Didáctica para Orientar el Desarrollo del lenguaje Oral y Escrito en el Nivel Preescolar”. Esta guía ofrece alternativas que permiten desarrollar su labor docente, sin embargo, fue aceptado que es inconsistente la sistematización de las actividades y en algunas ocasiones, es *indiferente* el uso del documento para favorecer el lenguaje oral y escrito en los niños preescolares.

Se obtuvo además, una total aceptación por parte de las docentes, la necesidad de capacitación para conocer y manejar la computadora como un recurso didáctico que facilite la intervención educativa, en el aprendizaje de los signos lingüísticos convencionales para la escritura en los pequeños, ya que manifestaron no utilizar programas computacionales debido a que **no** los conocen; como consecuencia, aceptaron por unanimidad, la actualización de la Guía didáctica para favorecer el lenguaje oral y escrito en los niños preescolares; con el fin de adaptarlo a los medios de comunicación e información que rodean a la sociedad.

**3.6 VINCULACIÓN DE LA HIPÓTESIS CON
LA PROBLEMÁTICA Y LOS RESULTADOS
OBTENIDOS EN EL ESTUDIO
INVESTIGATIVO**

De acuerdo a los resultados obtenidos del análisis e interpretación de los datos recabados en las encuestas aplicadas se confirmó la hipótesis de la investigación, al demostrar que las Educadoras si consideran necesaria la reestructuración a la guía didáctica para las Educadoras de los Jardines de Niños de la zona de educación preescolar N° 123 de la Delegación Magdalena Contreras; si favorecería didácticamente el proceso de enseñanza- aprendizaje de las actividades relacionadas con la expresión oral y escrita en los niños de tercer grado, de los grupos a su cargo en el período 2001-2002.

La relación que guarda el trabajo docente para favorecer el aprendizaje de la lecto escritura en el niño preescolar, depende de la orientación y de la capacitación que reciban las educadoras sobre el tema dentro de sus cursos de actualización, además de contar con un material didáctico que les permita apoyarse en un adecuado proceso de enseñanza-aprendizaje del tema.

Por lo tanto, se concluye el diagnóstico de la investigación, al comprobar la hipótesis y justificar al mismo tiempo la necesidad de presentar una alternativa didáctica para mejorar la labor docente del nivel preescolar.

3.7 DIAGNÓSTICO DE NECESIDADES

Se estableció que los resultados arrojados por la investigación demostraron que las docentes **si consideran necesaria una guía reestructurada** que favorezca el lenguaje oral y escrito en los niños preescolares, todo con el fin de facilitar su labor docente y sistematizar de ser posible sus actividades dentro del aula, en este rubro.

Para ello, se presentará en el capítulo 4 una alternativa didáctica; una guía didáctica reestructurada, que contemple un marco teórico sobre el lenguaje social según Vigotski, también contenga los elementos teóricos de Jean Piaget, así como metodológicos de la Guía oficial de la S.E.P. y culmine con los elementos básicos, tanto como conceptos y procesos que se alcanzan al aplicar los programas computacionales, para estimular el lenguaje oral y escrito en los niños de nivel preescolar durante un ciclo escolar completo (de Septiembre a Junio) marcado en calendario oficial de la S.E.P.

Esta guía reestructurada tiene el objetivo de servir como una herramienta útil de trabajo para las docentes de los jardines de Niños oficiales, ya sea que reciban capacitación o no por la Coordinación Sectorial de Educación Preescolar, o bien sea consultado como un recurso que permita acercar a las Educadoras al manejo de los recursos didácticos más actuales (computadora e internet); dirigido preferentemente a sus alumnos de tercer grado de preescolar.

CAPÍTULO 4

PROPUESTA ALTERNATIVA DE SOLUCIÓN A LA PROBLEMÁTICA



LA MAGDALENA CONTRERAS

Los principios que orientan el trabajo del Jardín de Niños están inscritos en el marco del Artículo Tercero Constitucional⁵⁰ y los propósitos educativos de educación preescolar, son congruentes con los fines señalados en el Artículo Séptimo de la Ley General de Educación.

La realidad social actual en el Distrito Federal requiere que la educación defina los conocimientos, los procedimientos y los valores que el sujeto debe aprender; la escuela es la institución socialmente creada para estos fines.

A continuación se presentan los principales artículos que sustentan el marco legal del subsistema de nivel preescolar:

4.1.1 En el Artículo 3° Constitucional se afirma que:

Todo individuo tiene derecho a recibir educación. El Estado --- Federación, Estados y Municipios impartirá educación preescolar, primaria y secundaria. **La educación preescolar, primaria y secundaria son obligatorias.**

La Educación que imparta el Estado tenderá a desarrollar armónicamente todas las facultades del ser humano y fomentará en él, a la vez, el amor a la Patria y la conciencia de la solidaridad internacional, en la independencia y en la justicia.

Además:

- a) Será democrático, considerando a la democracia no solamente como una estructura jurídica y un régimen político, sino como un sistema de vida fundado en el constante mejoramiento económico, social y cultural, del pueblo;
- b) Será nacional, en cuanto ---sin hostilidades ni exclusivismos--- atenderá a la comprensión de nuestros problemas, el aprovechamiento de nuestros recursos, a la

⁵⁰ Secretaría de Educación Pública. Artículo 3° Constitucional y la Ley General de la Educación. Edit. SEP; 1993. Pág. 19 - 27

defensa de nuestra independencia política, al aseguramiento de nuestra independencia económica y a la continuidad y acrecentamiento de nuestra cultura, y

c) Contribuirá a la mejor convivencia humana, tanto por los elementos que aporte a fin de robustecer en el educando, junto con el aprecio por la dignidad de la persona y la integridad de la familia, la convicción del interés general de la sociedad, cuanto por el cuidado que ponga en sustentar los ideales de fraternidad e igualdad de derechos de todos los hombres, evitando los privilegios de razas, de religión, de grupos, de sexos o de individuos...

La educación preescolar es obligatoria desde febrero del 2003, esto es modificado a nivel constitucional con el fin de responder a una educación de calidad y de inserción a las competencias internacionales establecidas de cobertura, equidad y conocimiento.

La educación preescolar se consideró con este cambio como parte integral de la educación básica y como tal, adquiere la responsabilidad de responder a las demandas de calidad expuestas en el Programa Nacional de Educación 2001-2006.

4.1.2 Ley General de Educación

En cuanto, a la Ley General de Educación⁵¹, la educación preescolar se fundamenta en los artículos 1°, 2°, 3° y 7°; principalmente.

Artículo 1°. Esta ley regula la educación que imparten el Estado --Federación, entidades federativas y municipios--, sus organismos descentralizados y los particulares con autorización o con reconocimiento de validez oficial de estudios...

Artículo 2°. Todo individuo tiene derecho a recibir educación y, por lo tanto, todos los habitantes del país tienen las mismas oportunidades de acceso al sistema educativo nacional, con sólo satisfacer los requisitos que establezcan las disposiciones generales aplicables.

⁵¹ Secretaría de Educación Pública. Ley General de la Educación. Edit. SEP; 1993. Pág. 17

La educación es medio fundamental para adquirir, transmitir y acrecentar la cultura; es proceso permanente que contribuye al desarrollo del individuo y a la transformación de la sociedad, y es factor determinante para la adquisición de conocimientos y para formar al hombre de manera que tenga sentido de solidaridad social.

En el proceso educativo deberá asegurarse la participación activa del educando, estimulando su iniciativa y su sentido de responsabilidad social, para alcanzar los fines propuestos.

Artículo 3°. El Estado está obligado a prestar servicios educativos para que toda la población pueda cursar la educación preescolar, primaria y la secundaria. Estos servicios se prestarán en el marco del federalismo y la concurrencia previstos en la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos y conforme a la distribución de la función social educativa establecida en la presente Ley.

Artículo 7°. La educación que imparta el Estado, sus organismos descentralizados y los particulares con autorización o con reconocimiento de validez oficial de estudios, tendrá, además de los fines establecidos en el segundo párrafo del artículo 3° de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, los siguientes:

- I. Contribuir al desarrollo integral del individuo, para que ejerza plenamente sus capacidades humanas;
- II. Favorecer el desarrollo de facultades para adquirir conocimientos, así como la capacidad de observación, análisis y reflexión críticos;
- III. Promover mediante la enseñanza de la lengua nacional ---el español---, un idioma común para todos los mexicanos, sin menoscabo de proteger y promover el desarrollo de las lenguas indígenas;
- IV. Fomentar actitudes que estimulen la investigación y la innovación científicas y tecnológicas;
- V. Impulsar la creación artística y propiciar la adquisición, el enriquecimiento y la difusión de los bienes y valores de la cultura universal, en especial de aquellos que constituyen el patrimonio cultural de la Nación;
- VI. Fomentar actitudes solidarias y positivas hacia el trabajo, el ahorro y el bienestar general

La educación y el desarrollo nacional en toda sociedad moderna, la educación es considerada en forma unánime como un factor de primera importancia; así se ha reconocido en México, desde sus inicios como país independiente.

Un futuro social promisorio requiere de una educación básica de buena calidad, se aspira a que todos los niños y jóvenes del país aprendan en la escuela lo que requieren para su desarrollo personal y para convivir con los demás, que las relaciones que ahí se establezcan se sustenten sobre la base del respeto, la tolerancia y la valoración de la diferencia, que favorezcan la libertad, que contribuyan al desarrollo de la democracia y al crecimiento de la nación.

Una educación básica de buena calidad no es solamente una legítima demanda social, constituye también una condición para un desarrollo nacional justo y equilibrado, la información disponible muestra que, en términos generales, el mayor bienestar se asocia con una escolaridad alta y que, por el contrario, aquellos grupos de población o personas que no tienen acceso a la escuela o no concluyen la educación básica viven en situaciones precarias y tienen menores posibilidades de aprovechar las oportunidades de desarrollo.

Por este motivo, se establece que sociedad y gobierno se comprometan en la construcción de una educación básica de calidad que desarrolle las facultades de las personas *sensibles, intelectuales y afectivas*, y que amplíe las posibilidades de realización y mejoramiento de los seres humanos, en sus dimensiones personal y social, y los faculte para el ejercicio responsable de sus libertades y sus derechos, en armonía con los demás, en suma, se debe trabajar para asegurar el ejercicio pleno del derecho a la educación de todos los mexicanos, consignado en el Artículo Tercero de la Constitución; por esta razón, la justicia educativa y la equidad en el acceso, en el proceso y en el logro educativo son propósitos y compromisos principales del Gobierno Federal en materia de educación básica.

En la consecución de estos propósitos, el gobierno —federal, estatal y municipal—, a través de los distintos sectores que participan en la tarea educativa: el personal docente y directivo de las escuelas, las madres y los padres de familia, los medios de comunicación y las organizaciones sociales y políticas, están obligados a alcanzarlos.

Los profesores afrontan una responsabilidad de gran magnitud en el aula: la formación de los niños y niñas que reciben bajo su cuidado la oportunidad y el reto de contribuir a la construcción de su futuro, una educación básica de buena calidad no es solamente una legítima demanda social, constituye también una condición para un desarrollo nacional justo y equilibrado. La justicia educativa y la equidad en el acceso, en el proceso y en el logro educativo son los propósitos y compromisos principales del Gobierno Federal en materia de educación básica.

De acuerdo a lo anterior, la actualización de los profesores, los currícula, así como los recursos que se empleen en la educación básica, deben estar acorde a las necesidades de la sociedad actual; para ello, se presentan los puntos esenciales del Plan Nacional de Desarrollo 2001-2006. Las acciones para el México del futuro, y los puntos resaltantes del Artículo Tercero Constitucional; todos dirigidos a fundamentar la presente investigación.

Es imperativo replantear las tareas de la educación mexicana, con el propósito de que efectivamente contribuya a construir el país que queremos: la nación plenamente democrática, con alta calidad de vida, dinámica, orgullosamente fiel a sus raíces, pluriétnica, multicultural y con profundo sentido de la unidad nacional, a la que se adhiere el *Plan Nacional de Desarrollo 2001-2006*; un país en el que se hayan reducido las desigualdades sociales extremas y se ofrezca a toda la población oportunidades de desarrollo y convivencia basadas en el respeto a la legalidad y el ejercicio real de los derechos humanos, en equilibrio con el medio ambiente.

Los grandes retos de la educación mexicana, en esta perspectiva, la educación nacional afronta tres grandes desafíos: cobertura con equidad; calidad de los procesos educativos y niveles de aprendizaje; e integración y funcionamiento del sistema educativo. Éstos son asimismo, los retos que señala el *Plan Nacional de Desarrollo* y que encuentran su expresión en tres principios fundamentales:

- a) *educación para todos,*
- b) *educación de calidad*
- c) *educación de vanguardia.*⁵²

Pese a los avances logrados hasta ahora, el desigual desarrollo del país, ha impedido que los beneficios educativos alcancen a toda la población, persisten niños y niñas, numerosos adolescentes y jóvenes que aún no son atendidos por el sistema educativo; la situación es particularmente grave en las entidades y regiones de mayor marginación y entre los grupos más vulnerables, como los indígenas, los campesinos y los migrantes, por ello la cobertura y la equidad todavía constituyen el reto fundamental para todos los tipos de educación en el país.

La efectividad de los procesos educativos y el nivel de aprendizaje que alcanzan los alumnos son también desiguales y, en promedio, inferiores a lo estipulado en los planes y programas de estudio, y a los requerimientos de una sociedad moderna. Por ello, el reto de elevar la calidad sigue también vigente, en el entendido de que no debe desligarse del punto anterior pues una educación de calidad desigual no puede considerarse equitativa.

Hablar de *Calidad*, es hablar de ciertos aspectos imprescindibles que deben tenerse en cuenta para aplicarlos a la educación, a continuación se muestran los conceptos de lo que es una escuela de calidad, según Juan Carlos Asinsten:

⁵² Secretaría de Gobernación. Plan Nacional de Desarrollo 2001-2006. México, 2001, Pág. 23-33.

“LA CALIDAD EN LA EDUCACIÓN BÁSICA

Una educación básica de buena calidad está orientada al desarrollo de las competencias cognoscitivas fundamentales de los alumnos, entre las que destacan las habilidades comunicativas básicas, es decir, la lectura, la escritura, la comunicación verbal y el saber escuchar.

En una educación básica de buena calidad el desarrollo de las competencias básicas y el logro de los aprendizajes de los alumnos son los propósitos centrales, son las metas a las cuales los profesores, la escuela y el sistema dirigen sus esfuerzos”.⁵³

La educación y el desarrollo nacional, los esfuerzos por mejorar la calidad de la educación deberán tomar en cuenta todas estas transformaciones. Más que nunca, el aprendizaje no se limita a la formación inicial: es una necesidad que se extiende a lo largo de la vida; la capacidad de aprender a aprender es fundamental; garantizarla es una de las tareas más importantes de la formación inicial y su ejercicio se tornará condición indispensable para tener acceso a los beneficios del desarrollo y mantenerse actualizado.

La importancia de la transmisión de información como propósito central del quehacer educativo, en cambio, está decreciendo. Lo que se requiere cada vez más *es la capacidad de transformar un flujo continuamente creciente de información en conocimientos críticos y significativos, que tengan una utilidad concreta.*

A medida que la simple acumulación de información pierde sentido como dimensión fundamental del conocimiento, la valoración social del mismo tiende a asociarse con las formas en que los grupos e individuos pueden apropiarse de él y darle un uso relevante.

Adquiere especial importancia conocer cómo se aprende y de qué manera pueden generarse nuevos conocimientos. También se torna crítica la adquisición de habilidades para conocer lo que se necesita saber, en función de aspiraciones, necesidades y problemas específicos; encontrarlo de manera eficiente, recurriendo a

⁵³ Juan Carlos Asinsten. *Acciones hoy, para el México del futuro*. Argentina, Ediciones Novedades Educativas, 1999, Pág. 23

fuentes diversas de información; entenderlo, adaptarlo y recrearlo, en función de las propias necesidades; compartirlo con los demás de manera eficaz, a través de códigos que resulten inteligibles para los interlocutores; y valorarlo éticamente, en función de las consecuencias de su aplicación; conocer puede ser también una forma de solidaridad.

Los nuevos condicionamientos sociales del conocimiento conducen a una transformación del papel de las interacciones humanas en su adquisición. Cada vez es más evidente que, en este nuevo contexto se necesita una reorientación fundamental de la enseñanza y el aprendizaje y, por tanto, una revaloración profesional de la formación y capacitación de los educadores.

La educación para un futuro que ya está aquí hace necesario que, en todos los tipos, niveles y modalidades, haya educadores con características precisas y cualidades diversas, incluyendo:

- Dominio de procesos que determinan la generación, apropiación y uso del conocimiento;
- Capacidad para trabajar en ambientes de tecnologías de información y comunicación;
- Deseos de propiciar y facilitar el aprendizaje;
- Capacidad para despertar el interés, la motivación y el gusto por aprender;
- Disponibilidad para aprender por cuenta propia y a través de la interacción con otros;⁵⁴

El aprendizaje no se limita a la formación inicial: es una necesidad que se extiende a lo largo de la vida; la capacidad de aprender a aprender es fundamental; garantizarla es una de las tareas más importantes de la formación inicial, se necesita

⁵⁴ *Ibíd.*, Pág. 50

una reorientación fundamental de la enseñanza y el aprendizaje y, por tanto, una revaloración profesional de la formación y capacitación de los educadores Hacia un pensamiento educativo para México, con las siguientes características:

- Habilidad para estimular la curiosidad, la creatividad y el análisis;
- Aptitudes para fomentar la comunicación interpersonal y el trabajo en equipo;
- Imaginación para identificar y aprovechar oportunidades diversas de aprendizaje;
- Autoridad moral para transmitir valores a través del ejemplo.

Los cambios en los procesos de aprendizaje suponen transformaciones en el entorno educativo; dentro del aula, que ya no es el único espacio de aprendizaje, la palabra del profesor y el texto escrito dejan de ser los soportes básicos de la comunicación educacional, el profesor se convierte cada vez más en facilitador del aprendizaje de sus estudiantes.

Muchas instituciones del país han comenzado a moverse en esta dirección. La reforma curricular de la primaria, por ejemplo, enfatiza los procesos de aprendizaje, con una nueva concepción de las competencias de lectura, escritura y matemáticas.

Se trata de esfuerzos pioneros para avanzar en un camino que multiplica las posibilidades de nuevos trayectos, debe advertirse, con todo, que el escenario emergente no está exento de riesgos, puede agravarse la desigualdad entre países, y en cada uno, en cuanto a la producción de conocimiento y tecnología, y en cuanto al acceso a ellos.

Por tal razón los países deben aumentar su capacidad de generar innovaciones en todos los ámbitos, especialmente mediante la investigación científica y la

articulación de esfuerzos en distintos ámbitos de la sociedad, el aprovechamiento de nuevas tecnologías para fines educativos implica garantizar el acceso a ellas, a bajo costo, para todas las instituciones educativas; demanda, además, políticas gubernamentales destinadas a impulsar el desarrollo de la industria nacional en el campo de las telecomunicaciones y la informática, y en el de la producción de programas y contenidos para aplicaciones y sistemas multimedia.

Los procesos de homogenización y estandarización, que suelen acompañar la aplicación de las nuevas tecnologías, pueden resaltar la identidad de las culturas, si la generación de información y conocimientos se limita a grupos e instituciones dominantes, las nuevas tecnologías permitirán potenciar la riqueza de la diversidad cultural sólo si todos tienen acceso a ellas, y si participan de los beneficios de la innovación educativa; es preciso hacer frente a los riesgos y superarlos. México no puede quedarse al margen, con riesgo de agrandar la brecha que lo separa de los países más avanzados.

Se requiere de un esfuerzo extraordinario, con la participación de los diversos sectores sociales, para aprovechar las oportunidades que brinda la nueva sociedad de la información y el conocimiento, y acelerar el paso hacia una educación de buena calidad para todos, a lo largo de la vida.⁵⁵

Las nuevas tecnologías permitirán potenciar la riqueza de la diversidad cultural sólo si todos tienen acceso a ellas, y si participan de los beneficios de la innovación educativa, el aprovechamiento de nuevas tecnologías para fines educativos implica garantizar el acceso a ellas, a bajo costo, para todas las instituciones educativas.

Fundamentar mejor las propuestas de cambio y afinar metodológicamente su implantación de la siguiente manera:

⁵⁵ Juan Carlos Asinsten. Acciones hoy, para el México del futuro. Argentina, Ediciones Novedades Educativas. 1999, Pág. 51

- Tener información objetiva sobre los logros que se alcanzan en materia educativa y sobre los insuficientemente alcanzados; comparar resultados en el tiempo y entre modalidades o tipos educativos y entre poblaciones; relacionar los resultados con los recursos; todo ello favorece una visión crítica de los avances, un mayor realismo en las propuestas, y la posibilidad de retroalimentar los procesos de cambio, de forma que se pueda corregir el rumbo, apretar el paso o afinar los procesos de manera pertinente y oportuna. La extensión de la cultura de la evaluación es un factor de cambio en este ámbito.

- La globalización acerca a la realidad educativa de otros países; a los esfuerzos por solucionar problemas parecidos a los que nos aquejan y a sus resultados, así como a las innovaciones que tienen resultados alentadores en direcciones que interesan, la lectura crítica de avances y dificultades educativas en otros países permite rechazar la copia mecánica de soluciones de otras comunidades; al mismo tiempo, sin embargo, agranda la creatividad para la búsqueda de medidas pertinentes en el contexto y en la historia.

- El valor que el pueblo otorga a la educación de las nuevas generaciones, según los estudios sobre los valores de los mexicanos, resaltan reiteradamente la confianza depositada en la institución educativa, junto a la disposición de hacer sacrificios diversos para asegurar que los hijos asistan a la escuela, la educación es vista por la población como el canal por excelencia para mejorar la calidad de vida, en la medida en que esta confianza se mantenga podrá esperarse el apoyo social necesario para perseguir una mejor educación para todos.

El cambio educativo es, pues, complejo; supone la necesidad de innovar a partir de la tradición; implica un cuidadoso equilibrio entre ambición y realismo; requiere sortear resistencias, a la vez que aprovechar oportunidades, pero es posible y necesario.

“...Impulsar los procesos de aprendizaje de los alumnos, el desarrollo de sus habilidades de pensamiento, alimentar su curiosidad natural y su gusto por el estudio, retarlos y alentarlos a hacer el esfuerzo y superarse siempre. Un buen maestro sabe tratar a todos los niños y jóvenes con la dignidad y el respeto que merecen, puesto que en la escuela no sólo se aprenden los contenidos del currículo, también se construye la autoestima de los alumnos y se desarrollan prácticas de convivencia y trato con los demás que habrán de trascender fuera del espacio del aula y constituyen el sustrato de su formación ciudadana. Los niños en la escuela se forman para la vida.”⁵⁶

Una educación básica de buena calidad requiere también de escuelas y aulas en buenas condiciones materiales, con el equipamiento necesario para desarrollar nuevas prácticas educativas.

Especialmente, se requiere de escuelas que funcionen como unidades educativas, donde el logro de los aprendizajes se asuma como tarea y responsabilidad colectiva. Este tipo de escuela sólo es posible cuando sus directivos se comprometen con la educación de sus estudiantes y el buen funcionamiento de la escuela, cuando están convencidos de la necesidad de orientar la actividad de la escuela al logro de los propósitos de la educación y promueven la colaboración con las familias de los alumnos.

Pero ello no solamente depende de la voluntad del maestro y de los directivos escolares, de su competencia y su responsabilidad; en buena medida es el resultado de las acciones de las autoridades educativas de todos los niveles, desde la supervisión hasta las autoridades estatales y federal. Los órganos de toma de decisión también deben establecer compromisos y planes de acción específicos para que la consecución de los propósitos educativos en el aula y en la escuela sea la tarea prioritaria.

El Subprograma Sectorial de Educación Básica establece el rumbo, las metas y las acciones principales para alcanzar una transformación profunda de las escuelas y de la tarea educativa en su conjunto. Su propósito no es sólo enunciar los compromisos del Gobierno Federal, sino también establecer la orientación para

⁵⁶ *Ibíd.*, Pág. 33

articular las acciones de otros órdenes de gobierno y de todos los actores involucrados en la tarea educativa.

La realización de este programa corresponde, en primer lugar, a las autoridades educativas federales, pero también a las de cada entidad federativa y a las de las distintas zonas y escuelas del país. El logro de las metas propuestas interesa también a todos los sectores sociales y, especialmente, a las madres y a los padres de familia. La alianza entre gobierno y sociedad es un factor clave para alcanzar los propósitos de justicia y calidad que se han propuesto para los próximos años.

A las acciones que aquí se presentan habrán de incorporarse otras que surjan de la iniciativa social y de la propia dinámica del sector. Es por ello que el subprograma de la educación básica nacional se presenta como una propuesta en continua renovación, flexible para su aplicación en distintos contextos y como respuesta a necesidades variadas, abierta a la construcción colectiva.⁵⁷

Se requiere de escuelas que funcionen como unidades educativas, donde el logro de los aprendizajes se asuma como tarea y responsabilidad colectiva el subprograma establece el rumbo, las metas y las acciones principales para alcanzar una transformación profunda de todas escuelas y de la tarea educativa en su conjunto.

El Subprograma de la Educación Básica Nacional se presenta como una propuesta en continua renovación, flexible para su aplicación en distintos contextos y como respuesta a necesidades variadas, abierta a la construcción colectiva soluciones mediante la aplicación de estrategias y acciones diversas, pero articuladas y complementarias, que tengan su ex-presión en el buen funcionamiento de la escuela y el logro de aprendizajes en el aula.⁵⁸

⁵⁷ Secretaría de Educación Pública. Programa nacional de educación, 2001-2006. México, 2001. Pág. 106

⁵⁸ *Ibíd.*, Pág. 108

La respuesta a los retos de la justicia y la calidad de la educación en buena medida depende de que se realicen las transformaciones que se requieren en la gestión del sistema educativo, lo cual, a su vez, representa un desafío importante. En adelante es preciso ampliar las bases de poder y de toma de decisiones en los niveles más cercanos al proceso educativo: el aula y la escuela.

Esto significa, entre otras cosas, incrementar la capacidad de gestión de los planteles, de manera que funcionen eficientemente y logren sus objetivos. Al mismo tiempo, desarrollar mecanismos que garanticen la respuesta oportuna y adecuada a sus demandas y necesidades, por parte de las autoridades.

Ampliar las bases de poder significa también que la escuela se abra hacia la búsqueda de nuevas formas de relación con la comunidad que la alberga.

La Visión y Objetivos de la Educación Básica Nacional al 2025 en la transformación de la educación básica son necesariamente graduales, puesto que la formación de los educandos es un proceso que contempla numerosos aspectos, y su efecto se prolonga a lo largo de la vida, además de las dificultades prácticas que representa modificar un sistema educativo tan grande como el nuestro, el asunto es complejo puesto que el reto de la educación es el de la transformación de la sociedad, pensar en la educación que se quiere, es equivalente a reflexionar sobre la sociedad que deseamos, el futuro que espera construir.

Los verdaderos cambios en la educación son silenciosos, se van construyendo día con día, en el trabajo cotidiano, esforzado y constante de miles de profesores y profesoras en el aula y en la escuela, de los padres de familia que apoyan los aprendizajes de sus hijos, de los directores, supervisores y personal de apoyo de las autoridades educativas.⁵⁹

⁵⁹ *Ibíd.*, Pág. 122

Sin duda el desafío más importante en la actualidad, es lograr que la educación que se anhela se concrete efectivamente en el salón de clases y en la escuela, para lograr esto es preciso emprender cambios importantes en las prácticas de enseñanza de los maestros y en las relaciones que se establecen en las escuelas y en los salones de clase.

Es preciso ampliar las bases de poder y de toma de decisiones en los niveles más cercanos al proceso educativo: el aula y la escuela, pensar en la educación, es equivalente a reflexionar sobre la sociedad que se desean, así como el futuro que se espera construir.

Se ha propuesto lograr que en los próximos años el ámbito de la educación básica nacional se transforme en un sistema abierto y dinámico, orientado a lograr, con el apoyo de los padres de familia y la sociedad, los propósitos que animan a la función de educar sistema educativo que genere las condiciones para que mejore la calidad de la enseñanza y permita que los niños y jóvenes aprendan lo que tienen que aprender; además que en los próximos años el ámbito de la educación básica nacional –los educandos y educadores, las autoridades, los planes, programas y métodos y las escuelas e instituciones– se transforme en un sistema abierto y dinámico, orientado a lograr, con el apoyo de los padres de familia y la sociedad, los propósitos que animan a la función de educar: que los niños reciban un servicio de calidad y adquieran los conocimientos y las habilidades necesarias para su desarrollo, que aprendan a ejercer con responsabilidad sus derechos y sus obligaciones y que puedan seguir superándose a lo largo de la vida.⁶⁰

Entre las competencias cognoscitivas fundamentales que es preciso que adquieran los alumnos en su tránsito por la educación básica destacan las habilidades comunicativas básicas: leer, escribir, hablar y escuchar; el desarrollo del pensamiento lógico y la creatividad; así como la asimilación de conocimientos que

⁶⁰ Juan Carlos Asinsten.. Acciones hoy, para el México del futuro. Argentina, Ediciones Novedades Educativas, 1999. Pág.123

les permitan comprender el mundo natural y social, su evolución y su dinámica, de igual forma, es importante para la formación integral de las personas que la escuela les brinde la oportunidad de ejercer plenamente sus capacidades de expresión – mediante diversos recursos del arte, la creatividad y la cultura–, y que desarrollen su sensibilidad y sentido estético.

La conciencia de la necesidad del cuidado de su cuerpo y el desarrollo de sus potencialidades físicas es otro aspecto fundamental de la educación de los niños y jóvenes.

La adquisición de conocimientos y el desarrollo de habilidades físicas e intelectuales no es todo lo que se le exige a una buena educación, esta también habrá de propiciar la formación de las personas en su trato con los demás, en la solidaridad y el compromiso con los que menos tienen, los educandos han de desarrollar las actitudes y la disposición necesarias para ejercer una ciudadanía competente y responsable.

Para sentar con ello las bases de una auténtica vida democrática, sustentada en la valoración y el respeto a las diferencias culturales, sostenida sobre una cultura de la legalidad, de participación y compromiso en la vida pública, respetuosa de los derechos de los demás, en favor de la justicia.

Las prácticas educativas en el aula y en la escuela las prácticas educativas en el salón de clases estarán centradas en el aprendizaje y dirigidas a respetar la dignidad de los niños y los jóvenes para encauzarlos a practicar ellos mismos un trato respetuoso y tolerante con los demás.⁶¹

⁶¹ *Ibíd.*, Pág. 124.

La educación básica nacional estará dirigida a que la relación que se establece entre el maestro y sus alumnos propicie el desarrollo de las competencias fundamentales del conocimiento y el deseo de saber, faculte al educando a continuar aprendiendo por su cuenta, de manera sistemática y autodirigida.

Las prácticas educativas en el salón de clases estarán centradas en el aprendizaje y dirigidas a respetar la dignidad de los niños y los jóvenes para encauzarlos a practicar ellos mismos un trato respetuoso y tolerante con los demás.

La unidad mínima del sistema educativo, cada escuela o cada institución, debe ser capaz de diagnosticar sus problemas y de planear la forma de resolverlos; debe contar con el liderazgo académico de sus directivos; con el trabajo colegiado de sus docentes; debe estar vinculada con su comunidad y fomentar su participación; evaluar y comunicar a la comunidad los resultados de sus evaluaciones; y desarrollar procesos de un cambio educativo complejo.

Supone la necesidad de innovar a partir de la tradición; implica un cuidadoso equilibrio entre ambición y realismo, pero es posible y necesario, la permutación más importante, es la propia de la escuela, incluyendo el aula.

Todo lo anterior incluye el nivel preescolar, especialmente los Jardines de Niños de tipo oficial de la zona 123 de la Delegación Magdalena Contreras, en ellas se debe reflejar ese cambio educativo, al avance tecnológico e informativo del que se ha mencionado en párrafos anteriores; al final del diagnóstico, se demostrará que tan factible va siendo el avance educativo.

La indagación sobre las actitudes de los educandos frente a la computadora, es importante en la elaboración de proyectos educativos mexicanos, particularmente en momentos en los que como ahora se intenta que México participe en intercambios comerciales, culturales, etc., con países altamente industrializados y sobre todo con tecnologías sofisticadas y desarrolladas, cuyo conocimiento si bien puede contribuir a la actualización del mexicano en materia técnico científica, dicho conocimiento, debe ponerse al servicio de su propia realidad, no sólo material sino humana.

Se propone al proceso educativo como un sistema donde se establecen flujos de información y control entre sus dos elementos constituyentes: el educador y el educando; en este sentido se destaca el valor de la computadora que, se propone como una alternativa eficiente para transferir conocimiento específico desde el instructor-máquina hacia el educando; la participación de la computadora en el ejercicio educativo ha sido calificada como “*una alternativa tecnológica que optimiza el proceso instruccional*”⁶².

De cualquier modo es un hecho documentado que, en varios países, la computadora ha experimentado una amplia incorporación en diversos niveles educativos; según David Guevara, en México, la incorporación de las computadoras a las tareas propias del ejercicio educativo mantiene un atraso casi total.

La concepción sobre el proceso educativo (Fig. 13), donde inicialmente la educación se separa en instrucción, que debe ser asistida por computadora, y en formación, que se mantiene bajo la responsabilidad del profesor.

⁶² Ángel David Guevara Pozas Usos y perspectivas de la computadora en el proceso instruccional. UNAM. México, 1994. Pág. 253

Para ello es necesario la incorporación de los nuevos soportes de la lecto-escritura tales como los multimedia y software que cada vez más incorpora materiales de lectura para los niños, juegos, etc.; todo esto posee un fuerte impacto en la lecto-escritura e implica incorporar nuevos materiales dentro de los Jardines de Niños para que sus alumnos interactúen con ellos y de este modo achicar la “brecha digital”, es decir, la separación entre alfabetizados y analfabetos tecnológicos.

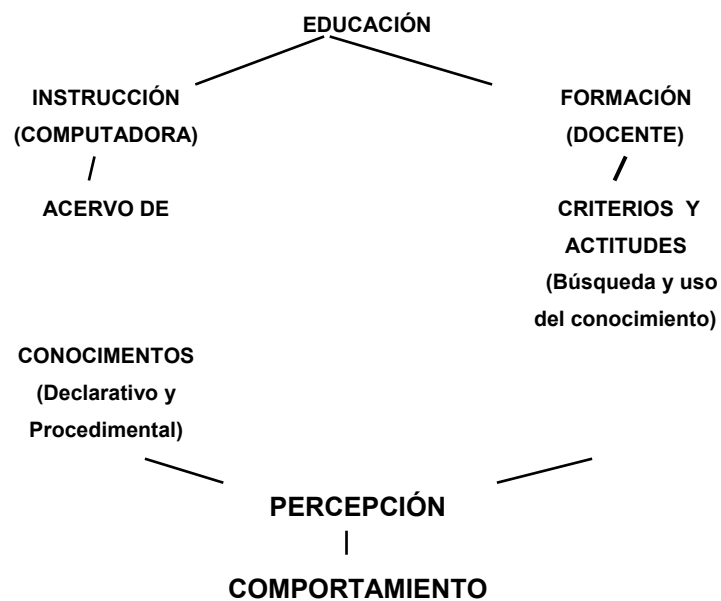


Figura 13 Modelo general de relación entre la educación y el comportamiento. El estado intelectual del niño se transforma a partir de facetas de instrucción y formación del ejercicio educativo. Las computadoras son un apoyo básico en la incorporación de conocimiento específico al acervo del educando. Mientras que la docente proveerá las bases formativas que transforman la percepción del universo en el educando y, por lo tanto, sus posibilidades de actuación.

4.3 OBJETIVOS DE LA PROPUESTA ALTERNATIVA

Los objetivos están dirigidos a las educadoras que tienen a su cargo niños y niñas de tercer grado, que pretendan acercar a su grupo al uso de programas computacionales:

- Proporcionar a la educadora los lineamientos teóricos, metodológicos y didácticos que apoyen su labor docente que favorezca el acercamiento del niño a la lectura y escritura.
- Ofrecer una propuesta didáctica computacional que puede emplearse con niños de tercer grado para favorecer el lenguaje oral y escrito.
- Informar y orientar sobre los aprendizajes que más se favorecen en los niños preescolares al usar los programas computacionales.
- Orientar a la educadora paso a paso sobre el seguimiento técnico para utilizar un programa computacional en los niños preescolares.

El marco teórico que sustenta dicho trabajo de investigación, lo constituyen 2 partes principales: la primera parte está integrada por el proceso de aprendizaje social del lenguaje del individuo según Lev. S. Vigotski, relacionándola con el nivel de pensamiento y aprendizaje de los niños en la etapa preescolar según Jean Piaget; la segunda parte lo constituye la relación del aprendizaje con el uso de la computadora, así como se trata todo el aspecto técnico del material de software, con autores tales como: Vera Rexach y Juan Carlos Asinsten.

Se hace necesario unir conceptos de educación, lenguaje, aprendizaje del niño preescolar y de cómo se relacionan con el uso de la comunicación y nueva tecnología dentro de las aulas.

4.4.1 La transición del lenguaje social al lenguaje interior: el lenguaje egocéntrico

La progresión de habla externa en habla interna, avanzando en la respuesta a dar a las preguntas que cada individuo se formula, implicará, dado que se trata de una *reconstrucción interna*⁶³ de una operación externa, una variación de la función y estructura del habla externa. La variación de su función aparece con claridad por separar la actividad lingüística en desarrollo de la función comunicativa a la intelectual.

⁶³ Ricardo Baquero. Vigotski y el Aprendizaje Escolar. Edit. Aique. Argentina. 1999, Pág.71

Es decir, el lenguaje comienza a ser utilizado, gradual y crecientemente, orientado en parte hacia sí mismo, y operando como una suerte de organizador y evaluador de la propia acción o de la resolución de situaciones problemáticas.

La variación de la función del lenguaje no es un mero producto de la transformación de lo externo en interno, sino de un desarrollo precursor de la nueva función en el nivel interpsicológico.

Las transiciones no hacen más que confirmar el proceso de desarrollo del lenguaje interior, del lenguaje externo, es decir, el uso del lenguaje en situaciones inicialmente comunicativas, comienza a derivarse un uso intelectual del mismo, en parte sostenido, con el uso comunicativo y, por lo mismo, no completamente interiorizado; el proceso culminará de la manera en que lo bosquejamos para otras funciones, como la memoria, por el dominio completamente interiorizado de la nueva función psicológica, mediada por signos.

Tal interiorización progresiva es contingente, por lo que su carácter completo o interrumpido es dependiente de las características de las actividades sociales en las que se encuentre implicado el sujeto.

Como se sabe, la clave para la comprensión de las transformaciones sufridas por el lenguaje en esta reconstrucción interna, la otorga una modalidad particular suya que presenta características que han despertado un marcado interés en psicólogos y lingüistas: el lenguaje egocéntrico.

Vigotski, recupera las investigaciones piagetianas sobre lenguaje y pensamiento infantil, donde encuentra un desarrollo del análisis de las características del lenguaje egocéntrico; entre las funciones de este lenguaje parece encontrarse una expresiva descarga emocional.

Sin embargo, lo que advierte Vigotski como significativo es que en el desarrollo de este lenguaje en el niño “aparte de acompañar la actividad infantil, el lenguaje egocéntrico se convierte en un instrumento para pensar en sentido estricto, es decir, comienza a ejercer la función de planificar la resolución de la tarea surgida en el curso de su actividad”⁶⁴.

Tal afirmación la sostiene sobre la base de la investigación empírica donde se analizaban cuestiones como las diferencias de la participación del lenguaje egocéntrico en actividades espontáneas, se proponía a los sujetos tareas que se le complicaban gradualmente (como no suministrar inicialmente los instrumentos necesarios para un dibujo libre) y que, registrando las verbalizaciones del niño, permitirán advertir si éstas aumentaban o permanecían indiferentes ante la resolución de la situación en juego.

Es decir, se podía obtener algún indicador, siempre relativamente indirecto, del compromiso del habla egocéntrica en la resolución de problemas, en la planificación de la acción, al fin, en el pensamiento.

Los resultados arrojaron que “en las situaciones con dificultad añadida, el coeficiente del lenguaje egocéntrico infantil casi se duplica en comparación tanto con el coeficiente normal de Piaget, como con el coeficiente de los mismos niños en situaciones sin obstáculos añadidos”⁶⁵, esto es observado en su escrito, *El lenguaje y el pensamiento del niño (1923)* y de *El juicio y razonamiento del niño (1924)*.

En cambio Vigotski otorga al lenguaje egocéntrico un papel crucial en el desarrollo psicológico y en la regulación de la actividad, por ello sostiene que encuentra profundas diferencias teóricas en cuanto a cómo interpretar tanto el “origen como el destino” del habla egocéntrica; lo importante es rescatar la

⁶⁴ Ibid, pág. 72

⁶⁵ Ibid, pág. 73

vinculación genética entre el lenguaje social, el lenguaje egocéntrico y el lenguaje interior.

“...el proceso de formación del lenguaje interno. Se inicia en la diferenciación de las funciones del lenguaje, el lenguaje egocéntrico se va agregando del social, a través de su reducción paulatina y concluye con su transformación en lenguaje egocéntrico es la forma de transición entre lenguaje externo y el interno; por eso tiene un extraordinario interés teórico”⁶⁶

Desde el punto de vista *funcional* Vigotski encuentra una primera similitud entre el lenguaje interior adulto y el lenguaje egocéntrico infantil: “la comunidad de funciones, ambos constituyen un lenguaje para uno mismo, separado del lenguaje social, cuya función es comunicativa y de relación interpersonal.

Desde el punto de vista *estructural*, y con esto quedan abarcadas las dos series de transformaciones que requiere la concepción de “reconstrucción” interna de un proceso psicológico en su interiorización, Vigotski afirma hallar una segunda coincidencia entre lenguaje egocéntrico del preescolar y el lenguaje interior del adulto; se trata de la tendencia a la abreviación implicando aspectos sintácticos y semánticos:

“...el lenguaje egocéntrico es incomprensible para los demás si lo transcribimos sin referencias al contexto, aislado de la acción concreta, o de la situación donde aparece. El lenguaje egocéntrico sólo es comprensible para uno mismo, es condensado, tiende a la omisión o a la abreviación, prescindiendo de lo que es obvio para uno mismo; en resumen, está sujeto a profundos cambios estructurales...la abreviación progresiva no conduce a la atrofia y a la desaparición del lenguaje egocéntrico, sino a su transformación en lenguaje interno, a su interiorización”⁶⁷

⁶⁶ Miguel Siguan (coord.) Actualidad de Lev. S. Vigotski. Edit. Anthropos. España. 1987. Pág. 73

⁶⁷ *Ibíd*, pág. 74

4.4.2 El significado de la palabra como unidad de análisis del pensamiento verbal.

El análisis del pensamiento verbal está estrechamente ligado en Vigotski a la formulación de la *palabra*, como unidad de análisis.; más específicamente juzgaba que el significado de la *palabra* constituye la unidad de pensamiento y lenguaje:

“Hemos encontrado esta unidad, que refleja la unión entre el pensamiento y el lenguaje, en la forma más simple, en el *significado de la palabra*. El significado de la palabra... es la unidad de ambos procesos, que no admite más descomposición y acerca de la cual no se puede decir qué representa: un fenómeno del lenguaje o del pensamiento”⁶⁸

Entendido que el significado es un aspecto inherente a la palabra, susceptible de un análisis lingüístico pero, simultáneamente, en tanto expresa una generalización o un concepto, constituye un acto intelectual, relativo a la psicología del pensamiento; en conclusión, se trataría de una auténtica unidad del pensamiento verbal:

“Esto significa que el significado de la palabra es a la vez un fenómeno verbal e intelectual. Y esta pertenencia simultánea a dos ámbitos de la vida psíquica no es sólo aparente. El significado de la palabra es un fenómeno del pensamiento sólo en la medida en que el pensamiento está ligado a la palabra y encarnado en ella y viceversa, es un fenómeno del lenguaje sólo en la medida en que el lenguaje está ligado al pensamiento e iluminado por él. Es un fenómeno del pensamiento verbal o de la palabra con sentido, es la *unidad* del pensamiento y la palabra”⁶⁹

Lo anteriormente expuesto constituye una de las tesis centrales del planteo de Vigotski, no obstante, a su juicio, la que otorgó un aporte aún más relevante al análisis psicológico de la adquisición y desarrollo del lenguaje, fue producto del abordaje genético dado al análisis del desarrollo del significado y por haber demostrado su evolución.

⁶⁸ Ibidem.

⁶⁹ Ibidem.

Lo central en el desarrollo de los significados de las palabras no será una mera acumulación de asociaciones entre las palabras y los objetos, sino una transformación estructural del significado:

“que partiendo de las formas inferiores y más primitivas de generalización del pensamiento verbal, llega a formas superiores y de máxima complejidad que encuentran su expresión en los conceptos abstractos (...) a lo largo del desarrollo histórico de la lengua varía no sólo el contenido de la palabra en cuanto al objeto referido, sino también el propio carácter y de la generalización de la realidad en la palabra”⁷⁰

Las variaciones del significado de las palabras poseen un eje evolutivo y otro funcional; el evolutivo es el referido en la cita y expresa las transformaciones sufridas por el contenido y la estructura de los significados de las palabras a lo largo del desarrollo subjetivo.

El aspecto funcional se refiere a las variaciones que puede sufrir el significado cuando cambian las *formas de funcionamiento del pensamiento*, cuestión que amerita una relación con lo genético.

4.4.3 El desarrollo de los conceptos

Vigotski reconoce tres grandes momentos o modalidades que se advierten en el desarrollo del significado de las palabras, caracterizó a la primera modalidad pensamiento sincrético, a la segunda pensamiento en complejos y, a la tercera, pensamiento conceptual; no obstante, describió una serie de importantes matices y transiciones entre cada nivel o modalidad.⁷¹

Utilizó ambiguamente la expresión *nivel o modalidad* no porque las considere equivalentes ni entienda su diferenciación una cuestión secundaria; para Wertsch, se

⁷⁰ Ricardo Baquero. Vigotski y el Aprendizaje Escolar. Edit. Aique. Argentina. 1999. Pág.76

⁷¹ Enrique García González. Vigotski. La construcción histórica de la psique. Colección Grandes Educadores. Editorial Trillas. México. 2000. Pág 74

trata de niveles de desarrollo de las palabras en su evolución hacia el *funcionamiento estable* característico del pensamiento adulto, lo cual les confiere cierto carácter de estadio de desarrollo.⁷²

La tesis básica de Vigotski⁷³ aludía al hecho de que el *significado de las palabras evoluciona*, constituye un auténtico proceso de desarrollo, es decir, el desarrollo de un concepto, de un significado ligado a una palabra, no culmina con el aprendizaje de la palabra, sólo comienza allí, pueden describirse formas rudimentarias de construcción de significados o de conceptualización, como el pensamiento sincrético, y, en el otro extremo, formas de categorización y generalización avanzadas; en este último extremo situaba Vigotski a los conceptos científicos.

En la modalidad de pensamiento sincrético, se encuentran los primeros rudimentos de agrupamientos a los que se denomina *compilaciones no organizadas*. En estas compilaciones priman criterios *subjetivos*, aún cuando puedan utilizarse en ciertos casos criterios atentos a propiedades de tipo *objetivo*, los criterios fundamentalmente son cambiantes y no relacionados con las palabras que podrían orientar la clasificación.

En el pensamiento en *complejos* se encuentran transformaciones importantes:

“El complejo se funda en vínculos reales puestos de manifiesto por la experiencia inmediata. Por eso el complejo es, sobre todo, la agrupación de un conjunto de objetos concretos sobre la base de la vinculación real entre ellos. De aquí se desprenden las restantes particularidades de esta forma de pensamiento. Las más importantes son las siguientes: los complejos no pertenecen al plano del pensamiento lógico-abstracto, sino real-concreto, y por eso tanto las conexiones que le sirven de base como las que se establecen con su ayuda carecen de uniformidad”.⁷⁴

⁷² Ibid., Pág. 77

⁷³ James V. Wertsch. *Vigotsky y la formación social de la mente*. Edit. Paidós. Barcelona España. 1995, Pág. 98

⁷⁴ Ibid. Pág. 79

Las generalizaciones basadas en complejos admiten variaciones de criterios sujetas sólo a la presencia concreta de la propiedad que se toma como referente para operar la generalización; la modalidad de pensamiento en complejos remata en la formación de *pseudoconceptos*.

Estos se interrelacionarían como *eslabón de enlace* entre el pensamiento concreto y el pensamiento abstracto del niño. Los pseudoconceptos reúnen una importante propiedad: resultan un equivalente funcional del pensamiento conceptual de los adultos, al punto que el niño puede llegar a delimitar los mismos objetos bajo la denominación empleada, aunque no esté sostenido por un pensamiento conceptual sino por un pensamiento en complejos.

La importancia de esta cuestión es explicar la posibilidad de desarrollar actividades comunicativas entre el niño y los adultos cuando ambos, en verdad, parecerían estar otorgando significados diversos a las palabras, de esta manera, por el desarrollo de los pseudoconceptos, cuya extensión puede coincidir con la de los conceptos genuinos, se establecería un acuerdo sobre la referencia que posibilitaría la comunicación; tal acuerdo sobre la referencia se produce por la razón de que el niño emplea su propia modalidad de pensamiento en complejos, pero orientada a la asimilación de las generalizaciones establecidas en el uso adulto del lenguaje disponible.

Las situaciones comunicativas resultan posibilitadas, entonces, por el desarrollo de los pseudoconceptos pero, a su vez, resultan un motor del desarrollo conceptual mismo, toda vez que el significado utilizado por el adulto es el que resulta regulador de la dirección del progreso conceptual, es decir, el pseudoconcepto parece estar en la encrucijada de líneas de desarrollo complementarias; por una parte, la preponderancia que adquiere entre las formas de pensamiento en complejos del niño se explicaría por:

“Las circunstancias de que los complejos infantiles correspondientes al significado de las palabras no se desarrollan libre y espontáneamente según las directrices del propio niño, sino siguiendo determinadas direcciones preestablecidas ya para el desarrollo complejo por el significado dado a las palabras en el habla de los adultos”⁷⁵

Dentro de ese camino prescrito, el niño piensa tal y como corresponde a su nivel de desarrollo intelectual, los adultos, al servirse del lenguaje para comunicarse con él, pueden determinar la dirección del desarrollo de la generalización y su destino, es decir, la generalización resultante.

Pero no pueden transmitirle su forma de pensar, el niño asimila de ellos sólo los significados ya elaborados de las palabras; no los objetos y complejos concretos que tiene que elegir por sí mismo.

Por otra parte, los *pseudoconceptos* ponen en evidencia una dificultad teórica y metodológica, mostrando la posibilidad de equívocos en el uso de las palabras convencionales; en cambio el pensamiento en *conceptos* esta caracterizado por procesos intelectuales diferenciados de aquellos que sostienen el pensamiento en complejos.

Brevemente, el *concepto o palabra* en su forma natural y desarrollada presupone no sólo la unión y la generalización de elementos aislados, sino también la capacidad de abstraer, de considerar por separado esos elementos, fuera de las conexiones reales y concretas dadas.

Según Vigotski, el concepto poseerá sus propias raíces genéticas y sus propias transiciones evolutivas, en el desarrollo de las capacidades de análisis y síntesis que se suponen sostén de las generalizaciones que produce, no se trata del desarrollo de asociaciones simples o de búsqueda de semejanzas entre objetos

⁷⁵ Miguel Siguan (coord.) Actualidad de Lev. S. Vigotski. Edit. Anthropos. España. 1987. Pág.81

consistiendo en esto la esencia del proceso generalizado; por el contrario, el proceso de desarrollo descrito por cierto complejo, muestra que en la *pirámide conceptual*, concibiendo a los conceptos jerárquicamente organizados, el pensamiento del niño se mueve en sentido vertical en un “ida y vuelta” permanente, más que en una dirección horizontal comparando ejemplares de la misma especie:

“...los investigadores pasaron a interpretar el proceso de formación de conceptos como *un proceso complejo de movimiento del pensamiento en la pirámide de los conceptos*, que va constantemente de lo general a lo particular a lo general”⁷⁶

Por otra parte, si bien la unidad de análisis propuesta por Vigotski está constituida por el desarrollo de los *significados de las palabras, los conceptos, producto de su evolución*, tienen su lugar natural en los juicios y en las conclusiones, al actuar como componentes de las últimas *...el concepto existe siempre dentro de la estructura general del juicio como parte inseparable de él.*⁷⁷

4.4.4 El llamado egocentrismo infantil

Vigotski formuló su interpretación de este proceso en oposición consciente a las ideas de Piaget sobre el egocentrismo infantil, de tal modo que podría decirse, simplificando los pensamientos de uno y de otro, que para Piaget el lenguaje infantil empieza por ser egocéntrico para convertirse posteriormente en social y comunicativo, mientras que para Vigotski el lenguaje empieza por ser comunicativo para convertirse con el tiempo en egocéntrico y progresivamente interiorizarse, lo que, significa identificar en ambos casos lenguaje exterior con comunicación, y lenguaje interior con lenguaje no comunicativo o egocéntrico.

⁷⁶ *Ibíd.* Pág. 85

⁷⁷ Alex Kozulin. *La psicología de Vigotski*. Alianza Editorial. España. 1994. Pág. 56

No parece difícil demostrar que Piaget y Vigotski utilizan el calificativo *egocéntrico* con significados muy diversos, para aclararlo, hay que empezar, que si bien es cierto, que el niño empieza muy pronto a comunicarse con los que le rodean, también es cierto que durante mucho tiempo existe un claro desequilibrio entre la competencia comunicativa del niño y las competencias comunicativas de los que le rodean, y que si la comunicación entre el niño y el adulto se establece y resulta eficaz es gracias a la atención y la comprensión de éste, que suple las deficiencias comunicativas del niño.

Este desequilibrio es evidente en el período inicial de la comunicación infantil y a lo largo de la etapa de la comunicación gestual, con la adquisición del lenguaje verbal, este desequilibrio se mantiene y, al menos inicialmente, se aumenta; el repertorio de palabras y de estructuras gramaticales que domina el niño es insuficiente para lo que el niño pretende comunicar, y sus interlocutores han de deducir lo que dice, lo que pretende decir.

La adquisición del lenguaje permite ampliar el ámbito de la comunicación y referirla no sólo a la realidad presente, sino a los objetos ausentes o incluso a los pasados y futuros; pero para informar a otro sobre ello, no basta con saber emplear las palabras que los designan o los describen, sino que hay que saber expresar su relación espacial y temporal con uno y otro de los interlocutores.

Y para ello, el que habla ha de ser capaz de situar estas relaciones desde las perspectivas del que escucha, cuanto más compleja sea la información que se pretenda comunicar, más necesario será tener en cuenta la perspectiva del interlocutor, y más compleja la red de reglas verbales que habrá de utilizar.

En cuanto al lenguaje interiorizado, no surge de los usos no comunicativos; toda forma de lenguaje, en el momento en que comienza a utilizarse, comienza también a interiorizarse.⁷⁸

Convendría distinguir distintos niveles de interiorización, los elementos lingüísticos sólo pueden ser utilizados en la medida en que son interiorizados, mantenidos en la memoria como imágenes verbales; para producir una frase en el exteriores necesario no sólo tener una intención significativa y comunicativa, sino también disponer de los elementos verbales necesarios y haberlos organizado mentalmente antes de pronunciarlos.

Y una vez pronunciada la frase, se mantiene en el recuerdo, este primer nivel de interiorización, que comienza con las primeras adquisiciones verbales, en el que el lenguaje interior es el recuerdo del lenguaje exterior, con sus funciones propias.⁷⁹

Se interiorizan los usos comunicativos como los no comunicativos, pero, dado que los usos comunicativos son los primeros que aparecen y se desarrollan en el niño, serán los primeros en interiorizarse; así, la primera forma del lenguaje interior será *el diálogo imaginario*.⁸⁰

Lo anterior difiere de la segunda forma principal de lenguaje interior que se denomina *monólogo interior*⁸¹ en donde lo dicho por el sujeto no se dirige a un interlocutor, aunque sea imaginario, sino así mismo.

4.4.5 Los procesos de desarrollo y las prácticas educativas.

Aquí se aborda inicialmente la relación general de los procesos educativos con la constitución de los procesos psicológicos; resaltando la adquisición de la lengua

⁷⁸ Enrique García González. Vigotski. La construcción histórica de la Psique. Edit. Trillas, México. 2000. Pág. 152

⁷⁹ Ibidem.

⁸⁰ Ibid. Pág. 152

⁸¹ Ibid. Pág. 154

escrita y el desarrollo de los conceptos científicos; retomándose ideas del propio Vigotski.

Ya habiéndose nombrado las características del lenguaje verbal así como su proceso de construcción, sobre todo de los niños preescolares; se mencionarán los factores que explican el progreso de los procesos psicológicos elementales a través de un proceso de interrelación con la escuela.

La adquisición de competencias para participar en los actos del habla, en los intercambios comunicativos, se constituye en todos los sujetos de una cultura por el mero hecho de constituirse, a su vez, como sujetos en ella., basta con los dispositivos y procesos de crianza para que la adquisición de las competencias para el habla se produzca; en tal sentido, esta competencia guarda las características mencionadas para un *Proceso Psicológico Superior*⁸²; entendiéndose que el grado de articulación del habla humana la hace específica del hombre y su constitución requiere la participación de los sujetos en la vida social.

En cuanto al proceso de adquisición de la escritura, desde la perspectiva de una competencia psicológica, como dominio de una práctica cultural, se encuentra que no todos los sujetos de una sociedad desarrollan competencias en relación con el dominio de una lengua escrita, el caso de la adquisición de la lengua escrita ejemplifica a su vez el hecho de que se trata el dominio de procesos psicológicos de un modo creciente y voluntario.

La escritura requeriría, al decir de Vigotski, mayor abstracción por parte del sujeto, en la medida en que, por partida doble, deberá hacer abstracción de los aspectos sonoros del habla (componentes fonológicos y también prosódicos) y, de manera crucial, deberá hacer abstracción del interlocutor.

⁸² Enrique García Gonzalez. Vigotski. La construcción histórica de la Psique. Edit. Trillas, México.2000. Pág.101.

Por otra parte, obliga, a complejas operaciones de producción y transformación desde las particularidades de organización lingüística del lenguaje interior a aquéllas de la lengua escrita, situándose ambos, lenguaje interior y lenguaje escrito, precisamente en los polos opuestos de un continuo que los discriminara por la presencia de operaciones de contextualización o descontextualización, de predominio del sentido del sentido sobre el significado⁸³.

El desarrollo cultural es un proceso *artificial*, puede afirmarse que la educación posee un rol *inherente* en los procesos de desarrollo; de este modo el desarrollo de lo que el marco de la Teoría se denominan Procesos Psicológicos Superiores, es un proceso artificial.

Lo afirmado es relativo, como se aclaró a los procesos de desarrollo específicamente humanos regidos por los que el propio Vigotski denominó *línea cultural de desarrollo*.⁸⁴

Es decir, el desarrollo de los PPS requiere de un complejo y relativamente largo de apropiación cultural, importando centralmente, las diferencias que se producen en la constitución de sus formas avanzadas. entre ambos tipos de procesos superiores (rudimentarios y avanzados).

La escolaridad debe privilegiar, por lo señalado, el acceso al **dominio de los instrumentos de mediación** con un carácter descontextualizado y permitir el acceso a las formas de conceptualización de la ciencia; el acceso a la lengua escrita y a las formas de conceptualización propias de la ciencia no se advierten sólo con la apropiación de un cuerpo de saberes externo, con los que puede establecerse una relación de información, sino que su apropiación se concibe como una reestructuración de las funciones psicológicas del sujeto que permiten su desarrollo según el vector de un creciente control sobre las propias operaciones intelectuales.

⁸³ Ibidem.

⁸⁴ Ibid. Pág. 103

Según el propio Vigotski:

“La educación por su parte, puede ser definida como el *desarrollo artificial* del niño. La educación es el dominio ingenioso de los procesos naturales del desarrollo. La educación no sólo influye sobre unos u otros procesos del desarrollo, sino que reestructura, de la manera más esencial, todas las funciones de la conducta”⁸⁵

Lo específicamente humano se traduce tanto en el potencial de educabilidad, específico del ser humano, como en la existencia de factores culturales destinados a promover formas específicas de desarrollo a través de la organización de actividades sociales particulares.⁸⁶

Estos factores permiten la apropiación de herramientas específicas que auxilian en el gobierno de la propia conducta, tal cuestión se encuentra implícita en la misma noción de *herramienta*:

“Las herramientas psicológicas son formaciones artificiales; son sociales por naturaleza, y no dispositivos orgánicos o individuales; su objetivo es gobernar los procesos de actuación, ajena o propia, del mismo modo que esta dirigida la técnica a gobernar los procesos de la naturaleza(...) En el proceso de desarrollo el niño se arma y se rearma con diferentes herramientas. El niño de un grado superior se diferencia de otro con un grado menor por la medida y el carácter de sus medios, de sus instrumentos, es decir, por el grado en que gobierna su propia conducta”⁸⁷

Resumiendo, puede señalarse que los procesos de *desarrollo* consisten en la apropiación de objetos, saberes, normas e instrumentos culturales en *contextos de actividad conjunta socialmente definidos (familia, escuela con sus diversos formatos de actividad)*.

⁸⁵ Ibid. Pág. 105

⁸⁶ Secretaría de Educación Pública. Antología de Apoyo a la práctica Docente del Nivel Preescolar. Edit. S.E.P.. 1993. Pág. 152

⁸⁷ Ibid. Pág. 105

La *educación* (el aprendizaje en contextos de enseñanza con grados diversos de formalidad) posee un rol inherente a los procesos de desarrollo. El desarrollo es estas condiciones un proceso artificial.

4.4.6 El aprendizaje escolar y el desarrollo

Desde la perspectiva vigotskiana, y no sólo desde ella, puede hablarse legítimamente de un *impacto* cognitivo de la escolarización, de un sesgo particular de los procesos de desarrollo constituidos en las prácticas escolares.

El poder modelador sobre la cognición a la apropiación de instrumentos mediadores específicos (como la lengua escrita) o a las modalidades de trabajo intelectual que promueven los procesos de escolarización mismos.

Dentro de este marco, la escolarización fomenta habilidades perceptivas, asociadas al uso de convenciones gráficas para representar la profundidad mediante de estímulos de dos dimensiones y el análisis de configuraciones de dos dimensiones; las personas escolarizadas tienen una mayor habilidad para recordar voluntariamente unidades de información y muestran una facilidad mayor para cambiar y justificar sus posibles criterios de clasificación. La escolarización puede ser necesaria para resolver los problemas piagetianos del período operatorio formal⁸⁸

Tomando en consideración algunos aspectos por sujetos escolarizados, éstos reflejan mayor facilidad para la recuperación voluntaria, deliberada, de contenidos sin organización significativa, es decir, en el procesamiento de la información aparecería cierta habilidad mayor por dotar de organización a unidades de información no vinculadas entre sí por nexos reales o evidentes, a fin de almacenar y recuperar la información.

⁸⁸ Ibid. Pág. 107

4.4.7 Concepto de aprendizaje.

Alrededor del aprendizaje de la lecto-escritura han surgido polémicas de diversa índole, una de ellas es el momento en que el niño debe aprender a leer y escribir, según las épocas y corrientes pedagógicas se han planteado soluciones:

- Dejar este aprendizaje al primer grado de la escuela primaria.
- Iniciar la lecto – escritura en las instituciones de preescolar⁸⁹

Los partidarios de la primera postura aducen, entre otras cosas, que el niño requiere cierta “madurez” para abordar la lectura y la escritura y ésta se alcanza entre los 6 y 7 años.

Si se revisa el concepto de madurez manejado como pre-requisito, se encuentra que está referido especialmente a las habilidades sensorio motrices: coordinación motriz fina, coordinación ojo mano para poder dibujar letras; discriminación visual y auditiva para no confundir sonidos, diferenciar adecuadamente las letras entre sí, etc.

Desde esta perspectiva, tocaría a la Educación Preescolar ejercitar al niño en el desarrollo de las habilidades antes mencionadas, que lo harán obtener la madurez necesaria para iniciar el aprendizaje de la lecto – escritura en el siguiente nivel, y la escuela primaria tendría la responsabilidad de seleccionar un método que en el término de un año logre que el niño aprenda a leer y escribir.

La segunda postura propone que este aprendizaje debe iniciarse en la etapa preescolar y adopte características de la escuela primaria para que el niño aprenda a leer y escribir; se inicia desde esta etapa, la ejercitación para enseñar al niño a identificar y dibujar letras a través de la copia y de planas sin sentido para él, así como a deletrear las palabras letra por letra para enseñarlos a leer.

⁸⁹ Elsie Rockwell. Ser Maestro, estudios sobre el trabajo docente. Edit. El Caballito - SEP. México. 1985. Pág. 79

La puesta en práctica de estas posturas han dado como consecuencia:

- Que se ignore la actividad cognitiva del niño en los procesos que lo lleven al descubrimiento del sistema alfabético de la lengua escrita en el intercambio con el medio ambiente alfabetizador.
- Que el niño desarrolle únicamente habilidades sensoriomotrices, pues la práctica pedagógica en las instituciones preescolares se reduce a la ejercitación óculo-manual programada y se llega al extremo de rodear al niño de un ambiente ficticio en el que no existe ningún letrado, ni se realiza delante de él ningún acto de lectura y escritura.
- Que cuando se aborda en estas instituciones la lectura y la escritura se presentan al niño las letras sueltas, con lo que se vincula el texto del significado, esencial para la comprensión del mensaje y que se considere la escritura como acto repetitivo y no creativo.

En todas las anteriores formas de concebir el abordaje de la lecto – escritura, el adulto es el que decide la edad en que supuestamente el niño podrá acceder al conocimiento, se desconoce el papel del niño como constructor de su propio aprendizaje, se desconoce la influencia del ambiente alfabetizado, se concibe la lectura como una forma mecánica de deletreado y a la escritura se le confunde con el copiado.⁹⁰

El momento en el que el niño inicia este conocimiento, no va a depender de la decisión del adulto, sino del interés del niño por descubrir qué son aquellas “marcas” que encuentra en su entorno; este interés se da mucho antes de que el niño ingrese a la escuela primaria, ya que surge espontáneamente cuando el niño tiene la necesidad de comprender los signos gráficos que le rodean.

⁹⁰ Alfonso Tovar Santana. El constructivismo en el proceso Enseñanza – Aprendizaje. Instituto Politécnico Nacional. México. 1988. Pág. 79

Este momento será diferente en cada niño, pues dependerá tanto de su proceso como de las oportunidades que tenga para interactuar con portadores de textos y con adultos alfabetizados, es decir, con un ambiente alfabetizador⁹¹.

Actualmente se cuenta con aportaciones muy importantes, derivadas principalmente de la teoría psicogenética de Jean Piaget, que proporcionan nuevos elementos para comprender que el proceso de aprendizaje de la lengua escrita no depende ni de que el niño posea una serie de habilidades perceptivo motrices, ni de lo adecuado de un método, sino que implica la construcción de un sistema de representación que el niño elabora en su interacción con la lengua escrita.

Desde esta perspectiva se conceptualiza el aprendizaje como:

“El proceso mental mediante el cual el niño descubre y construye el conocimiento a través de las acciones y reflexiones que hace al interactuar con los objetos, acontecimientos, fenómenos y situaciones que despierten su interés.”⁹²

Para que el niño llegue al conocimiento, construye hipótesis con respecto a fenómenos, situaciones u objetos, los explora, observa, investiga, pone a prueba sus hipótesis y construye otras o las modifica cuando las anteriores no le resultan suficientes.

Lo anterior permite establecer que para que se produzca el aprendizaje no basta que alguien lo transmita a otro por medio de explicaciones; el aprendizaje se da solamente a través de la propia actividad del niño sobre los objetos de conocimiento ya sean físicos, afectivos o sociales que constituyen su ambiente.

Esta es una concepción de aprendizaje en sentido amplio, es decir, que se puede equiparar con el concepto de desarrollo, en este sentido Piaget hace

⁹¹ Karl Stoker. Principios de Didáctica Moderna., Edit. Kapelusz. Buenos Aires, Argentina.1964. Pág. 234

⁹² *Ibíd.* Pág. 19

referencia a factores que intervienen en el proceso del desarrollo o aprendizaje y que funcionan en interacción constante.

Estos factores son:

- a) *Maduración*. Es el conjunto de procesos de crecimiento orgánico, particularmente del sistema nervioso, que brinda las condiciones fisiológicas necesarias para que se produzca el desarrollo biológico y psicológico.
- b) *Experiencia*. Es otro factor del aprendizaje, se refiere a todas aquellas vivencias que tienen lugar cuando el niño interactúa con el ambiente. Cuando explora y manipula objetos y aplica sobre ellos diversas acciones. De la experiencia que el niño va teniendo se derivan dos tipos de conocimiento: el conocimiento físico y el conocimiento lógico – matemático.
- c) *La transmisión Social*. Se refiere a la información que el niño obtiene de sus padres, hermanos, los diversos medios de comunicación, de otros niños, etc. El conocimiento social considera el legado cultural que incluye, al lenguaje oral, la lecto – escritura, los valores y normas sociales, las tradiciones, costumbres, etc., que difieren de una cultura a otra y que el niño tiene que aprender de la gente, de su entorno social al interactuar y establecer relaciones. En el caso concreto de la lecto – escritura el niño construye su conocimiento a partir de sus reflexiones con respecto a este objeto de conocimiento y de la información que le proporcionen otras personas.
- d) *El proceso de equilibración*. Explica la síntesis entre los factores madurativos y los del medio ambiente (experiencia-transmisión social) es por tanto un mecanismo regulador de la actividad cognitiva. La equilibración actúa como un proceso en constante

dinamismo, en la búsqueda de la estructuración del conocimiento para la construcción de nuevas formas de pensamiento.⁹³

El proceso parte de una estructura ya establecida y que caracteriza el nivel de pensamiento del niño, al enfrentarse a un estímulo externo que produzca un desajuste se rompe el equilibrio en la organización existente; el niño busca la forma de compensar la confusión a través de su actividad intelectual, resuelve entonces el conflicto con la construcción de una nueva forma de pensamiento y de estructurar el entorno.

Con la solución el niño logra un nuevo estado de equilibrio. El equilibrio no es pasivo sino algo esencialmente activo, por ello resulta más adecuado hablar del proceso de equilibración que del equilibrio como tal; de la forma en que se interrelacionen estos factores dependerá el ritmo personal de cada sujeto.

4.4.8 Principios Teóricos Metodológicos

La teoría de Piaget⁹⁴ permite comprender de una manera diferente la adquisición de cualquier tipo de conocimiento, y que a continuación se presentan algunos postulados importantes que inciden en el proceso de aprendizaje.

La construcción del conocimiento es resultado de la propia actividad del niño, desde esta perspectiva la obtención del conocimiento, incluido el de lecto – escritura, es el resultado de la propia actividad del sujeto, cabe aclarar que el hablar de actividad no se refiere únicamente a desplazamientos motrices; se refiere a un sujeto activo que compara, incluye, ordena, categoriza, reformula, comprueba, formula hipótesis, reorganiza, etc., en acción interiorizada (pensamiento) o en acción efectiva (según su nivel de desarrollo).

⁹³ Adalberto Ferrandez. et al. Tecnología Didáctica. Teoría y práctica de la programación escolar. Editorial CEAC. Barcelona, España. 1984. Pág. 20

⁹⁴ Olivier Houdé y Claire Meljac. El espíritu Piaget. Editorial Popular Proa. España. 2001. Pág.123

Lo que los niños desarrollan en la interacción activa con el ambiente, es sobre todo la capacidad de pensar.

El conocimiento no tiene un punto de partida absoluto. Los conocimientos que el niño adquiere parten siempre de aprendizajes anteriores, de las experiencias previas que ha tenido y de su competencia conceptual para asimilar nuevas informaciones: así ningún conocimiento tiene un punto de vista absoluto y por tanto, no resulta congruente creer que el niño ha de esperar hasta ingresar a la escuela primaria para iniciar su interés por la lecto-escritura o cualquier otro conocimiento; el niño siempre tiene sus propias ideas sobre las cosas.

El aprendizaje es un proceso continuo donde cada nueva adquisición tiene su base en esquemas anteriores y a la vez sirve de asiento a conocimientos futuros.

Al docente le resulta importante saber esto, porque para comprender al niño preescolar debe tener presente la etapa anterior, que explica las bases de su nivel actual y conocer también las características de edades posteriores para saber qué se debe favorecer, y para promover el desarrollo posterior.

El niño progresa en sus conocimientos cuando tiene un conflicto cognitivo, se ha dicho que para que se construya el conocimiento se requiere que el niño actúe sobre los objetos, esta acción parte siempre de una necesidad que se manifiesta a través del interés.

Cuando el niño se enfrenta a un conflicto cognitivo, que puede ser originado por un problema que se le presenta en una actividad, una pregunta del educador, un punto de vista diferente al suyo, una realidad que no se ajusta a las hipótesis que ha construido, etc.; se crea en él una necesidad que es siempre la manifestación de un desequilibrio y ante el cual se impone un reajuste en la conducta.

Estas acciones no sólo tienden a restablecer el equilibrio sino que, y esto es lo más importante, alcanzar formas de equilibrio más estable, cada una de las cuales representa un avance con respecto a la anterior; sin embargo, hay otros momentos de relativa estabilidad cognitiva en los cuales el niño enriquece o incrementa los conocimientos que ya posee.

Los intereses del niño dependen tanto del conjunto de nociones que haya adquirido, como de sus inclinaciones afectivas y se orientan a ampliarlos en el sentido de mayor equilibrio.

Se puede concluir que un conflicto cognitivo se da cuando se presenta una situación suficientemente significativa para provocar un desequilibrio que despierta en el niño su interés, motivándolo a actuar para superarlo.

Los “errores” que el niño comete son esenciales en su proceso de construcción de conocimientos. Llegar al conocimiento objetivo requiere de un largo proceso de construcción y reconstrucción, la adquisición de nuevos conocimientos no se da agregando una información a otra, es decir de manera lineal; para alcanzar estructuras nuevas de pensamiento se procede por organización progresiva a formas de adaptación a la realidad cada vez más precisas.

En este camino, el niño preescolar realiza construcciones globales que pueden llevarlo a cometer ciertos “errores” sistemáticos, ya que no corresponden al conocimiento real y objetivo, pero resultan necesarios como fases previas para estructurar el conocimiento y por lo tanto referirse a ellos como “constructivos”.

Ante esta situación, el educador interesado realmente en favorecer el aprendizaje debe mantenerse alerta a fin de permitir esos “errores” sistemáticos, que le ayudan a conocer mejor el nivel cognitivo del niño y proporcionarle situaciones adecuadas para llegar, por él mismo, a la respuesta correcta.

El proceso de Lecto-escritura forma parte del proceso de desarrollo del pensamiento representativo, al final del período sensoriomotor, el niño ha realizado grandes procesos en su conocimiento del mundo, y en el desarrollo de su inteligencia; con la aparición de la función simbólica que se manifiesta a través de diversas formas –imitación diferida, juego simbólico, dibujo, imagen mental y lenguaje⁹⁵,- el niño adquiere la capacidad representativa, que en un principio se encuentra muy ligada a la acción directa sobre los objetos, pero paulatinamente y conforme progresa en su desarrollo se va haciendo más independiente.

Con la representación, en especial con el lenguaje oral se adquiere la facultad de evocar objetos y situaciones que no se encuentran presentes, también se posibilita la reconstrucción de acciones pasadas y la anticipación de acciones futuras.

La función simbólica se puede definir como la capacidad para representar la realidad a través de significantes que son distintos de lo que significan.

De acuerdo con Piaget, esta capacidad para representar la realidad por significantes distintos a ella, tiene sus raíces en la imitación, la cual empieza en el período sensorio motor, alrededor de los seis meses, las primeras imitaciones en presencia del modelo son acciones, lo que constituye ya una forma de representación, por acción.

Al final del período sensoriomotor, la imitación se hace posible en ausencia del modelo, y evoluciona de un modelo sensorio motor directo a la evocación gesticulativa, primero aparecen los esquemas de acción como representaciones dentro del propio contexto, posteriormente estas representaciones se separan de la actividad del sujeto ⁹⁶

⁹⁵ Elsie Rockwell. Ser Maestro, estudios sobre el trabajo docente. Edit. El Caballito - SEP. México. 1985. Pág. 87

⁹⁶ Ibidem. Pág. 31

Lentamente, estas imitaciones diferidas se interiorizan y constituyen imágenes bosquejadas, que el niño puede usar para anticipar actos futuros los cuales pueden estar acompañados de palabras u onomatopeyas.

En los primeros esquemas de acción está el fundamento de la capacidad lingüística posterior, a partir del momento en que el lenguaje oral aparece influye sobre las adquisiciones cognitivas de tal manera que existe una interacción entre ambos.⁹⁷

Por otra parte, éste representa un objeto de conocimiento para el niño y su adquisición requiere de la actividad cognitiva, durante el cual el niño reconstruye el lenguaje y sus reglas combinatorias para poder apropiarse de él; en este proceso de apropiación el niño ensaya hipótesis, las pone a prueba, las corrige y poco a poco, descubre las reglas combinatorias del sistema lingüístico.

En un primer momento, el niño emite sonidos que son comunes a todos los niños, independientemente de la lengua que hablen los adultos. Posteriormente, cuando discrimina algunos de los sonidos del lenguaje que se habla en su ambiente, sus emisiones empiezan a parecerse a las palabras.

Las primeras palabras tienen amplia significación y enuncian una acción posible, lo que demuestra que las vincula con esquemas de acción y no las propiedades objetivas del objeto que éstas nombran.

Posteriormente el niño combina frases de dos palabras cuyas características son muy semejantes en todas las lenguas, lo que hace pensar que la construcción de ellas está muy relacionada con el desarrollo intelectual del niño, a través de estas frases refiere acciones, localizaciones, negaciones y preguntas, y la estructura de ellas ya poseen ciertas reglas de combinación pues están formadas por una palabra fundamental acompañada de otra.

⁹⁷ Ibidem. Pág. 32

Paulatinamente el niño amplía la combinatoria así como su capacidad lingüística, que se manifiesta en la posibilidad de producir y entender frases nuevas que nunca ha escuchado anteriormente.

Durante este proceso el niño va reconstruyendo las reglas del lenguaje y así descubre las relativas al singular y plural, al masculino y femenino, a las conjugaciones, etc.

La producción de algunos “errores” durante el desarrollo lingüístico es manifestación de lo que el niño conoce de su lengua y constituyen hipótesis sobre la estructura de ella, así: regulariza todos los verbos, generaliza algunos plurales con la terminación en es, por ejemplo: “cafeses”, “pieces”, etc.

La escritura es como el lenguaje oral un objeto simbólico, es decir un sustituto que representa algo; como el lenguaje, ésta es un sistema de signos y está muy relacionada con él porque representa a las palabras, aunque no es una transcripción directa de lo que se habla.

Constituye un tipo específico de objeto sustituto con características muy propias, las que el niño descubre paulatinamente a través de sus interacciones con ella, durante las cuales infiere y elabora hipótesis sobre su estructura y significado.

Las actuales investigaciones demuestran que el desarrollo de la escritura está muy cerca del desarrollo espontáneo del dibujo, de la aritmética y de otros sistemas de notación ante los cuales el niño pone en juego estrategias similares para lograr el conocimiento de ellos.

4.4.9 De la acción directa a la comunicación oral y escrita

A partir de las ideas directrices mencionadas con anterioridad se puede observar el período preescolar el proceso de pensamiento y desarrollo del lenguaje

oral y escrito, tienen lugar a partir de experiencias y situaciones en las que el niño tiene una participación directa y significativa.⁹⁸

Favorecer la capacidad comunicativa del niño debe ser una meta permanente de la educación preescolar porque el lenguaje ayuda a estructurar el conocimiento del mundo, amplía la capacidad de actuar sobre las cosas; es un instrumento de integración del individuo a su cultura; conduce a la socialización de los actos, con lo que el pensamiento individual se refuerza ampliamente a través de la transmisión social y constituye la forma de comunicación más usual, eficaz y directa que posee el ser humano.

Desde una perspectiva didáctica, es importante conocer y favorecer los siguientes aspectos relativos al desarrollo del lenguaje.

4.4.10 Adquisición del lenguaje oral

El niño preescolar está en formación de las estructuras básicas del lenguaje, por esto en este nivel escolar deben proporcionarse experiencias que ayuden al niño a formar estructuras sintácticas, semánticas y pragmáticas necesarias para un adecuado desarrollo lingüístico.

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

⁹⁸ Secretaría de Educación Pública. Antología de Apoyo a la Práctica Docente del Nivel Preescolar. Editorial SEP. México. 1993. Pág. 43

Para favorecer estos aspectos, es importante que los adultos cercanos al niño le proporcionen modelos flexibles cuando se dirigen a él, empleando construcciones lingüísticas completas, traten de interpretar lo que dice y siempre le respondan, también es esencial que el niño presencie situaciones de comunicación entre personas mayores que empleen un repertorio lingüístico normal.

4.4.11 Expresión y comunicación

La principal función del lenguaje es posibilitar la comunicación a través de la expresión tanto oral como escrita, si se considera que el lenguaje es un sistema establecido convencionalmente cuyos signos lingüísticos tienen una raíz social de orden colectivo, es decir, que poseen una significación para todos los usuarios, entonces la adquisición de éste requiere de la transmisión social que se da a través de la comunicación, así el niño adquiere de manera natural el uso y la función del lenguaje oral.

En la medida en que el niño sea capaz de comprender y utilizar el lenguaje, sus posibilidades de expresión y comunicación serán más amplias, por ello el educador debe propiciar y permitir experiencias en las que el niño interactúe con objetos y personas, lo que favorece el uso de palabras como unidades de significación cada vez más general y acordes con la realidad y la convencionalidad del sistema.

Es necesario también que la escuela proporcione situaciones que permitan al niño emplearlo para transmitir estados de ánimo, para describir situaciones, comunicar su pensamiento y expresar sus emociones, todo esto permite impulsar al lenguaje como el instrumento privilegiado de expresión y comunicación que es.

4.4.12 El conocimiento acerca del lenguaje oral

Otro aspecto a considerar es el conocimiento acerca del lenguaje, no se pretende que el niño preescolar lo analice en el sentido en que la gramática lo establece, sino a partir del conocimiento implícito que en el uso cotidiano del lenguaje el niño descubre: lo que válido decir y lo que no, en ciertas circunstancias; que las palabras pueden ser interpretadas de diferentes maneras; que un mensaje oral puede dividirse en palabras y éstas en sílabas.

Estos descubrimientos se adquieren en forma natural cuando se permite al niño jugar con el lenguaje; utilizar palabras y frases ambiguas para reflexionar sobre sus diferentes interpretaciones; construir absurdos, decir trabalenguas, rimas y juegos de palabras y propiciar los juegos tradicionales.

La escuela debe facilitar y favorecer este tipo de manifestaciones no sólo por la riqueza educativa antes mencionada, sino porque además son un medio para identificarse con sus compañeros de juego y con su cultura, además de ser de gran importancia para la adquisición de la lectura y la escritura.

4.4. 13 El lenguaje escrito

El aspecto más complejo del desarrollo del lenguaje lo constituye la adquisición de la lectura y la escritura, por tener un alto grado de convencionalidad, su aprendizaje requiere estructuras mentales más elaboradas, el niño desarrolla un proceso lento y complejo previo a su adquisición en el que están involucradas una serie de experiencias y observaciones con y sobre los textos escritos.

No se propone enseñar a leer y escribir al niño, sino proporcionarle un ambiente alfabetizador y las experiencias necesarias para que recorra, a su propio ritmo, ese camino anterior a la enseñanza-aprendizaje de la convencionalidad de la lengua

escrita, con el fin de que, en su momento, este aprendizaje se de en forma más sencilla para el niño.

La institución preescolar necesita acercar al niño a la lecto-escritura y presentársela en su función esencial; como un instrumento de comunicación dentro de un ambiente natural y espontáneo, tal como el niño la ve en su entorno y proporcionar el ambiente adecuado en aquellas comunidades que carecen de estos estímulos.

Considerando que el desarrollo del lenguaje está unido al proceso de formación de la personalidad del niño, favorecer los aspectos antes mencionados requiere de la atención de los siguientes procesos:

4.4.14 El desarrollo del conocimiento físico y lógico-matemático

Ya que el niño empieza por conocer el medio que le rodea, por organizar los objetos y descubrir sus propiedades, de esta manera amplía sus conocimientos, su capacidad de acción sobre las cosas y su verbalización será más amplia y precisa, lo que le dará mayor capacidad de comunicarse con los demás en distintas situaciones, formas y medios.

Para que el niño adquiera seguridad y confianza en sí mismo necesita sentirse aceptado, respetado y tomado en cuenta por los adultos con los que convive, sentirse capaz de resolver las cosas por sí mismo y ver sus esfuerzos valorados en forma realista, necesita adquirir dominio y precisión en sus movimientos al usar su cuerpo para resolver necesidades propias; requiere descubrir sus capacidades, necesidades, sentimientos, gustos y preferencias.

El poder manejar un lenguaje corporal y oral, verbalizar esta vida interior contribuirá por una parte, a conocerse mejor y por otra parte el lenguaje expresivo constituye un primer paso hacia el lenguaje creativo.

4.4.15 El desarrollo de la cooperación y la autonomía

Se requiere propiciar la interacción entre adultos y niños, en una atmósfera de respeto mutuo, para ello es necesario promover la constancia en la actitud de adultos, lo que permitirá que el niño anticipe lo que puede suceder en una situación dada, adquiriendo por ende seguridad en sí mismo y en los demás.

En lo relativo a la autonomía, es necesario promover la toma de decisiones individuales y grupales, la coordinación de puntos de vista diferentes e impulsar una actitud crítica en los niños como una forma de socializar su pensamiento y su comunicación oral.

Lo anterior se podrá observar cuando el niño escuche lo que otros dicen, diga cosas de diferentes maneras, cuando espere su turno para hablar y cuando juegue o se divierta con las palabras.⁹⁹

Estos procesos se manifiestan en forma integral, influyendo también en el desarrollo lingüístico; la didáctica del lenguaje debe tomar en cuenta el desarrollo total y no considerar las actividades del lenguaje aisladamente sino dentro de situaciones y experiencias significativas y globalizadoras, para lo cual es esencial que la educadora considere lo siguiente:

- El lenguaje debe vincularse siempre que sea posible con la experiencia directa del niño. Es decir, que el conocimiento de palabras nuevas, conceptos y formas lingüísticas debe introducirse a partir de la actividad concreta realizada por el niño con el fin de que tenga un significado para él.

⁹⁹ José María Valero García. Educación Personalizada. Editorial Progreso, 2º Edición, México.. 1997. Pág. 154

- El lenguaje no se enseña, se forma a partir de situaciones cotidianas, útiles y significativas; su evolución es resultado de las conversaciones espontáneas del niño con los adultos y compañeros.
- Impulsarlo para que hable y se exprese, resulta una experiencia social más rica, que no puede suplirse con horas extras de “buena enseñanza” con lo que, implícitamente, se dice al niño que su lenguaje no es adecuado.
- La organización de la mañana de trabajo debe favorecer la anticipación de hechos y la evocación de sucesos, como una forma de ampliar la comunicación lingüística del niño con el uso de tiempos futuros y pasados. El planear las actividades, llevarlas a cabo posteriormente hablar y “escribir” sobre ellas, permite que dicha forma de comunicación se de en forma natural y significativa.
- Es esencial que haya una continuidad entre lo que el niño sabe, lo que le interesa saber y lo que es necesario que sepa, para esto, la educadora debe poner atención no sólo a lo que dice el niño, sino también a lo que intenta decir, y aprovechar aquello que despierta su interés con el propósito de introducir estrategias que lo lleven a actuar de diferentes maneras ante distintas situaciones; resolver los problemas que los objetos y las situaciones; resolver los problemas que los objetos y las situaciones le plantean y confrontar con diferentes puntos de vista, con modelos estables y reales, aquellos conocimientos necesarios.¹⁰⁰

¹⁰⁰ Robert F. Mager. Medición del intento Educativo. Editorial Guadalupe. 2º Edición, Buenos Aires, Argentina. 1998. Pág. 94

4.4.16 Modelo Metodológico

Hay que recordar que el niño en esta edad, al utilizar el lenguaje oral enfrenta la dificultad de reconstruir, en el plano del pensamiento y por medio de la representación, lo que había adquirido en el plano de las acciones, por lo que su lenguaje esta aún vinculado a su actividad concreta con objetos, personas y situaciones.

Este modelo metodológico para llevar al niño de la acción directa a la comunicación oral y escrita, de ninguna manera debe confundirse con la enseñanza del lenguaje oral y la lectura debe confundirse con la enseñanza del lenguaje oral y la lectura y escritura sino que debe entenderse como un proceso integrador significativo en el cual el niño:

- A partir de sus experiencias concretas con objetos y personas:
- Hable sobre ellas, expresando sus sentimientos, descubrimientos o relaciones y, represente, dicte o “escriba” sobre aquello que le fue más significativo para...
- que lo que hizo y dijo sean los contenidos de los textos con los que interactúe; lo que podría representarse en el siguiente esquema:

MODELO METODOLÓGICO.

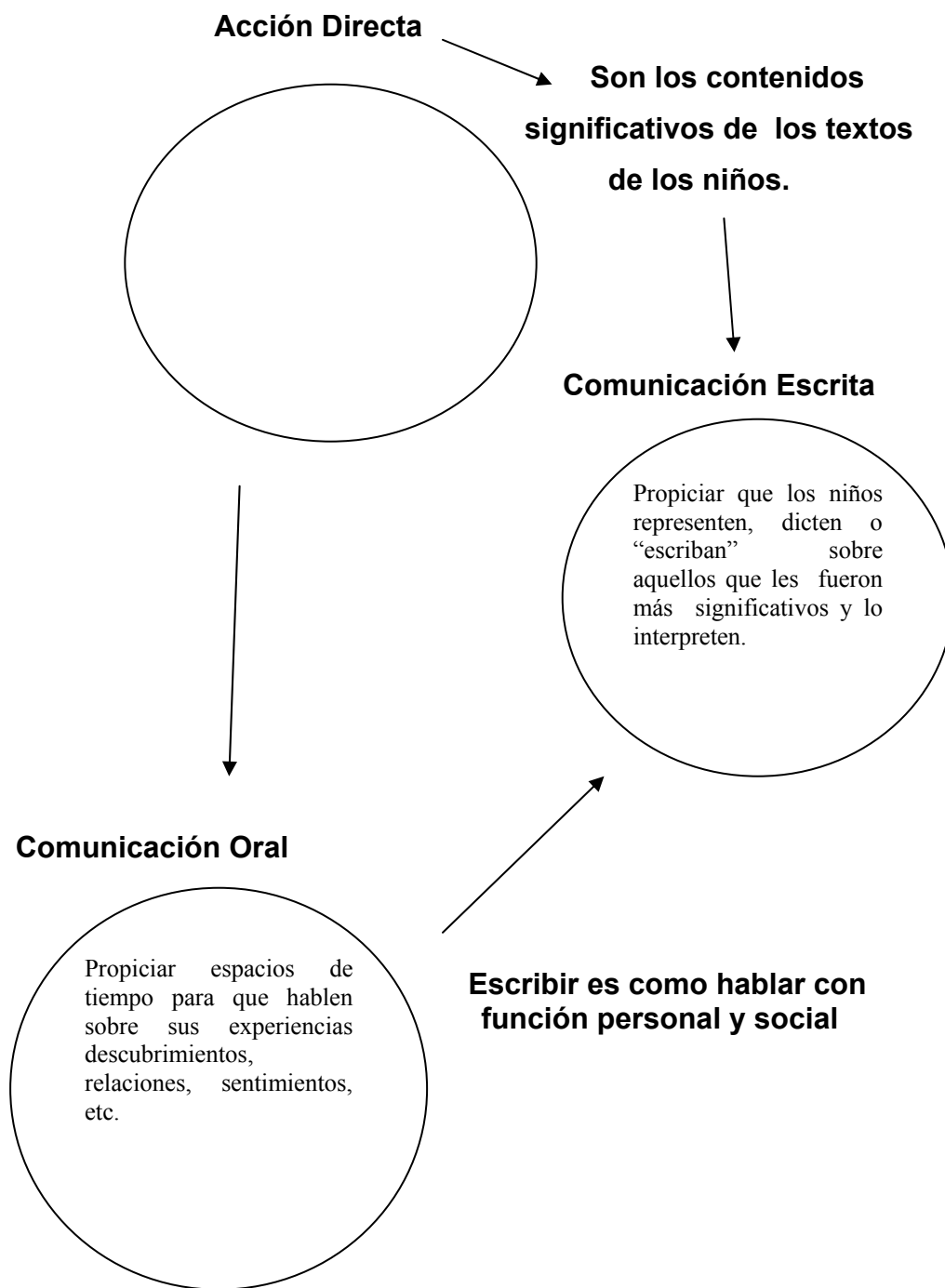


Diagrama sobre el aprendizaje del Lenguaje oral y escrito en los niños pequeños, por Miguel Siguan en su obra Actualidad de Lev. S. Vigotski. (España 2000).

De acuerdo con el modelo anterior, a continuación se presentan una serie de acciones que la educadora debe promover a través de su práctica cotidiana y dentro de cualquier experiencia didáctica a fin de ampliar las posibilidades de aprendizaje de sus alumnos dentro de un marco de desarrollo integral.

Estas acciones representan algunos contenidos potenciales que el niño preescolar esta en posibilidades de realizar y emplear en sus conversaciones y “escrituras” y pueden utilizarse como estrategias didácticas que guíen y orienten a la educadora para llevar al niño de la acción directa a la comunicación oral y escrita, para favorecer el desarrollo de sus procesos lingüísticos.¹⁰¹

Cabe aclarar que no guardan un orden o secuencia ni se trata de metas u objetivos a lograr.

¹⁰¹ Elsie Rockwell. Ser Maestro, estudios sobre el trabajo docente. Edit. El Caballito - SEP. México. 1985. Pág. 99

ACCIÓN DIRECTA	COMUNICACIÓN ORAL	COMUNICACIÓN ESCRITA
La educadora debe propiciar el desarrollo del conocimiento físico e intelectual.	La educadora debe propiciar que la expresión oral sea cada vez más completa.	La educadora debe propiciar que los niños participen en actos de lectura y escritura de los adultos.
<ul style="list-style-type: none"> • Prever materiales, actividades y experiencias que estimulen la manipulación, la experimentación y la investigación de tal forma que satisfagan la curiosidad del niño a la vez que gana dominio y progresa en sus niveles de ejecución lingüística. • Estimular la curiosidad de los niños para que se interesen por aumentar el conocimiento de las cosas de su entorno como medio para ampliar su vocabulario. • Ayudar a los niños a organizar sus experiencias en términos de relaciones y conceptos (color, forma, tamaño, espacio, etc.) clasificando materiales de las áreas de trabajo por sus propiedades, por el tipo de acción que se puede realizar con ellos o algún otro criterio sugerido por el niño o la educadora. 	<p>*Dar oportunidad a los niños para que describan objetos, eventos y relaciones dirigiendo su atención sobre:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Atributos: color, forma, textura. • Términos cuantitativos: muchos, pocos, etc. • Similitudes y diferencias: igual, diferente, parecido, etc. • Relaciones espaciales: localización, partes, simetrías, etc. • Relaciones numéricas: tengo 1, perdí 3. • Relaciones temporales: secuencia, tiempo, duración, simultaneidad, etc. • Relaciones de clase: algunos, pocos. • Ampliar las posibilidades de descripción del niño: • Cuando no conocen el nombre de los objetos o personas. 	<ul style="list-style-type: none"> • Aprovechar todo tipo de oportunidades para que la educadora realice: • Lectura de rótulos, anuncios, propagandas en paredes, comercios, etc. • Lectura de cuentos o historias donde escuchen descripciones verbales. • Escritura y lectura de listas de materiales que deben traer de sus casas o preparar para el desarrollo de una situación de trabajo. • Escritura y lectura de palabras nuevas y de su diccionario personal. • Escritura y lectura de preguntas para investigar hechos. • Escritura y lectura de rótulos para identificar materiales, objetos, salones, instalaciones, etc.

ACCIÓN DIRECTA	COMUNICACIÓN ORAL	COMUNICACIÓN ESCRITA
La educadora debe propiciar el desarrollo del conocimiento físico e intelectual.	La educadora debe propiciar que la expresión oral sea cada vez más completa.	La educadora debe propiciar que los niños participen en actos de lectura y escritura de los adultos.
Estimular a los niños a resolver problemas por sí mismos a través de la investigación y la experimentación.	<p>*Al describir lo que van a hacer, lo que están haciendo o lo que hicieron.</p> <p>*Al conversar con ellos, buscan precisión al describir objetos, eventos y relaciones.</p> <p>*Al realizar juegos de descripción para descubrir el nombre de las cosas.</p>	<p>*Escritura y lectura de fórmulas o indicaciones para el uso de materiales o productos.</p> <p>*Lectura de diccionarios, enciclopedias o textos para buscar información.</p> <p>+Ayudar a los niños a anticipar lo que dice algún texto, apoyándose en la imagen.</p> <p>*Ayudar a los niños a representar objetos, eventos y relaciones usando símbolos o signos gráficos, según sea su nivel de desarrollo.</p>

ACCIÓN DIRECTA	COMUNICACIÓN ORAL	COMUNICACIÓN ESCRITA
<p>La educadora debe propiciar en cada niño el desarrollo de un concepto de identidad positiva y crecimiento individual.</p>	<p>La educadora debe propiciar que el niño exprese sentimientos y preferencias en palabras.</p>	<p>La educadora debe propiciar que los niños dicten con sus propias palabras mensajes, que se escriban para él y después se lean.</p>
<ul style="list-style-type: none"> • Crear una atmósfera de aceptación y seguridad que permita a cada niño identificarse positivamente con su sexo, con su familia y con su comunidad. • Ser realista y oportuno al gratificar a los niños cuando logren un avance, usen su iniciativa, sean responsables y muestren interés por cooperar. • Conocer el proceso de aprendizaje de cada niño, su ritmo, su forma social y emocional de vivir las situaciones para ajustar la relación educadora-niño a las necesidades individuales de cada niño. • Aprovechar y prever experiencias y situaciones en las que los niños sientan orgullo de poder realizar cosas y otras en las que se presente un desafío, aún cuando se puedan sentir descorazonados al fracasar. 	<ul style="list-style-type: none"> • Ayudar a los niños a describirse a sí mismos con orgullo: su apariencia física, sus pertenencias, sus habilidades, su familia, sus amigos, compañeros y maestros, los sitios de su preferencia. • Ayudarlos a conocer y reconocer sus sentimientos y estados de ánimo. • Dialogar con el niño cuando se observe angustiado, triste, molesto o contento y animarlo a hablar de sus sentimientos. • Ayudarlo a reconocer sentimientos en otras personas y personajes imaginarios. • Ayudar a los niños a anticipar conflictos y evitarlos, haciendo que verbalicen, a partir de una acción, las consecuencias. <p>Ayudar a los niños a definir en forma personal: personajes reales o imaginarios para elaborar cuentos.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Escritura y lectura de su nombre y el de sus amigos, hermanos, padres, etc. • Escritura y lectura de mensajes, cartas, tarjetas a amigos y familiares. • Escritura y lectura de cantos, cuentos, rimas creadas por él. • Escritura de palabras que no se pueden representar con dibujos. • Lectura de libros, historias y poemas. • Juegos de anticipación del contenido de un cuento o mensaje a partir del dibujo o la imagen. • Juegos en los que descubran un contenido a partir de la forma del lenguaje empleado: "Erase una vez" al inicio de un cuento. • Lectura de cuentos en los cuales describan verbalmente sentimientos.

ACCIÓN DIRECTA	COMUNICACIÓN ORAL	COMUNICACIÓN ESCRITA
<p>La educadora debe propiciar en cada niño el desarrollo de un concepto de identidad positiva y crecimiento individual.</p>	<p>La educadora debe propiciar que cada niño exprese sentimientos y preferencias en palabras.</p>	<p>La educadora debe propiciar que los niños dicten con sus propias mensajes, que se escriban para él y después se lean.</p>
<p>*Estimular la interacción con todo tipo de manifestaciones artísticas y artesanales como medio de divertirse y disfrutar de la cultura.</p>	<p>*Ayudar a los niños a crear formas propias de expresión.</p> <p>*No lingüísticas: gestos, mímica, sonidos, modelado, dibujo, música, danza, etc.</p> <p>*Lingüísticas: rimas, cuentos, adivinanzas, obras de teatro, etc.</p>	<p>•</p>

ACCIÓN DIRECTA	COMUNICACIÓN ORAL	COMUNICACIÓN ESCRITA
La educadora debe propiciar el desarrollo de la cooperación y la autonomía.	La educadora debe propiciar que el niño avance hacia el análisis del lenguaje oral.	La educadora debe propiciar el descubrimiento de la función y características de la lengua escrita como instrumento de comunicación social.
<ul style="list-style-type: none"> • Crear una atmósfera de respeto mutuo, reciprocidad y equilibrio en la interacción educadora-niño y niño-niño. • Promover en los niños la toma de decisiones en grupo. Permitir elegir sus: <ul style="list-style-type: none"> • Pequeñas responsabilidades. • Juegos. • Formas de organizarse. • Compañeros de trabajo, juego, equipo o lugar. • Presentar distintas opciones para que no se pierdan en la elección y cuestionarlos. • Aprovechar situaciones para coordinar distintos puntos de vista. • Promover discusiones a partir de preguntas espontáneas de los niños. • Esperar a que entre todos encuentren una respuesta. • Asegurarse que participe la mayoría del grupo y se escuchen. 	<ul style="list-style-type: none"> • Estimular a los niños a que expresen sus decisiones y sus razones para su elección. • Ayudar a los niños a: <ul style="list-style-type: none"> • Expresar razones de gusto y disgusto. • Organizarse para realizar sus dramatizaciones, decorados, títeres, etc. • Elegir personajes, vestuario, diálogos. • Elegir y realizar juegos de: órdenes verbales, de reglas, tradicionales, etc. • Describir los pasos que siguen para elegir o decidir algo. • Fomentar que escuchen y comprendan lo que otros dicen: • Expresar lo que oyeron de sus compañeros. • Opinar y defender sus opiniones. • Establecer diálogo con sus compañeros. • Llegar a acuerdos y respetarlos. 	<p>*Proporcionar experiencias en las que viva la utilidad de la lecto-escritura.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Escritura y lectura de los acuerdos de disciplina. • Escritura y lectura de actividades planeadas. • Escritura y lectura de mensajes a la comunidad. • Propiciar experiencias para que descubra la naturaleza y función de la lecto-escritura: <ul style="list-style-type: none"> • Descubrir cuándo se usan las letras y cuándo los números. • Descubrir la linealidad de la escritura señalando o leyendo cada palabra. • Descubrir la división de las frases en palabras. • Descubrir que lo que hablamos se puede escribir y después se puede leer. • Descubrir que los textos dicen algo. • Contestar a los niños cuándo éstos se interesen por conocer el nombre de la letra y su sonido en las palabras y siempre asociadas a las palabras.

ACCIÓN DIRECTA	COMUNICACIÓN ORAL	COMUNICACIÓN ESCRITA
La educadora debe propiciar el desarrollo de la cooperación y autonomía.	La educadora debe propiciar que el niño avance hacia el análisis del lenguaje oral.	La educadora debe propiciar el descubrimiento de la función y las características de la lengua escrita como instrumento de comunicación social.
<ul style="list-style-type: none"> • No corregir “errores” cuestionar para que los niños las descubran. • Ayudar a los niños a formar un juicio crítico a través de: • Discusiones sobre conductas y relaciones interpersonales. • Aprovechar éstos para que los niños propongan y acuerden sus propias reglas de conducta y de convivencia, las experimenten y las modifiquen si lo considera necesario. • Enfrentar al niño con la lengua oral y la lecto-escritura como objeto de conocimiento a fin de que llegue a un nivel de análisis de la primera que le permita establecer la relación entre ambas. 	<ul style="list-style-type: none"> • Expresar dudas, preguntas, desacuerdos. • Expresar conclusiones. • Confrontar sus hipótesis de lecto-escritura. • Ayudarlos a expresar opiniones, justificándolas. • Expresar juicios de valor y opiniones sobre motivos y valores. • Evaluar experiencias o un producto específico, propuestas ajenas, etc. • Proponer y modificar reglas de conducta, juegos, convivencias. • Discutir acciones de personas, personajes de cuentos, compañeros, etc. • Opinar sobre actos de conducta que se presenten en el salón, recreo, etc. • Proponer soluciones a conflictos reales o de cuentos. • Describir quién hizo algo, qué y cómo lo hizo. 	<ul style="list-style-type: none"> • Empiecen por conocer el nombre de la letra y su sonido en las palabras y siempre asociadas a las palabras. • Coleccionar sus dictados para propiciar la anticipación a partir del dibujo o recordando lo que dictaron o tomando índices de texto. • Organizar textos de acuerdo a su contenido: • Cuentos • Periódicos • Revistas • Columnas y horarios

ACCIÓN DIRECTA	COMUNICACIÓN ORAL	COMUNICACIÓN ESCRITA
La educadora debe propiciar el desarrollo de la cooperación y autonomía.	La educadora debe propiciar que el niño avance hacia el análisis del lenguaje oral.	La educadora debe propiciar el descubrimiento de la función y las características de la lengua escrita como instrumento de comunicación social.
	<p>*Expresar acciones futuras.</p> <p>+Llevarlos a descubrir que hay muchas maneras de decir las cosas en función del contexto.</p> <p>*Proponer y transmitir mensajes orales dirigidos a distintas personas.</p> <p>*Dramatizar formas de hablar diferentes.</p> <p>*Investigar con adultos cercanos diferentes formas de decir las cosas según los diversos lugares del país.</p> <p>*Formular preguntas, respuestas, opiniones, etc.</p> <p>*Imitar diversas formas de hablar.</p> <p>*Inventar diálogos entre personajes imitando su habla.</p> <p>*Jugar con sinónimos.</p> <p>*Inventar cartas, telegramas, recibos, recados, cuentos, etc.</p> <p>*Jugar con oraciones, completar, cambiar el orden de las palabras, construir absurdos.</p> <p>*Descubrir el sujeto que ejecuta la acción.</p> <p>*Jugar con la lengua: decir adivinanzas, trabalenguas, inventar rimas, cambiar el significado a las palabras, hablar en clave, etc.¹⁰²</p>	

¹⁰² Secretaría de Educación Pública. Orientaciones Pedagógicas para la Educación Preescolar de la Ciudad de México. 2000 – 2001. Editorial SEP. México. 2000. Pág. 84

4.4.17 Usos Educativos de las computadoras

Habiendo mencionado con anterioridad, la adquisición de el lenguaje según Vigotski, así como el concepto de aprendizaje y la construcción del conocimiento según Piaget, se aterrizó en actividades sugeridas para las educadoras en el aula que deben tomarse en cuenta, sobre todo en los pequeños preescolares de tercer grado para ser aplicadas como previas al uso de la computadora.

En este apartado se menciona el vínculo que debe efectuarse al uso de las nuevas tecnologías de comunicación con la intención educativa que se haga de ellas.

Cabe aclarar que el concepto *tecnología educativa* se empleará como definición a los nuevos medios (computadoras, internet, correo electrónico, etc.) de información que pueden emplearse dentro de las aulas y no como la corriente educativa que perduró en los años 70's y 80's a base de objetivos y actividades dirigidas a los alumnos¹⁰³

La vinculación con el uso de la computadora se remonta a investigaciones de tipo prospectivo que se realizaron, como por ejemplo la publicada en el documento en el ILCE, en un libro de 1982, que se llamó "La Invención, la Innovación y la Difusión de la Tecnología Educativa en México Prospectiva al Año 2000"¹⁰⁴.

En este libro se hace un análisis de algunos de los fenómenos, como la siguiente: una de las recomendaciones del estudio prospectivo era señalar que es estratégico y laboral poner en vigor en el corto plazo una legislación relativa al uso público y privado de las nuevas tecnologías para telecomunicación tales como los satélites de telecomunicación, los receptores de satélite, el cable, así como las tecnologías electrónicas como juegos electrónicos, computadoras y el videodisco, se

¹⁰³Gimeno Sacristán, J. Educación y convivencia en la cultura global. Edit. Morata. Madrid. 2001. Pág. 87.

¹⁰⁴Rocío Amador Bautista (coord.). Comunicación Educativa .Nuevas Tecnologías. UNAM. México. 1994. Pág. 209

hacía el señalamiento de que se requería especializar profesionales en Derecho Internacional que conocieran las tecnologías, su posible evolución y sus probables efectos indeseables tanto para la soberanía como para la cultura nacional; en ese tiempo las computadoras estaban en ese momento a penetrar.

No era el fenómeno que se da en estos momentos, eran todavía curiosidad, un atractivo juguete caro. De las microcomputadoras personales, particularmente tenían un año que la IBM había sacado su computadora personal. Antes había habido algunas de la Commodore, de la Apple y de otras marcas, pero no era un fenómeno extendido.

Se veía con preocupación en la década de los 80's, que ese medio estaba proliferando y que no se estaba desarrollando paralelamente la estrategia psicometodológica, es decir, que es lo que se puede hacer en materia de educación, enseñanza y aprendizaje con la computadora, por otro lado las estrategias sociales tampoco estaban teniendo ninguna acción al respecto.

Posteriormente las escuelas privadas comenzaron a comprar computadoras como uno de los mecanismos de atraer clientela con el fin del modernismo; pero usándolas para trivialidades que no tenían significación pedagógica.¹⁰⁵

Entonces desde este punto de diferenciación, se conceptualiza la parte de tecnología educativa, como los medios, el componente psicopedagógico y las estrategias sociales, en tal caso se pensó que la tecnología educativa era totalmente conductista, y uniéndola al pensamiento concreto, se asumía que los televisores, los proyectores, eran la tecnología educativa.

¹⁰⁵ Ibid. Pág. 211

Diferenciando así dos elementos principales: la tecnología, del producto tecnológico como resultante de la tecnología, puede ser en algunos casos, un producto tecnológico concreto como una computadora, un sistema de amplificación, un televisor o cualquier cosa que se ocupe.

Y luego venía derivado de esto toda una serie de temores colaterales, que la tecnología, la computadora, las máquinas van a sustituir al profesor, que no significa que sea cierto de ninguna forma.

Como segundo elemento se puede considerar que todos estos recursos, llamados comúnmente medios, son simple y sencillamente apoyos al proceso. Ahora bien, la situación es que la computadora le da una dimensión diferente, porque el multimedia no nace con la computadora; el multimedia nace con los proyectores, transparencias y las grabadoras de sonido.

Sin embargo, la dimensión en la computación es diferente manifestada a través del fenómeno que podría llamarse el *interlocutor virtual*¹⁰⁶ que crea esa imagen de interactividad con el aparato, los medios no son en sí ni por sí, educativos, no tienen esa pretensión; se pueden utilizar como medios educativos, pero aquí se resalta la intencionalidad que le daría la proyección de carácter psicometodológico, aquella que antepone el saber, el saber en el área didáctica y que diseña primero el proyecto educativo para después ver si hay algún medio que pueda ser apropiado para apoyar este esfuerzo.

Esto quiere decir que es un esfuerzo de tipo social, requiere trabajo de equipo; se requiere de un experto disciplinario, del experto en didáctica y del experto del área de comunicación, más algunas otras cosas asociadas como son por ejemplo los ilustradores, los dibujantes que utilizan la computadora para dibujar, entonces es importante que haya este proceso de contacto.

¹⁰⁶ Ibid. Pág. 212

Se han realizado diferentes seminarios como por ejemplo “El grupo de encuentro de usos educativos de la computadora” por el CISE (Centro de Investigaciones y Servicios Educativos, UNAM)¹⁰⁷, donde se propone, evalúa, en fin es un proceso que trata ser activador en sí mismo; comenzando con cursos introductorios donde se manejó el concepto de estrategias didácticas básicas para el uso de la computadora, el foco no estaba en la enseñanza de un lenguaje de programación, sino en el desarrollo de un proyecto educativo que pudiese tener como auxilio a la computadora, utilizando su característica fundamental que es esa presencia de lo que sería el interlocutor virtual que por último refleja el pensamiento estructurado del profesor y no pretende sustituirlo.

Se busca que el alumno cuando lee, ejecuta la lectura, tiene que hacerlo solo y él tiene que hacer su propio proceso; en esta misma dimensión está el aspecto de la robótica pedagógica.¹⁰⁸

El alumno se está planteando problemas que él está trabajando y esto no quiere decir de ninguna forma que el robot pedagógico sustituyan o tiendan a eliminar al profesor; él tiene papeles que cumplir y algunos de ellos son más importantes que el de simple repetidor de información.

Aquí en México la inducción de la Color Computer fue la primera que se pensó para educación y que se le dio el nombre de MicroSep.¹⁰⁹

A manera de conclusión, se utilizará un teorema que pretende explicitar la relación entre el aprendizaje y el uso de las nuevas tecnologías: *“Un programa educativo con computadora nunca es bueno o malo. Su pertinencia educacional*

¹⁰⁷ Rocío Amador Bautista (coord.). Comunicación Educativa .Nuevas Tecnologías. UNAM. México. 1994. Pág. 213

¹⁰⁸ José Manuela Álvarez Manilla. Usos Educativos de las Computadoras: Racionalidad o Trivialidad. UNAM. México. 1994. Pág. 112

¹⁰⁹ Ibid. Pág. 113

depende del contexto educativo y del sistema de medios (problemas a resolver , textos, libros, exposición del docente, etc.) que le acompaña”.

Se parte de la premisa que los útiles tecnológicos nunca pueden reemplazar el contexto global de un aprendizaje, ni la relación con un tutor humano, pero pueden servir como poderosos resonadores, amplificando el proceso de aprendizaje, que pueden cambiar la estructura misma de aprendizaje.

De acuerdo con el artículo de Aubé sobre la influencia de las nuevas tecnologías en la relación pedagógica ¹¹⁰ se concluye que el factor más importante en un aprendizaje renace las ganas de aprender, que se determina a partir de ciertas interacciones personales significativas. con el medio que rodea al individuo, y si estas interacciones son acordes a las necesidades tecnológicas actuales, se ayuda de sobremanera al individuo a su adaptación más sencilla en todos los campos educacionales y laborales.

La educación preescolar no escapa a la consideración de todos los factores antes mencionados, por tal motivo, la Coordinación Sectorial de Educación Preescolar, ha expuesto sus alcances en esta área a través de los siguientes puntos:

La Coordinación Sectorial de Educación Preescolar, está interesada en el desarrollo y formación de los niños y niñas preescolares, por lo que se implementan los "Talleres de Cómputo" en 131 Jardines de Niños de tipo oficial, beneficiando a 28,110 alumnos del plantel.

- En los Jardines de Niños el uso de la computadora es un recurso didáctico que debe entenderse como un apoyo en el proceso enseñanza-aprendizaje.

¹¹⁰ Aubé, Michel. Les nouvelles technologies de l'information et la relation pédagogique, AQUOPS'89 Proceedings. Laval, Québec. 1989.

- La computadora no debe ser vista como eje central de las actividades, los principales actores de la escuela seguirán siendo los alumnos y el docente.
- Los talleres de cómputo se crean como un recurso didáctico y un medio eficaz para favorecer la adquisición de competencias.
- El uso de nuevas tecnologías es una realidad, no puede ignorarse el impacto de éstas en la vida social, a la vez que representan una oportunidad de desarrollo educativo”.¹¹¹

Lo anterior quiere decir que el apoyo por incrementar los talleres de cómputo en los Jardines de Niños, es propiciar que los niños preescolares tengan un acceso más directo y vivencial de las nuevas tecnologías; y para ello, la educadora debe actualizarse forzosamente para integrar en su planeación quincenal, la intervención docente donde incluya el uso de las computadoras como un recurso didáctico que facilite su labor educativa.

¹¹¹ Secretaria de Educación Pública. Directivo. Promotor de cambio del centro escolar. Jornadas de Trabajo. Oaxtepec Morelos. 2003.

APOYO DIDÁCTICO DE TRABAJO DOCENTE EN EL AULA PARA
FAVORECER LA EXPRESIÓN
ORAL Y ESCRITA EN EL NIÑO DE TERCER GRADO
DE EDUCACIÓN PREESCOLAR



#Engrid

Guía Didáctica

ÍNDICE

CONTENIDO	PÁGINA
PRESENTACIÓN	160
ASPECTO TÉCNICO DEL PROGRAMA COMPUTACIONAL “APRENDE A LEER CON PIPO”	179
INSTRUCCIONES DE USO DEL PROGRAMA	184
TABLA DE ACTIVIDADES Y DESARROLLO DE CADA UNO DE ELLOS	190
INSTRUCCIONES DE CONFIGURACIÓN	195
BIBLIOGRAFÍA	220

PRESENTACIÓN

Es una aventura didáctica para los niños preescolares con diversidad de áreas, niveles y ejercicios sensoriales; el programa ha sido diseñado para fomentar el desarrollo del aprendizaje de forma gradual a través del juego.

El programa refuerza los conocimientos adquiridos en la escuela, gracias a lo atractivo del argumento, los niños se sienten más motivados a perseguir un objetivo, que ayudan a desarrollar el razonamiento, el lenguaje, las matemáticas, la creatividad y la sociabilidad.

Al iniciar su experiencia preescolar en tercer grado los niños desarrollan:

- La distinción visual y auditiva con capacidad de distinguir entre diversas formas y sonidos.**
- Memoria visual y auditiva con capacidad para recordar lo que han visto y oído.**
- Concentración y atención.**
- Ayuda a que los niños desarrollen estas aptitudes básicas de lectura, matemáticas, razonamiento y sociabilidad.**

En general, al utilizar la presente guía la docente de educación preescolar tendrá la posibilidad de contar con una orientación de cómo utilizar un programa didáctico de este nivel, desde cómo utilizar los iconos de control, hasta el contenido general del programa, así como las habilidades, destrezas y conocimientos que se alcanzan en sus alumnos.

Actividades previas en el aula, cómo funciona el programa.

Aprende a leer con Pipo, es un método interactivo y progresivo para aprender a leer. Además es un método flexible que permite ser adaptado a las diferentes metodologías de los maestros, y a las diferentes capacidades de los niños.

Configuración implícita

En la mayoría de los casos se recomienda que se utilice esta configuración, pues permite un aprendizaje progresivo y dirigido, donde se van introduciendo nuevas letras a medida que el niño va progresando.

En la primera pantalla se pulsa sobre el botón Jugar se accede a la pantalla “Mapa de las letras”, Pipo aparece sobre la letra “L” preparado para practicar la primera consonante (se presupone que el niño ya IDENTIFICA las vocales), no obstante, puede retroceder en cualquier momento e ir a la “A” para jugar con las vocales.

Los juegos de las letras “superadas” siempre quedan disponibles para que el niño las puede repasar cuando quiera.

El orden de aprendizaje de letras es el siguiente:

A E I O U L S N P T M R R R B D C Q H C H G G U F J Ñ Y Z V L L X K

Como si de una cartilla se tratara, van apareciendo palabras y sílabas cada vez más complejas que contienen la letra que se está aprendiendo y las anteriores.

Cada letra se practica gracias a 14 juegos diferentes clasificados en tres apartados:

Juegos del Mar, Juegos de la Isla y las Dos Pruebas del Explorador.

Para pasar a la letra siguiente se precisará:

- 1) Resolver una vez los Juegos del Mar
- 2) Resolver las dos Pruebas del Explorador.

Los juegos de la Isla son opcionales y sirven para reforzar los conocimientos.

Juegos del Mar

Se trata de unos juegos muy simples para introducir a la nueva letra, al principio de "Las Medusas", y una vez completado, automáticamente Pipo va conduciendo al juego siguiente.

Cuando se han completado los 6 juegos del Mar, aparecen los 6 Juegos de la Isla y la prueba del Explorador, a continuación se presentan los nombres de cada una de ellas:

- 1.-Las Medusas: Identificación de letras.
- 2.-Las Burbujas. Reconocimiento de la forma de las sílabas.
- 3.-Las Ostras. Identificación de sílabas.
- 4.-Los peces. Reconocimiento global de palabras.
- 5.-Los Submarinos. Lectura de palabras simples.
- 6.-Las estrellas. Juego de unir puntos para formar las grafías manuscritas de las letras.

Los 5 primeros juegos están ordenados por orden de dificultad y sirven para iniciar al niño con un grupo nuevo de sílabas.

Juegos de la Isla.

Sirven para solidificar los conocimientos, y estarán todos disponibles una vez completados los juegos del Mar, el programa además registrará, para cada letra, todos aquellos juegos que haya completado mediante una señal (visto verde).

- 1.-Colorea. Coloreando practican las sílabas.
- 2.-La Selva. Teclear las letras de una palabra.
- 3.-Los Árboles. Practicar los diferentes tipos de letra.
- 4.-Las Ruinas. Ejercicio de memoria de parejas con sílabas.
- 5.-Los Pájaros. Se construyen palabras a partir de sus sílabas.
- 6.-Los escarabajos. Se construyen frases a partir de palabras.

Prueba del Explorador.

Consta de dos juegos que estarán disponibles si se han resuelto los 6 juegos del mar. Una vez resueltas estas dos pruebas, el niño podrá pasar a la letra siguiente.

- 1.-Las Tortugas. Busca la sílaba correcta
- 2.-Las Arañas. Identificación de palabras.

Generalidades:

En la pantalla inicial pueden introducirse nombres de niños., para que Pipo acepte un nombre hay que escribirlo 2 veces, de este modo evita que los niños introduzcan cualquier texto por error.

El botón Isla-Mar intercambia entre los juegos del mar y los juegos de las islas, si se juega con método progresivo, aparece activo cuando se han completado todos los juegos del mar.

Teclas Especiales.

- F5 Opciones (visualización de los juegos, demo de otros productos, etc).
- F1 Activa una ayuda para cada juego.
- F8 Para configurar el juego (Pulsar al mismo tiempo las teclas “A” y “F8”)

Juegos del Mar, se trata de juegos muy simples para introducir la letra nueva, los botones tienen 3 estados: gris (cuando el juego no está disponible), amarillo (disponible, ya se puede jugar) y con un visto (ya está completado).

Juegos de la Isla: Son 6 juegos para solidificar conocimientos. Al jugar con método progresivo, aparecen una vez completados los juegos del Mar, y están todos disponibles.

Prueba del Explorador, consta de 2 juegos que estarán disponibles sólo si hemos resuelto los juegos del Mar, una vez completadas estas dos pruebas, el niño podrá pasar a la letra siguiente.

Pantalla de Configuración:

Para acceder a esta pantalla se debe pulsar al mismo tiempo las teclas “A” y “F8”, de esta manera se evita que los niños puedan cambiarla fácilmente, al colocar el ratón sobre cada una de las diferentes opciones aparece un texto explicativo de ayuda.

Permite modificar la operativa del programa en tres aspectos fundamentales:

- a) Con método progresivo o sin método progresivo.
- b) Qué juegos están disponibles.
- c) El tipo de letra.

En el apartado “La configuración que se aplica es” puede elegirse entre estas opciones:

- a) La que viene por defecto. Implica jugar con método progresivo, con todos los juegos disponibles y con la letra manuscrita como extra implícita.
- b) General. Se elige una configuración general para todos los niños.
- c) La de cada niño. Permite realizar una configuración distinta para cada niño.

En el apartado Tipo de Método puede elegir:

Con Método Progresivo

Quiere decir que para pasar a la letra siguiente, necesita resolver los “Juegos del Mar” y la “Prueba del Explorador” de la letra actual, en principio sólo aparece un juego del Mar disponible y una vez resuelto aparece automáticamente el siguiente juego.

Al resolver los 6 juegos del Mar, ya se puede acceder la “Prueba del explorador”.

En Método Progresivo

Se puede jugar libremente a cualquier letra que este disponible, es decir, que esté marcada en azul, todos los juegos de esas letras estarán disponibles y el niño podrá elegir jugar con los que quiera sin ningún orden prefijado.

En el apartado Juegos Disponibles:

Podrá seleccionar los juegos que aparecerán al niño, es decir, aquellos con los que jugará, por lo menos tiene que haber un juego de los Juegos del Mar y un juego de los Juegos de la Isla.

En el apartado Letra Implícita:

Se permite intercambiar entre mayúscula, minúscula y manuscrita, el juego aparecerá por defecto con la letra que elija.

Todo lo anterior da un panorama general de las consideraciones que deben tenerse para manejar el programa computacional “Aprende a leer con Pipo”, el docente debe vaticinar el contenido de este material antes de aplicarlo directamente con su grupo, ya que evitará que se propicie la decadencia de interés de los mismos para jugarlo.

Recomendaciones:

1.-Este programa computacional “Aprende a leer con Pipo”, es uno de lo más recomendables para ocuparse en un grupo de 25 a 30 niños, en equipos de 4 o 5 niños en una computadora como máximo, siendo cuando el docente o educadora cuenta con sala de computo en su plantel o en su zona.

2.- Se recomienda prever que la computadora(as) que se vayan a emplear estén en buen estado, y tengan además ya cargado el programa.

3.- Si sólo se cuenta con una sola computadora para ser usada por los niños, ya sea dentro del salón, o bien, dentro del plantel, se recomienda calendarizar la asistencia de los niños por equipos una vez por semana, es decir, si se tienen 25 alumnos, por ejemplo, lo más recomendable es planear una sesión de 20 a 30 minutos por mañana de trabajo (de lunes a viernes) cada 5 niños, y repetir la asistencia de los mismos niños hasta la siguiente semana, para que todos los pequeños tengan la oportunidad de pasar.

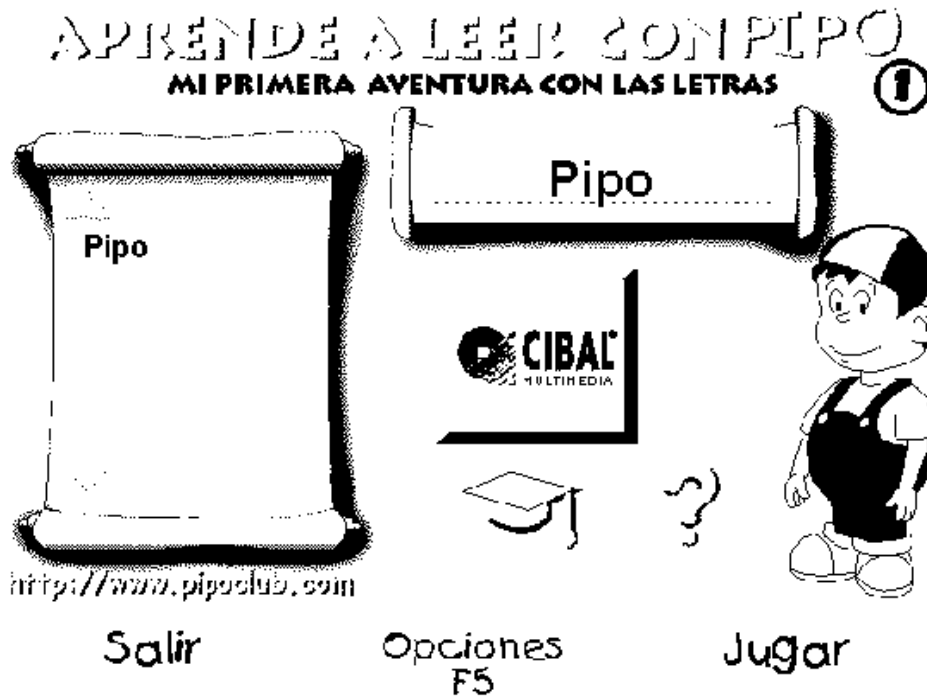
Esto puede ser realizado a partir del mes de marzo a junio (considerando un ciclo escolar oficial de la S.E.P.), o también se encuentra la opción de iniciar a los niños después de haber realizado satisfactoriamente las actividades previas de lecto escritura, nombradas en la unidad 1 de esta guía.

4.-Antes de aplicar el Programa computacional “Aprende a leer con Pipo”, los niños deben de tener sesiones anteriores para conocer el equipo básico de *software*, como por ejemplo, saber prender el *C.P.U.*, manipular el *Mouse*, conocer las partes principales de la pantalla del Monitor, etc.; ya que de lo contrario, los niños no responderán de acuerdo con lo esperado.

5.- De preferencia el docente o educadora deben registrar el avance que va llevando su grupo, sin perder, de vista, el respeto al alcance individual de los pequeños.

6.- Si el docente o educadora, no conoce y no maneja el equipo de computo, la mejor opción es solicitar ayuda de sus compañeros de trabajo, o tomar algún curso sencillo de Office.

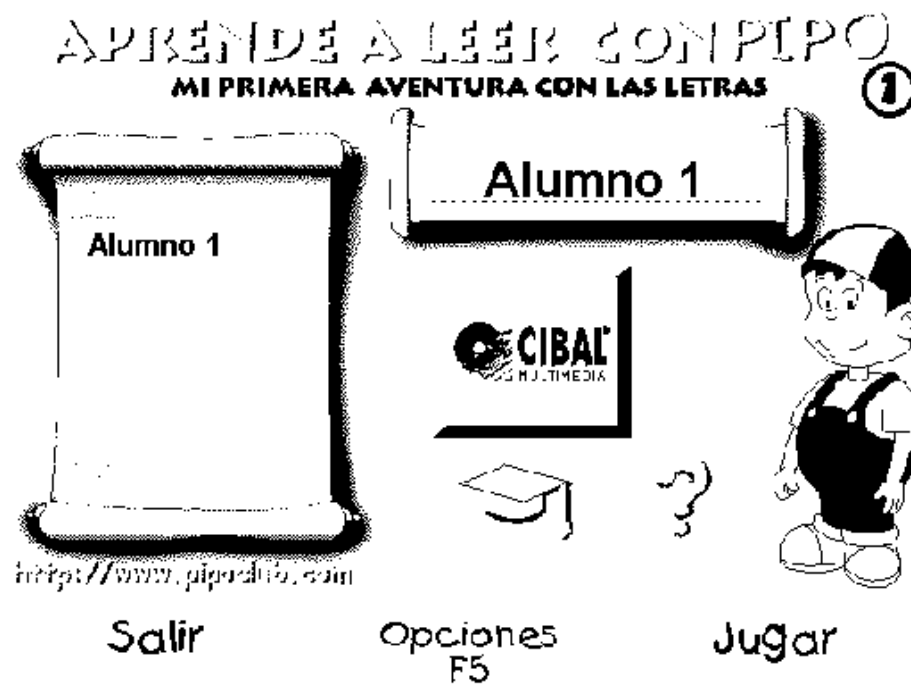
Instrucciones de empleo de la Guía Didáctica.



1. Inicio.

Aquí el programa:

Indica si desea uno participar en el juego.

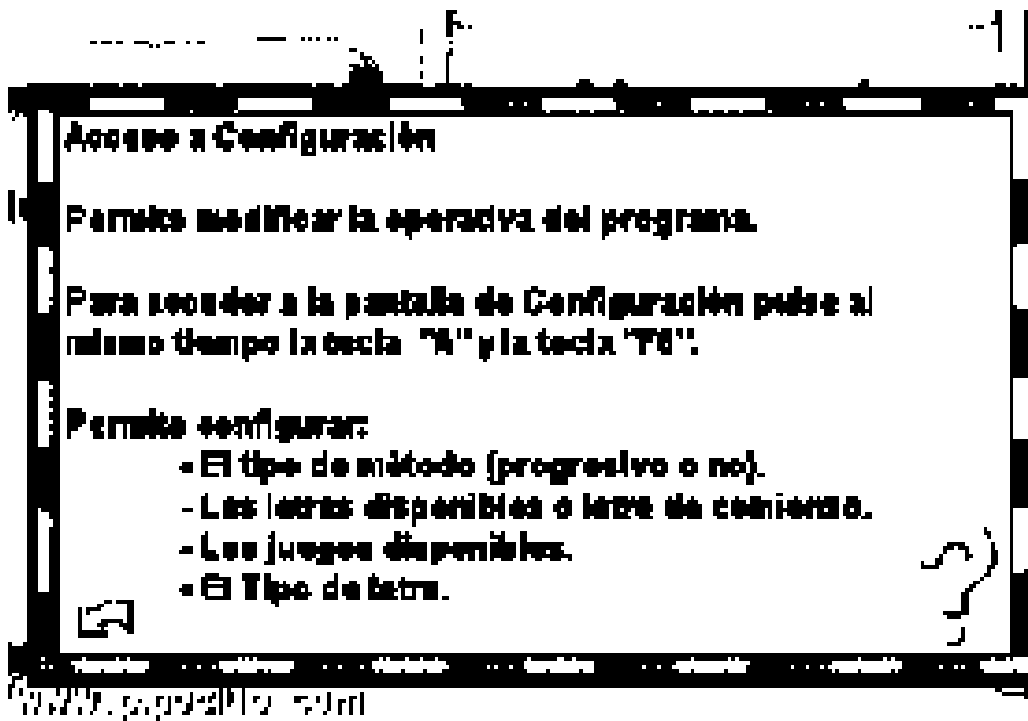


2. Registro.

Se señala con el ratón en la palabra PIPO

Al ponerse en blanco, anotar el nombre del alumno.

Volver a anotarlos, para que el programa acepte el registro.



3. Acceso Configuración.

Aquí el programa:



Permite configurar el programa.

Ayuda

1. Cómo funciona el programa (configuración implícita)

4. Ayuda.

2. Pantalla de configuración (modificar la operativa del programa)

Aquí el programa:

3. Consejos didácticos (consejos para padres y educadores)



4. Generalidades (botones, teclas especiales, etc)

Presenta cuatro opciones de configuración.



1. Cómo funciona el programa

Aprende a leer con Pipo, es un método **interactivo y progresivo** para aprender a leer. Además es un método **flexible** que permite ser adaptado a las diferentes metodologías de los maestros, y a las diferentes capacidades de los niños.

Configuración Implícita

En la mayoría de los casos se recomienda que se utilice esta configuración, pues permite un aprendizaje progresivo y dirigido, donde se van introduciendo nuevas letras a medida que el niño va progresando.

Si en la primera pantalla pulsamos sobre el botón **Jugar** accedemos a la pantalla del **"Mapa de las letras"**. Pipo aparece sobre la letra "L" preparado para practicar la primera consonante (se presupone que el niño ya conoce las vocales). No obstante, puede retroceder en cualquier momento e ir a la "A" para jugar con las **vocales**.

Los juegos de las letras "superadas" siempre quedan disponibles para que el niño las pueda repasar cuando quiera.

El orden de aprendizaje de letras es el siguiente:

A E I O U L S N P T M RR R B D C Q H CH G GU F J Ñ Y Z V LL X K

Como si de una cartilla se tratara, van apareciendo palabras y sílabas cada vez más complejas que contienen la letra que se está aprendiendo y las anteriores.

5. Como funciona.

Aquí el programa:

Indica si desea uno participar en el juego.

Cada letra se practica gracias a **14 Juegos diferentes** clasificados en tres apartados: Juegos del Mar, Juegos de la Isla y las dos Pruebas del Explorador.

Para pasar a la letra siguiente se precisará:

1. Resolver una vez los **Juegos del Mar**.
 2. Resolver las dos **Pruebas del Explorador**.
- * Los Juegos de la Isla son opcionales y sirven para reforzar los conocimientos.



Juegos del Mar

Se trata de unos juegos muy simples para introducir la nueva letra. Al principio sólo está disponible el juego de "Las Medusas", y una vez completado, automáticamente Pipo nos conduce al juego siguiente. Cuando se han completado los 6 juegos del Mar, aparecen los 6 Juegos de la Isla y la prueba del Explorador.

- 1- Las Medusas. Identificación de letras.
- 2- Las burbujas. Reconocimiento de la forma de las sílabas.
- 3- Las ostras. Identificación de las sílabas.
- 4- Los peces. Reconocimiento global de palabras.
- 5- Los submarinos. Lectura de palabras simples.
- 6- Las estrellas. Juego de unir puntos para formar las grafías manuscritas de las letras.

6 como funciona.

Explica en que consisten los apartados:

Juegos del mar.

Juego de las islas

El explorador.

Cada letra se practica gracias a **14 Juegos diferentes** clasificados en tres apartados: Juegos del Mar, Juegos de la Isla y las dos Pruebas del Explorador.

Para pasar a la letra siguiente se precisará:

1. Resolver una vez los **Juegos del Mar**.
 2. Resolver las dos **Pruebas del Explorador**.
- * Los Juegos de la Isla son opcionales y sirven para reforzar los conocimientos.

7. Como funciona.

Juegos del Mar

Se trata de unos juegos muy simples para introducir la nueva letra. Al principio sólo está disponible el juego de "Las Medusas", y una vez completado, automáticamente Pipo nos conduce al juego siguiente. Cuando se han completado los 6 juegos del Mar, aparecen los 6 Juegos de la Isla y la prueba del Explorador.

- 1- Las Medusas. Identificación de letras.
- 2- Las burbujas. Reconocimiento de la forma de las sílabas.
- 3- Las ostras. Identificación de las sílabas.
- 4- Los peces. Reconocimiento global de palabras.
- 5- Los submarinos. Lectura de palabras simples.
- 6- Las estrellas. Juego de unir puntos para formar las grafías manuscritas de las letras.

En la configuración implícita es condición realizar todos los ejercicios para poder pasar a la siguiente letra.

- 4- Las ruinas. Ejercicio de memoria de parejas con sílabas.
- 5- Los pájaros. Se construyen palabras a partir de sus sílabas.
- 6- Los escarabajos. Se construyen frases a partir de palabras.

Prueba del Explorador

Consta de dos juegos que estarán disponibles si hemos resuelto los 6 juegos del mar. Una vez resueltas estas dos pruebas, el niño podrá pasar a la letra siguiente.

- 1- Las Tortugas. Busca la sílaba correcta.
- 2- Las arañas. ¿Cómo se escribe....?

8. Como funciona.

La aplicación del explorador es para evaluar el aprendizaje de la letra en estudio por parte del alumno.

2. Pantalla de configuración

Para acceder a esta pantalla debe pulsar al mismo tiempo las teclas "A" y "F8", de esta manera se evita que los niños puedan cambiarla fácilmente.

* Al colocar el ratón sobre cada una de las diferentes opciones aparece un texto explicativo de ayuda.

Permite modificar la operativa del programa en tres aspectos fundamentales:

1. Con método progresivo o sin método progresivo.
2. Qué juegos están disponibles.
3. El tipo de letra.

En el apartado "**La configuración que se aplica es**" puede elegirse entre estas opciones:

La que viene por defecto. Implica jugar con método progresivo, con todos los juegos disponibles y con la letra manuscrita como letra implícita.

General. Se elige una configuración general para todos los niños.

La de cada niño. Permite realizar una configuración distinta para cada niño.

En el apartado **Tipo de Método** puede elegir:

Con Método Progresivo

Quiere decir que para pasar a la letra siguiente, necesita resolver los "Juegos del Mar" y la "Prueba del Explorador" de la letra actual. En principio sólo aparece un juego del Mar disponible y una vez resuelto aparece automáticamente el siguiente juego. Al resolver los 6 juegos del Mar, ya se puede acceder a "la prueba del explorador".

9. Modificación del programa.

2. Pantalla de configuración

En el apartado **Tipo de Método** puede elegir:

Con Método Progresivo

Quiere decir que para pasar a la letra siguiente, necesita resolver los "Juegos del Mar" y la "Prueba del Explorador" de la letra actual. En principio sólo aparece un juego del Mar disponible y una vez resuelto aparece automáticamente el siguiente juego. Al resolver los 6 juegos del Mar, ya se puede acceder a "la prueba del explorador".

Sin Método Progresivo

Se puede jugar libremente a cualquier letra que esté disponible, es decir, que esté marcada en azul. Todos los juegos de esas letras estarán disponibles y el niño podrá elegir jugar con los que quiera sin ningún orden prefijado.

En el apartado **Juegos Disponibles:**

Podrá seleccionar los juegos que aparecerán al niño, es decir, aquellos con los que jugará.

Al menos tiene que haber un juego de los Juegos del Mar y un Juego de los Juegos de la Isla

El apartado **Letra Implícita:**

Le permite intercambiar entre mayúscula, minúscula y manuscrita. El juego aparecerá por defecto con la letra que elija.

10 Método interactivo y progresivo.

Se puede elegir entre una forma programada de antemano o método progresivo o en forma libre para elegir el orden de aparición de las letras en forma personal.

Generalidades

Pipo

En la pantalla inicial pueden introducirse **nombres** de niños. Para que Pipo acepte un nombre hay que escribirlo 2 veces. De este modo se evita que los niños introduzcan cualquier texto por error.

Con este botón, se cambia el **tipo de letra**: mayúsculas, minúsculas o caligráfica.



El botón **Isla-Mar** intercambia entre los juegos del mar y los juegos de las islas. Si jugamos con método, aparece activo cuando se han completado todos los juegos del mar.

Teclas especiales



F5 Opciones (visualización de los juegos, demo de otros productos, etc).

F1 Activa una ayuda para cada juego.



F9 Los progresos y puntuaciones (de cada niño, en cada letra y en cada juego).



F8 Para configurar el juego (Pulse al mismo tiempo las teclas "A" y "F8").

Juegos del Mar: Se trata de juegos muy simples para introducir la nueva letra.

Los botones tienen **3 estados**: gris (aún no disponible), amarillo (disponible) y con un visto (completado).

Juegos de la Isla: Son 6 juegos para solidificar conocimientos. Aparecen una vez completados los juegos del Mar, y están todos disponibles.

Prueba del Explorador: Consta de 2 juegos que estarán disponibles sólo si hemos resuelto los juegos del Mar. Una vez completadas estas dos pruebas, el niño podrá pasar a la letra siguiente.

11

Generalidades.

Explica el uso de los botones. Para acceder de inmediato a la información que ellos proporcionan.

TABLA DE ACTIVIDADES Y DESARROLLO DE CADA UNO DE ELLOS.

Acerca de la preparación escolar, el trabajar directamente con programas computacionales en el nivel preescolar, es la culminación de actividades que deben realizarse principalmente con los niños de tercer grado, puesto que, entre otros logros, desarrollan áreas básicas que se encuentran contenidas en el programa de Educación Preescolar, con este ejemplo que se está mostrando, se abren varias posibilidades que los niños pueden alcanzar mediante este recurso didáctico, como por ejemplo, las siguientes:

- Distinción visual y auditiva: Capacidad de distinguir entre diversas formas y sonidos.
- Memoria Visual y Auditiva: Capacidad para recordar lo que han visto y oído.
- Concentración y Atención: Capacidad para concentrarse en una tarea.
- Vocabulario: Adquisición de palabras y sus significados.
- Números: Contar y resolver problemas.

- f) Sociabilidad: Capacidad para identificar sentimientos y comprender las consecuencias.

A continuación se presenta una tabla general didáctica, donde están enlistadas las actividades del programa computacional "Aprende a leer con Pipo" acomodadas en orden progresivo y de acuerdo al orden de dificultad en que están organizadas; esta información sirve al docente como referencia temática para seleccionar las actividades que desee aplicar con su grupo; posteriormente se presenta la carátula principal de cada uno de los juegos de los 3 bloques, así como sus objetivos.

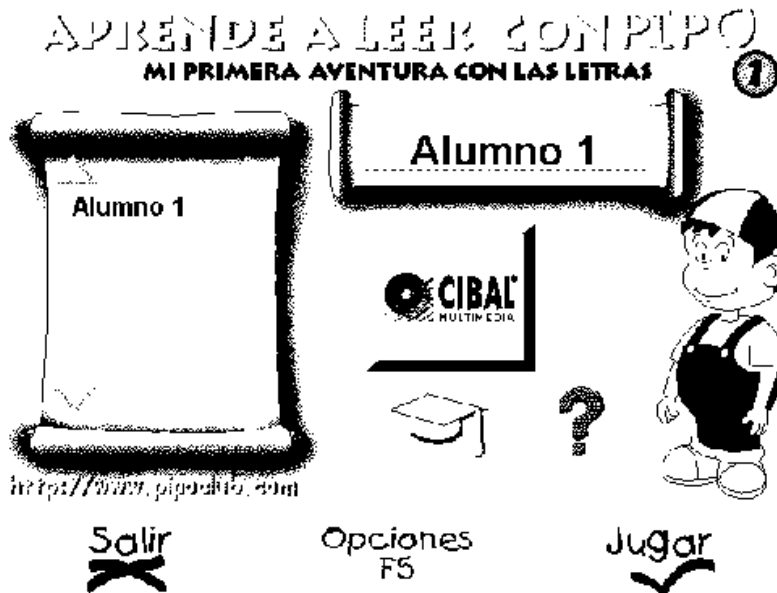
tabla Didáctica	Las Medusas	Las Burbujas	Las Ostras	Los Peces
Asociar				
Diferenciar				
Ampliar Vocabulario				
Reconocer letras				
Asociar letras y sonidos				
Seguir un argumento				
Poemas y/o canciones				
Contar y sumar				
Resolver problemas				
Deducir				
Ordenar por				

tamaños				
Expresiones de posición y dirección				
Formas y colores				
Comportamiento y sus consecuencias				
Expresión de la creatividad				
tabla Didáctica	Los Submarinos	Las Estrellas	Colorear	La Selva
Asociar				
Diferenciar				
Ampliar Vocabulario				
Reconocer letras				
Asociar letras y sonidos				
Seguir un argumento	X			
Poemas y/o canciones				
Contar y sumar				
Resolver problemas				
Deducir				
Ordenar por tamaños				
Expresiones de posición y dirección				
Formas y				

colores				
Comportamiento y sus consecuencias				
Expresión de la creatividad				
tabla Didáctica	Los Árboles	Las Ruinas	Los Pájaros	Los Escarabajos
Asociar				
Diferenciar				
Ampliar Vocabulario				
Reconocer letras				
Asociar letras y sonidos				
Seguir un argumento				
Poemas y/o canciones				
Contar y sumar				
Resolver problemas				
Deducir				
Ordenar por tamaños				
Expresiones de posición y dirección				
Formas y colores				
Comportamiento y sus consecuencias				
Expresión de la				

creatividad				
tabla Didáctica	Las Arañas	Las Tortugas		
Asociar				
Diferenciar				
Ampliar Vocabulario				
Reconocer letras				
Asociar letras y sonidos				
Seguir un argumento	X			
Poemas y/o canciones				
Contar y sumar				
Resolver problemas				
Deducir				
Ordenar por tamaños				
Expresiones de posición y dirección				
Formas y colores				
Comportamiento y sus consecuencias				
Expresión de la creatividad				

INSTRUCCIONES DE INICIO.



Objetivos.

Al iniciar el programa, en la primera sesión se debe configurar el programa.

Con las opciones, que se requieran, según: tiempo, objetivos y alumnos que integren al grupo.

INSTRUCCIONES.

Se encontraran tres apartados cada uno de ellos consta de:

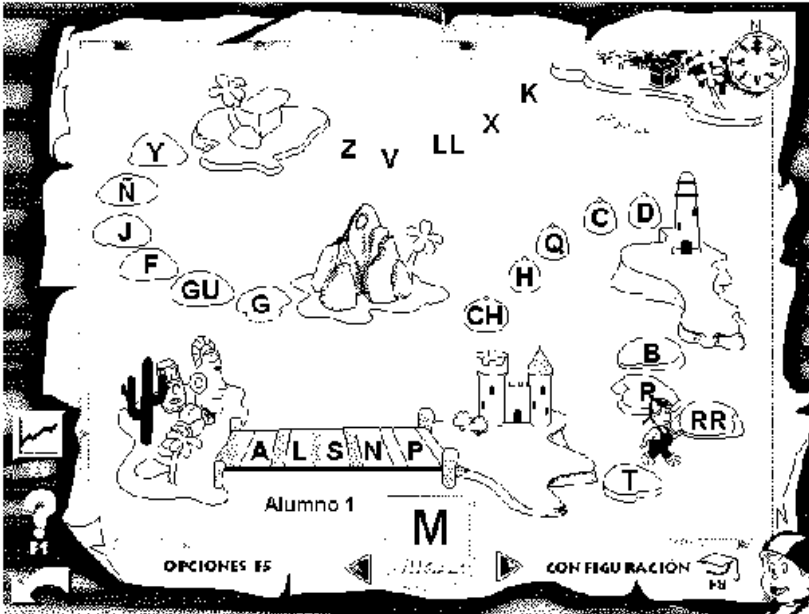
- Titulo del apartado.
- Imagen del contenido del apartado.
- Objetivo que debe lograr el alumno.
- Iconos de avance o retroceso dentro del juego.
- Iconos de salida y cambio de juego.
- En la parte inferior se describe tiempo de duración; número de sesiones, número de participantes.
- Tipo de material a emplear.

OPERACIÓN.

En cada inicio de sesión se puede elegir entre los catorce juegos ubicados en tres apartados:

- Juegos de las islas
 1. **Las medusas**, identificar letras.
 2. **Las burbujas**, reconocer sílabas.
 3. **Las ostras**, identificación de sílabas.
 4. **Los peces**, reconocimiento global de palabras.
 5. **Los submarinos**, lecturas de palabras simples.
 6. **Las estrellas**, formar grafías manuscritas de las letras.

LA ISLA DEL TESORO.



Objetivos.

En la página de la isla del tesoro se muestra la letra que se va a trabajar en esa sesión.



INSTRUCCIONES.

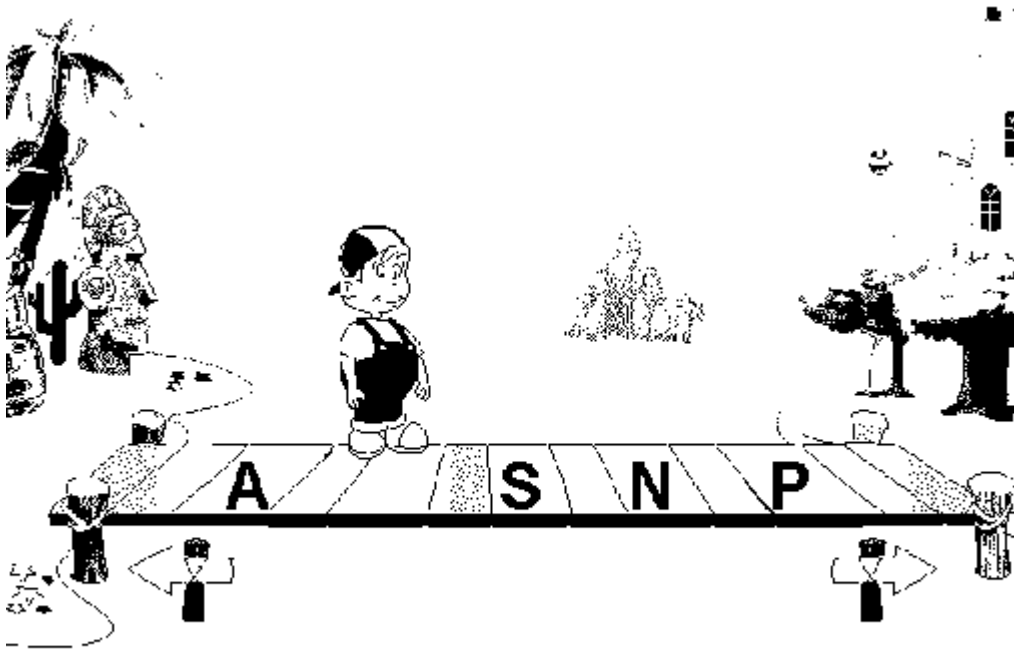
Después de elegir una letra del alfabeto que aparece en el puente de la página de la isla del tesoro, se da un clic en el escudo de la parte inferior al centro, para pasar al juego.

OPERACIÓN.

Completados los ejercicios de la de las islas por parte del alumno, se continua con:

- Juegos del Mar.
- 1. **Colores**, práctica de sílabas.
- 2. **La selva**, teclear letras.
- 3. **Los árboles**, práctica de diferentes tipos de letras.
- 4. **Las ruinas**, memorama de parejas de letras.
- 5. **Los pájaros**, construcción de palabras.
- 6. **Los escarabajos**, construcción de frases a partir de palabras.

Inicio de la sesión.



Objetivos.

En la página aparece el nombre del alumno seleccionado.

El cual trabajara en esa sesión, por ejemplo la letra consonante L.

Alumno 1



INSTRUCCIONES.

Para jugar

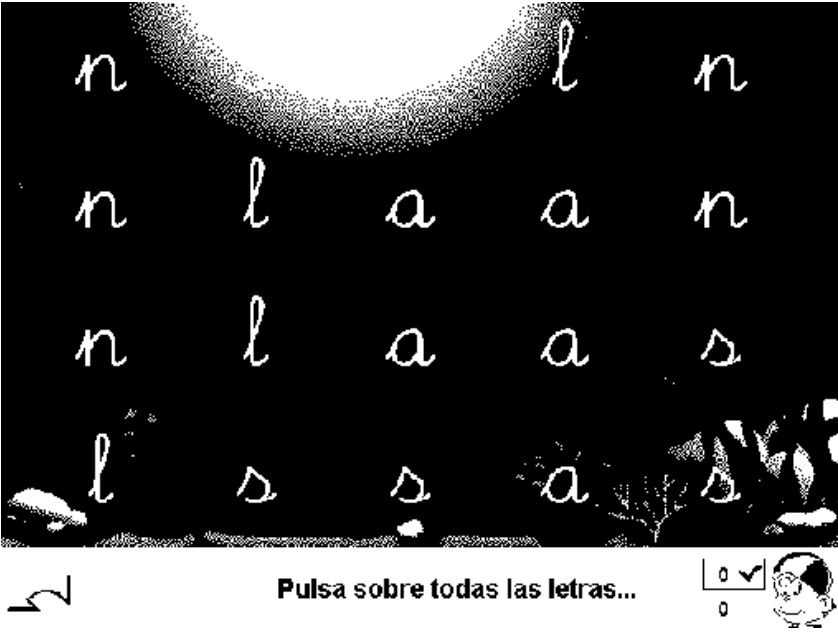
- Se selecciona la letra que se desea tener en la sesión, de entre las que aparecen en las tablas del puente de la figura.
- Pasando a la siguiente página de identificar letras por medio del procedimiento de **las medusas**.

OPERACIÓN.

En cada inicio de sesión del Juego de las islas se debe dar dos clicks en la tabla de la letra del puente.

O del escudo central donde aparece la letra activada.

Elección entre el Juegos del Mar o de la Isla.

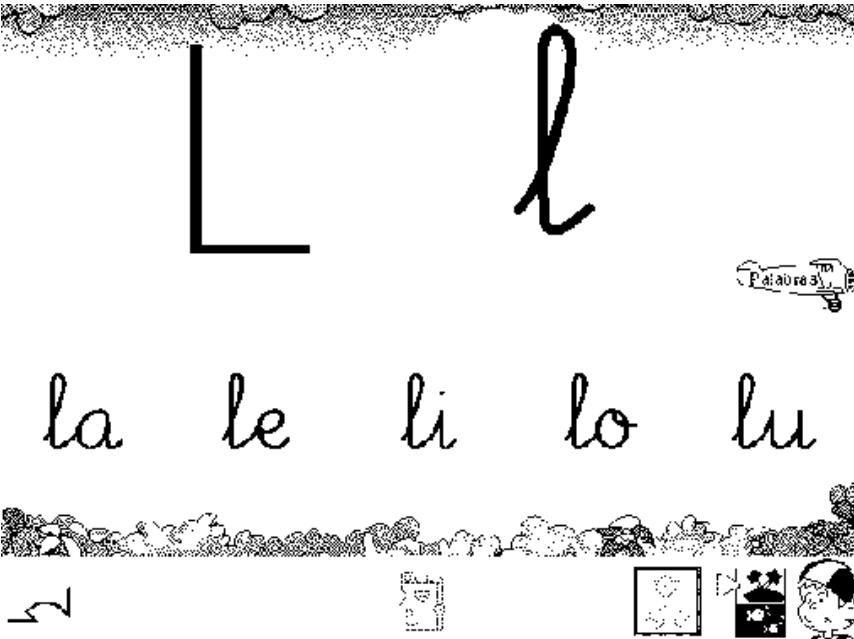


Sugerencias.

Pueden aparecer una de dos opciones:

Una, la presentación de *juegos del Mar.*

En la página aparecen literales y se debe señalar a la consonante *L*.

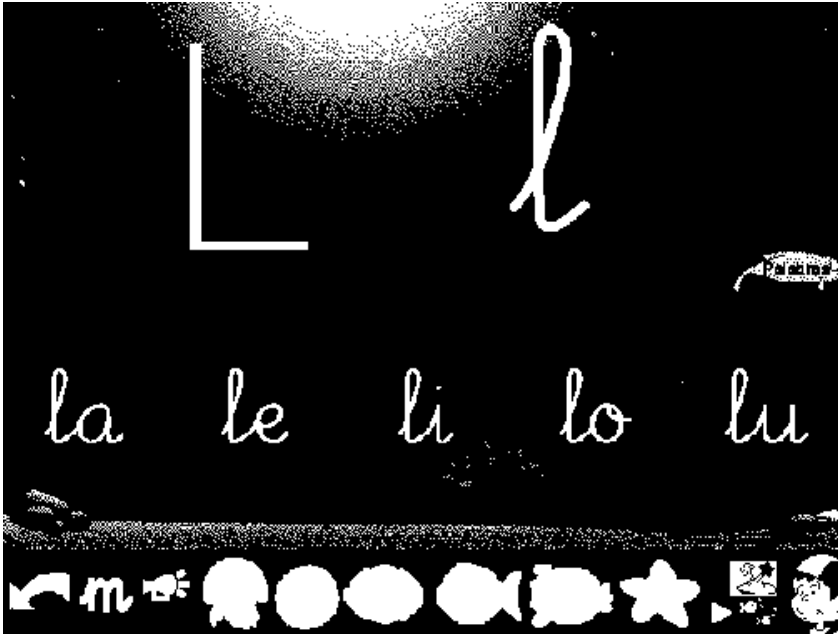


Sugerencias.

En la segunda página aparece la opción de *juegos de la isla*, que contiene la consonante *L*.

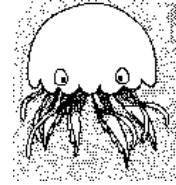
NOTA: pueden aparecer cualesquiera de las dos versiones según este configurada en ese momento la máquina.

1. Las Medusas, juegos del Mar, la letra L.



Indicaciones.

De la parte inferior seleccionar el símbolo



Verbalmente la máquina indica que se debe señalar con el ratón (mouse), la letra L.



Indicaciones.

Si se presiona el símbolo

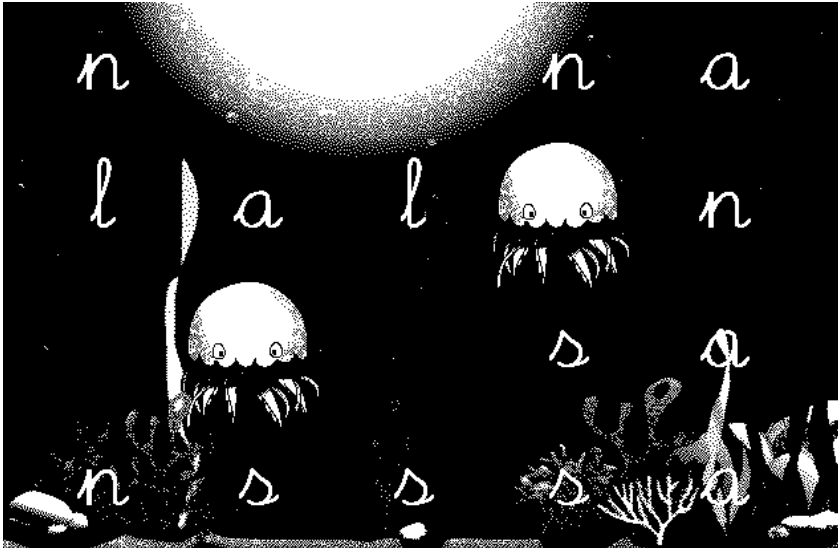


Para que aparezca la letra consonante L, en forma manuscrita o en imprenta.

Pulsa sobre todas las letras...



1. Las Medusas, juegos del Mar, la letra L.



Indicaciones.

Si no se han comprendido las instrucciones se puede pulsar el símbolo



Pulsa sobre todas las letras...

2
2



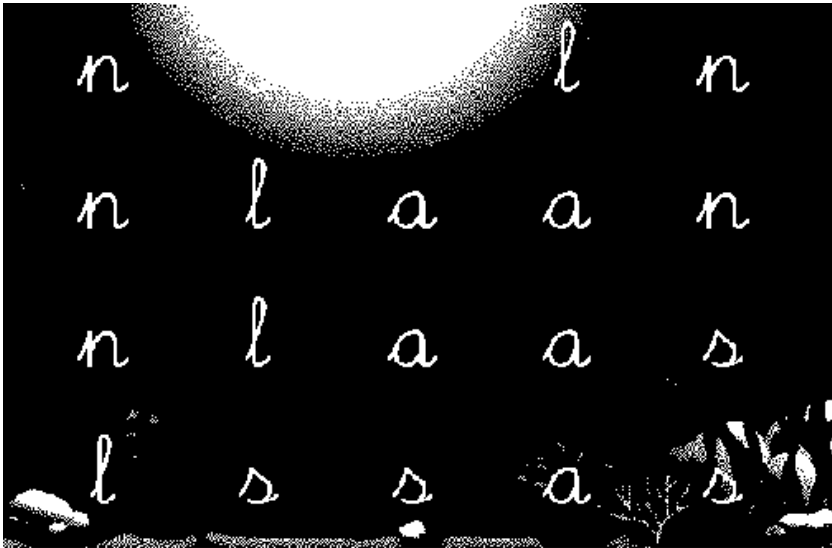
Las cuales se repiten nuevamente



Indicaciones.

En la última parte la máquina indica en forma visual y sonora a cada una de las letras que forman a las frases.

1. Las Medusas, Asociación sonora y visual.

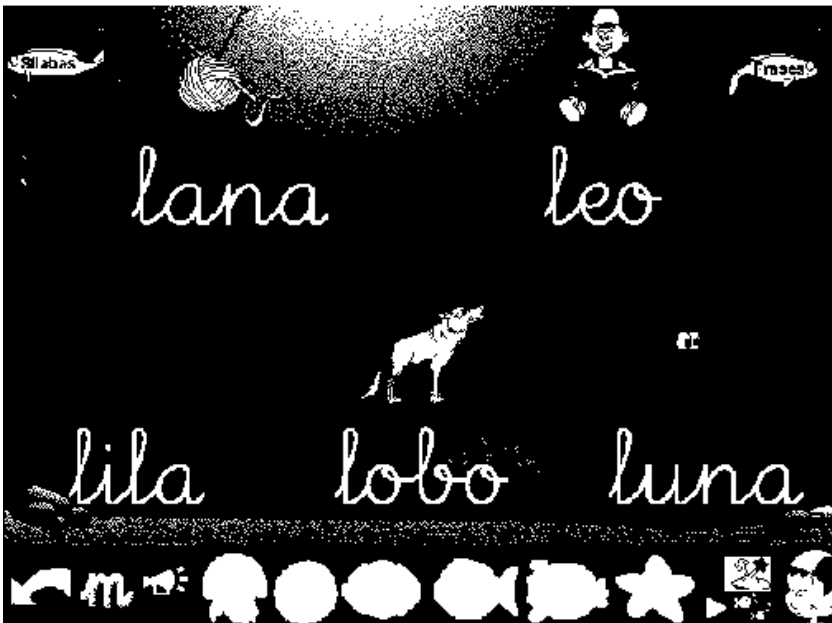
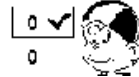


Sugerencias.

En la página aparecen la letra L y su asociación con las vocales para formar sílabas.



Pulsa sobre todas las letras...



Sugerencias.

En la segunda página aparecen palabras aisladas que contienen a la letra l y acompañadas con una figura alusiva. ejemplo la letra consonante L.

1. Las Medusas, asociación sonora y visual.



Sugerencias.

En la página aparecen la letra *L* y su asociación con las palabras.



Sugerencias.

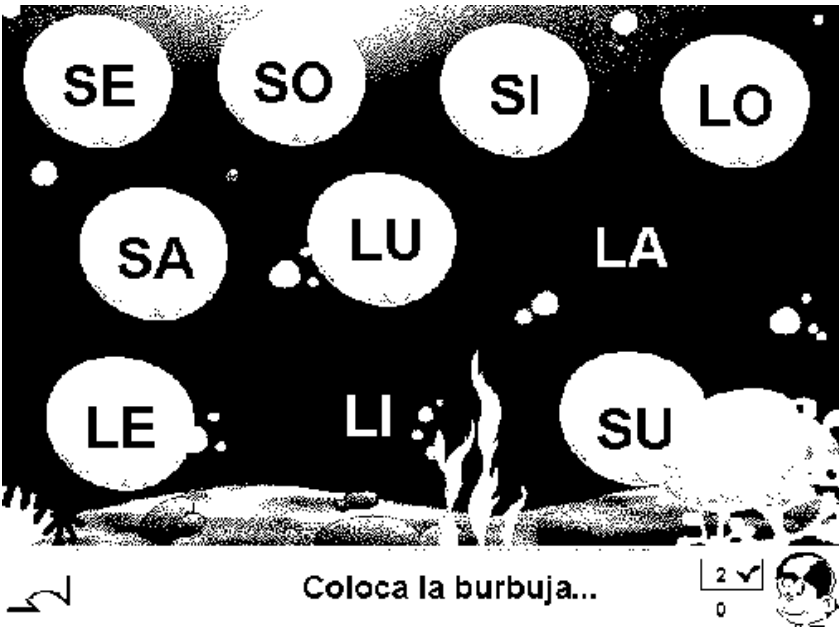
El desarrollo consiste en a, medida que aparecen palabras formando parte de una oración en que aparece la letra

2. Colocar la Burbuja, juegos del Mar, la letra L.



Sugerencias.

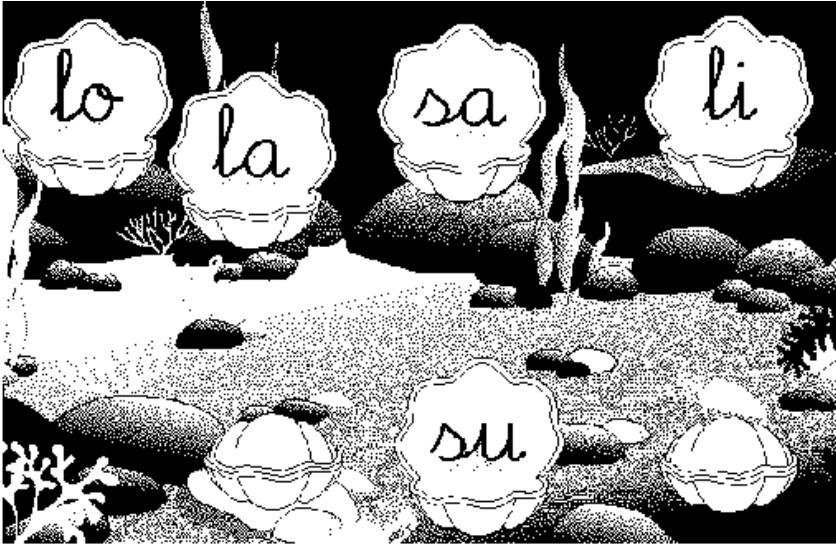
En la página aparecen sílabas de la letra L y su asociación con una burbuja soltada por un pez, la cual debe coincidir con una de la imagen.



Sugerencias.

El desarrollo consiste en identificar y asociar en el menor tiempo posible sílabas en que aparece la letra L.

3. Buscar la ostra, juegos del Mar, la letra L.



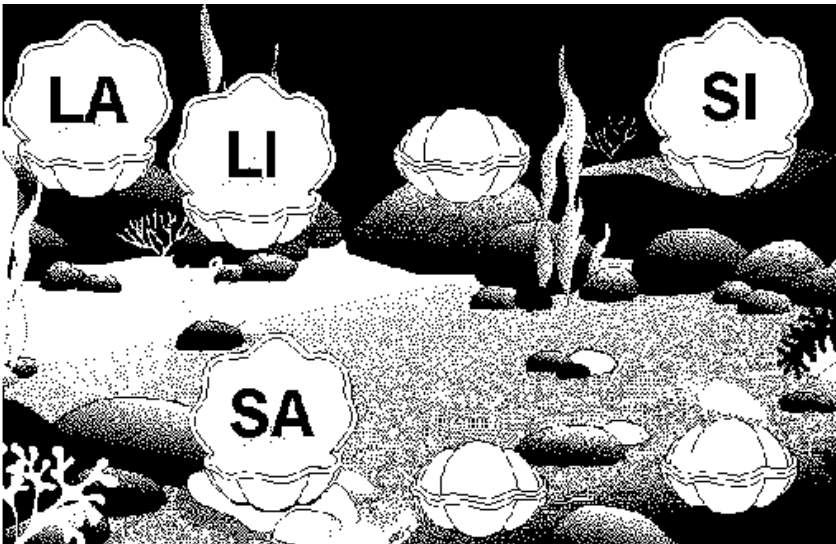
Sugerencias.

La actividad consiste en identificar auditiva y visualmente sílabas en que aparecen la letra L.

Busca la ostra...

2 ✓

0



Sugerencias.

A medida que se identifican las sílabas solicitadas verbalmente, se van cerrando las ostras..

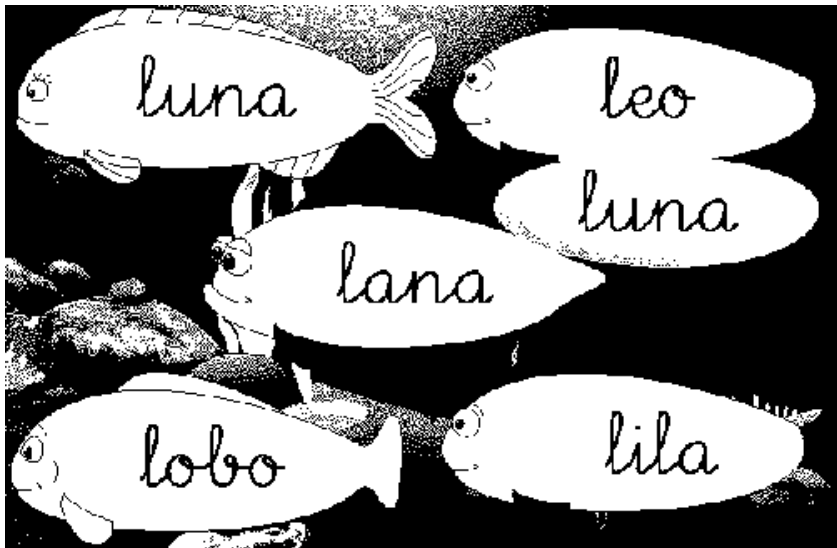
Busca la ostra...

3 ✓

0

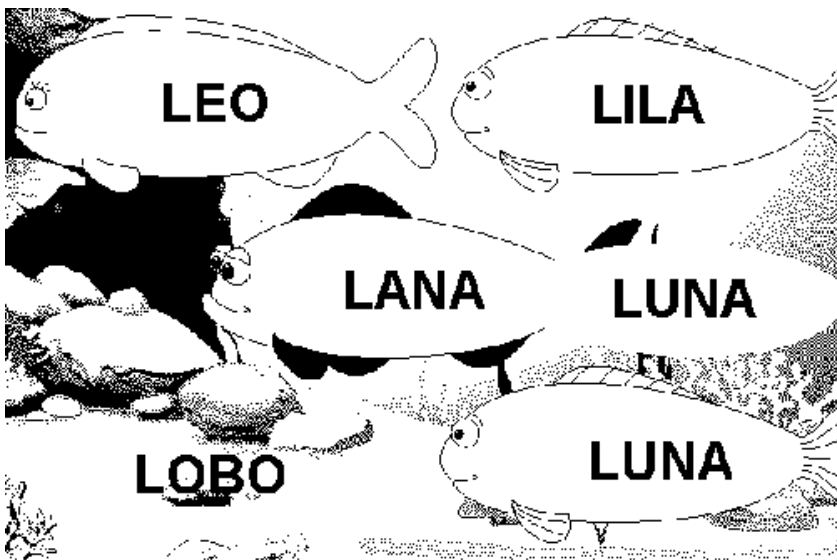
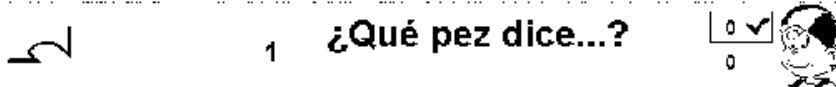


4. ¿Qué pez dice....?, juegos del Mar, la letra L.



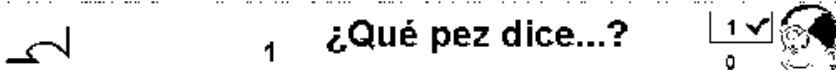
Sugerencias.

La actividad consiste en identificar auditiva y visualmente palabras en que aparecen la letra consonante L.

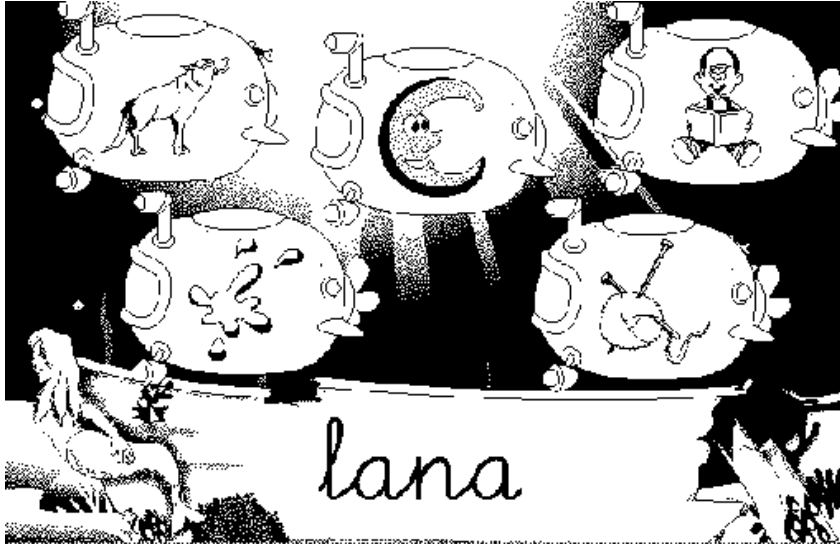


Sugerencias.

A medida que se identifican las palabras solicitadas verbalmente, se van retirando los peces.



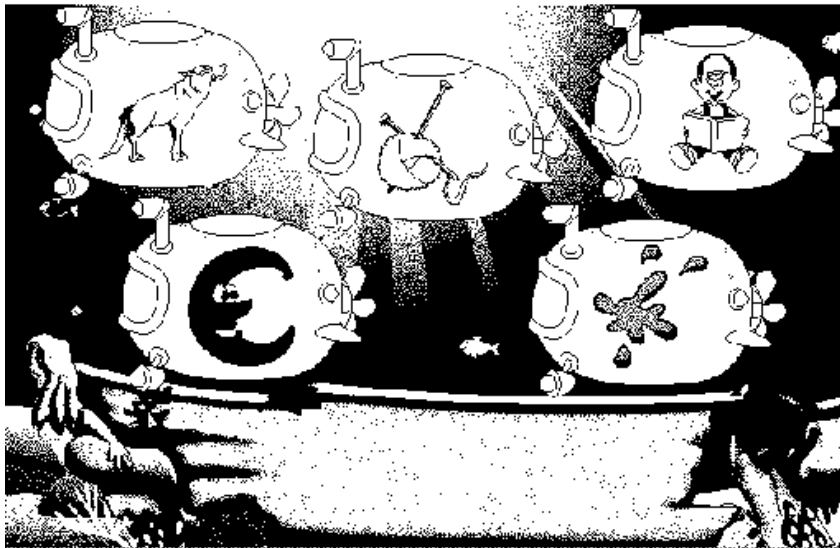
5. Lee la palabra, juegos del Mar, la letra L.



Sugerencias.

La actividad consiste en identificar la palabra que sugiere el programa y asociarla con el dibujo de la imagen de la letra L.

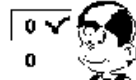
Lee la palabra y elige el dibujo correcto.



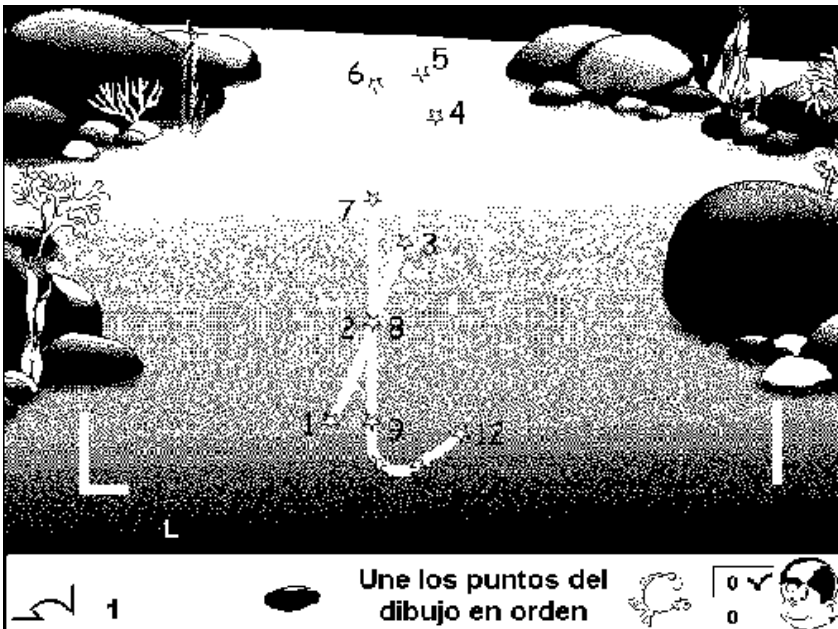
Sugerencias.

A medida que se identifican las figuras, y se selecciona se van eliminando.

Lee la palabra y elige el dibujo correcto.



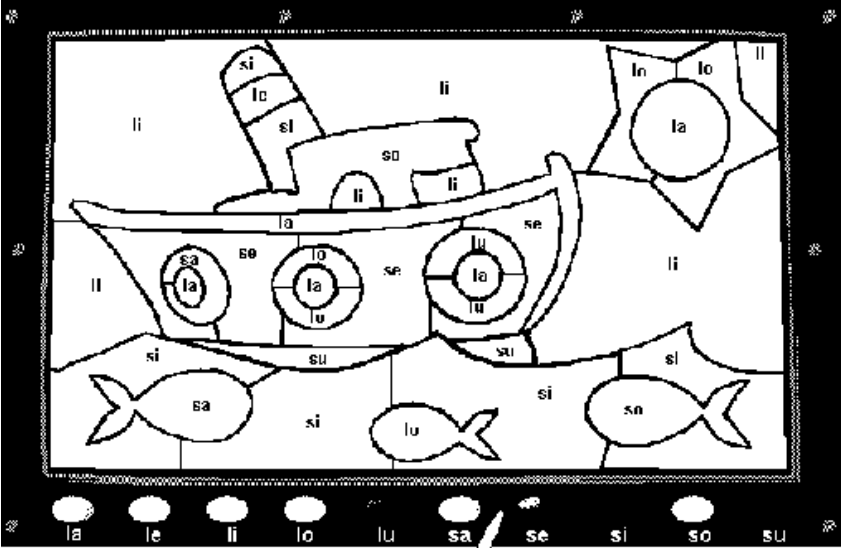
6. Une los puntos, juegos del Mar, la letra L.



Sugerencias.

La actividad consiste en unir los puntos según indica el orden de la numeración en forma progresiva en que aparece la letra L.

7. Colorea el dibujo, juegos de la Isla, la letra L.



Sugerencias.

La actividad consiste en colocar el pincel sobre la sección que indica la sílaba según el color que la identifica, llenándose la sección donde se ubica del color indicado.

1



8. Une las sílabas, juegos de la Isla, la letra L.



Sugerencias.

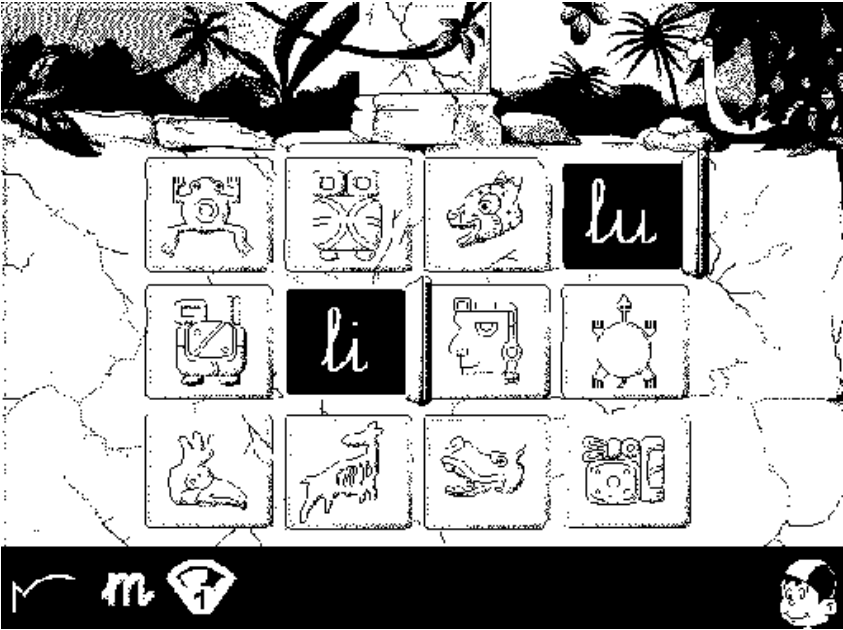
La actividad consiste en identificar auditiva y visualmente las sílabas que indica verbalmente la máquina.

h Une todas las sílabas...

5	✓
0	✗



9. Haz parejas, juegos de la Isla, la letra L.

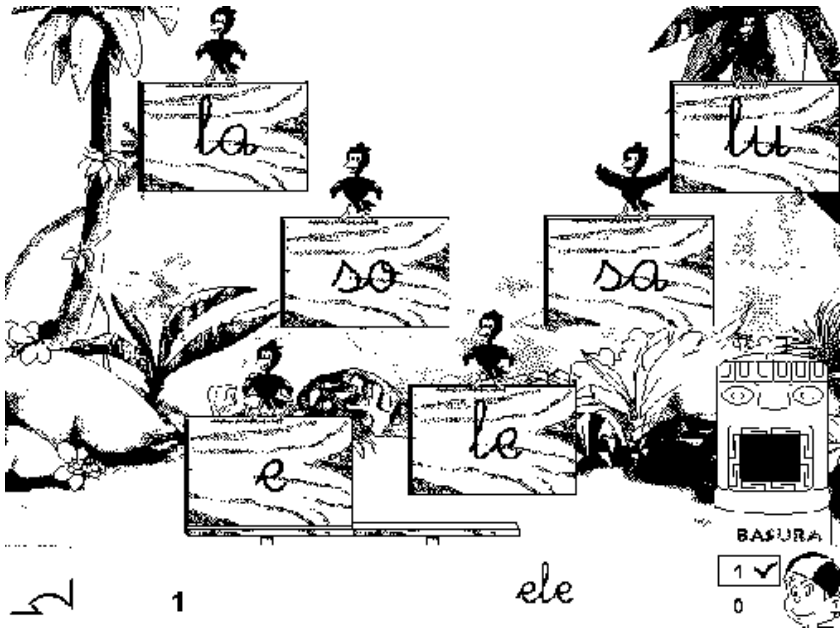


Sugerencias.

La actividad consiste en identificar sílabas indicadas verbalmente por la máquina, en que aparece la letra L.

Con las reglas de un memorama.

10. Forma la palabra, juegos de la Isla, la letra L.



Sugerencias.

La actividad consiste en elegir y arrastrar las tablas que contienen las sílabas que forman la palabra indicada por la máquina.

11. Prueba del Explorador, juegos de la Isla, la letra L.

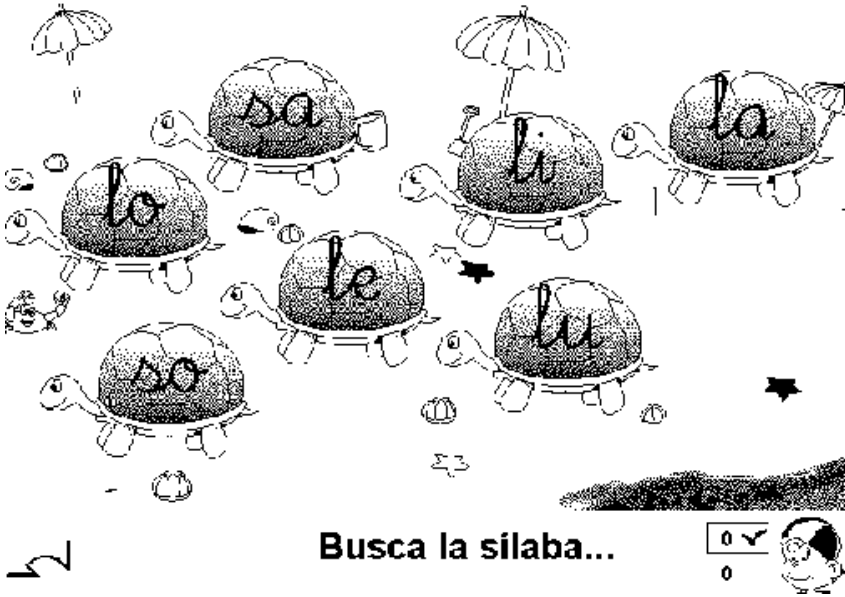


Sugerencias.

La actividad consiste en evaluar auditiva y visualmente el aprendizaje logrado por el alumno.



Presentando un nivel lento y uno rápido.



Sugerencias.

La máquina solicita verbalmente que se identifique las sílabas.

11. Prueba del Explorador, juegos de la Isla, la letra L.



Sugerencias.

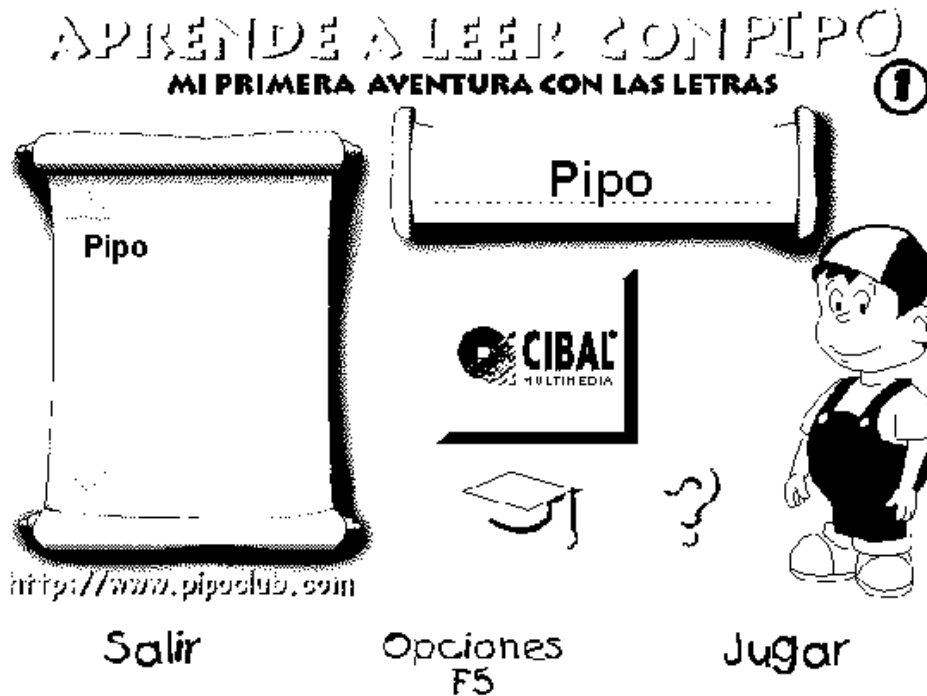
La actividad consiste en identificar auditiva y visualmente sílabas en que aparece la letra L, tal y como lo solicito la máquina verbalmente.



¿Cómo se escribe?



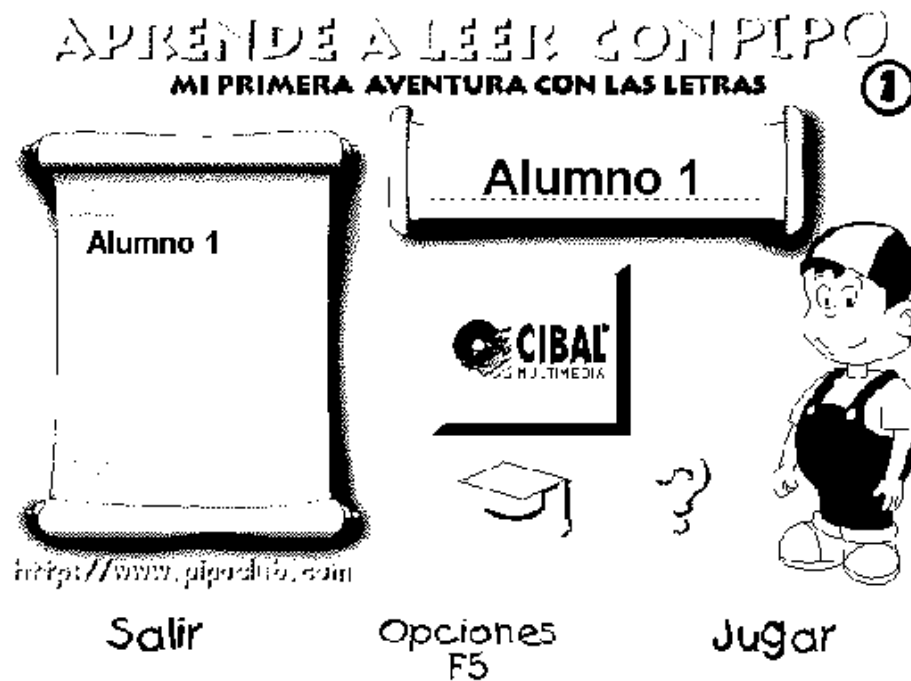
Instrucciones de empleo de la Guía Didáctica.



1. Inicio.

Aquí el programa:

Indica si desea uno participar en el juego.

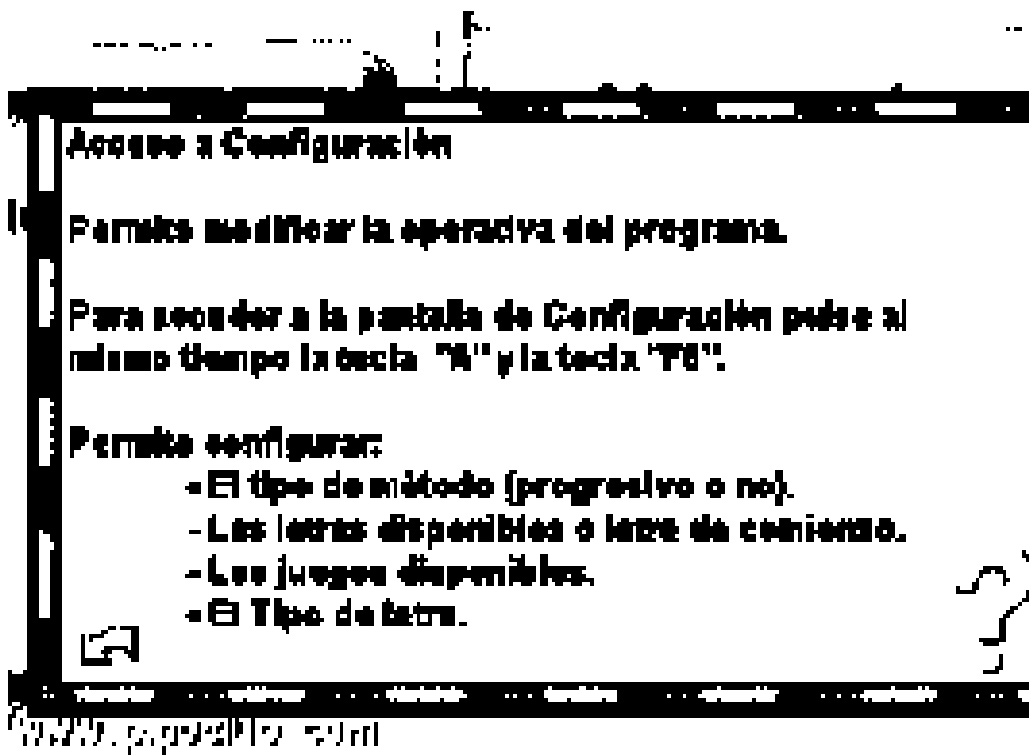


2. Registro.

Se señala con el ratón en la palabra PIPO

Al ponerse en blanco, anotar el nombre del alumno.

Volver a anotarlos, para que el programa acepte el registro.



3. Acceso Configuración.

Aquí el programa:



Permite configurar el programa.

Ayuda

1. Cómo funciona el programa (configuración implícita)
2. Pantalla de configuración (modificar la operativa del programa)
3. Consejos didácticos (consejos para padres y educadores)
4. Generalidades (botones, teclas especiales, etc)

4. Ayuda.

Aquí el programa:



Presenta cuatro opciones de configuración.



1. Cómo funciona el programa

Aprende a leer con Pipo, es un método **interactivo y progresivo** para aprender a leer. Además es un método **flexible** que permite ser adaptado a las diferentes metodologías de los maestros, y a las diferentes capacidades de los niños.

Configuración Implícita

En la mayoría de los casos se recomienda que se utilice esta configuración, pues permite un aprendizaje progresivo y dirigido, donde se van introduciendo nuevas letras a medida que el niño va progresando.

Si en la primera pantalla pulsamos sobre el botón **Jugar** accedemos a la pantalla del **"Mapa de las letras"**. Pipo aparece sobre la letra "L" preparado para practicar la primera consonante (se presupone que el niño ya conoce las vocales). No obstante, puede retroceder en cualquier momento e ir a la "A" para jugar con las **vocales**.

Los juegos de las letras "superadas" siempre quedan disponibles para que el niño las pueda repasar cuando quiera.

El orden de aprendizaje de letras es el siguiente:

A E I O U L S N P T M RR R B D C Q H CH G GU F J Ñ Y Z V LL X K

Como si de una cartilla se tratara, van apareciendo palabras y sílabas cada vez más complejas que contienen la letra que se está aprendiendo y las anteriores.

5. Cómo funciona.

Aquí el programa:

Indica si desea uno participar en el juego.

Cada letra se practica gracias a **14 Juegos diferentes** clasificados en tres apartados: Juegos del Mar, Juegos de la Isla y las dos Pruebas del Explorador.

Para pasar a la letra siguiente se precisará:

1. Resolver una vez los **Juegos del Mar**.
 2. Resolver las dos **Pruebas del Explorador**.
- * Los Juegos de la Isla son opcionales y sirven para reforzar los conocimientos.



Juegos del Mar

Se trata de unos juegos muy simples para introducir la nueva letra. Al principio sólo está disponible el juego de "Las Medusas", y una vez completado, automáticamente Pipo nos conduce al juego siguiente. Cuando se han completado los 6 juegos del Mar, aparecen los 6 Juegos de la Isla y la prueba del Explorador.

- 1- Las Medusas. Identificación de letras.
- 2- Las burbujas. Reconocimiento de la forma de las sílabas.
- 3- Las ostras. Identificación de las sílabas.
- 4- Los peces. Reconocimiento global de palabras.
- 5- Los submarinos. Lectura de palabras simples.
- 6- Las estrellas. Juego de unir puntos para formar las grafías manuscritas de las letras.

6 Cómo funciona.

Explica en que consisten los apartados:

Juegos del mar.

Juego de las islas

El explorador.

Cada letra se practica gracias a **14 Juegos diferentes** clasificados en tres apartados: Juegos del Mar, Juegos de la Isla y las dos Pruebas del Explorador.

Para pasar a la letra siguiente se precisará:

1. Resolver una vez los **Juegos del Mar**.
 2. Resolver las dos **Pruebas del Explorador**.
- * Los Juegos de la Isla son opcionales y sirven para reforzar los conocimientos.

Juegos del Mar

Se trata de unos juegos muy simples para introducir la nueva letra. Al principio sólo está disponible el juego de "Las Medusas", y una vez completado, automáticamente Pipo nos conduce al juego siguiente. Cuando se han completado los 6 juegos del Mar, aparecen los 6 Juegos de la Isla y la prueba del Explorador.

- 1- Las Medusas. Identificación de letras.
- 2- Las burbujas. Reconocimiento de la forma de las sílabas.
- 3- Las ostras. Identificación de las sílabas.
- 4- Los peces. Reconocimiento global de palabras.
- 5- Los submarinos. Lectura de palabras simples.
- 6- Las estrellas. Juego de unir puntos para formar las grafías manuscritas de las letras.

7. Cómo funciona.

En la configuración implícita es condición realizar todos los ejercicios para poder pasar a la siguiente letra.

- 4- Las ruinas. Ejercicio de memoria de parejas con sílabas.
- 5- Los pájaros. Se construyen palabras a partir de sus sílabas.
- 6- Los escarabajos. Se construyen frases a partir de palabras.

Prueba del Explorador

Consta de dos juegos que estarán disponibles si hemos resuelto los 6 juegos del mar. Una vez resueltas estas dos pruebas, el niño podrá pasar a la letra siguiente.

- 1- Las Tortugas. Busca la sílaba correcta.
- 2- Las arañas. ¿Cómo se escribe....?

8. Cómo funciona.

La aplicación del explorador es para evaluar el aprendizaje de la letra en estudio por parte del alumno.

2. Pantalla de configuración

Para acceder a esta pantalla debe pulsar al mismo tiempo las teclas "A" y "F8", de esta manera se evita que los niños puedan cambiarla fácilmente.
* Al colocar el ratón sobre cada una de las diferentes opciones aparece un texto explicativo de ayuda.

Permite modificar la operativa del programa en tres aspectos fundamentales:

1. Con método progresivo o sin método progresivo.
2. Qué juegos están disponibles.
3. El tipo de letra.

En el apartado "**La configuración que se aplica es**" puede elegirse entre estas opciones:

La que viene por defecto. Implica jugar con método progresivo, con todos los juegos disponibles y con la letra manuscrita como letra implícita.

General. Se elige una configuración general para todos los niños.

La de cada niño. Permite realizar una configuración distinta para cada niño.

En el apartado **Tipo de Método** puede elegir:

Con Método Progresivo

Quiere decir que para pasar a la letra siguiente, necesita resolver los "Juegos del Mar" y la "Prueba del Explorador" de la letra actual. En principio sólo aparece un juego del Mar disponible y una vez resuelto aparece automáticamente el siguiente juego. Al resolver los 6 juegos del Mar, ya se puede acceder a "la prueba del explorador".

9. Modificación del programa.

2. Pantalla de configuración

En el apartado **Tipo de Método** puede elegir:

Con Método Progresivo
Quiere decir que para pasar a la letra siguiente, necesita resolver los "Juegos del Mar" y la "Prueba del Explorador" de la letra actual. En principio sólo aparece un juego del Mar disponible y una vez resuelto aparece automáticamente el siguiente juego. Al resolver los 6 juegos del Mar, ya se puede acceder a "la prueba del explorador".

Sin Método Progresivo
Se puede jugar libremente a cualquier letra que esté disponible, es decir, que esté marcada en azul. Todos los juegos de esas letras estarán disponibles y el niño podrá elegir jugar con los que quiera sin ningún orden prefijado.

En el apartado **Juegos Disponibles:**
Podrá seleccionar los juegos que aparecerán al niño, es decir, aquellos con los que jugará. Al menos tiene que haber un juego de los Juegos del Mar y un Juego de los Juegos de la Isla

El apartado **Letra Implícita:**
Le permite intercambiar entre mayúscula, minúscula y manuscrita. El juego aparecerá por defecto con la letra que elija.

10 Método interactivo y progresivo.

Se puede elegir entre una forma programada de antemano o método progresivo o en forma libre para elegir el orden de aparición de las letras en forma personal.

Generalidades

Pipo En la pantalla inicial pueden introducirse **nombres** de niños. Para que Pipo acepte un nombre hay que escribirlo 2 veces. De este modo se evita que los niños introduzcan cualquier texto por error.

Con este botón, se cambia el **tipo de letra**: mayúsculas, minúsculas o caligráfica.



El botón **Isla-Mar** intercambia entre los juegos del mar y los juegos de las islas. Si jugamos con método, aparece activo cuando se han completado todos los juegos del mar.

Teclas especiales



F5 Opciones (visualización de los juegos, demo de otros productos, etc).

F1 Activa una ayuda para cada juego.



F9 Los progresos y puntuaciones (de cada niño, en cada letra y en cada juego).



F8 Para configurar el juego (Pulse al mismo tiempo las teclas "A" y "F8").

Juegos del Mar: Se trata de juegos muy simples para introducir la nueva letra.

Los botones tienen **3 estados**: gris (aún no disponible), amarillo (disponible) y con un visto (completado).

Juegos de la Isla: Son 6 juegos para solidificar conocimientos. Aparecen una vez completados los juegos del Mar, y están todos disponibles.

Prueba del Explorador: Consta de 2 juegos que estarán disponibles sólo si hemos resuelto los juegos del Mar. Una vez completadas estas dos pruebas, el niño podrá pasar a la letra siguiente.

11

Generalidades.

Explica el uso de los botones. Para acceder de inmediato a la información que ellos proporcionan.

BIBLIOGRAFÍA

AZINIAN, Herminia. Resolución de Problemas Matemáticos. Visualización y manipulación con computadora. Edit. Ediciones Novedades Educativas del Centro de Publicaciones Educativas y Material Didáctico S.R.L. Buenos Aires Argentina. 1997.

CURRAN.S; Curnow. El estudiante y el ordenador. Aplicaciones a la Enseñanza. Colección Su Ordenador Personal. Edit. Gustavo Gili S.A. Barcelona España. 1995.

ASISTEIN, Juan Carlos. et. al. Yendo de la tiza al mouse. Manual de informática educativa para docentes no informáticos. Edit. Novedades Educativas. Argentina.1999.

AMADOR, Bautista Rocío (Coord.).Comunicación Educativa. Nuevas Tecnologías. Temas Educativos. UNAM. Centro de Investigación y Servicios Educativos CIE. México. 1994.

REFLEXIONES

FINALES



LA MAGDALENA CONTRERAS

Las nuevas tecnologías de la información y la comunicación, y en especial la enseñanza por computadora, han podido dar lugar a la propagación de una serie de mitos que ocultan su verdadera realidad.

Se ha llegado a pensar que la enseñanza multimedia va a resolver los problemas educativos por sí misma como por ensalmo (el mito de la enseñanza mágica), que va a terminar con el aburrimiento y la desmotivación porque atrae a los alumnos y les hace aprender disfrutando (el mito de la cibernética), que va a resolver las desigualdades educativas (el mito de la enseñanza igualitaria), que logrará enseñar a todos, inteligentes y menos inteligentes, a resolver problemas complejos por difíciles que puedan ser (el mito de la enseñanza inteligente) o que, en suma, va a revolucionar desde su raíz los sistemas educativos (la enseñanza revolucionaria).

No solo hay mitos, también hay promesas: tanteos, ensayos y experimentos que confirman algunas de las muchas expectativas que se sostienen sobre las tecnologías educativas. He aquí algunas promesas: el logro de nuevos objetivos en las diferentes áreas curriculares, la individualización del aprendizaje, los sistemas operativos de evaluación, la ayuda a los alumnos con necesidades educativas especiales.

Pero más allá de los mitos y las promesas está la realidad. ¿Cuál es su verdadera realidad?, si nos atenemos a los datos, tenemos que comenzar confesando que la aplicación de las nuevas tecnologías a la educación comenzó con una serie de profecías fallidas.

En la década de 1920, se decía que los dibujos reemplazarían a los libros de texto, en la década de 1930, la radio se convirtió en el epicentro de un nuevo tipo de clase, en la década de 1950, la televisión se presentaba como el futuro de la educación, en la década de 1960, la “enseñanza asistida por ordenador” iba a desplazar a los profesores; ahora se dice que la escuela del siglo XXI es la escuela virtual o a distancia, la realidad es que ni los libros han desaparecido, ni se han vaciado las aulas, ni se ha desplazado a los profesores.

A pesar de las profecías incumplidas, nadie puede negar que las nuevas tecnologías son un poder casi sin límites, pero también es verdad que son un instrumento que puede condicionar el destino de la educación; pero su fuerza instrumental nunca será capaz de cambiar la educación por sí misma.

El valor de la tecnología educativa, como el de cualquier instrumento en las manos del hombre, depende no tanto del valor intrínseco o del poder efectivo del instrumento, cuanto de la cabeza que lo dirige.

A pesar de todo, la tecnología nos ha metido de lleno en la sociedad de la información, que es diferente de la sociedad industrial, la sociedad de la información es diferente porque la velocidad de su evolución es más rápida y su principal recurso es la información; la característica más importante es que nos permite extender la mente humana.

La ampliación de los recursos mentales, junto con la capacidad de ampliar el cuerpo humano, ha desembocado en una nueva realidad, la mente humana, que, según los expertos, es ahora mismo la fuerza más poderosa del planeta; pero la información sin significado es inútil y es la educación la que transforma la información en conocimiento.

Por eso, la educación se encuentra ahora en una encrucijada. ¿Cuál es la ruta pedagógica que podemos seguir ante las nuevas tecnologías para que no ocurra con

la enseñanza computarizada lo que ha ocurrido con la radio, el teléfono o la televisión?.

Antes de encontrar una respuesta tenemos que recordar que la educación ha sufrido algunos cambios importantes en las últimas décadas; en primer lugar, ha habido un cambio paradigmático de indudables consecuencias: la educación ha pasado de un paradigma "instruccional", que acentuaba la enseñanza y el profesor, a una paradigma "personal", que acentúa el aprendizaje y el alumno que aprende.

Ahora, lo importante es que el alumno aprenda, y a ese proceso de aprendizaje se subordinan todos los elementos del sistema educativo, incluidos el profesor y la enseñanza y ha habido un cambio conceptual que interpreta el aprendizaje no como una adquisición, acumulación o reproducción de datos informativos, sino como una construcción o representación mental de significados.

Rediseñar la educación sería una propuesta para aprovechar las nuevas tecnologías, para rediseñar, repensar o reinventar la educación, las empresas que lo han hecho en la sociedad industrial han conocido el éxito.

Las que se han contentado con una simple reestructuración no han salido adelante y han sucumbido, en este sentido, habría que volver a plantearse desde el comienzo y a la luz de las nuevas tecnologías qué significa educar, cuál es el papel del profesor, el papel del alumno, el significado de los contenidos y, sobre todo, la nueva configuración del contexto escolar.

Convertir la enseñanza a través del *software* y multimedia en un elemento estratégico ligado a ciertos objetivos institucionales bien definidos como el de la calidad educativa, o de la calidad del aprendizaje, de la que todo el mundo habla, y preguntarse cómo puede colaborar este tipo de enseñanza a la mejora de la calidad.

El problema es cómo se puede conseguir que cada uno de los alumnos consiga su máximo nivel de excelencia, eso sí sería una buena estrategia hacia la calidad educativa, los ordenadores pueden colaborar eficazmente a la hora de diseñar, promover y evaluar los niveles de calidad educativa de los alumnos, respetando los ritmos, estilos y estrategias de aprendizaje de cada uno.

Integrar las nuevas tecnologías en el aula, en la práctica educativa, es decir, en la misma entraña del sistema educativo.

Las nuevas tecnologías deben activar la motivación, despertar los mecanismos atencionales, ayudar a construir los conocimientos, personalizarlos a través de la creatividad y el pensamiento crítico, transferirlos y evaluarlos, la tecnología educativa sería, de esta forma, una ayuda inestimable para la actividad constructiva de los alumnos en su camino hacia la interiorización y regulación de sus nuevas competencias.

Interpretar las nuevas tecnologías no como una herramienta cualquiera, sino como un verdadero instrumento cognitivo que extiende, amplía y potencia la inteligencia humana en su difícil pero apasionante tarea de aprender, es posible que esta sugerencia pueda parecer todavía algo utópico e inalcanzable.

Una visión realista de la enseñanza multimedia debe considerar, al menos, cuatro grandes perspectivas que resultan imprescindibles a la hora de elaborar un diseño práctico y efectivo: los procesos o dimensiones del aprendizaje, el papel del alumno, el papel del profesor y los contenidos.

Las grandes posibilidades de la enseñanza a través de la multimedia y la internet deben encontrar aquí un campo especial de trabajo para suplir la ausencia del profesor y captar el interés del alumno. Mecanismos como la curiosidad, el desafío intelectual o la presentación de grandes modelos pueden despertar el deseo y la pasión por aprender.

Este tipo de enseñanza puede poner al servicio del aprendizaje una serie de medios de gran calidad para disponer al estudiante a realizar un verdadero aprendizaje innovador que le ayude no solo a aprender conocimientos, sino, sobre todo, a aprender a aprender y a aprender a lo largo de la vida.

La programación debe poner especial atención en guiar la capacidad del alumno para alcanzar de forma progresiva su autonomía mientras aprende, tanto la planificación de las tareas como el control del aprendizaje pueden desarrollarse, casi de forma ideal, en el contexto de la enseñanza, dada la abundancia de medios, ocasiones y oportunidades que este nuevo sistema educativo puede ofrecer a los estudiantes.

Es el ámbito del aprendizaje en el que se pone de relieve la capacidad imaginativa del estudiante que, si se utiliza debidamente, debería desembocar en un posicionamiento o compromiso personal frente a las teorías presentadas en los materiales diseñados.

La educadora y la programación previa realizada deben tener muy en cuenta la necesidad de estimular la capacidad crítica y creadora de los preescolares desarrollando aquellas actitudes y disposiciones que favorecen el talento creador, como la capacidad de descubrir problemas, la flexibilidad mental, la curiosidad, el desafío, etc.

En cuanto a el aprendizaje se pone de relieve la importancia de saber recuperar los conocimientos y utilizarlos adecuadamente en todas las esferas posibles de la ciencia, incluso en el ámbito de la propia vida personal del estudiante, asimismo, implica la comprobación del nivel en que se han logrado los objetivos del aprendizaje previamente planificados y la reprogramación del siguiente proceso de aprendizaje que desembocará en un verdadero aprender a aprender a lo largo de la vida.

La dimensión práctica del aprendizaje permitirá además a los niños y niñas, sacar partido de lo que aprenden, aplicándolo, jugando con él, en suma, disfrutar mientras aprenden.

El lenguaje de la educación, que sigue a la ciencia, está lleno de términos como eficacia, rendimiento, productividad, evaluación, competitividad, costos, o gestión. Todos ellos tienen connotaciones económicas y cuantitativas, pero estos términos quedan muy lejos del lenguaje que se relaciona con la persona, los sentimientos, la pasión, las emociones, la sensibilidad, el arte, la formación, la cultura, los valores o la comunidad; es verdad que debemos reconocer el valor de los aspectos productivos de nuestro trabajo, pero no limitar nuestro trabajo a una perspectiva tan estrecha.

El papel de la educadora ha cambiado sustancialmente con la aparición del nuevo paradigma centrado en el aprendizaje y en el que aprende, frente al paradigma anterior centrado en la enseñanza y en el profesor.

Solo con indicar que las tecnologías no son tanto para que las use la docente como para que las utilice el alumno, ya se abre una perspectiva nueva a la programación de los aprendizajes escolares, pero la educadora puede encontrar en la multimedia e internet un instrumento tecnológico y cognitivo de indudable valor. Por lo general, la educadora suele limitarse a transmitir y a evaluar conocimientos, y olvida las tres grandes funciones educativas que deberían complementar su tarea: diagnosticar, mejorar y recuperar.

Otro de los puntos de reflexión respecto al uso de las nuevas tecnologías es el problema de los contenidos, según los expertos, se han descubierto más conocimientos en los diez primeros años de este siglo que en los diecinueve siglos anteriores.

Los conocimientos siguen aumentando de forma exponencial y hay un dato que los expertos confirman cada vez con mayor convicción: cuantos más conocimientos

se ofrecen a los alumnos, más difícil es que los aprendan de forma constructiva, obligándoles, de esta manera, a reproducirlos miméticamente.

Los que más pierden son los sujetos que más desean aprender significativamente, es decir, los mejores alumnos, las nuevas tecnologías tienen aquí otro extraordinario campo de acción para superar el problema de los contenidos; las nuevas tecnologías podrían ayudarnos a rediseñar el currículum haciéndolo más asequible, personalizado y significativo.

Nunca como ahora se hace realidad el principio de la economía de la enseñanza: no hay qué enseñar lo que se puede enseñar, sino lo que se puede aprender.

Aterrizando el tema en los Jardines de Niños oficiales, la oportunidad de ocupar estas nuevas tecnologías a través del uso de las computadoras con los niños, es ofrecer una alternativa educativa diferente y muy favorable a través de la construcción de sus aprendizajes, por lo tanto, recomiendo que la actualización de la docente del nivel preescolar se actualice constantemente, para ofrecer en su labor cotidiana dentro del aula, los recursos que permitan al alumno integrarse más fácilmente a la época de la información.

BIBLIOGRAFÍA.



LA MAGDALENA CONTRERAS

ALVAREZ, Manilla, José Manuel. Usos Educativos de las Computadoras: Racionalidad o Trivialidad. UNAM. México.

AMADOR, Bautista Rocío (Coord.). Comunicación Educativa. Nuevas Tecnologías. Temas Educativos. UNAM. Centro de Investigación y Servicios Educativos CIE. México. 1994

ASISTEIN, Juan Carlos. et. al. Yendo de la tiza al mouse. Manual de informática educativa para docentes no informáticos. Edit. Novedades Educativas. Argentina. 1999

ASISTEN, Juan Carlos. Acciones hoy, para el México del futuro. Argentina, Ediciones Novedades Educativas, 1999

AUBÉ, Michel. Les nouvelles technologies de l'information et la relation pédagogique, AQUOPS'89 Proceedings. Laval, Québec. 1989

AZINIAN, Herminia. Resolución de Problemas Matemáticos. Visualización y manipulación con computadora. Edit. Ediciones Novedades Educativas del Centro de Publicaciones Educativas y Material Didáctico S.R.L. Buenos Aires Argentina. 1997

BAQUERO, Ricardo. Vigotski y el Aprendizaje Escolar. Edit. Aique. Argentina. 1999

BAUTISTA, Amador (coord.). Comunicación Educativa. Nuevas Tecnologías. UNAM. México. 1994

BERTALANFFY, Ludwig von. Teoría general de los sistemas. Fundamentos, desarrollo, aplicaciones. Colección Ciencia y Tecnología, Fondo de Cultura Económica. México. 1976

CAMACHO Rosales, Juan. Estadística con SPSS para Windows. Versión 10. Alfaomega, México, 2001

SECRETARIA DE GOBERNACIÓN. Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos. Edit. Porrúa, México, 2001

CURRAN S.; Curnow. El estudiante y el ordenador. Aplicaciones a la Enseñanza. Colección su Ordenador Personal. Edit. Gustavo Gili S.A. Barcelona España. 1995

FERRANDEZ, Adalberto. et al. Tecnología Didáctica. Teoría y práctica de la programación escolar. Editorial CEAC. Barcelona, España. 1984

MAGER Robert. Medición del intento Educativo. Editorial Guadalupe. 2° Edición, Buenos Aires, Argentina. 1981

FREUND, John E. y Gary A. Simon. Estadística Elemental. 8ª. Edición, Prentice Hall, México, 1994

FUNDACIÓN SNTE para la cultura del Maestro Mexicano. Educación para Todos. En revista Básica., Revista de la Escuela y del Maestro, Publicación Bimestral, año III, México, julio- agosto de 1996, Núm. 12

Gaceta Oficial D.D.F. del 8 de febrero de 1993

GARCÍA González, Enrique. Vigotski. La construcción histórica de la Psique. Colección Grandes Educadores. Editorial Trillas. México. 2000

GOBIERNO DE LA CIUDAD DE MÉXICO. La Magdalena Contreras. (Monografía), México, 1996

GUEVARA Pozas, Ángel David. Usos y perspectivas de la computadora en el proceso instruccional. UNAM. México, 1994

HOUDÉ, Olivier y Claire Meljac. El espíritu Piaget. Editorial Popular Proa. España. 2001. Pág.123

INEGI 2002. Estadísticas 911.de la Zona 123 de nivel Preescolar de la Delegación Magdalena Contreras.

INATITUTO NACIONAL DE ESTADÍSTICA, GEOGRAFÍA E INFORMÁTICA. México Hoy. México, 1994.

INTERNET. [http:// www.pipoclub. com](http://www.pipoclub.com)

JEFATURA DE SECTOR Magdalena Contreras. Concentrado de datos estadísticos; ciclo escolar 2001-2002.

JIMENEZ Vega, Esperanza. Asociación Sonido-Grafía en Preescolar. Edit. Kapeluz, Argentina, 1986.

KOZULIN, Alex. La psicología de Vigotski. Alianza Editorial. España. 1994

LOZANO Villareal, Enriqueta. El lenguaje Escrito en la Edad Preescolar. UNAM, México, 1998

MENDENHALL, William y James E. Reinmuth. Estadística para administración y economía. Wadsworth Internacional Iberoamericana, México, 1981

PEREYRA Ortiz, Azucena. Cómo Propiciar Actividades que favorezcan el lenguaje Oral y Escrito en el Niño Preescolar. Tesina UPN, 1995

PORTUS Goviden, Lincoyán. Curso práctico de Estadística. Edit. Mc Graw Hill, México, 2000.

RAMÍREZ, Rafael. La enseñanza del lenguaje y de la aritmética. Edit. SEP. México 1964

RIVA Palacio, Vicente. México a través de los siglos. Tomo I, Edit. Cumbre, S.A., México, 1956

ROCKWELL, Elsie. Ser Maestro, estudios sobre el trabajo docente. Edit. El Caballito - SEP. México. 1985

RUIZ García, María Guadalupe. La Enseñanza de la Escritura en Tercer Grado de Educación Preescolar. UNAM, México. 1999

SACRISTÁN J., Gimeno. Educación y convivir en la cultura global. Edit. Morata. Madrid. 2001

SECRETARIA DE EDUCACIÓN PÚBLICA, Dirección General de Educación Preescolar. Guía didáctica para orientar el desarrollo del lenguaje oral y escrito en el nivel Preescolar. México, 1992

SECRETARIA DE EDUCACIÓN PÚBLICA. Artículo 3° Constitucional y la Ley General de la Educación. Edit. SEP; 1993

SECRETARIA DE EDUCACIÓN PÚBLICA. Antología de Apoyo a la Práctica Docente del Nivel Preescolar. Editorial SEP. México. 1993

SECRETARIA DE EDUCACIÓN PÚBLICA. Directivo. Promotor de cambio del centro escolar. Jornadas de Trabajo. Oaxtepec Morelos. 2003

SECRETARIA DE EDUCACIÓN PÚBLICA. Guía didáctica para orientar el desarrollo del lenguaje oral y escrito en el nivel preescolar. México. 1993

SECRETARIA DE EDUCACIÓN PÚBLICA. Orientaciones Pedagógicas para la Educación Preescolar de la Ciudad de México, 2000 – 2001. Edit. SEP. México. 2000

SECRETARIA DE EDUCACIÓN PÚBLICA. Programa Nacional de Educación, 2001-2006. México, 2001

SECRETARIA DE GOBERNACIÓN. Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos. Edit. Talleres de la Nación. Capítulo 1

SIGUAN, Miguel (coord.) Actualidad de Lev. S. Vigotski. Edit. Anthropos. España. 2000.

STOKER, Karl. Principios de Didáctica Moderna. Edit. Kapelusz. Buenos Aires, Argentina. 1964

TORRES, Rosa María. La educación básica, la propuesta, la respuesta. Buenos Aires, 1999. Manuscrito

TOVAR Santana, Alfonso. El constructivismo en el proceso Enseñanza – Aprendizaje. Instituto Politécnico Nacional. México. 1988

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL. Metodología de la investigación II. México, 2ª. reimpresión, 1988

V. WERTSCH, James. Vigotsky y la formación social de la mente. Editorial Paidós. Barcelona España. 1995

VALERO García, José María. Educación Personalizada. Editorial Progreso, 2º Edición, México. 1997