



UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
SECRETARIA DE EDUCACIÓN PÚBLICA
UNIDAD UPN 097 DF SUR

“LA VIDA DE LOS NIÑOS HACIÉNDOSE ESCRITURA”

PROYECTO DE INNOVACIÓN
QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE
LICENCIADA EN EDUCACIÓN PLAN '94

PRESENTA

JULIA AIDA CANDIA VELAZQUILLO

ASESORA: MA. DE LOURDES SÁNCHEZ VELÁZQUEZ

México, D.F.

2011

DICTAMEN DEL TRABAJO PARA TITULACIÓN

México, DF, a 5 de julio 2011

C. JULIA AIDA CANDIA VELAZQUILLO

PRESENTE:

En mi calidad de Presidente de la Comisión de Titulación de esta Unidad y como resultado del análisis realizado a su trabajo intitulado: **"LA VIDA DE LOS NIÑOS HACIÉNDOSE ESCRITURA"**, opción **PROYECTO DE INNOVACIÓN**, modalidad **ACCIÓN DOCENTE** manifiesto a usted que reúne los requisitos académicos establecidos al respecto por la Institución.

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

ATENTAMENTE

"EDUCAR PARA TRANSFORMAR"



MTRA. CONCEPCIÓN HERNÁNDEZ
S. L. F.
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
PRESIDENTE DE LA COMISIÓN DE TITULACIÓN
UNIDAD 097 D.F. SUR
DIRECCIÓN

DEDICATORIA

Aquí lo tienes papá, te lo debía y aunque ya no tuve la oportunidad de enseñarte el Proyecto terminado, sé que, desde el lugar donde te encuentras, compartes conmigo la alegría y la tranquilidad de cerrar este ciclo.

Gracias por tu cariño, apoyo y solidaridad, por recordarme, en las mañanas, que ya era hora de caminar.

Gracias por haber sido mi papá.

Te quiero.

AGRADECIMIENTOS

Agradezco las primaveras con huertos claros donde maduran los membrillos, acompañada de mi familia. Mi gratitud y cariño a mi mamá, mujer sustentadora de fuerza y vitalidad, generosa por naturaleza gracias por estar y ser, a mis hermanos queridos Gabriel y Araceli, a mi cuñada Ana y a Ernesto a ellos por darme el regalo y la bendición de mis sobrinos Pablo Iván, Jazmín, Uriel y Raquelita que son uno de mis mayores tesoros.
A mis tíos Luis, Armando y Gabriel, a la tía Alicia por sus dulces melodías y su té de canela que arregla uno que otro sin sabor, a la tía Guille por su apoyo incondicional y sus flores que alegran el corazón.

A mis queridas amigas compañeras de viaje, no tengo lo suficiente para decirles lo mucho que las quiero y admiro, a Paty por su amorosa y paciente compañía, por hacerme partícipe de su talento y creatividad, a Malena por su cariño e ilimitada generosidad en los tiempos más difíciles, a Lucrecia por las lecciones de vida y su ejemplo de impecabilidad ante ella y por compartir su café, a María Luisa por hacerme tramos del camino más llevaderos y Odilvina por su fuerza y empuje, a Irene porque ahí está cuando la necesito, a Lupita Olivares por hacerme recordar y a Cristina Moreno por su sabiduría compartida, a Laura y Adriana que me acompañan en su silencio, agradezco a la vieja luna por ponerlas en mi camino.

A mis queridos maestros de la Universidad Pedagógica Nacional, en especial todo mi reconocimiento y cariño a la Maestra Ma. Del Pilar Chapela Blanco Mendoza, con la cual me encuentro endeudada, no me alcanzarían las palabras para agradecer y expresarle lo importante que ha sido en mi vida y como ha incidido en ella, es un honor para mí el que me haya compartido su saber y su experiencia, por enseñarme a construir a partir de su práctica docente y no en el discurso que se queda en el papel, gracias infinitas por acompañarme en el proceso y ser una maestra de la vida.

A la maestra Ma. De Lourdes Sánchez por su asesoramiento y saber para la realización de este Proyecto de Innovación, al maestro Francisco Alvarado por su revisión, a los maestros Concepción Hernández, Héctor Reyes, Martín A. Medina, Ma. de Lourdes Salazar, que me mostraron cómo poder andar en un camino de posibilidades y transformación y que a partir de sus reflexiones compartidas, me permitieron reconocer otros saberes que no sólo tenían que ver con cuestiones académicas y de las cuales me enriquecí, gracias por su generosidad.

A la Lic. Rebeca López Portillo por su apoyo a una nueva etapa de mi vida y su voto de confianza.

Índice

Introducción	1
1 Diagnóstico Pedagógico	7
1.1 Contexto.....	7
1.1.1 Contexto Geográfico.....	7
1.1.2 Contexto Escolar.....	12
1.1.3 Contexto Escolar de Preescolar.....	16
1.1.4 Contexto Familiar del grupo.....	30
1.1.5 Diagnóstico Grupal.....	31
1.2 Evaluación de la práctica docente propia.....	40
1.3 Elementos de la teoría que apoyan la comprensión de la práctica docente propia.....	52
1.4 Metodología.....	73
1.5 Diagnóstico global de la problemática.....	75
2 Planteamiento o definición del objeto de estudio	82
2.1 El problema delimitación.....	82
2.2 El proyecto a desarrollar.....	86
3 Alternativa de Innovación	90
3.1 Fundamentación.....	90
3.2 Supuestos.....	136
3.3 Propósitos.....	136
3.4 Plan de acción.....	137
3.5 Viabilidad.....	146

3.6	Aplicación Seguimiento y Evaluación.....	146
3.7	Categorías de análisis.....	161
	Conclusiones.....	186
	Bibliografía.....	192
	Anexos.....	194

INTRODUCCIÓN

Este es un Proyecto de Innovación que responde al problema de falta de desarrollo de la competencia escritora presente en gran parte de la población mexicana. México es un país donde la gente no suele escribir, esto tiene que ver con una serie de factores como problemas estructurales, modelos educativos ineficientes, la poca motivación de los estudiantes y una de ellas que es determinante, es el enfoque de los maestros con respecto al tema y la forma en la que nos la enseñaron y difícilmente propiciaron su desarrollo.

La Doctora Margarita Peón Zapata (2008), subdirectora de Pruebas de Español del Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE) presentó, el 15 de octubre del 2008 un estudio denominado La ortografía de los estudiantes de educación básica en México, donde concluye que la frecuencia de errores ortográficos es muy alto, que existen además problemas de desatención y falta de revisión de lo que se escribe, mientras que la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico, (OCDE) identificó que el 52% de los mexicanos de 15 años tienen competencias insuficientes para leer textos.

Ante esta situación los padres de familia enjuician a los docentes y al Estado, responsable de impartir educación y del poco aprendizaje de sus hijos, como docente, puedo decir que las prácticas de escritura dejan mucho que desear, durante mucho tiempo sólo se consideraron dos aspectos para su enseñanza y esto era que se escribiera y se leyera correctamente, la gramática tomó un lugar preponderante en las aulas en este aspecto, la balanza se inclinó por el afán correctivo y el empeño de introducir memorísticamente reglas y definiciones, que en muchas ocasiones se tornaban indescifrables, el objetivo a alcanzar era escribir intachablemente sin ningún error, el contenido era lo de menos.

En cuanto a la lectura, su prioridad era la de trasladar el material escrito, a un papel (copiar) en juntar letras para formar palabras, leer de forma clara y

rápidamente aunque no se comprendiera lo que se leía, quedándose en ese nivel de codificación, sin ir más allá.

Si nos remontamos a nuestra propia historia de escritura me atrevería a decir que muchos de nosotros aprendimos bajo ese sistema, las actividades en el salón de clases estaban plagadas de copias, dictados, ejercicios de caligrafía, oralización de textos y el conteo de palabras leídas por minuto ¿Alguna vez tuvimos la oportunidad de tener experiencias de escritura gratificantes? ¿De acercarnos a una lectura que nos cautivara y entendiéramos?

Yo no quedé exenta de dicha experiencia las actividades que realizaba en mi práctica docente eran desconsideradas no tomaba en cuenta los conocimientos previos de los niños, en qué nivel de conceptualización se encontraban, no me preguntaba si ellos estaban interesados en leer y escribir, enfatizaba ejercicios de trazo, reproducción de sílabas, sin que los alumnos tuvieran la oportunidad de incidir en la lecto – escritura, es decir obligaba a los niños a reproducir escrituras a diferencia de producirlas. La lecto – escritura la consideraba como una destreza adquirida mecánicamente y no como un proceso de construcción.

Ante esta situación y reflexionándola tomé conciencia de su importancia, de la necesidad de que desde preescolar se favorezcan y se promuevan actividades de escritura y lectura planeando estrategias y actividades significativas, que conduzcan a los niños a la escritura con sentido funcional y comunicativo.

Por ello es necesario cambiar las prácticas docentes ya que desde pequeños es importante que los niños entiendan la función comunicativa y expresiva, para utilizarla como una herramienta para la construcción y expresión del pensamiento que permita favorecer aprendizajes, la expresión de sentimientos, pensamientos y formas de ver la vida y conocer los de los demás; favorecer aquella escritura que nos conduzca a la reflexión.

De esto surge el hacer las cosas distintas y de realizar este Proyecto de Innovación, este trabajo responde a la necesidad de que los niños descubran la palabra escrita, su potencial, que la valoren.

El presente trabajo es un Proyecto de Innovación que pretende responder al planteamiento anterior.

Los apartados que estructuran este Proyecto de innovación se divide en tres fundamentalmente: El primero es el diagnóstico pedagógico, el segundo es el planteamiento o definición del objeto de estudio y el tercero es la alternativa de innovación.

El primer apartado que es el diagnóstico pedagógico, se conforma por: Una contextualización, la evaluación de la práctica docente propia, los elementos de la teoría que apoyan la comprensión de la práctica docente, la metodología y el diagnóstico de la problemática.

El diagnóstico empieza ubicándonos en una contextualización, en esta contextualización geográfica, se encontrará la ubicación geográfica del Centro Escolar Hermanos Revueltas, donde realicé el Proyecto de innovación, partiendo de la Delegación, hasta la ubicación exacta de la colonia. El contexto escolar que también pertenece a la contextualización nos permite ver bajo qué circunstancias se originó el Centro escolar Hermanos Revueltas (CEHR), la filosofía que sustenta su carácter de escuela particular, la descripción física de la primaria, secundaria y el Colegio de Ciencias y Humanidades (CCH), para pasar a revisar el contexto escolar del nivel preescolar. Este apartado nos permite tener una visión general de lo que es el preescolar ya que ahí se dan datos desde lo que fue su origen el cual fue distinto al de la primaria secundaria y CCH, las características físicas del plantel la organización del personal, el perfil académico de los docentes y sus condiciones culturales, así como la organización y funcionamiento de la escuela pasando por la Directora, los Consejos Técnicos, el ambiente escolar, los programas que se han llevado en la escuela y sus características incluyendo los horarios. El apartado del contexto familiar del grupo contiene información de

carácter general, la edad promedio y el estado civil de los padres de familia, la escolaridad y sus condiciones socioeconómicas, el ingreso percibido, cómo es su vivienda y los servicios que ésta tiene.

En el diagnóstico grupal se establece el periodo de tiempo en que se llevó a cabo su realización, el número de niños que conforma el grupo único de preprimaria donde se llevó a cabo la aplicación del Proyecto de Innovación, información acerca del lugar de su nacimiento, desarrollo desde el embarazo, su derechohabencia, las enfermedades más importante, el tipo de alimentación, los entretenimientos y cómo es que se encontraban en relación a cada uno de los campos formativos (Desarrollo personal y social, Lenguaje y comunicación, Pensamiento matemático, Exploración y conocimiento del mundo, Expresión y apreciación artísticas, Desarrollo físico y salud) del Programa de Educación Preescolar.

Una vez hecha la contextualización, el trabajo se dirige hacia la evaluación de la práctica docente propia, donde se da una descripción de cómo llegué a la práctica docente, para esto se tuvo que recurrir a los antecedentes de mi formación académica y rescatar información de tipo personal; esto dio pauta para revisar los elementos de la teoría que apoyan la comprensión de la práctica docente propia, en ella se contrastó mi hacer docente con la teoría de algunos pensadores como Paulo Freire, Stephen Kemmis, Donald Schön, Henry Giroux, Cecilia Fierro y Carl Rogers.

En cuanto a la metodología aplicada en el Proyecto nos encontramos que no existen procesos establecidos por lo que se habla de tres orientaciones fundamentalmente: identificar el problema a problematizar, elaborar la alternativa pedagógica de la acción docente y por último la aplicación y evaluación de la alternativa.

Para terminar con el diagnóstico en el último punto que lo conforma, se da un diagnóstico de la problemática, donde se tienen los indicios o síntomas de lo que

podría ser la caracterización y causalidad de la problemática detectada en mi práctica ya esbozada en el desarrollo de los puntos anteriores.

El segundo gran apartado es el de Planteamiento o definición del objeto de estudio conformado por dos aspectos: El problema (delimitación) y el tipo de proyecto a desarrollar. En cuanto a la delimitación del problema, se tuvo la posibilidad de realizarlo una vez que se hizo el diagnóstico pedagógico y haber bosquejado la práctica docente.

El tipo de Proyecto a implementar para su desarrollo es el de Acción Docente pues en él se centra la atención en los sujetos de la educación, en los procesos docentes, el contexto histórico social y la prospectiva de la práctica docente.

El tercer y último apartado del Proyecto de Innovación es el de la Alternativa de Innovación compuesto por: La fundamentación, la alternativa, los supuestos, los propósitos, el plan de acción, la viabilidad, la aplicación seguimiento y evaluación para terminar con la reflexión a partir de tres categorías de análisis.

La fundamentación se construye con información acerca de la lecto – escritura partiendo fundamentalmente de la corriente del constructivismo con los planteamientos psicogenéticos propios de Emilia Ferreiro y los principios de una pedagogía crítica de Paulo Freire y dentro del enfoque comunicativo y funcional se recuperaron técnicas del maestro Celestin Freinet, además de aportes hechos por Ana Teberosky, Yetta Goodman y Hermine Sinclair.

El diseño de la alternativa de innovación se planteó de manera que éste fuera real para su cumplimiento.

Los supuestos se dieron después de haber hecho la fundamentación, el camino se fue preparando para establecer qué es lo que se quería alcanzar a través de los propósitos y estos fueron tres.

El plan de acción estableció, con las diversas actividades propuestas, el enfoque que se iba a dar, al contenido, los recursos, las estrategias y la evaluación con algunos fundamentos planteados por María Antonia Casanova.

La intervención pedagógica de este proyecto fue viable, dado el apoyo y la disposición de los padres de familia, con los cuales existía una relación armoniosa y empática, los alumnos se mostraron con disposición hacia el trabajo y las sugerencias hechas, las dificultades que se dieron fueron de orden Institucional por no estar de acuerdo con la realización del Proyecto de Innovación.

El Proyecto de Innovación cuenta con tres categorías de análisis:

1. Partir de los conocimientos previos en relación a la lecto – escritura, desarrollo de actividades constructivas de los niños (as).
2. Bases psicomotrices para el proceso de lecto – escritura
3. Alternativas pedagógicas en la enseñanza aprendizaje de la lecto – escritura ante la heterogeneidad del grupo de preprimaria del CEHR

En ellas existe una descripción e interpretación de lo que se hizo en la práctica contrastada con la teoría, por lo que hay definiciones, citas y opiniones personales.

1 DIAGNÓSTICO PEDAGÓGICO

1.1 CONTEXTUALIZACIÓN

1.1.1 CONTEXTO GEOGRAFICO

El lugar donde realizo mi práctica docente es El Centro Escolar Hermanos Revueltas (CEHR) en el nivel Preescolar, clave P-0590-043 C.C.T 09JN 3431, ubicada en Avenida Aztecas No. 142. Colonia Los Reyes en la Delegación Coyoacán, por lo que a continuación expondré algunos datos, que arrojen información para ubicar el contexto político y social que prevalece en la región.

El CEHR se encuentra en La Delegación Coyoacán, en dicha demarcación y en relación a las 16 delegaciones políticas en que se divide el Distrito Federal, es una de las que más refleja la riqueza de su historia.

La palabra Coyohuacan o Coyoacán proviene de las voces en Náhuatl coyotl, “coyote”, hua, que indica posesión y can, referente al lugar, por lo que significa “lugar de quienes tienen o veneran coyotes”.

Orígenes

Las fértiles tierras del área que actualmente ocupa la delegación de Coyoacán fueron habitadas por tribus sedentarias de agricultores y alfareros pertenecientes al horizonte cultural preclásico superior. Ellos mismos edificaron la construcción más voluminosa de América en su tiempo; el gran tronco truncado de Cuicuilco. Esos “Hombres del Pedregal”, como se les conoce, fueron los primeros coyoacanenses, aunque en sentido estricto el asentamiento humano con el nombre náhuatl de Coyohuacan existió unos mil años después.

Se cree que tras la erupción del volcán Xitle, poco antes de iniciarse la era cristiana, los supervivientes huyeron hacia el norte y se mezclaron con los

habitantes de la rivera del gran lago. Éste, al perder embalse y retirarse las aguas, se fragmentaron en cuatro cuerpos acuíferos y dejó al descubierto tierra muy fértil. Hacia el siglo VI de nuestra era se asentaron grupos toltecas, bajo el dominio de Culhuacán entre la zona volcánica y la nueva orilla del lago.

Cerca del año 1000, las tribus nahuatlacas llegaron al valle de México. Cuando éstas se dispersaron, un grupo proveniente de Chalco se instaló en Coyohuacan. Los lugareños prosperaron como agricultores y fueron afamados escultores de la durísima piedra volcánica, con la que tallaron monolitos y construyeron importantes centros ceremoniales, como el de Cuicuilco y el del barrio de la Conchita, donde se han encontrado vestigios de su acción.

La Delegación de Coyoacán se localiza en el centro geográfico del DF tiene como vecinos al norte las delegaciones Benito Juárez e Iztapalapa; al este Iztapalapa y Xochimilco; al sur Tlalpan y al oeste Álvaro Obregón. Sus límites están marcados por las Avenidas Río de Churubusco, Universidad, el Anillo Periférico Sur, el Boulevard de Las Cataratas, la calle Bordo, así como las calzadas del Hueso, Canal Nacional y Ermita Iztapalapa, tiene una extensión territorial de 60.04 km² lo que representa 3.5% de la ciudad capital.

La elevación principal es el Cerro Zacatepetl, ubicado aproximadamente en el cruce de Insurgentes Sur y Periférico, con una altitud de 2420 metros sobre el nivel del mar. Esta elevación cuenta con corrientes y cuerpos de agua como el río Churubusco, actualmente entubado, el río Chiquito, que se encuentra parcialmente entubado y el Canal Nacional.

Entre las localidades más importantes por su historia, arquitectura, tradiciones, su aspecto cultural y académico están el Centro Histórico de Coyoacán, Churubusco, Copilco Universidad, San Francisco Culhuacán, Viveros de Coyoacán y Ciudad Universitaria. En esta delegación se ubican 16 centros de recreación deportiva públicos, como el estadio Azteca y el estadio Universitario.

La Delegación Coyoacán está conformada por nueve barrios, siete pueblos, una villa, 59 colonias y 30 unidades habitacionales.

La región estaba poblada, como ya se señaló, desde antes de la era cristiana, y en su territorio ocurrieron hechos de relevancia nacional. Conserva parte del pasado en su arquitectura y sus tradiciones y, al mismo tiempo, es uno de los polos más dinámicos de la vida cultural contemporánea de nuestro país.

Urbanización de Coyoacán

Cuando Coyoacán fue capital provisional de la Nueva España, se utilizó el trazo de las antiguas calzadas: una que unía esta población con Churubusco las actuales avenidas Héroes del 47 e Hidalgo; la otra conducía a Xoco y se le nombra Camino Real por ser el acceso principal, ahora Avenida México.

La ocupación española acentuó el proceso de desecación de sus lagos debido a la construcción de diques, la introducción de ganado y la deforestación que se llevó a cabo para edificar la nueva capital. Como consecuencia, vastos terrenos quedaron disponibles para establecer haciendas y ranchos, que se conservaron hasta el siglo XIX; más tarde se fundaron San Antonio, Coapa, Xotepingo, Los Portales, San Pedro Mártir, Narvarte, San Borja, Guadalupe y El Altillo. El doblamiento de la Villa, sus barrios y pueblos se interrumpieron durante los primeros tres cuartos del siglo antepasado. Es durante el porfiriato cuando se inicia la gran inmigración de familias, asentadas temporal o definitivamente en esta Delegación.

El desarrollo urbano actual de Coyoacán se inicia hacia 1940, se abrió la Calzada de Taxqueña y más tarde la avenida Universidad para dar acceso a la, entonces, recién construida Ciudad Universitaria, se entubó el Río Churubusco y sobre él se construyó una vía para vehículos, además de prolongarse la avenida Cuauhtémoc de la glorieta Riviera hacia el sur.

La población de Coyoacán era de 35,000 personas en 1935, cifra que empezó a aumentar a partir de 1940, sobre todo desde la construcción de Ciudad Universitaria, de acuerdo al último censo en el año 2005 la población era de 628,063 habitantes.

Una de las características principales de Coyoacán es que se ha convertido en uno de los centros culturales más importantes de la capital. Esta situación se refuerza recientemente con la creación del Centro Nacional de las Artes, el cual concentra en una sola sede las actividades de enseñanza profesional, investigación y difusión de las principales manifestaciones artísticas.

El CEHR se encuentra enclavado entre dos pueblos La Candelaria, Los Reyes y dos colonias que son el Ajusco y Santo Domingo. Los dos pueblos están entrelazados y hermanados a través de sus antiguas costumbres, y su fuerte arraigo a las tradiciones, que les fueron heredados de sus padres, sus abuelos y así hasta sus orígenes.

Con asentamientos indígenas en los Reyes y la Candelaria, por el año de 1947, los frailes tomaron el monasterio de Nuestra Señora de Montserrat, lo que provocó que estos dos asentamientos fueran creciendo y el arraigo a la tierra y a las costumbres sobre todo religiosas se fueran fortaleciendo.

Estos dos pueblos todavía en ese entonces contaban con una afluencia importante de agua, es por eso que la mayoría de la gente eran floricultores, cosechaban flores de cempasúchil, nube, flor de chícharo etc., actividad que hasta la fecha se acostumbra, si bien no se cosecha, se compran las flores en el mercado de Jamaica y no es raro ver a la gente en carretillas en las calles colmadas de flores o personas que en la actualidad tienen florerías o puestos en diferentes mercados, pues es el oficio que aprendieron de sus padres y abuelos.

Las colonias Ajusco y Santo Domingo conocidas como “Los Pedregales” desde hace tiempo pertenecían a estos dos grandes asentamientos, los que cobraban vida para los nativos, ya que en ese lugar se recolectaban muchos productos que ayudaban a la supervivencia familiar, frutos y flores silvestres que después eran utilizados para el consumo de las familias o la venta, también se juntaba zacate para formar y hacer coronas para los difuntos y una especie de varas secas para las casitas artesanales que todavía se utilizan en los nacimientos de navidad, posteriormente se trabajó la trituración de piedras en las canteras.

En los setenta, “Los Pedregales” fueron invadidos por “paracaidistas”, personas llegadas de diferentes lugares del Distrito Federal y provincia. La urbanización se realizó a base de la cuña y el marro para romper la piedra. Estos “Pedregales” dejaron de ser fantasía para convertirse en realidad. Ahora estas colonias ya se encuentran con predios regularizados y cuentan con los servicios necesarios. Actualmente estas tierras, comunales, están en litigio y las actuales generaciones de la Candelaria pugnan por su restitución o indemnización correspondiente.

Las fiestas religiosas son fundamentales en estas comunidades pues todo el año hay celebraciones a los Santos Patronos pero sobre todo hay dos grandes fiestas una de ellas, en Los Reyes, es la celebración justamente de los Reyes Magos, donde algunos de sus atractivos fundamentales son las portadas de flores y tapetes de aserrín, fabricados por la misma gente del pueblo y que adornan su plazuela principal; también destacan las visitas y procesiones que realizan con las imágenes de los tres Reyes y la preparación de la degustación de los tradicionales tamales y atole.

Otra gran festividad es la de La Candelaria el 2 de Febrero donde se festeja la presentación del niño Jesús al templo, a los 40 días de nacido y la purificación de la Virgen María por medio de velas o candelas, de ahí su nombre. Las actividades en honor a la Santa Patrona inician entre nueve y diez días antes del 2 de Febrero, con el “vitor” (los niños se reúnen en el atrio de la iglesia se les

proporcionan cañas adornadas y salen a las calles a anunciar la llegada de la fiesta) por las calles de la Candelaria y algunas otras de Santo Domingo y Los Reyes.

Es de gran importancia, en estas celebraciones el trabajo de los mayordomos para llevar a cabo su realización, desgraciadamente en algunas ocasiones los mayordomos, son manejados bajo la sombra de algunos partidos políticos pues han pretendido usar a los representantes de la iglesia para tener presencia política.

Estas festividades permiten que las comunidades se fortalezcan y se unifiquen, la gente coopera con dinero o especie para que se realicen, situación que no logra ningún partido político.

1.1.2 CONTEXTO ESCOLAR

El Centro Escolar hermanos Revueltas, es de carácter particular y pertenece a una sociedad de hermanos, los Filloy.

Los padres de los Filloy era un matrimonio exiliado de España, una vez establecidos en México, en los años cincuenta, este matrimonio adquirió una extensa zona ubicada en los Reyes Coyoacán y dentro de ese vasto territorio se encontraba una cantera. La cantera dejó de funcionar ya que los explosivos usados en ella, empezaban a ser peligrosos para las personas que vivían alrededor de ésta, por lo cual esta área quedó abandonada.

Para los años ochenta el hijo mayor de los Filloy, el Doctor Eugenio Filloy, se encontraba dentro de un proyecto de investigación para la enseñanza de las matemáticas y esto coincidió con que una de sus hijas estaba por culminar su primaria en la escuela Manuel Bartolomé Cosío, que es una escuela de educación alternativa; por consiguiente el Doctor Eugenio y su esposa decidieron iniciar una

escuela con esa misma línea de educación alternativa, escuela a la que decidieron llamar “Centro Escolar Hermanos Revueltas” y que permitiera a los egresados de esa escuela continuar sus estudios de secundaria y preparatoria.

En este punto, explicaremos la razón social o “nombre” del establecimiento educativo.

FILOSOFÍA DEL CENTRO ESCOLAR HERMANOS REVUELTAS

¿POR QUÉ HERMANOS REVUELTAS?

Entre las familias de artistas mexicanos, destaca de forma intensa la de los Revueltas, artistas de primer rango en el orden nacional e internacional. La gran figura de Silvestre Revueltas puede considerarse como la de uno de los más grandes músicos mexicanos de todos los tiempos, cuyas obras, como Sensemayá, se interpretan en las salas de concierto de todo el mundo. También, en el caso de las letras, José Revueltas destaca por su obra tan estructurada y comprometida con las causas populares. Esta será también, una de las constantes de la obra de toda la familia: su gran liga con las luchas y las tradiciones netamente populares. La música, las letras y también las artes plásticas representadas sobre todo por el trabajo de Fermín Revueltas cuya obra muralística es de primer orden; y, en el caso de Consuelo Revueltas se instala dentro del movimiento vanguardista de su tiempo. Si se añade también la presencia que tiene Rosaura Revueltas dentro de las artes, no puede quedar duda de lo completa e importante que es en su conjunto la obra artística de los Hermanos Revueltas, una familia mexicana de grandes raíces populares y de una raigambre universal por su rigor e intensidad.

El Centro Escolar Hermanos Revueltas al tomar su nombre, buscó en su mexicanidad y en su importancia universal un ejemplo a seguir en el desarrollo de sus actividades educativas.¹

Esta escuela empieza a funcionar en 1981 en lo que era “La cantera” con dos grupos: primer grado en secundaria y otro, primer semestre del Colegio de Ciencias y Humanidades (CCH). La escuela no se encontraba a la vista incluso había personas de la comunidad que no sabían de su existencia. En un inicio el estudiantado estaba conformado por los hijos de los amigos de los Filloy que eran hijos de intelectuales, investigadores, académicos de la (UNAM) y del Instituto Politécnico, también se invitó a los alumnos que egresaban de la escuela Manuel Bartolomé Cosío. El CEHR, en su inicio, estaba conformado por una población ajena a la comunidad que lo rodeaba; parece ser que el hecho de que fuera una escuela particular y de una línea de educación alternativa influyó para esto.

¹ Filloy, E. Tríptico Informativo del Centro Escolar Hermanos Revueltas, p.2

El CEHR, planteaba que:

“El espacio de la escuela alternativa, hoy más que nunca, tiene su centro en la utopía. Rodeado por la violencia, el desamor, la enajenación, la desinformación vestida de un exceso de oferta de información, la incultura, la falta de libertad, vulnerado todo principio de igualdad, ¿Cómo plantearse encontrar un centro y unos ejes que nos sirvan de marco para alejarnos de tan terrible entorno?”

Por principio de cuentas, nuestras escuelas deben situarse fuera de este último, constituirse en un lugar utópico donde crecen sus valores: la libertad, la igualdad, el amor al trabajo, el respeto a los otros, la fraternidad en el trabajo colectivo, el amor al saber, el acrecentamiento de nuestro legado cultural, el desarrollo armónico de nuestros cuerpos y nuestro espíritu, la responsabilidad en nuestro actuar ¿De dónde van a salir las fuerzas que nos lancen a esta aventura, cómo vamos a organizarnos para escaparnos de las estructuras sociales que tienden a reproducirse en nuestro espacio?

La investigación y sus métodos permiten organizar nuestro espacio de trabajo con prácticas con una tradición de siglos que han mostrado sus bondades para alcanzar logros que llevaron a revolucionar la sociedad y la cultura; en nuestro entorno, permitirán revolucionar y dejar de largo las prácticas heredadas de nuestro anquilosado sistema educativo.

Acreditada ya la fortaleza del trabajo colectivo, nuestros salones deben mirarse como espacios en los que todos estamos empeñados en la producción y no sólo en la reproducción del saber y así atrevernos más adelante, a transformar nuestro entorno social y darnos en el territorio propio adecuado para nuestro buen desarrollo y progreso intelectual y afectivo. Debemos en el trabajo colectivo, dar a cada quien la oportunidad de aportar lo mejor de cada uno. Nuestros salones deben ser espacios con una gran capacidad de ofrecer multitud de diferentes acercamientos que permitan que cada uno de sus integrantes pueda desarrollar sus actividades en los tiempos que le son naturales, con el atractivo que requiera la gran diversidad de voliciones, motivaciones y gustos.”²

En su inicio el CEHR hizo campañas de alfabetización con las personas que vivían en el entorno, pero con el tiempo esta acción se fue diluyendo hasta que desaparecieron.

Para el año de 1986, empezó a correr el rumor que parte de los pueblos de los Reyes y la Candelaria serían atravesados por un eje, “el eje 10”, las movilizaciones de las personas de estas comunidades no se hicieron esperar, se organizaron junto con el apoyo de otras comunidades y, con una fuerte presión a las autoridades, la construcción del eje 10 se detuvo, a raíz del fuerte movimiento; los planos originales tuvieron que ser modificados para no afectar tanto a las comunidades, de tal manera que el eje atravesó por cierta área del CEHR, permitiendo que la escuela estuviera visible y fuera identificada plenamente. Ya

²*Íbid.* p.3

para ese entonces la colonia de Santo Domingo y el Ajusco habían crecido rápidamente en estructura urbana, económica, y política.

El CEHR se veía envuelto por una población diferente a la que predominaba en su inicio, la gente de los alrededores se fue acercando para conocerla.

Para el año de 1989 se inició el nivel primaria educativo, con 3 grupos y 3 maestras ya que primero y segundo estaban juntos, tercero y cuarto también, y el grupo de quinto año se encontraba independiente. Para enero del año siguiente los grupos se separaron y cada uno contaba con una maestra titular, se ofrecían clases especiales sobre todo dándole importancia a las de educación artística como: música, teatro, cerámica, inglés y educación física, dentro del horario escolar.

DESCRIPCIÓN FÍSICA DE LA ESCUELA

En la actualidad la escuela cuenta con una extensión en áreas verdes e instalaciones deportivas de 10,000 metros cuadrados y se encuentra rodeada por casas habitación, comercios; enfrente del colegio se encuentra una fábrica y grandes avenidas.

Las instalaciones se encuentran organizadas de la siguiente manera: los salones del CCH, y secundaria se encuentran en un sólo edificio, hay un salón por cada grado de secundaria y para CCH, en el mismo lugar se encuentran el taller de cerámica, el laboratorio de matemáticas, el salón de música, computación, la sala de video, la biblioteca, el laboratorio, así como la Dirección de CCH, de secundaria, la Coordinación de inglés y la Administración.

El colegio cuenta con dos canchas de básquetbol y dos áreas improvisadas donde se juega Fútbol, una pequeña cooperativa donde se realiza la venta de

alimentos, dulces y refrescos. Dentro de la escuela se cuenta con estacionamiento.

El CEHR está organizado de la siguiente manera:

Dr. Eugenio Filloy Yagüe Director de la sociedad civil CEHR, el Dr. Eugenio Barberá como Director General, el Ingeniero Roberto Filloy Yagüe Director Administrativo, el Lic. Gabriel Nadal Almud Director del CCH, Miguel Nadal Palazón Director Académico de la secundaria, la Profa. Ma. De la Victoria Nadal Almud Directora Académica de la secundaria, la Profa. J. Kathlenn Ring Linner Directora de Educación Preescolar y Primaria, la Profa. Ma. Elena Portugal Díaz Subdirección de Operación y Prefectura, la Maestra Irma Vázquez García Subdirectora de CCH y Subdirectora Administrativa, la Maestra Agustina López Hernández Subdirectora Académica de secundaria, el Profesor Miguel Ángel Santamaría Juárez, Director Técnico de Secundaria, la maestra Ma. Del Carmen Vázquez García Directora Académica de Primaria, la Profesora Alma Victoria Corona Rebollo Directora Técnica de Primaria. El CEHR está conformado por preescolar, primaria, secundaria y CCH

El CCH se encuentra incorporado a la UNAM, la secundaria y la primaria están incorporadas a la SEP y el preescolar esta incorporado a la SEP con la Clave P-0590– 043 C.C.T 09 JN 3431ª.

1.1.3 CONTEXTO ESCOLAR DEL PREESCOLAR

- Historia del nivel educativo preescolar

El preescolar se inició en el año de 1989 con dos grupos Jardín I y II, dichos grupos se encontraban en una sola aula pues la población estudiantil era poca, esta población pertenecía en su mayoría a hijos de académicos de la UNAM; en ese entonces la maestra Teresa Capo fungía como Directora del nivel preescolar y primaria.

El nivel preescolar, no tenía una estructura administrativa funcional por lo que no había una organización definida capaz de regular lo que ocurría en el Colegio, no se tenían normas y reglamentos escritos que las especificara, los acuerdos estipulados eran de carácter informal y verbales, no existía un Proyecto educativo formal que marcara un lineamiento educativo, ya que el preescolar no se encontraba incorporado a la SEP. El Colegio teóricamente se basaba en la ideología de Celestin Freinet, los maestros que ingresaban al CEHR nos enterábamos sobre la marcha de algunas ideas de Freinet, sin mayor explicación, por lo que el Colegio trabajaba bajo la improvisación, las buenas ideas, creándose confusión en la forma de trabajo. El Colegio en ese momento contaba con un taller de cerámica y música.

- Características físicas del espacio en el nivel preescolar

El preescolar contaba con tres grupos uno por cada grado y con tres salones, kínder I, kínder II y preprimaria, generalmente el salón de kínder I era el mismo en cada ciclo escolar, los otros dos salones se rotaban de acuerdo a las necesidades de cupo de cada grupo, sólo uno de los salones contaba con un baño.

Se tenía una pequeña cocina que se utilizaba en los festejos de la escuela como era el día de las madres, el día del niño o del maestro, un taller de pintura, una dirección, baños para niñas y niños y uno para profesores, contaba con un arenero de forma triangular, delimitada por una barda hecha de herrería y áreas verdes que eran utilizadas de manera colectiva.

El colegio ponía a disposición de los profesores; música en discos, cintas y DVD, acervo de literatura infantil, cuerdas, aros, pelotas, costales, barro, torno, rompecabezas, crayolas, colores de madera, acuarelas, pinceles, gises de colores, plastilina, figuras geométricas de fomi, grabadora, memoramas, loterías, carteles de adivinanzas, plumones y resistol.

El salón de preprimaria, donde me encontraba media alrededor de treinta y dos metros cuadrados, contaba con dos accesos uno quedaba al salón de a lado y que comúnmente se encontraba cerrado, el otro acceso daba directamente al patio de preescolar, el techo era de lámina de asbesto provocando que en invierno se acentuara el frío y en primavera y verano el calor, el piso era de mosaico, éste se tornaba peligroso por lo resbaladizo, las paredes tenían aplanado pintado de blanco, contaba con dos ventanas que no funcionaban pues no se podían abrir.

En cuanto al mobiliario se contaba con ocho mesas movibles en forma de trapecio, las cuales se podían usar conjunta o individualmente. Las sillas eran de madera, sin ningún diseño en especial, se contaba con un anaquel con tres repisas y se utilizaba para colocar libros de texto, cojines y cuentos se contaba con dos muebles rectangulares medianos y angostos, dos repisas que se utilizaban para colocar material didáctico y libros de texto, una mesa mediana que cumplía la función de escritorio, un estante angosto, un pizarrón verde para gis y dos pizarrones de corcho para periódicos murales

- Organización del personal del nivel preescolar

Para cumplir con los servicios educativos de este nivel, el colegio contaba con la colaboración de la Profesora Katlheen Ring Linner como Directora del preescolar, la Profa. Carmen Vázquez Subdirectora Académica. La Profa. Rocío Gómez Azuara, la Profa. Julia Aída Candia Velazquillo, la Profa. Alejandra Páez Bolio, Profa. Rosa Amparo Rivera Espinosa Área de Inglés, la Profa. Cristina Moreno Suárez Área de Música, la Profa. Berenice Díaz Santos Área de Cómputo, la Profa. Patricia Frutos Maza Área de Pintura, la Profa. Odilvina Moreno Torres Área de Cerámica, el Profesor Martín Estrada Lira Área de Ciencias, Señor. Mario Santos Cornejo Área de Seguridad y la Señora. Leticia Barrosa López en el Área de Limpieza

- Perfil académico de los profesores

Para determinar el perfil docente del CEHR en preescolar se aplicó un cuestionario (ANEXO1) que arrojó información con datos generales. Dicho cuestionario se aplicó a los 9 docentes que lo conformaban así como a la Subdirectora Académica. No se aplicó a la Directora ya que no hubo disposición de su parte.

a) Datos Generales

De los 10 docentes que integraban el preescolar 9 eran de género femenino y sólo 1 masculino.

b) Edad

Las edades oscilaban entre los 25 y los 50 años. Es decir que de los 25 a los 30 años era un 40%, de los 31 a los 40 años 40% y de los 41 a los 50 el 20%.

c) Domicilio particular

Los domicilios particulares de los docentes de preescolar se encontraban de la siguiente manera: El 70% vivía en la Delegación de Coyoacán en las Colonias Ajusco, Pedregal de Santo Domingo, Ciudad Jardín, La candelaria, Del Carmen. El 20% pertenecían a la Delegación Tlalpan, en las Colonias Villa Coapa, Centro de Tlalpan. El 10% vive en la Delegación Iztacalco en la Colonia Agrícola Oriental.

d) Estado civil

El 60% eran casadas, 30% solteras y 10% mantenían una relación de unión libre.

e) Salud

El 90% decía tener buena salud y 10% con padecimientos reumáticos.

f) Religión

El 60% eran de religión Católica 40% no practicaba ninguna.

g) Escolaridad

El 90% tenía una formación a nivel licenciatura y sólo 10% bachillerato.

El 30% de los docentes eran egresados de la UNAM, 20% de Bellas Artes, 10% de la UPN, 10% de la UAM, 10% de Normal Particular, 10% de Universidad particular, 10% del Instituto Fleming.

Las carreras que cursaron los docentes del preescolar del CEHR fueron las siguientes: Lic. en Preescolar, Cirujano Dentista, Música, Artes Plásticas, Ceramista, Lic. en Informática, Asistente Educativo, Biología, Psicología, Lic. en Educación.

Los años de experiencia oscilaban entre los 2 a los 30 años, es decir que 2 a 10 años representaban el 80%, de los 10 a los 20 años 10%, de los 20 a los 30 años 10%.

h) Condiciones Culturales

El 100% de los docentes veía televisión, entre ellos: novelas, entretenimiento, películas, series, programas culturales, documentales,

La población docente del CEHR el 100% escuchaba la radio, ya fuera música del momento, programas informativos y noticieros.

El 80% asistía al cine el otro 20% no le gustaba, los géneros cinematográficos que se veían eran de acción, suspenso, infantiles, documentales y cortometrajes.

El 90% de los docentes tenían como práctica la lectura y el 10% no lo realizaba, lo que más se leía eran novelas para seguirle la Literatura Infantil, el cuento, ensayo y libros de superación personal. El promedio de libros leídos al año oscilaba entre ninguno y 10. Dentro de esta práctica lectora el 40% leía el periódico y el otro 60% no lo hacía. Los periódicos que se leían eran: La Jornada, Milenio y el Universal. El porcentaje en la lectura de revistas era el 60% era más alto que la lectura de los periódicos, el 40% restante no leía revistas, los títulos eran: Vanidades, Comics, revistas relacionadas con el ámbito docente y educativo, Proceso, Contenido.

En cuanto al uso del Internet el 80% lo utilizaba y el 20% no lo usaba aun cuando sabían utilizarlo, este era utilizado para buscar información y consulta, sólo una persona lo usaba para entretenimiento.

El 50% de los docentes del preescolar practicaba algún deporte, el otro 50% no lo acostumbraba. Los deportes que se practicaban eran: gimnasia, caminata, bicicleta yoga.

Los pasatiempos de los docentes eran variados: andar en bicicleta con los hijos, tomar café con amistades, escribir cartas, ir al cine, pintar, pasear con mascotas, escultura, joyería, cuidar plantas, videojuegos, tocar percusiones africanas, conversar, escribir, ver danza contemporánea y clásica.

- Organización y funcionamiento de la escuela

a) Del director de la escuela

La Profesora Kathleen Ring Linner era la Directora del preescolar y de la primaria. Una de las preocupaciones de la dirección era que los alumnos fueran tratados con amabilidad y cortesía por parte de todos los docentes.

La Directora Kathleen R. convocaba al colectivo escolar sólo como un requisito administrativo ya que era un requerimiento obligado ante la SEP, el ejercicio de su autoridad era vertical, era difícil que se aceptaran sugerencias, para ella el Proyecto Educativo, la programación anual, no tenían un eje o un objetivo en común que tuviera que ver con lo que era la escuela, representaban sólo un trámite burocrático a cubrir, sin vislumbrar el alcance que conllevaba, por consiguiente la misión, la visión y filosofía de la escuela no estaban claros, pues eran temas irrelevantes para ella, de ahí que no impulsara a la comunidad para trabajar colectivamente. No se contaba con su ayuda para que los docentes integran las actividades del Programa Anual de trabajo en la planeación de clase.

La Directora no conocía del todo el trabajo que se realizaba en el salón de clases, pues no se involucraba en las actividades que realizábamos, las visitas que tenía

dentro del aula eran esporádicas y generalmente eran para hacer entrega de información para los padres de familia o eventos fuera y dentro del Colegio. Generalmente se ausentaba cada año del colegio un mes y medio entre octubre y noviembre, así como otras ausencias de una o dos semanas en diferentes momentos del ciclo escolar.

La Dirección por algunos momentos dejaba entrever con comentarios y actitudes que el CEHR era un negocio, soslayando la filosofía que la caracterizó en su origen.

Por otra parte la Directora ejercía una actitud velada de autoritarismo creando un ambiente tenso y de confrontación, no sólo con ella sino con nuestros propios compañeros. Las órdenes dadas por ella más que constructivas eran arbitrarias

El Colegio no contaba con instrumentos de seguimiento y evaluación diversificados o con una sistematización de información, que sirviera para reorientar el trabajo en la escuela, por lo que no existía de forma colectiva los momentos y espacios para el seguimiento y evaluación del trabajo, tampoco había informes sobre los resultados educativos.

En ocasiones la Dirección del Colegio delegaba algunas actividades propias de la organización y que eran solicitadas por la SEP como: El club ambiental, y la Brigada de Seguridad y Emergencia, éstas no partían de las cualidades o inquietudes de los miembros de la comunidad y no dejaban de verse como trámites a cubrir, sin trabajar realmente en ellas para beneficio del Colegio y del alumnado.

Los asuntos relacionados con la escuela generalmente se trataban en las Juntas de Consejo Técnico, si había modificaciones no se da aviso a todas las docentes, e invariablemente nos enteramos por casualidad, lo que causaba desorganización e improvisaciones.

La Directora daba cierta libertad de trabajo siempre y cuando no fuera en detrimento de sus propios intereses. No favorecía o promovía los canales de comunicación éstos no eran definidos abiertos o ágiles, generalmente cuando surgía un problema la actitud que asumía es que entre menos se enteraran los docentes, padres de familia y la comunidad en general era mejor, como si no pasara nada, sin resolverlo de forma colectiva y transparente.

b) Del Consejo Técnico.

Las Juntas de Consejo Técnico que se realizaban en el Colegio eran el último viernes de cada mes, en ocasiones los alumnos no asistían y en otras la hora de salida era a las 12:00 horas. En ellas no se tenía organizado un plan de trabajo previo, por lo que se convertía en un trámite burocrático y no consultivo.

En la Junta de Consejo Técnico, participábamos sólo las docentes que se encontraban frente al grupo, sin la intervención de las maestras de talleres o de las clases adicionales, en estas juntas se daba prioridad a la organización de los festejos y manualidades a realizar y a los asuntos relacionados con la SEP, las Juntas poco tenían que ver con asuntos relacionados con la enseñanza - aprendizaje de los alumnos o sobre nuestra práctica docente.

c) Del ambiente escolar

La interacción en el Colegio era fragmentada pareciera que existieran dos grupos muy marcados, por una parte un grupo donde la interacción era sólo autoridades – autoridades y por otro, docentes – docentes – trabajadores. Las reuniones sólo se realizaban en las Juntas de Consejo Técnico, la comida de fin de año y el día del maestro. No se daba a conocer las metas propuestas por parte de la escuela ¿Qué es lo que se proponía? ¿Qué es lo que se perseguía?

Los canales de comunicación se caracterizaban por ser casi siempre verbales e informales, sin enterarnos de información relevante lo que provocaba serios

problemas. Los docentes conocíamos la normatividad que regía la escuela de manera informal ya que no se encontraban estipulados en ningún documento, cayendo nuevamente en la confusión pareciera que la escuela se rigiera bajo el humor que tuviera la directora en ese momento, ya que en ocasiones una misma situación ocurrida en el Colegio podía tomar muchos matices ya fuera de enojo, felicitación, asombro o sin ser considerada por ella.

El clima de trabajo no era de confianza, difícilmente se permitía la crítica constructiva y el respeto por las diferencias. En las reuniones informales que se daban en el Colegio (sobre todo a la hora de la salida) se propiciaba cierto intercambio de experiencias y conocimientos.

d) Programas

El CEHR desde su inicio y durante mucho tiempo careció de un Proyecto Educativo formal escrito que marcara el lineamiento educativo a seguir, el Colegio se manejaba, hasta cierto punto, por la ideología de Celestin Freinet.

Ingresé en el CEHR en el periodo escolar 1992-1993 en el grupo de jardín I y II estos se encontraban unificados ya que la población era mínima. El Colegio no se basaba en el programa de la SEP por no encontrarse incorporado y tampoco contaba con un programa propio del Colegio, sólo se llevaba un libro de texto llamado Jardín de editorial Everest donde se realizaban actividades de: Lenguaje, Matemáticas, Experiencias Sociales y Naturales, actividades que se transformaban primordialmente en actividades motoras finas (doblar, rasgar, trazar, iluminar recortar y pegar).

Compaginado con el libro de texto se realizaban actividades motrices brindando experiencias en la construcción de la imagen corporal de los alumnos. Para los siguientes ciclos escolares las condiciones no cambiaron, no fue sino hasta el ciclo escolar 1995 – 1996, estando yo a cargo del grupo de preprimaria, los libros de texto se cambiaron por los de “Jugando aprendemos” de Rosario Ahumada siendo un libro de ejercicios de maduración constando de los siguientes puntos:

- Constancia perceptual
- Percepción de las relaciones espaciales
- Percepción auditiva
- Atención
- Memoria auditiva
- Memoria visual
- Juicio y razonamiento
- Coordinación motriz gruesa.

Para el proceso de lecto-escritura se utilizaba el libro de la misma autora basado en el método silábico, aunado a las tareas del libro de texto se realizaban actividades de psicomotricidad.

Un cambio importante se dio en el ciclo escolar 2004-2005 ya que el colegio se incorporó a la SEP, para que la escuela lograra la incorporación era de carácter obligatorio tener un programa interno y un proyecto de educativo formal, de manera que cada maestra realizó un programa para su grupo, en dicho programa cada docente resalto lo que consideraba importante, sin existir una línea de trabajo común en los tres grupos. Mi propuesta en cuanto al programa fue el siguiente:

CENTRO ESCOLAR HERMANOS REVUELTAS
PROGRAMA ANUAL DE TRABAJO 2004 – 2005
JARDÍN II

▪ OBJETIVO

Que el niño(a) se conozca, que conviva armónicamente con sus compañeros (as) y comunidad en general, promover las bases para enfrentar los conflictos físicos intelectuales y/o emocionales de manera creativa y propositiva.

- ORGANIZACIÓN DEL TRABAJO EN EL AULA.

AREA COGNITIVA

Objetivo: Que el conocimiento del niño se de a través de las actividades que realiza con los objetos, ya sean concretos, afectivos y sociales, que constituyen su medio natural y social.

- ❖ Desarrollo lógico matemático. Resolución de problemas numéricos de medición espaciales y de representación.
- ❖ Fundación simbólica: desarrollar en los niños (as) la posibilidad de poder representar objetos acontecimientos, personas, sin que éstos se encuentren presentes.
- ❖ Lenguaje: favorecer en los niños (as) el despliegue y desarrollo de la comunicación y la expresión por medio de cuatro habilidades comunicativas escuchar (atender) hablar, leer, escribir, (las dos últimas se realizan de manera informal).

AREA SOCIOAFECTIVA

- ❖ Concientizar en la identidad personal a partir del conocimiento que el niño(a) tiene de sí mismo, de su aspecto físico, de sus capacidades, así como establecer relaciones positivas de su entorno.
- ❖ Concientizar y sensibilizar a los niños (as) para reconocerse como individuos que forman parte de un grupo social.

AREA FÍSICA

- ❖ Promover que el niño (a), a través del movimiento de su cuerpo, adquiera nuevas experiencias que le permitan tener un mayor dominio y control sobre si mismos.
- ❖ Descubrir las posibilidades de desplazamiento.
- ❖ Integrar la estructura y la orientación espacial, al utilizar su cuerpo como punto de referencia y relacionar los objetos con los mismos.

El programa anterior lo teníamos que compaginar con el programa que marcaba la SEP, que en ese momento fue el programa de Las orientaciones pedagógicas para la educación preescolar de la Ciudad de México, cuyas finalidades se expresaban en 10 propósitos competencias y contenidos, que a continuación se resume.

ORIENTACIONES PEDAGÓGICAS PARA LA EDUCACIÓN PREESCOLAR DE LA CD. DE MÉXICO CICLO ESCOLAR 2004-2005.

A la educación preescolar corresponde hacer que los niños y las niñas dispongan de una experiencia educativa formal, organizada y con propósitos orientados a promover la adquisición de capacidades para desempeñarse eficazmente en diversos contextos sociales.

Estas finalidades se expresaban en el documento proporcionado por SEP, en diez propósitos que se concretaban en competencias: en ellas se definían las capacidades que habrían de desarrollar los niños (as) como resultado de la acción educativa del jardín de niños.

▪ PROPÓSITOS COMPETENCIAS Y CONTENIDOS

1. Mostrar una imagen positiva de si mismo
2. Establecer el respeto y la colaboración como formas de interacción social.
3. Comunicar ideas, experiencias, sentimientos y deseos utilizando diversos lenguajes.
 - lenguaje matemático
 - lenguaje oral
 - lenguaje escrito
 - lenguaje artístico

4. Explicar diversos acontecimientos de su entorno a través de la observación la formulación de hipótesis, la experimentación y la comprobación.
5. Manifestar actitudes de aprecio al medio natural.
6. Satisfacer por sí mismo necesidades básicas del cuidado de su persona para evitar accidentes y preservar su salud.
7. Respetar las características y cualidades de otras personas sin actitudes de discriminación de género etnia o cualquier otro rasgo diferenciador.
8. Manifestar actitudes de aprecio por la historia la cultura y los símbolos que nos representan como nación.
9. Valorar la importancia del trabajo y el beneficio que reporta.
10. Generar alternativas para aprovechar el tiempo libre.

El Programa de Educación Preescolar 2004 (PEP, 2004) entra en vigor en el CEHR hasta el ciclo escolar 2005 - 2006, esta propuesta está basada en competencias que se conjuntaron en seis campos formativos:

PROGRAMA DE EDUCACIÓN PREESCOLAR (PEP 2004)
CAMPOS FORMATIVOS Y COMPETENCIAS

CAMPOS FORMATIVOS	ASPECTOS EN QUE SE ORGANIZAN
Desarrollo personal y social	Identidad personal y autonomía Relaciones interpersonales
Lenguaje y comunicación	Lenguaje oral Lenguaje escrito
Pensamiento matemático	Número Forma, espacio y medida

Exploración y conocimiento del mundo	Mundo natural Cultura y vida social
Expresión y apreciación artísticas	Expresión y apreciación musical Expresión corporal y apreciación de la danza Expresión y apreciación plástica Expresión dramática y apreciación teatral

En ese momento la planificación se basaba fundamentalmente en el PEP 2004, y por parte del Colegio había que empatar con dicha programación el proceso de lecto – escritura, lo que no dejaba de ser grave, ya que la escuela pedía que se trabajara por medio del método fonético analítico-sintético postura que era opuesta a lo que planteaba el PEP 2004 y ante la propia Institución ya que se promulgaba trabajar bajo la ideología de Celestin Freinet ¿no era acaso ésta una contradicción?

e) Horarios

El horario del Colegio era de 8:00 a.m. a las 13:30 horas, con media hora de guardia, pasadas las 14:00 horas los niños que no eran recogidos, se quedaban bajo la guardia de las maestras de primaria hasta las 14:30 horas.

El horario se establecía bajo la distribución de las clases especiales, es decir una hora diaria de inglés y una hora a la semana del taller de cerámica o pintura, computación, media hora a la semana de la clase de música y de laboratorio de ciencias de manera que el horario quedaba fragmentado y en ocasiones, nos veíamos en la necesidad de interrumpir o dejar inconclusas actividades por tener que estar en otra clase o taller, el horario quedaba seccionado, se distribuía más por las necesidades de los maestros de talleres o de clases especiales (por los días que no pueden asistir al Colegio) que por las necesidades de los niños.

1.1.4 CONTEXTO FAMILIAR DEL GRUPO

Los instrumentos utilizados para obtener la información del contexto familiar y datos generales del grupo, fueron:

- ❖ Una entrevista inicial con los padres de familia auxiliada por un formato impreso donde se les pide información general (ANEXO 2), Guía para la obtención integral de la salud en el preescolar (ANEXO 3), Certificado Médico (ANEXO 4), Entrevista para niños y niñas (ANEXO 5), concentrado de información de la descripción del dibujo de la familia hecha por los niños (as) (ANEXO 6)

El grupo de preprimaria se encontraba conformado por catorce alumnos, de los cuales y, conforme a la información obtenida de la entrevista con los padres de familia y el formato de información general que entregaban a la escuela, se obtuvo la siguiente información:

a) Edad de los padres de familia

La edad de los padres de familia oscilaba entre los 24 hasta los 49 años, es decir, que de 24 a 30 años se encontraba el 21%, de los 31 a los 40 años estaba el 61%, de los 41 a los 49 años había un 18%.

b) Estado civil

El 72% de los padres eran casados y el 28% mantenían una relación de unión libre, el 79% los dos padres de familia vivían en el mismo domicilio y el 21% en un domicilio diferente. Independientemente del estado civil que tuvieran.

c) Escolaridad

De los 28 padres de familia el 11% cursó hasta la Secundaria, el 14% el Bachillerato, el 57% tenía Licenciatura, el 7% Maestría y el 11% Doctorado.

d) Domicilio particular

El 99% vivía en la Delegación Coyoacán, el 1% en la Delegación Tlalpan. Los domicilios se encontraban distribuidos en Colonias de la siguiente manera: en la

Colonia Pedregal de Santo Domingo el 29%, en la Colonia Ajusco el 22%, en la Colonia de los Reyes el 14%, en la Ruiz Cortines 14%, en la Colonia del Carmen 14% y en la Colonia Ampliación que pertenece a la Delegación Tlalpan el 7%.

e) Condiciones Socioeconómicas

▪ Ingreso

En cuanto al ingreso familiar el 21% de las familias obtenían de 1 a 3 salarios mínimos, el 7% de 3 a 5 salarios mínimos y por último el 72% obtenían más de 5 salarios mínimos.

▪ Vivienda

El 65% de las familias contaban con casa propia, un 14% tenían casa rentada, otro 7% departamento rentado y sólo un 7% contaba con un cuarto rentado. El 93% de estas habitaciones eran de concreto y el 7% de madera.

▪ Servicios

El 100 % de las familias contaban con los servicios básicos como es agua corriente, drenaje, electricidad, gas y teléfono, así como servicios a la comunidad pavimentación, alumbrado, recolección de basura y mercados.

1.1.5 DIAGNÓSTICO GRUPAL

La realización del diagnóstico inicial en el grupo, abarcó un periodo del 22 de agosto al 15 de septiembre de 2005, en el que se llevaron a cabo diversas actividades para la recopilación de información, basadas en los campos formativos del nuevo PEP 2004.

El conocimiento de los alumnos se da en el transcurso del ciclo escolar, pero es de gran importancia considerar bajo qué condiciones se encontraba en el momento de iniciar el curso, saber quiénes eran, cuáles eran los conocimientos previos, qué sabían y que podían hacer, con el fin de obtener información que permitiera planear las actividades escolares iniciales y futuras

Los elementos que ayudaron para establecer dicho diagnóstico, fueron aquellas actividades que se dieron de manera casual, dentro y fuera del salón, en los talleres, los recreos, el juego libre, organizado y simbólico, la observación directa, así como la entrevista inicial con los padres de familia.

El grupo de preprimaria constaba de catorce alumnos, ocho niñas y seis niños, cuyas edades oscilaban entre los cinco años cumplidos hasta los cinco años nueve meses. De los cuales sólo dos eran de nuevo ingreso, se fueron incorporando adecuadamente, los niños los recibieron amable y cálidamente.

a) Antecedentes

Lugar de nacimiento

De los alumnos que integraban el grupo de preprimaria el 86% nació en México D. F. 7% en provincia Tuxtepec Oaxaca y otro 7% en California Estados Unidos.

b) Desarrollo

En el desarrollo del embarazo de los 14 alumnos, en 10 de ellos no hubo contratiempos, es decir que fue normal, en 2 de ellos hubo amenaza de aborto y otros 2 nacieron antes de tiempo, 5 nacieron por parto normal y los otros 9 por cesárea. Uno de ellos al nacer tuvo complicaciones y le afectó en su aspecto motor y el equilibrio, otro tuvo una luxación de cadera.

c) Derechohabiencia

Los alumnos de preprimaria tenían derecho a servicio médico en las siguientes instituciones: médico particular el 36%, ISSSTE 36% e IMSS el 28%.

d) Enfermedades

El 43% no había presentado ninguna enfermedad seria, un 7% padecía de asma, otro 7% con operación de amígdalas, el 43% restante había padecido de varicela.

e) Alimentación

En la alimentación el 79% comía tres veces al día, el 14% comía dos veces al día, un 7% comía cuatro veces al día. Son niños que consumían carne, pollo, huevo,

leche, embutidos, cereales, verduras, frutas, harinas, tortillas y pocos comían pescado, ingerían pocas golosinas y refrescos.

f) Descanso

En promedio el 65% dormía ocho horas, el 21% nueve horas, un 7% diez horas y otro 7% once horas.

g) Entretenimiento

En cuanto al entretenimiento las actividades más recurrentes eran las visitas a los parques ya sea para andar en bicicleta, patines, jugar fútbol, o estar en los juegos, eran niños asiduos al cine, incluso veían varias veces las mismas películas en casa. Los fines de semana realizaban visitas familiares, los museos y teatros eran poco concurridos, algunos niños consideraban las salidas a los mercados como paseos.

Al inicio del curso, como ya se mencionó, se hicieron una serie de actividades, para explorar cuáles eran los conocimientos previos y qué podían hacer, en relación con los planteamientos de cada campo formativo del PEP 2004 y, en consecuencia identificar aspectos en los que requerían de mayor trabajo sistemático.

El campo formativo El desarrollo personal y social que plantea el PEP 2004 es el que se refiere a las actitudes y capacidades relacionadas con el proceso de construcción de la identidad personal y de las competencias emocionales y sociales, en dicho apartado no se soslaya que los procesos de construcción de la identidad, desarrollo afectivo y de socialización en los niños, se inician en la familia.

Es obligado hacer notar cómo la dinámica familiar de los niños de preprimaria, efectivamente repercutía directamente en el aula, es decir esto se notaba en la forma en que ellos actuaban y respondían ante diversas situaciones, así como, en la manera de relacionarse entre ellos, la concepción que tenían de sí mismos, su

sentir en cuanto a sus características físicas, cualidades o limitaciones, autoestima y forma de ser.

El hecho de ser hijos únicos o niños que sólo tienen un hermano hacía que se convirtieran en el centro de atención, con muchas miradas sobre ellos, se diría que era un grupo de niños consentidos y voluntariosos. En varias ocasiones no realizaban actividades ya fueran estas grupales o individuales, por el simple hecho de no querer hacerlas.

En el grupo también había niños sobreprotegidos, dentro de esta sobreprotección los padres de familia, en su afán de que no les pasara nada se encargaban de resolverles diversas situaciones, sin permitirles experimentar vivencias para brindarles la oportunidad de solucionar distintos problemas por ellos mismos, es decir, que eran niños con poca iniciativa y autonomía, con una actitud de esperar a que sean los otros quienes les resuelvan. Es un grupo que esperaba para seguir instrucciones por parte del docente, con cierta dificultad para proponer acciones o actividades a realizar.

Dentro del grupo se advirtió que eran niños que se les dificultaba expresar sus sentimientos, en ocasiones lloraban sin poder entender qué les ocurría, a partir de la reflexión los niños lograban aclarar su sentir, ya sea que estuvieran cansados, o con dificultades en su casa, con sus compañeros o se sintieran mal físicamente, no siempre se encontraban dispuestos a dialogar para aclarar lo que les ocurría.

Algunos de los niños presentaba dificultad para controlar conductas impulsivas, así como la resolución de conflictos por medio del diálogo, agredían ya fuera corporal o verbalmente, requerían de la presencia de un adulto para solucionar conflictos. Por otro lado hay otros escolares que solucionaban los conflictos de forma clara y natural por medio del diálogo.

Era difícil realizar los acuerdos de convivencia al interior del salón y de la escuela, ya que en un primer momento a los niños se les dificultaba hacer las propuestas y después acatarlas, se salían del salón sin razón alguna, las medidas de seguridad no se respetaban.

En cuanto al campo formativo de comunicación y lenguaje, una de las características que distinguiría al grupo en el transcurso del ciclo escolar fue el de la diversidad y la polaridad. Al interior del grupo se veía notoriamente que los niños provenían de familias de distintos niveles económicos, culturales, ideológicos, sociales, escolares, que daba como resultado toda una diversidad de formas de ser y pensar y que indudablemente repercutía en la cotidianidad escolar, esto se apreciaba indiscutiblemente en la interacción, comunicación y el lenguaje de los niños en el grupo.

El grupo daba información sobre si mismos y su familia, sabían su nombre completo, el de sus padres, teniendo cierta idea de su actividad laboral, no todos conocían los datos de su domicilio, comentaban su preferencia por juegos, programas de televisión, juguetes así como de películas.

En cuanto al lenguaje verbal el grupo se encontraba polarizado, es decir, había un grupo de niños que se expresaba de manera estructurada clara y comprensible, podían narrar de forma organizada y generalizada historias, sucesos, describiendo objetos, personas, lugares, sin llegar al nivel del detalle y la precisión.

Existía otro grupo que en su forma de expresión, sobre todo verbal evidencian un vocabulario acotado, desorganizado con problemas para darse a entender, con dificultad para expresar su sentir y opinión pues no sabían qué decir o cómo hacerlo.

Al interior de estos dos grupos se observaba en algunos niños timidez e inhibición para expresarse y relacionarse con los demás, estas diferencias no respondían a la manifestación de problemas de lenguaje, sino que parte de ello pareciera que era la falta de un ambiente estimulante para el desarrollo de la capacidad de expresión.

Una de las situaciones que disfrutaban con mucho agrado era el de escuchar cuentos, relatos, música, chistes pero sobre todo leyendas y cuentos de miedo. Se notaba un potencial para la escucha, distinguían en una historia, entre hechos fantásticos y reales.

Otra de las características del grupo era que algunos de los niños habían tenido la oportunidad de vivir en el extranjero o provenir de padres de otra nacionalidad, permitiendo que el grupo se enriqueciera escuchando canciones o rimas en francés, alemán o inglés y no sólo en el idioma español.

Etapas de desarrollo de la lecto-escritura de los niños de preprimaria:

En cuanto al lenguaje escrito, los catorce alumnos identificaban algunas características del sistema de escritura de lo cual se observó lo siguiente:

Ipal escribía en conjunto, utilizaba las letras de su nombre, estaba en etapa presilábica.

Alfonso usaba el renglón, estaba en la etapa presilábica.

Labná le faltaba separar las letras, estaba en la etapa silábica

Paloma se encontraba en la etapa presilábica con una característica peculiar ya que distinguía la diferencia de las letras de su nombre con lo que quiso escribir.

Fernanda V se encontraba en la etapa presilábica, utilizaba el renglón.

Yised se encontraba en la etapa presilábica, tenía direccionalidad, usaba el renglón y letras convencionales.

Fernanda H. Se encontraba en la etapa presilábica, tenía direccionalidad, buen trazo y utilizaba pseudo letras.

Carlos se encontraba en la etapa silábica.

Guillermo tenía direccionalidad, se encontraba en la etapa presilábica acercándose al silábico.

Andrea se encontraba entrando al silábico

Max T. se encontraba en la etapa presilábica utilizaba letras convencionales tenía direccionalidad

América tenía direccionalidad en sus escritos, se encontraba en la etapa presilábica.

Julia Alicia se encontraba en el momento de pasar a ser silábica.

Max era presilábico, escribía hasta que se le acaba el espacio, usaba letras convencionales, tenía direccionalidad.

Los niños en general conocían las partes que conformaban un libro y podían anticipar el contenido del texto sobre todo por las imágenes.

Para el grupo era más significativo y representativo la expresión por medio del dibujo que por escrito.

Para el campo formativo del pensamiento matemático se observó lo siguiente: los alumnos de preprimaria mostraban interés por resolver problemas reflexionaban y proponían cuando se hacía de forma colectiva, no todos participaban, manejaban relaciones espaciales: arriba – abajo, dentro – fuera, cerca – lejos, adelante – atrás, se encontraban en proceso en cuanto a la lateralidad.

Para algunos niños del grupo, la ubicación temporal se les complicaba, el vocabulario para el tiempo era utilizado sin acierto, se les escuchaba decir por ejemplo: “¿A dónde fo mi papá?” “Mañana comí milanesas”, aunque por otro lado había otro grupo de niños que manejaba esta ubicación adecuadamente, sabían lo que era ayer, hoy ó mañana, explicaban las secuencias de acción.

El grupo en general clasificaba, separaba, la clasificación por cualidades se tornaba un tanto difícil para ellos, agrupaban, quitaban elementos. Para la

seriación el grupo, en un primer momento, requería de la ayuda del adulto para ver de qué manera se colocaba un objeto en relación con otro, una vez que esto se hacía ellos lo hacían por sí solos, así podían en su mayoría distinguir lo que era pesado – ligero, largo – corto, bajo – alto, más que – menos que, igual. El grupo en general sabía el nombre de los números del cero al diez, reconocían la relación cantidad – nombre, podían expresar en forma escrita dichas cantidades.

El campo formativo de exploración y conocimiento del mundo, pretende favorecer el desarrollo de las capacidades y actitudes que caracterizan al pensamiento reflexivo, mediante experiencias que le permitan aprender sobre el mundo natural. Para la observación de este campo en los niños, fue de gran ayuda lo que ellos hacían dentro de la clase de ciencias y de lo cual se observó lo siguiente: el grupo en general se mostraba con gran interés en la observación de fenómenos naturales, se notaba el entusiasmo que tenían al experimentar con diversos elementos, objetos y materiales, formulaban explicaciones acerca de los fenómenos naturales, elaboraban inferencias y predicciones a partir de lo que sabían. Dentro de este ámbito varios de los niños se veían influenciados por los padres de familia ya que algunos de ellos eran científicos (químicos, físicos, matemáticos).

En los juegos infantiles se encuentran actividades que tienen relación con las manifestaciones artísticas. En este campo formativo de expresión y apreciación artísticas no sólo se observó a partir de los juegos libres o dirigidos y de las actividades realizadas dentro del salón, sino que se consideró en gran medida las producciones que los niños realizaban al interior de los tres talleres, que el colegio ofrecía como son: el taller de pintura, música y cerámica y que se han convertido en pilares fundamentales en el trabajo integral y creativo dentro del colegio. Ofreciendo oportunidades de experimentación, desarrollo de habilidades, creación y transformación no sólo de materiales sino de ideas.

Al tener los niños la oportunidad de manifestar, no sólo al interior del salón, el dibujar, pintar, cantar, hacer música, moverse, bailar, actuar y representar

situaciones, permitió que cada una de las maestras: promoviera y favoreciera la sensibilidad y creatividad permitiendo que los niños disfrutaran y manifestaran emociones y sentimientos despertando curiosidad. Se notaba en los niños la confianza que adquirida para el uso de colores, exploración de texturas desplazamientos y trazos. En una ocasión llegó al colegio una persona representante de una editorial, para que el colegio participara en un concurso de pintura, al entregarle los dibujos comentó – me pueden presentar a la maestra de dibujo, para felicitarla, los dibujos que hicieron los niños de esta escuela son diferentes a los demás.

La expresión corporal dentro del grupo se les dificultaba no dejaban de cohibirse un poco, pero mostraban entusiasmo y lo disfrutaban.

El desarrollo físico es un proceso en el que intervienen factores como la información genética, la actividad motriz, el estado de salud, la nutrición. En conjunto la influencia de estos factores se manifiesta en el crecimiento y en las variaciones en los ritmos de desarrollo individual. Además dentro de este campo formativo de desarrollo físico y salud están involucradas el movimiento y la locomoción, la estabilidad y el equilibrio de lo cual se observó lo siguiente: curiosamente la actividad física no se encontraba del todo presente en el grupo, varios de los niños presentaban un esquema corporal desorganizado, tiraban cosas, se tropezaban, mostraban un control tónico bajo, por lo que en cuanto a actividades que requerían de fuerza no se daba, tenían cierta dificultad para desplazarse en diferentes direcciones, algunos de los niños se les veía con una gran inseguridad, sin saber como manejarse corporalmente, aunque en otros se advirtieron cualidades para el control y equilibrio aunque no existiera un dominio, lo manejaban adecuadamente. Aquellos juegos que implicaban permanecer quietos durante un tiempo determinado, se les dificultaba pues el impulso no se los permitía. Pocos eran los niños que lograban controlar su cuerpo en movimientos y desplazamientos que requerían alternar diferentes velocidades direcciones y posiciones.

Se notaba la falta de habilidades de fuerza, resistencia, sin embargo las actividades que requerían de estiramiento y flexibilidad eran de su agrado. Las actividades que implicaban juegos libres con diferentes materiales les divertía, propiciando la exploración y la construcción.

1.2 EVALUACION DE LA PRÁCTICA DOCENTE PROPIA

Nací en una familia tradicional y fui educada de esa manera. Mis padres se casaron jóvenes mi mamá de 19 y mi papá de 21 años, mi papá siempre ha trabajado como taxista aunque esporádicamente ejercía trabajos de supervisión de soldadura, mi mamá era secretaria aunque debió ser contadora dadas las habilidades que la caracterizan, actualmente labora en el Instituto de Física de la UNAM como Jefa de Servicios.

Nací el 9 de enero de 1966, soy soltera de religión católica aunque no la profeso del todo, afortunadamente he sido una mujer sana. Fui la primera de tres hijos, mi hermana Araceli es una mujer casada con tres hijos, Gabriel que es el más chico de nosotros tres, está casado tiene una hija y estudia publicidad.

La jornada laboral de mis padres, en mi niñez, era prolongada, esto propició que mi abuela materna se hiciera cargo de nosotros, en ese momento una de mis tías nos apoyaba académicamente en lo que podía, pero esto no era suficiente, todo esto aunado a un pobre proceso educativo, dio como resultado que mi paso por la primaria fuera angustioso y con un sentimiento de cierto desamparo.

De esta manera soy el resultado de una formación educativa tradicional. Me tocó vivir los cambios en la educación primaria de 1971, con la elaboración de nuevos libros de texto (inicié la primaria en 1972) que de acuerdo a algunos autores, perseguían debilitar la figura del maestro como transmisor de conocimientos, para

remarcar que la actividad docente debía encauzarse para lograr que los alumnos (as) desarrollaran habilidades como: La investigación, aprender a comunicarse, a expresarse, saber escuchar, discutir, razonar, descubrir, experimentar, actuar en grupo.

Ante estas modificaciones los maestros no estaban preparados para responder a este reto, entonces los métodos pedagógicos tradicionales prevalecieron.

Mi situación académica en la secundaria cambio por alguna razón y fui una “buena estudiante” diría mi mamá, por lo que ese sentimiento de angustia y poco entendimiento hacía la escuela se modifico y ya no me sentía tan desprotegida.

Al ingresar a la Escuela Nacional Preparatoria No. 5 turno nocturno, me encontré una vez más con algunos problemas en mi aprendizaje, sin saber qué hacer para resolverlos, por lo que me quede un año más en la preparatoria recusando la materia de cálculo mercantil.

Al llegar al tercer año de la preparatoria tenía que decidir que área iba a cursar para después al finalizar optar por la carrera del área elegida.

En ese entonces no me visualizaba en ningún otro lugar que no fuera una oficina, estaba decidida a ser toda una ejecutiva, ya que mi poca visión y la influencia del trabajo de mi mamá no paso desapercibida, ya que parte de mi vida me había visto envuelta en un ambiente oficinesco, para ese entonces tenía la certeza de que una persona era plena y valiosa en cuanto esta tuviera: solvencia económica, reconocimiento social ante un trabajo ejecutivo, (no académico) vivir y vestir elegantemente y he de confesar que en ese entonces, tenía un novio cursando el ultimo semestre de la carrera de Ingeniería Civil y yo por supuesto tenía que estar a la altura.

Que errada y que lejos me encontraba de lo que realmente quería y necesitaba, pero en ese momento esa era mi percepción.

Al iniciar la Licenciatura en Administración y ya cursando el tercer semestre, mi mamá ya no podía apoyarme económicamente, así que empecé a buscar trabajo y logré colocarme en una compañía farmacéutica en el área de Finanzas y apenas me dieron la planta, me salí de la casa de mis padres, para vivir de forma independiente.

Tuvieron que pasar cinco semestres de la licenciatura y tener experiencia laboral en el ramo, para darme cuenta de que eso que hacía y estudiaba no me gustaba, ya no formaba parte de lo que yo era, de nueva cuenta empezaba a tener problemas en la Facultad se me dificultaban sobre todo las materias que tenían que ver con finanzas pues eran áridas y sin sentido para mí, para ese momento, no podía visualizarme más detrás de un escritorio realizando actividades administrativas a futuro ¡NO! ¿Qué iba hacer?

Dentro de toda esta confusión, sabía que tenía asuntos no resueltos que siempre estuvieron ahí, pero que los acallaba o simplemente los dejaba pasar ¿Por qué tenía la sensación de ser una mujer con capacidades muy por debajo de la de mis compañeros? ¿Por qué me costó tanto trabajo aprender y entender? ¿Por qué me sentía tan mal? ¿Qué iba hacer de mi vida?

La situación en la que me encontraba me causaba inseguridad, frustración, miedo, ¿Qué me pasaba? No lo sabía.

De lo que si estaba segura, es que, la Licenciatura en Administración no era lo que yo quería, así que decidí cambiarme a la Licenciatura en Psicología Educativa, de alguna manera intuía que un acercamiento a la psicología educativa me ayudaría tal vez a responder o por lo menos a acercarme a dar respuesta a mi situación, esto no lo sabía con certeza, pero aun con esa incertidumbre decidí cambiar de carrera.

Dado que ya había terminado el quinto semestre que era la mitad de la carrera, el reglamento de la UNAM me permitía una sola opción, que era la de llevar las

dos carreras simultáneamente sin que ninguna de estas dos fueran de la modalidad del sistema abierto. Así que muy a mi pesar opte por terminar Administración ya que no podía dejar de trabajar, pues no dependía económicamente de nadie.

Al finalizar la licenciatura renuncié al trabajo donde me encontraba para hacer por las mañanas el servicio social en el Banco de Comercio Exterior, (ya que durante el transcurso de la carrera no lo pude realizar por falta de tiempo). Con el finiquito, el reparto de utilidades y lo que me correspondía del aguinaldo pude tomar algunos talleres y cursos sin trabajar por un tiempo, estos talleres tenían que ver sobre todo con el aspecto corporal, iniciando por alguna razón no muy clara para mí, con un curso en el APAC sobre la importancia de la estimulación temprana, para después tomar un taller de expresión corporal, un diplomado en psicomotricidad, danza terapia, yoga, movimientos de atención dividida etc.

Por ese tiempo una conocida trabajaba en la primaria del CEHR como Directora Técnica, me hizo una invitación para que trabajara a prueba en el preescolar, ya que las dos maestras que tenían se iban del colegio, con todos los temores emprendí mi labor docente, no tenía una idea clara de lo que era una Institución Escolar, mucho menos de lo que era ser maestro, no contaba con las bases teóricas de los procesos de enseñanza aprendizaje. Mi conocimiento se remitía a lo que había vivido y visto en las escuelas donde permanecí como estudiante.

Al ingresar al CEHR tuve el primer acercamiento a lo que era la nueva escuela ya que esta tenía características novedosas para mí, entre ellas, era que los niños no usaban uniforme, no se formaban para ingresar a los salones, no existía un timbre que indicara la hora de entrada o salida de los alumnos, la relación alumno docente era de igualdad y amabilidad, se dirigían hacia nosotros tuteándonos, me encontré con talleres como el de cerámica, una clase lúdica y estructurada de música y no se diga del taller de pintura, esos tres talleres se han convertido en un pilar importante dentro de la escuela, en dichos talleres se respiraba un ambiente de respeto y de libertad, no sólo en lo que tenía que ver con las

actividades, sino también con los procesos de desarrollo de los niños, esto debido en gran medida a las responsables de cada taller, pues las tres son maestras sensibles, creativas y comprometidas con su trabajo dejando huella en su quehacer docente y esto no lo había vivido en ningún lugar.

El inicio de mi práctica fue complicado me sentía insegura y desorientada, así que los primeros años fueron un ensayo y aprendí en la práctica.

Ese momento fue importante para mí ya que me encontraba con numerosos cambios, uno muy significativo fue el hecho de hacerme de nuevos amigos, que en el transcurso del camino de la vida se han convertido en una bendición y en buenas compañías, de los cuales he podido aprender lo que yo sola hubiera sido difícil de hacer, fue así como me acerqué al aspecto cultural. Uno de mis descubrimientos fue la danza, por lo que mi tiempo libre lo empecé a utilizar en ver funciones de danza contemporánea y clásica, costumbre que hasta la fecha continúo haciendo, me di la oportunidad de escuchar otro tipo de música, aunque en ese entonces me pareciera de lo más extraña, de ahí mi gusto por la música sobre todo antigua, por lo que me hice asidua al Centro Cultural Universitario y al CNA, encontré el gusto por las exposiciones ya fueran estas de fotos, pintura o escultura, antes podía ver anunciado la presentación de cualquier libro, pero esto no era atractivo hasta que llegué a una de ellas, si bien las visitas a la biblioteca las realizo por cuestiones de trabajo también son por el ambiente tan peculiar que de ellas emana, invitan a la reflexión, serenidad y al mismo tiempo a la efervescencia de ideas es un privilegio contar con ellas, las tardes soleadas, lluviosas, frías no importa como sean, son un buen pretexto para estar sumergida en una librería acompañada de escritores, educadores, filósofos, antropólogos, sociólogos, músicos, etc. decidiendo con quién saldré para contar y contarnos.

Al ingresar a la UPN me percaté de la importancia que tiene el mantenerme informada sobre lo que pasa en el entorno y no sólo eso sino recapacitar sobre esa información, el periódico que suelo leer es la Jornada, en cuanto a los programas de radio escucho a Carmen Aristegui, (he de confesar que se ha convertido en mi punto de referencia) la televisión, en mi caso, es para ver series

sobre todo policíacas, no veo noticiarios pues no me parecen confiables, el cine de arte fue otro hallazgo, me acerque a ver documentales, esos que en otro momento eran aburridos se convirtieron en otra fuente de información atractiva.

De esa manera, bajo la influencia de nueva información y con una percepción distinta, se modificaron algunas de las concepciones básicas que tenía por ejemplo el de educación, desarrollo, enseñanza, aprendizaje, lo qué es un niño, comunidad, concepciones que continúan transformándose sin ser éstas acabadas por lo que en este momento describiré lo que me parecen ser.

Educación tomada como un proceso de socialización entre las personas, para desarrollar capacidades cognitivas y físicas a su vez se comparten conocimientos, valores, costumbres, la educación no sólo se produce a través de la palabra está presente en todas nuestras acciones, sentimientos y actitudes, no siendo exclusiva de la escuela.

El desarrollo lo he entendido como una formación progresiva de las funciones propiamente humanas (lenguaje, razonamiento, memoria, atención) debido a la herencia biológica y cultural que como especie tenemos en común y al mismo tiempo, cada uno de nosotros varía en función de sus circunstancias físicas e interpersonales, creo que para comprender el desarrollo es necesario tener en cuenta, tanto las semejanzas biológicas y culturales que pertenecen tanto a individuos y grupos, como las diferencias que existen entre ellos, por otra parte el desarrollo es la apropiación activa de recursos del medio ambiente por parte del individuo, siendo el mundo social la fuente del desarrollo de las funciones psicológicas superiores, por lo que el aprendizaje involucra tanto los procesos de desarrollo individual como los aprendizajes de la experiencia humana culturalmente organizada, considerando que los procesos evolutivos o de aprendizaje serían difíciles de darse de forma independiente.

La educación tradicional está enfocada en la enseñanza y no en el aprendizaje y es ahí donde permanecí instalada al inicio de mi práctica docente, la educación

manejada como un conjunto de conocimientos, principios, ideas, etc. que una persona transmite o enseña a otras, siendo yo, claro está la portadora supuesta del conocimiento, cambiar dicha condición no fue nada sencillo, hoy es distinto, veo que la educación es una acción donde se deben crear las condiciones necesarias para provocar una relación fluida y significativa con el conocimiento, mediante el máximo desarrollo de las potencialidades de los que acompaño cada ciclo escolar. Ahora sé la importancia que tiene el conocer a los alumnos, saber sus procesos de aprendizaje y a su vez comprender la escuela y su entorno, para que en comunidad se transforme.

El término aprendizaje en la docencia es un término más que común, por lo que en momentos he olvidado la importancia y el peso que tiene en nuestra cotidianidad y nuestro hacer, hablar de aprendizaje es concebirlo como un proceso inacabado con constantes momentos de ruptura y construcción o reconstrucción de conocimientos, capacidades y valores que permitan al sujeto intervenir en la transformación de la realidad, el aprendizaje dado como un proceso más que como un resultado.

Todos los días vemos a los niños convivimos con ellos, disfrutamos, experimentamos, reconocemos y nos reconocemos, cómo no quererlos, regalan sonrisas, abrazos, dulces, nos invitan a descubrir amaneceres, a escuchar el murmullo de los colores, son excelentes compañías para olvidar dolores de cabeza, nos llevan de aventura por una cuerda floja hacia el sol, son creativos, inteligentes, algunos independientes otros tímidos o temerarios, algunos muy difíciles o reacios, con ellos vivimos experiencias de todo tipo, hay niños chiquitos, grandotes de todos colores e intensidades, entre muchas otras cosas nos enseñan y viven el momento, todo esto y más son los niños ¿Cómo podría no querer ser parte de ellos?

La comunidad es de suma importancia siendo este un grupo o conjunto de individuos que comparten algo en común y sobre todo querer el bien común desde el ejercicio de la colectividad.

La relación en la comunidad como en varios aspectos debe construirse ya que cada una de las partes que lo conforman es elemental, en la escuela no fue del todo favorable, la relación de la dirección con docentes y padres de familia fue muy desafortunada, la directora, en especial, guardaba distancia con padres de familia y algunos docentes, sin permitir un ambiente contestatario convirtiéndose en una relación superficial.

El inicio de mi práctica fue complicado me sentía insegura y desorientada, así que los primeros años fueron un ensayo y aprendí en la práctica y que después al ingresar a la UPN lo complementé con la teoría.

¿Qué era un plan de estudios? ¿Cómo se manejaba? En ese entonces no lo sabía, ya en la práctica me percaté que es un modelo sistemático que se desarrolla antes de concretar una cierta acción con la intención de dirigirla, un plan de estudios también se encarga de determinar, cómo será la instrucción y explica por qué han sido seleccionados esos contenidos.

Esto me condujo a entender la importancia que tiene el planear las actividades, ya no tenía que llevarme sólo por la intuición o las buenas intenciones, el tener un plan de estudios me permitió entender hacía donde iba y cómo podía forjarlo, estableciendo las formas de organización adecuadas, previendo los recursos didácticos, además de instaurar referentes para la evaluación del proceso educativo.

La concepción de alumno deseable dentro del Programa de Educación Preescolar 2004 es que desarrollen capacidades para su vida futura, que tiene que ver con la

autonomía y seguridad que adquieran en si mismos, cuidando la relación con los otros, que sean críticos y curiosos para aprender permanentemente.

El programa sugiere que el docente sea como un guía, partiendo de que uno no lo sabe todo, sino más bien de tener la oportunidad de aprender a la par de los alumnos, un maestro con características como: disposición, entusiasmo, prudencia y sensibilidad, competencia comunicativa, empatía y asertividad, con una actitud de apoyar y acompañar a los alumnos en sus procesos; un maestro que a través de la intervención educativa fomente actitudes de confianza en la capacidad de aprender de cada uno de ellos, que favorezca la colaboración y conocimiento mutuo entre la escuela y la familia para el desarrollo de los niños a partir de actividades sistemáticas de información hacia la familia.

Para realizar la planeación del programa se considera en gran medida el diagnóstico ya que éste a partir de la información arrojada se dan las pautas para ver qué hay que fortalecer y promover, considerando de igual manera las necesidades e intereses de los niños, siendo la planificación una guía de trabajo flexible y dinámica, susceptible de modificaciones sobre la marcha, que puede ser mejorado constantemente, sin perder de vista que no hay un solo método para hacer las cosas, sino que hay muchas maneras y formas de trabajo, que caben en una adecuada y divergente planeación.

Al inicio de mi práctica elaboré un programa que ahora, al revisarlo, puedo percatarme de lo acotado de los contenidos y de la pobreza en cuanto a las actividades que se pudieran desprender de él, sin considerar en ningún momento las necesidades de los niños, los conocimientos previos, dejando entrever actitudes y actividades muy dirigidas en él.

Hoy en día los contenidos que priorizo (he de confesarlo), tienen que ver de alguna manera primero con lo que considero que los niños deberían tener para ser niños críticos y reflexivos, cubriendo aspectos que sean integrales, para su

adecuado desarrollo y bienestar, para después ver qué es lo que se necesita fortalecer o promover esto de acuerdo a cada grupo y alumno, sin olvidar sus necesidades e intereses por lo que cada programación se convierte en un reto para abarcar todo lo que se pretende sin dejar de ser además significativo, mucho me ha ayudado partir de los objetivos generales para ir desglosando por periodos de tiempo y actividades e ir realizando ajustes o modificaciones.

Dentro de los conocimientos y habilidades que promuevo son aquéllos que tienen que ver con desarrollar capacidades cognitivas: observar, conservar información, formular preguntas, poner a prueba sus ideas previas, deducir o generalizar explicaciones o conclusiones a partir de una experiencia, reformular sus explicaciones o hipótesis previas; en suma aprender, construir sus propios conocimientos, otro de los aspectos a promover es la conformación de su imagen y esquema corporal y como consecuencia, habilidades motoras gruesas, finas, con nociones espaciales y temporales, fuerza y equilibrio.

El estar dentro del aula es toda una responsabilidad implica introducirse en una pequeña comunidad con toda una diversidad que implican un sinnúmero de cuestiones, donde se pone en juego formas de ser, hacer y pensar, así que los objetivos que pudiera plantearme al interior del aula es que nos acerquemos a ser una comunidad donde prevalezca la colaboración y el conocimiento pero aquél conocimiento que es útil, práctico no enciclopédico o memorístico, aunque en ocasiones necesario pero no determinante o primordial, una comunidad donde todos tengamos la capacidad de compartir y escucharnos, acompañar a los que lo necesiten, donde preponderen actividades significativas.

¿Qué es lo que saben los niños? Antes no tenía ni idea ¿Sería acaso importante saberlo? ¿Tenía algún sentido? Bueno, pues hoy por hoy en mí hacer, si es de suma importancia, pero esto lo descubrí en el camino, hoy me da la posibilidad de saber cuáles podrían ser las actividades a realizar como punto de partida, lo que hay que originar y favorecer, como ya lo mencioné anteriormente; el diagnóstico es una herramienta que arroja valiosa información. Otra forma es preguntarles

cada que hay una nueva actividad ¿Han escuchado sobre...? ¿Qué es...? Darles la palabra y su hacer para reconocer sus saberes.

La clase en mi práctica ha sufrido un proceso metamórfico desde aquél donde los niños tenían la obligación de estar sentados y callados, hasta donde los alumnos tienen la posibilidad de estar en el lugar de acuerdo a su propio interés ya sea intercambiando información o compartiendo, de igual manera, la estructura de la clase es otra, se toma en un primer momento lo que los niños quisieran abordar, para después preguntarles ¿Qué es lo que quisieran hacer? De acuerdo a lo sugerido se planean las actividades a realizar, entre ellas buscar información y socializarla, al inicio de cada clase o actividad me ha funcionado que los niños tengan claro lo que van a realizar ya sea que lo comento yo o alguno de los niños, para después al finalizar el día se diga lo que se hizo, en algunas ocasiones las actividades se dan de forma individual y otras son colectivas, es difícil no entrometerme, debo cuidar mi impulso, para no tener intervenciones desatinadas.

Una de las ventajas de la escuela son las instalaciones los árboles, el pasto, las grandes extensiones de superficie, pues nos da la posibilidad de inspeccionar, observar, investigar o simplemente leer cuentos debajo de un árbol, todos lo disfrutamos mucho, al interior del salón el mobiliario nos permite realizar actividades ya sean individuales o colectivas pues las mesas y sillas se pueden desplazar hacia donde uno quiera.

Uno de los aspectos gratificantes y muy importantes en mi práctica docente han sido los vínculos creados con los niños y sus familiares, independientemente de la relación escolar que existe, hay otra que es rica en significados, la que nos hace confiar uno en el otro, intercambiar desayunos, invitarnos fuera de la escuela en los cumpleaños o cualquier otro evento tomado como pretexto para convivir, aquella relación donde los niños y yo nos podemos ver a la cara, abrazarnos, compartir temores, travesuras, intercambiando películas y sueños. De alguna manera he podido relacionarme con padres de familia, abuelitas, tías, dicha

relación me ha permitido tener un apoyo extra, permitiendo retroalimentarnos y construir en comunidad.

En esta etapa de desarrollo de los niños la escuela promueve una socialización importante en ellos, tienen la posibilidad de estar con sus pares, de aprender otras formas de ser, hablar, de estar, convivir y respetar en la diversidad.

La disciplina en la escuela va tomada de la mano con el respeto hacia los demás, llegando a acuerdos colectivos para ello, si se infringe en un acuerdo, se llevará a cabo una reflexión acerca de lo que pasó, cómo pasó y por qué sucedió, si hay que reparar cómo lo haría, ¿a partir de una disculpa, hacer un dibujo o...? si se llega a agresiones corporales una vez que se habla con los involucrados se tomarán medidas diferentes, ya sea hablar con los padres de familia, suspensiones, así como también se dan acuerdos en la convivencia entre ellos, de igual manera se dan acuerdos en la forma de trabajo, me ha funcionado que cuando éstos son hechos por los propios niños hay mayor compromiso por parte de ellos.

El recreo en la escuela es por todos nosotros esperado, es otra forma de convivir, el desayuno es importante, los niños, ya saben que mamá prepara el espagueti más sabroso o que abuelita hace ricas galletas, comúnmente a esa hora se acercan niños a platicar conmigo o de plano para ser la portera del fútbol porque no doy una en alguna otra posición de la cancha.

Las tareas en casa han tomado otro sentido pues no se trata de dejarlas para entretener a los niños en la tarde sino de reforzar, construir, interesar, despertar curiosidad sobre algún tema, a su vez las tareas que se hacen en casa crean hábitos y vínculos afectivos, pues el hecho de que los padres acompañen a los niños en sus tareas les da confianza, reconocimiento, seguridad por el tiempo compartido en actividades que son del interés de los niños.

1.3 ELEMENTOS DE LA TEORÍA QUE APOYAN LA COMPRENSIÓN DE LA PRÁCTICA DOCENTE PROPIA

Qué difícil, doloroso y complicado es emprender el camino hacia la comprensión de la práctica docente y no se diga si se trata de la propia.

Emprender este camino de reflexión constante sobre lo que soy y hago contrastado con la teoría, me permitirá acercarme a dar cuenta de los diferentes significados que conforman mi práctica docente. La práctica docente como objeto de reflexión, explicación y transformación.

Cecilia Fierro, siendo ella una investigadora sobre la práctica docente, aduce, que el trabajo de los maestros, abarca diversos aspectos y que una de las características en común, es que, independientemente de donde se desarrolle, la docencia es una profesión hecha por personas, siendo el maestro uno de los más importantes.

Consideré al maestro durante mucho tiempo, como aquél que en ocasiones sigue los pasos de sus padres, más por obligación que por convicción, o el de ser maestro como último recurso, salvo algunos docentes, de igual manera como aquél que reproduce teorías pedagógicas asumidas como verdades absolutas, incuestionables, supuestamente ignorante frente a los saberes “científico – pedagógicos” llevando políticas educativas en turno, siguiendo pasivamente el currículo oficial propuesto en el que realiza prácticas ritualizadas y rutinizadas, manteniendo relaciones deshumanizadas y de poder, con un trabajo desvalorizado, olvidado del estatus cultural y social que en antaño se daba.

Las realidades sobre la docencia son contundentes como afirma Paulo Freire “pauperización y proletarización de los maestros, nivel educativo precario de

amplios sectores del magisterio en servicio (incluyendo pobres niveles de alfabetización y educación básica)”³

Pareciera que dentro de la verdad magisterial hay pocas oportunidades de avance y superación personal, huelgas y paros cada vez más violentos, frecuentes y prolongados, los maestros percibidos como problema, antes que como condición y recurso y lamentablemente siendo éste el obstáculo principal para la renovación y el avance educativo.

Se establecen, como bien dice Paulo Freire, “políticas y estrategias que hablan de protagonismo, profesionalización, autonomía docentes, pero que continúan de hecho profundizando el perfil subordinado y subvalorado del oficio docente, condenando a los maestros a la enajenación y a la mediocridad, a ser ciudadanos de segunda, implementadores de currículos y textos escolares, facilitadores de aprendizajes en cuya definición y orientación no tienen control”⁴

Y por otro lado se concibe al maestro como un sujeto inacabado, con deseos y carencias, marcado por una historia de vida, como síntesis simbólica y material de una trayectoria social y cultural, resultado de una formación académica que se permea inevitablemente en concepciones teórico – prácticas que no dejan de aparecer en la práctica docente, haciendo de ésta una práctica esencialmente humana.

Imaginar al docente con una mirada diferente a ésta, era hasta cierto punto impensable, “hacer una mirada diferente a “eso” que realizamos a diario, implica

³ Freire, Paulo. “Primeras palabras”, en: *Cartas a quien pretende enseñar*. México: Siglo Veintiuno Editores, 2004,p.11

⁴ *Ibid.* p 23

una ruptura dolorosa con esquemas y prejuicios que actúan como obstáculos para llegar a la esencia misma del fenómeno”⁵

El hacer un alto en el camino para reflexionar sobre mi práctica, no era viable ¿Para qué hacerlo? Si se daba por hecho que lo que hacía era lo correcto.

En el transcurso de mis estudios en la Licenciatura en Educación en la Universidad Pedagógica Nacional tuve que reconocer que no todo se encontraba bien y confrontarme, por supuesto con que, en varias ocasiones, no me gustaba lo que veía, encontrarme tan de cerca con mis carencias, aciertos y limitaciones no fue sencillo, llegó un momento en que tuve que repensar lo pensado, lo que antes era fundamental tenía que ser reconsiderado, era encontrarme con mis propias inconsistencias, no sólo las académicas sino las de tipo personal, que fueron las más difíciles, se evidenciaban mis debilidades, defectos, errores. Ahora no eran suficientes las buenas intenciones.

¿Cómo volver atrás para tratar de resarcir los muchos errores que había cometido tanto de tipo personal como profesional? No se podía dar marcha atrás, la reconciliación con lo sucedido no era opción, había mucho que ajustar y arreglar, debía romper con esquemas arraigados de pensamiento y comportamiento, había que experimentar, reinventar las formas de pensar y actuar y éstas eran demasiado riesgosas, hacer lo que la tradición dictaba era más cómodo y seguro.

Me percaté que la práctica docente tiene que ver más con lo que uno es, que con lo que uno sabe, tenía que ver también con mi proyecto de vida y con lo que uno quiere de éste, requería resolver características personales abandonadas, olvidadas, simuladas, requería de nuevas demandas, nuevas formulas, yo necesitaba cambiar desde adentro... renovarme, cuestionarme, prepararme,

⁵ Parga, Romero, Lucila. “Repensando la Práctica Docente” en: *Revista Contrastes*. Unidad U.P.N. 097, Año 7, Número 24, México, 2004; p. 11.

mantenerme informada de lo que sucedía a mi alrededor aunque no me gustara lo que veía o no estuviera de acuerdo con ello, era necesario mantenerme informada justamente, para conocer y actuar sobre mi realidad, asumiendo nuevos compromisos.

Para “una concepción actual de práctica docente y de su análisis, es fundamental incluir el conocimiento de sí mismo por parte del maestro, como base fundamental para el análisis de sus interacciones en el contexto educativo, la recuperación de su historia y del modo como su ser sujeto en el mundo se desenvuelve, interactúa en un espacio institucional atravesado por múltiples dimensiones: la escuela.”⁶

La responsabilidad es mucha, el ser docente y la práctica educativa, como dice Paulo Freire, es un testimonio riguroso de conciencia y pureza, alcanzar dichos estándares es de una disciplina férrea y de un ejercicio permanente. “... la tarea del docente, que también es aprendiz, es placentera y a la vez exigente. Exige seriedad, preparación científica, preparación física, emocional, afectiva. Es una tarea que requiere de quien se compromete con ella, un gusto especial de querer bien, no sólo a los otros sino al propio proceso que ella implica. Es imposible enseñar sin ese coraje de querer bien, sin la valentía de los que insisten mil veces antes de desistir. Es imposible enseñar sin la capacidad forjada, inventada bien cuidada de amar.”⁷

¿Cómo hacer para que mi práctica educativa sea un elemento de reflexión – transformación no sólo de mi propio quehacer docente, sino también de mi propio ser y del sujeto que aprende? ¿Por dónde iniciar? ¿Cómo desentrañar dicha labor?

⁶ Medina, Arteaga, M. Antonio “La Práctica Docente: Un drama de trama complejo” en: *Íbid* p.5

⁷ Freire, Paulo. “Primeras palabras”. en: *Op. Cit.*, p.8

Estephen Kemmis aduce que para que exista un cambio en la práctica, el docente debe ser considerado antes que nada, un sujeto.

Dicho reconocimiento al docente, proporciona la capacidad olvidada (o no reconocida) de manejanos como sujetos, con razones, intereses y reflexiones, con decisión para actuar de manera significativa donde uno se encuentre.

Alejándose de la visión del docente reproductor, mecanicista, pues ahora bajo el reconocimiento de sujeto, da lugar a un actuar diferente y con toda una gama de posibilidades, “por tanto cambiar o transformar la práctica no es sólo cambiar nuestras ideas, nuestras concepciones sobre “por qué” y “cómo” conducirnos como profesionales, lo cual va a llevar inevitablemente a un cambio, una evolución, en nuestras conductas, si esto se hace de manera consciente y rigurosa”.⁸

Si bien Stephen Kemmis, da categóricamente la acepción de docente como sujeto, Paulo Freire, hace referencia del sujeto consciente, con la capacidad de transformar la realidad “la conciencia de y la acción de” la realidad son, por lo tanto, constituyentes inseparables del acto transformador mediante el cual los hombres se convierten en seres de relación. Por su intencionalidad, temporalidad y trascendencia característicos, la conciencia y la acción de los hombres son distintos de los simples contactos de los animales con el mundo”.⁹ Así que el sujeto consciente ahora al tener una concienciación, pasa como aquel que existe en y con el mundo. “Es decir más, que un ser en el mundo, el ser humano se tornó una Presencia en el mundo, con el mundo y con los otros. Presencia que, reconociendo la otra presencia como un “no-yo” se reconoce como “si propio”. Presencia que se piensa a sí misma, que se sabe, presencia, que interviene, que

⁸ Toscano, J, Martín. “Un Recurso para Cambiar la Práctica” en: *El Diario de un Profesor*. Mecanagrama. Sevilla, Proyecto IRES. 1993, p.76

⁹ Freire, Paulo “Acción Cultural y Concienciación” en: *La Naturaleza Política de la Educación, Cultura, Poder y Liberación*. Barcelona. M.E.C./Paidós. 1990, pp. 19 -20

transforma, que habla de lo que hace pero también de lo que sueña, que constata, compara, evalúa, valora, que decide, que rompe”.¹⁰

Trascendiendo al sujeto que no sólo pertenece al mundo, sino como aquél que tiene la capacidad de ver y entender que hay en él. Afirmo mi presencia en el mundo en la medida en que me voy reconociendo, no sólo en una presencia pensada, sino una presencia en la que a partir de la acción se confirma.

“La concienciación es viable sólo porque la conciencia de los hombres, aunque condicionada puede reconocer que lo está. Esta dimensión “crítica” de la conciencia da cuenta de las metas que los hombres asignan a sus actos de transformación de la realidad”.¹¹

Por lo que la práctica docente antes lisiada y acotada pasa a ser restituida por el hecho, de que, el docente es sujeto, es consciente y entiende su realidad. Ahora bajo una concepción distinta del ser docente y en esta perspectiva, el docente puede transformar su práctica docente. “Para empezar la tarea crítica primero hay que rescatar la racionalidad entre la maraña de supuestos”.¹²

Siguiendo a Stephen Kemmis y dentro de este contexto habría que recuperar los saberes del docente, ya que generalmente no se le da valor, a lo que sabemos sobre la docencia que desarrollamos en las escuelas.

Los docentes no tenemos por costumbre compartir reflexiones sobre nuestras experiencias o conocimientos, no se intercambian puntos de vista con otros docentes. No contamos con una comunidad crítica de conocimiento. Partiendo de mi propia experiencia pareciera que esto de debe a un impedimento ideológico,

¹⁰ Freire, Paulo. “Primeras Palabras” en: *Pedagogía de la Autonomía. Saberes Necesarios para la Práctica Educativa*. Siglo Veintiuno Editores, México, 2004, p.20

¹¹ Paulo, Freire. “Acción Cultural y Concienciación” en: *Íbid* p.20

¹² Wilfred Carr y Stephen Kemmis “El Saber de los Maestros” en: *Teoría Crítica de la Enseñanza. La Investigación Acción en la Formación del Profesorado*. Barcelona, Martínez Roca. 1988, p.9

pues consideraba, por ejemplo, que la verdad absoluta la tenían los otros, mi voz no era importante, mi experiencia menos, no me atrevía a considerarlos como una posible aportación.

Kemmis trasciende, no sólo revalora y recupera los saberes docentes, también contribuye para completar el análisis de la práctica docente, con otra pieza del rompecabezas aduciendo que “el análisis crítico no sólo es posible cuando lo teórico (el saber organizado) y lo práctico (la acción organizada) pueden tratarse bajo la prisma de una problemática unificada, abierta a la reconstrucción dialéctica a través de la reflexión y la revisión”.¹³

El saber se enriquece, se acumula con la experiencia “pero tanto la teoría como la práctica se contemplan como provisionales y susceptibles de modificación a la luz de la experiencia”.¹⁴

Para favorecer y promover la formación de profesores reflexivos, en la práctica docente, Donald Schön, parte de otra vertiente: aprender haciendo, sólo que Donald Schön, plantea la situación al revés, es decir, partir de la práctica y no del conocimiento (éste se integra).

Al revalorar el arte en la práctica, arte, considerado como las habilidades, talento o intuición profesional, “No deberíamos empezar por preguntar cómo hacer un mejor uso del conocimiento científico sino qué podemos aprender a partir de un detenido examen del arte, es decir, de la competencia por la que la realidad los prácticos son capaces de manejar las zonas indeterminadas de la práctica, independientemente de aquella otra competencia que se puede relacionar con la racionalidad técnica”.¹⁵

¹³ *Íbid* p.10

¹⁴ *Íbid* p.9

¹⁵ Schön, D, A. “El Problema al Revés” y “La enseñanza del arte a través de la reflexión en la acción” en: *La formación de profesionales reflexivos*. Madrid. MEC /Paidós. 1992, p.12 y p.25

Schön menciona la importancia de rescatar y revalorar el arte en la práctica docente, esta forma sutil y velada, es la que nos permite en variadas ocasiones responder hábilmente ante situaciones que en la teoría pura, no tendría una respuesta concreta. Es decir “inherente a la práctica de aquellos profesionales que reconocemos como especialmente competentes, existe una fundamentación artística. El arte es una forma de ejercicio de la inteligencia, un saber, aunque diferente en aspectos cruciales de nuestro modelo estándar de conocimiento profesional”.¹⁶

Saber como arte o el arte como saber, el arte como inteligencia, es aquel conocimiento que no podemos explicar teóricamente, pero que indudablemente existe en nuestra práctica docente, Raymond M. Hainer hablaba de “saber más de lo que podemos decir” o como Michael Polanyi acuñó el término “conocimiento tácito”. “Independientemente del lenguaje que utilicemos nuestras descripciones del conocimiento en la acción son siempre construcciones. Son siempre intentos de poner en forma explícita y simbólica un tipo de inteligencia que comienza siendo tácita y espontánea”.¹⁷

Schön hace énfasis en el *practicum reflexivo*, es decir la reflexión en la acción, lo que conlleva al docente a reflexionar sobre su práctica de análisis y replantee nuevas acciones, las sustente teóricamente, argumente y contra-argumente para la construcción de nuevos conocimientos.

Cuando tuve que decidir a qué me iba a dedicar en la vida, me encontraba desorientada y confundida. Decidí en ese momento ser administradora de empresas era lo más cercano que tenía, al pasar el tiempo me di cuenta que no era mi lugar. Tuve la oportunidad de otra opción, de transitar en un escenario predeterminado como es: la escuela, siendo docente, realizando actividades y

¹⁶ *Ibid* p.19

¹⁷ *Ibid* p.19

funciones significativas para mí, (no lo esperaba así). En ella me he desarrollado, transformado y construido, recibiendo más de lo que he dado.

“Mientras enseñé continuo buscando, indagando. Enseño porque busco, porque indagué, porque indago y me indago. Investigo para conocer lo que aún no conozco y comunicar...”¹⁸ y comunicarme.

Nuestra práctica no es estática, inerte, monótona, al contrario, en la cotidianidad se tiene la oportunidad de ser más nosotros mismos, de compartir, de vivir la experiencia apasionada e intensamente, es desarrollar en ella el gusto por cierta rebeldía, agudizando la curiosidad, es estimular la capacidad de arriesgarse, de aventurarse con causa.

Es una profesión generosa, pues permite al docente crecer como individuo, para lograrlo se requiere de compromiso, indagación trabajo y esfuerzo. “La indagación, la búsqueda, la investigación, forman parte de la naturaleza de la práctica docente. Lo que se necesita es que el profesor en su forma permanente, se perciba y asuma, por ser profesor como investigador”¹⁹

No es suficiente asumir el discurso competente de docentes investigadores, si la acción pedagógica es impermeable al cambio. “Cuándo vivimos la autenticidad exigida por la práctica de enseñar-aprender participamos de una experiencia total, directiva, política, ideológica, gnoseológica, pedagógica, estética y ética, en la cual la belleza debe estar de acuerdo con la decencia y la seriedad”.²⁰ Cubrir el perfil docente no es fácil ya que se requiere “la presencia de educadores y de

¹⁸ Freire, Paulo. “No hay docencia sin discencia” en: *Pedagogía de la autonomía. Saberes necesarios para la práctica educativa*. Siglo Veintiuno Editores. México. 2004, p.30

¹⁹ *Íbid* p.30

²⁰ *Íbid* p.26

educandos creadores instigadores, inquietos rigurosamente curiosos, humildes y persistentes”²¹

Durante mucho tiempo, al inicio de mi práctica docente, una de mis mayores preocupaciones, es que si bien tenía una carrera universitaria, no contaba con una formación de maestra normalista, el sentimiento de “no ser maestra” me acompañó mucho tiempo, devaluando mi práctica, porque no era validada por una institución.

Mi perspectiva se modificó en cuanto que Henry Giroux plantea una perspectiva diferente en cuanto a la formación docente, él habla de un maestro de naturaleza distinta, como aquéllos que se inician en un concepto de teoría y práctica que se forja fuera de los límites disciplinarios, no quedando acotados en lo que una Institución valida para ser docentes, conociendo sólo la materia o materias que van a enseñar. Es obtener un compromiso para una comprensión fundamental de las cuestiones que son inherentes a la naturaleza económica, política y cultural de la propia enseñanza escolar, a través de un lenguaje interdisciplinario que les permita asumir una actitud crítica frente a las culturas escolares, al currículum oculto, a la política del conocimiento y el poder. Así los docentes serán capaces de cuestionar ciertos aspectos de la cultura dominante, así como apropiarse de aquéllos que les proporcionen las bases para definir y transformar el orden social más amplio en vez de meramente ponerse a su servicio.

Se trata de que se adquieran los medios para apropiarse críticamente de conocimientos que existan fuera de su experiencia inmediata, con objeto de ampliar la manera en que se comprendan a sí mismos, entiendan el mundo y se den cuenta de las posibilidades para transformar.

“Por lo que una manera de repensar y estructurar la naturaleza del trabajo docente, es la de contemplar a los profesores como intelectuales transformativos”²²

²¹ *Íbid* p.28

Ser docente no necesariamente es aquel que transita por una Institución normalista, la formación es bajo otro concepto. Podrán existir obstáculos, limitaciones, problemas implicados en la práctica docente, incluso impedimentos por parte de las Instituciones o autoridades, sin embargo "...han de esforzarse por crear las condiciones que proporcionen a los estudiantes la oportunidad de convertirse en ciudadanos con el conocimiento y el valor adecuados para luchar con el fin de que la desesperanza resulte poco convincente y la esperanza algo práctico"²³

Por otra parte Cecilia Fierro a partir de la investigación realizada con maestros aduce que para entender de manera diferente la formación de los maestros en servicio, es necesario concebir de forma distinta su práctica educativa.

La tarea del maestro como ya se ha visto es compleja, en ella convergen un conjunto de relaciones, entre los sujetos y las instancias involucradas en ella.

Cecilia Fierro, al igual que Giroux, manifiesta que la práctica docente está conformada por algo más que las técnicas de enseñanza que se practican dentro del salón de clases, en ella se entrelazan significados, percepciones y las acciones de maestros, alumnos, autoridades educativas padres de familia y miembros de la comunidad acotando la función y la práctica docente, por los aspectos políticos, administrativos, normativos incluyendo al Proyecto Educativo nacional.

Recuperar críticamente la práctica docente es para Cecilia Fierro mirar hacia atrás en nuestra propia historia, desmenuzar sus elementos constitutivos, sin perder la noción de su totalidad, es retomar cada uno de sus componentes sin

²² Henry, Giroux. "Los profesores como intelectuales transformativos" en: *Los profesores como intelectuales. Hacia una pedagogía crítica del aprendizaje*. Barcelona. MEC / Paidós. 1990, p.36

²³ *Íbid* p.41

encasillarla en alguna visión particular, reconociendo en ella un conjunto de procesos. Ella propone seis dimensiones de la práctica docente que permiten abordar esa complejidad y al mismo tiempo, facilitar el camino para su análisis, apropiación y recreación:

- Dimensión Personal
- Dimensión Institucional
- Dimensión Interpersonal
- Dimensión Social
- Dimensión Didáctica
- Dimensión Valoral

En este sentido realizar un análisis crítico implica reconocer contradicciones, equivocaciones, aciertos y sobre todo ubicarse personalmente en el análisis abarcando la práctica de forma conjunta y no aislada. Para realizar un acercamiento a este análisis crítico, recuperaré mucho de lo ya dicho en el apartado anterior “Evaluación de la práctica docente” a la luz de estas dimensiones.

Dimensión personal. ¿Por qué soy docente? De entrada diría que fue por casualidad, en realidad no fue así, de alguna manera buscaba estar dentro de un aula. Hace tiempo el salón de clases representaba una serie de sentimientos encontrados que ahora se han ido diluyendo, por ejemplo, cuando era estudiante, en ocasiones el ambiente se tornaba de angustia, por no responder a las expectativas académicas, de los maestros, familiares y sobre todo las propias. ¿Qué es lo que tenía que hacer para responder adecuadamente a las exigencias de la escuela y las familiares? Cómo hacerlo, si no entendía en gran medida lo que ocurría dentro del salón de clases, un sentimiento de angustia me acompañó sobre todo cuando asistía a la primaria.

El proceso de aprendizaje se convertía en una experiencia tortuosa e indescifrable. Después de un tiempo encontré dentro del aula experiencias gratificantes y alentadoras ya que por medio de ello me daba la posibilidad de crecer. Es invaluable al experimentar todavía como alumna, la interacción, la transacción de experiencias y conocimientos entre docentes y alumnos.

La información que obtenía dentro del salón de clases me ha ayudado en gran medida a entender mi entorno y en mucho lo que soy o me conforma, creo que por esa razón continuamente me encuentro en talleres, cursos o lo que se le parezca, alejándome de los cursos en línea por parecerme impersonales distantes y fríos, nada como estar en el interior del aula para recoger pedazos de realidades y sueños.

Soy docente, no porque no tuviera otra alternativa, lo soy, porque va de la mano con un proyecto de vida, es significativo y desde esta trinchera contribuyo y me contribuyo conmigo misma.

Dimensión institucional. Encontrándome inserta dentro de un sistema que regula la función educativa, es importante considerar en ese contexto aspectos como el organizativo, normativo y laboral. Como ya se ha mencionado, al iniciar mi práctica docente en el CEHR el preescolar no contaba con una organización administrativa definida, capaz de regular lo que ocurría en ella, es decir no existían normas y reglamentos estipulados y mucho menos escritos que los especificaran, creando confusión, sin saber a ciencia cierta qué hacer.

Existía una sociedad de padres de familia, que únicamente funcionaba para llevar a cabo trámites administrativos ante la SEP, sin que la escuela permitiera que hubiese cualquier otro tipo de intervención. No existía un trabajo colegiado. La relación con las autoridades era poca, directa e informal, fría. Una de las grandes ventajas que existían en el preescolar es que las relaciones con los padres de familia era informal, no era obligatorio hacer citas para tratar asuntos de los niños,

lo que nos permitía tener un vínculo más personal y próximo con ellos. Para asignar grupos en la escuela sólo se consideraba la edad, no era importante el nivel socio-económico o de conocimientos previos.

Las instalaciones en la escuela tienen una gran ventaja, ya que las áreas verdes permiten realizar diversas actividades fuera del aula, leer, contar cuentos debajo de un árbol, explorar y conocer de forma directa, por ejemplo aspectos de la naturaleza. El tener espacios abiertos, sobre todo con áreas verdes ayuda a la realización de experiencias significativas.

Una de las situaciones limitadas que existen dentro del aula, es el poco material que existe, en varias ocasiones las docentes nos vimos en la necesidad de aportar económicamente para comprar material para así realizar y concluir actividades, sobre todo las que tenían que ver con festejos, como el día de muertos, el festival de primavera incluso el día de las madres.

La escuela no contaba con un sindicato y teníamos poco apoyo por parte de la directora, ella también es una de las dueñas ya que es esposa de uno de los integrantes de los hermanos Filloy, cuando se trataban aspectos económicos como aumentos de sueldos, ella nos remitía con el administrador, que era su esposo, aduciendo abiertamente que ella no tiene nada que ver en ese aspecto.

Dimensión interpersonal. Es aquella donde el trabajo docente se construye a través de las relaciones entre las personas involucradas en el proceso educativo: alumnos, maestros padres de familia y directivos.

La importancia de las relaciones interpersonales que conforman el ambiente cotidiano de la escuela radica en que éste será la base de una serie de aprendizajes sociales para todos, en especial niños y maestros.

Superficialmente había acuerdos entre nosotras las docentes, era de gran ayuda el que fuéramos pocas, por otro lado, irónicamente, la dirección promovía

cierta rivalidad entre las docentes ya que de forma abierta se decía que había categorías entre nosotras, (algunas eran *plus* y otras de *segunda*) creando diferencias entre nosotras, por el claro favoritismo que existía por parte de la dirección.

El hecho de no existir un claro proyecto educativo en la escuela, daba como resultado que las docentes trabajaran lo que cada una consideraba importante dentro del aula, creando un sin número de diferencias de tipo educativo, aun cuando en los tres grupos se trabaja el PEP 2004, creándose roces entre nosotras, es de llamar la atención que aun cuando la directora se daba cuenta de lo que sucedía no intervenía para su solución.

El inicio de mi práctica docente no fue sencillo, realicé actividades incongruentes, intervenciones desatinadas, pero una situación gratificante y de gran ayuda, fue la relación y el vínculo que se construyó de forma paulatina no sólo con los niños sino también con los padres de familia. “Desde el punto de vista de nuestro desarrollo humano las relaciones son los contactos más esenciales, más ricos de contenido, de nuestra vida cotidiana. Cuanto más intensas son, cuanto más basadas en la igualdad, cuanto más intervienen ellas en el momento de la libre elección, cuanto más relaciones libremente elegidas, surgidas sobre la base del merecer amor, marca la vida de las personas, tanto más ricas de contenido, tanto más humanizadas es su vida. Estas relaciones son el valor más alto de la vida cotidiana”.²⁴

En ese momento no percibía la importancia y el alcance que se pudiera tener de estas relaciones y sus consecuencias, se vivían de forma intensa, favoreciendo un ambiente armonioso.

²⁴ Heller, A. “El contacto cotidiano” en: *Sociología de la vida cotidiana*, 2ª, ed. Barcelona, Península. 1897, p.28

Carl Rogers sostiene que para la facilitación del aprendizaje significativo, el docente, se centre más en su relación interpersonal, que en el dominio de su materia, en la planificación del currículo o de las técnicas didácticas.

Para establecer una relación personal entre el docente y el alumno se debe partir de ciertas actitudes tales como: la autenticidad, aprecio, aceptación, confianza y la empatía lo que hace generar confianza en los alumnos sobre su capacidad para desarrollar sus propias potencialidades.

Al establecer el docente un clima de comprensión se favorecen mejor las relaciones de pares, lo que hace que la relación entre alumnos sea otro aspecto importante para el aprendizaje, ya que se desarrollan actitudes más positivas y se posibilita que utilicen sus capacidades de un modo más completo en su rendimiento escolar. Así que la interacción y los vínculos que se establecían con las familias de los alumnos se convirtieron en parte fundamental de mi práctica docente, por todos los beneficios que de ello se desprendía, los papás tenían la confianza de acercarse para tratar asuntos de la escuela e incluso otros que no tenían que ver directamente con el ambiente educativo.

Dimensión social Al referirse a esta dimensión, Cecilia Fierro señala que siendo la práctica docente un quehacer social que se desarrolla en un contexto específico: histórico, político, cultural y social, sugiere hacer una reflexión sobre la función social de nuestro trabajo.

En los inicios del siglo XXI asistimos a un conjunto de transformaciones cuya vertiginosidad y complejidad no admite precedente y nuestro país no se encuentra ajeno a ello por lo que la globalización por ejemplo pasa a ser un fenómeno que nos concierne a todos. La globalización es el proceso por el que la creciente comunicación e interdependencia entre los distintos países del mundo unifica mercados, sociedades y culturas a través de una serie de transformaciones sociales, económicas y políticas que les dan un carácter global. Así los modos de producción y de movimientos de capital se configuran a escala planetaria,

mientras los gobiernos van perdiendo atribuciones ante lo que se ha denominado la sociedad en red.

¿Cómo afecta la globalización en la educación? Tanto al interior del país como en las regiones poderosas del mundo, las elites, las aristocracias, las clases populares y medias, el estado y ahora las corporaciones transnacionales, han afectado las tendencias de la educación y el desarrollo del conocimiento de diversas maneras y en función de específicos intereses. Se multiplican ahora los intentos por considerar que la educación consiste en transmitir una información necesaria para el funcionamiento del sistema, entonces la educación entra en las reglas de “mercado” donde se debilitan las identidades pertenecientes a sociedades, propósitos o tendencias educativas que no sean globalizadas.

En países como el nuestro, los organismos internacionales pretenden imponer a la acción pública en materia de educación nuevos objetivos de tal manera que se promueva, por ejemplo la expansión de consorcios de educación superior transnacionales y que el estado disminuya la participación de la educación pública en la formación de cuadros de profesionistas de alta especialización.

El 18 de Diciembre del año 2002, la Delegación de los Estados Unidos presentó ante el Consejo de Comercio de Servicios de la Organización Mundial de Comercio (OMC) una propuesta donde asienta que los servicios de enseñanza superior constituyen una actividad empresarial internacional... que complementa el sistema de enseñanza pública y contribuye a la difusión en todo el mundo de la moderna economía del conocimiento.

El objetivo de esta propuesta es que se ayudará a establecer condiciones favorables a los proveedores de servicios de enseñanza superior, mediante la reducción de los obstáculos que se oponían a la transmisión de esos servicios más allá de las fronteras nacionales, es decir, la idea es convertirse a un sistema

educativo formulado para impulsar el desarrollo de un país como sólo un competidor más frente a proveedores.

La presencia de transnacionales en un sistema globalizado, significa contraponer o someter los intereses de una sociedad o de un Estado a los intereses de un “mercado” que quiere precisamente, abolir al estado mismo o, al menos cancelarlo en esas precisas funciones. En ese contexto pues nociones como “conocimiento” y “educación” dejan de ser independientes de un proceso de transformación o de responsabilidad social. La libre empresa no crea una nueva conciencia académica; la altera, la inmoviliza, la privatiza, la compra la explota pero no la conduce ni la fortalece como patrimonio social. Lentamente los académicos o investigadores se convierten en empleados o jefes corporativos. Esta es la tendencia en todas las instituciones de investigación que son capaces de atraer intereses corporativos.

Las condiciones actuales reducen cada vez más las posibilidades de entender la producción y ampliación del conocimiento como una acción pública o social; se le tiende a ver como una función privada. Aquí es donde radica la importancia de mantenernos informados por diversos medios, para entender nuestro entorno inmediato y actuar de forma objetiva y reflexiva, ante la serie de eventos políticos económicos que repercuten en nuestra práctica.

Dimensión didáctica En este sentido, Cecilia Fierro, hace una invitación para que los docentes, revisemos la forma en que nos acercamos al proceso educativo y al conocimiento.

Al inicio de práctica docente me enfrenté con dos problemas determinantes, el primer obstáculo fue que mi labor docente, en ese momento, se caracterizó por dar prioridad al trabajo corporal, influenciada por los talleres que había tomado anteriormente, mi práctica era acotada, es decir que giraba únicamente en el aspecto motriz. El segundo obstáculo que se arrastró durante mucho tiempo, fue la falta de un proyecto educativo formal; de manera que la planeación era

insuficiente, intuitiva desarticulada en mi grupo y en cada uno de los grados no existía del todo aprendizajes significativos en los preescolares. Sin embargo cómo ya se había mencionado, la interacción que tenía con los niños era cercana, cálida, brindando experiencias relacionadas con el proceso motriz, su imagen y estructura corporal.

En el siguiente periodo al impartir por primera vez el grado de preprimaria, mi práctica se modificó pues ahora las actividades que realizaba se inclinaban por cubrir los contenidos del libro, olvidando actividades valiosas, como la interacción docente alumno que se iba haciendo cada vez más fría y distante, la prioridad era llenar libros considerando que con esto se cubría satisfactoriamente mi labor docente.

En un momento de mi quehacer docente, encaminé mis actividades a desarrollar habilidades de maduración y sensoperceptuales y no es que esto estuviera mal, lo que sucede es que eran presentadas de tal manera que carecían de un sentido, no eran significativas, se convertían en un entrenamiento de capacidades y habilidades. Daba órdenes, establecía pautas, no permitía abiertamente críticas era autoritaria y realizaba actividades repetitivas, sin mucha oportunidad para propiciar el análisis, con una disciplina aprensiva.

Hasta este momento mi práctica docente era inoperante, tradicional y en ciertos momentos hasta conductista. “La escuela tradicional sostiene que el conocimiento se genera a través del impacto que las cualidades o características de un determinado objeto de conocimiento producen sobre un sujeto que aprende. Como estas cualidades determinan el conocimiento al niño se le concibe como un ser pasivo frente a su aprendizaje, ya que su papel es asimilar el conocimiento en forma mecánica. La “práctica docente” se reduce a la relación entre el maestro y el alumno en función del acto de enseñar y aprender, respectivamente”.²⁵ “El

²⁵ Arrollo, M. “La calidad educativa en preescolar, una perspectiva teórica y metodológica: los niños como centro del proceso educativo”, en: *Pensar la calidad de la educación preescolar desde el niño. Una perspectiva general. México*, Fundación SNTE para la cultura del maestro mexicano, 1994 pp. 10-19

docente actúa como un modelo a ser imitado, no se reconocen experiencias ni conocimientos previos de los escolares; significados propios que sean tomados en cuenta en tanto modifican o determinan los aprendizajes; la irrupción de estos significados en las tareas escolares más bien sería considerada como una interrupción que debe anularse”.²⁶

Qué seductor es el papel docente, es sugerente y tentador y uno puede caer fácilmente en una red de prepotencia, tomándose atribuciones que no corresponden.

“Dentro de este modelo tradicional, el docente, propone ideas, decide tareas específicas, así como el orden para realizarlas; determina tiempos, formas, colores, modos de ser de hacer, de cantar, de bailar. Conoce exactamente lo que va a enseñar transmite algo así como verdades acabadas”.²⁷

Los objetivos implican un criterio de total fragmentación que determina la no menos fragmentada definición de actividades. Los alumnos desconocen lo que se les va a enseñar y ésta a la expectativa de lo que el docente le indica; en general recibe imita y memoriza contenidos que tienen el valor de repetición, apropiándose por supuesto de ellos de forma memorística y superficial. Dado que carecen de todo significado personal, se olvidan fácilmente. Sólo se evalúa al alumno, no al docente. La evaluación se realiza a través de la comprensión de los contenidos memorizados correctamente.

Además mi práctica docente era reforzada por momentos en la escuela conductista que implica una obsesión eficientista y controladora. El conductismo coincide con el predominio del modelo de la tecnología educativa, corriente que se

²⁶ *Íbid p. 12*

²⁷ *Íbid p. 12*

caracteriza entre otros aspectos por la fragmentación y tecnificación de los objetivos, mediatos e inmediatos, generales y específicos.

Cecilia Fierro afirma que la Dimensión valoral en el proceso educativo nunca es neutro, siempre está orientado por un principio ético hacia la consecución de ciertos valores, por lo que el maestro tiene un lugar especial en la formación de ideas, actitudes y modos de interpretar la realidad en sus alumnos. Los valores que guían la práctica educativa cobran vida y se recrean o se invalidan en el salón de clases y en la escuela, a través de las personas y sus relaciones personales. Así que cada grupo tiene el sello del docente, ya que de manera intencional o inconsciente, está comunicando continuamente su forma de ver y entender el mundo, lo cual tiene gran trascendencia en la dinámica cotidiana así como la experiencia formativa que el alumno vive en la escuela.

¿Cuáles son las actitudes o ideas que se fomentan en mi práctica docente? Una de ellas sería señalar la importancia del escucha, creo que es un requisito básico de la convivencia, de ahí se desprenderían un sinnúmero de beneficios, sería más fácil llegar a acuerdos, el escucha lleva a la reflexión sobre las propias necesidades y las de los demás, dejando de ser uno el centro del universo. En este ejercicio real del escucha permanente, se estaría contribuyendo al bienestar de la comunidad.

Otro valor dentro de mi práctica es el de intentar vivenciar y sensibilizar acerca del alcance que pueda tener el compartir, no quedando sólo en lo que se refiere al aspecto material, sino aquel que trasciende, en la solidaridad con los demás, en la generosidad en gestos, tiempo, cortesía o amabilidad. La tolerancia en la diversidad aun cuando uno es diferente al el otro, cabe la convivencia armónica y respetuosa.

1.4 METODOLOGÍA

Si bien no hay procesos establecidos para realizar un proyecto como éste, sí hay ciertas orientaciones para llevarlo a cabo. Estas orientaciones proponen una serie de acciones:

- 1) Identificar el problema a problematizar para evaluar la práctica, analizándola en sus diferentes dimensiones apoyándose en la información que arroja el diagnóstico pedagógico para que ya planeado el problema se construya una alternativa que le de respuesta, considerando los tres tipos de proyectos.
- 2) Elaborar la alternativa pedagógica de acción docente, una alternativa con una propuesta imaginativa y de calidad al problema planteado, adoptando una actitud de búsqueda de cambios para una innovación real y concreta considerando los elementos internos y externos que se encuentren involucrados ya que éstos se verán afectados previendo efectos o contratiempos.

Los elementos que fundamentan la alternativa pedagógica son: la recuperación y el enriquecimiento de los elementos teórico pedagógico y contextuales, una estrategia general de trabajo y un plan para la puesta en práctica de la alternativa y su evaluación. Lo anterior se llevó a cabo como promotora con los padres de los niños y niñas.

Para no perder de vista la teoría que fundamenta la alternativa se consideraron los objetivos generales y metas concretas a alcanzar con la alternativa, planteándola a diferentes plazos de tiempo y refiriéndose a diversas esferas: lo educativo, la escuela, la familia o la sociedad realizando una vinculación crítica entre la práctica docente y las teorías. Si no hay claridad en los propósitos que se persiguen será difícil elaborar la alternativa.

El puntualizar de manera crítica las respuestas anteriores que se habían dado del problema se ayuda a desechar aquéllas que no funcionan para rescatar las reales, es decir aquéllas que surgen desde la misma práctica. De igual modo dichas respuestas deben surgir desde la teoría para profundizarlas, enriquecerlas y redondear una alternativa de acción.

La construcción de la concepción posibilitó una nueva respuesta al problema permitiendo discriminar y contrastar la información teórica – práctica para encontrar la conexión entre lo particular y lo general, lo objetivo y lo subjetivo, lo macro y lo micro.

En este proyecto fue importante una concepción constructivista y crítica de la práctica docente desde la visión de Paulo Freire y de la psicogenética en relación a los procesos de aprendizaje.

La alternativa de innovación conllevó a realizar cambios en la rutina docente, de aquí se derivó la estrategia general de trabajo a desarrollar en el futuro.

3) Aplicación y evaluación de la alternativa mencionada. Considerando lo siguiente:

- Puesta en práctica del plan elaborado en la alternativa
- Formas para el registro y sistematización de la información
- Interpretación de la información y reporte de resultados

El proyecto se aplicó

Se concluyó con la formalización de la propuesta pedagógica de acción docente, al elaborar el documento final. Considerando lo siguiente:

- ❖ Recuperar y enriquecer los elementos teóricos pedagógicos y contextuales que fundamentan la propuesta, así como la estrategia general de trabajo, elaborando el plan para la puesta en práctica de la propuesta y su evaluación así como las recomendaciones y perspectivas.

1.5 DIAGNÓSTICO GLOBAL DE LA PROBLEMÁTICA

De acuerdo a lo observado y comentado en la descripción del contexto donde se ubica el CEHR y de haber descrito y analizado mi práctica docente para problematizarla y haber construido un referente teórico, para acercarme a su posible explicación, se infiere que en cada dimensión como la institucional, la personal y la didáctica que intervienen en mi práctica docente, existen una serie de características, aspectos elementos y problemas, relacionados entre ellos y a su vez con vida independiente, que limitan y obstaculizan que mi práctica docente logre los objetivos que en ella se han planteado.

Si problematizar, desde un punto de vista metodológico significa precisar, delimitar el objeto o los objetos de estudio, así como el tipo e importancia de sus relaciones posibles, de ser así entonces esto, me llevaría a hacer la siguiente pregunta, para ir acotando toda esta generalidad ¿Qué será lo más evidente de mi práctica docente que no está funcionando para incidir de manera óptima en la consecución de los objetivos planteados para esta acción? Y ¿Cómo todo este conjunto de problemas atañen a toda la comunidad escolar, alumnos, padres, profesores y autoridades?

Para responder a estas interrogantes intentaré conocer las huellas, indicios o síntomas de lo que podría ser la caracterización y causalidad de la problemática detectada en mi práctica docente con anterioridad.

Parto en un primer momento sobre la repercusión que se introdujo al interior de la escuela, por carecer de un Proyecto educativo formal, que sustentara un lineamiento de trabajo colectivo en común y que tuviera que ver con lo que supuestamente era la escuela.

El Proyecto como el eje vertebrador de las acciones que se emprenden, para lograr los objetivos y metas que la escuela tendría que asumir colectivamente y, que a la falta de éste, no se favorecía el encuentro y el diálogo entre la comunidad educativa, a fin de promover un movimiento sistemático en pro del funcionamiento y organización del Colegio, repercutiendo en la dificultad de centrarse en lo pedagógico que permitiera mejorar los procesos de enseñanza – aprendizaje.

La Dirección veía los Proyectos Educativos sólo como un trámite burocrático de manera que no existía una valoración del trabajo en equipo, no se promovían estrategias para favorecer la participación del personal docente y de apoyo en un clima de respeto, aceptación, cooperación y ayuda, sin propiciar el trabajo creativo e innovador del personal.

La ausencia de reglas y políticas escritas al interior del colegio, provocaba incertidumbre, contradicciones y confusiones en las acciones a realizar y no se diga la falta de claridad en la misión y filosofía. ¿Hacia dónde nos dirigíamos en la educación escolar?

Los canales de comunicación no eran abiertos o funcionales, existiendo poca disposición del colegio para que fuera una comunicación clara y transparente.

El colegio no contaba con un programa establecido o alguna disposición para cursos y talleres de superación docente, para su personal.

En el preescolar no se contaba con una estructura administrativa funcional, es decir, no existía una organización encargada de designar de forma clara, las actividades y responsabilidades de cada una de las áreas que conformaban como tal al CEHR.

La autoridad vertical que ejercía la Directora en la escuela estancaba la posibilidad de tener interacciones abiertas y dinámicas, centradas en lo pedagógico y en corresponsabilidad, por lo que generalmente se vivía un ambiente tenso de confrontación y no contestatario. La Directora desconocía el trabajo realizado por cada una de los docentes, por lo tanto no se involucraba en él, esto era evidente, por ejemplo, en sus constantes y prolongadas ausencias sin que el personal las resintiera, pues se continuaba funcionando normalmente. No había motivación para los miembros de la comunidad educativa como un medio para fortalecer el trabajo educativo. El trabajo colectivo entre padres, alumnos, docentes y autoridades se tornaba cada vez más difícil.

La escuela carecía de un proceso de planeación de actividades académicas, es decir, los docentes de forma individual elaboramos un avance programático, revisado superficialmente por la Directora, sin que existiera un trabajo en común, sólo con la intención de que en cualquier momento que hubiera supervisión por parte de la Inspectora de la zona, se encontrara actualizado.

Los instrumentos de seguimiento y evaluación sistemáticos, eran pocos por no decir que durante mucho tiempo no existieron, dicha situación se modificó en el momento en que el preescolar se incorporo a la SEP, si bien ya se hacía un diagnóstico inicial y se tenía un formato de información de la salud sólo quedaba como información almacenada sin sentido alguno. La escuela no contaba con un instrumento para la detección de necesidades del aprendizaje.

Como ya se ha mencionó otro de los aspectos que minaban evidentemente el adecuado funcionamiento de la escuela era el de los programas no establecidos,

de ahí el que se derivaran una serie de problemas, viviendo la cotidianidad con una serie de contradicciones.

Una vez que el nivel preescolar de esta escuela, donde laboro, se incorporó a la SEP, el colegio se vio en la necesidad, primero, de realizar un programa interno y luego cubrir el programa establecido por la SEP.

El programa de la SEP que trabajamos en un inicio fue el de Las Orientaciones Pedagógicas de la Ciudad de México, cuyas finalidades se expresaban en diez propósitos que se concretaban en competencias, competencias que no llegaban a ser claras o precisas y que se prestaban a que tuvieran varias interpretaciones por lo que concretar actividades era difícil, además de estas actividades también se tenían que compaginar con el programa del Colegio ¿Cómo iba a realizar la planeación? ¿Qué conocimientos poseíamos las docentes para elaborar una planeación didáctica? ¿Cuáles eran las consideraciones que hacíamos para elaborar dicha planeación?

Por otra parte el programa que se elaboró para el grupo en curso, tenía como base desarrollar tres ámbitos, el social, el socioafectivo y el cognitivo, dicho programa se tornaba complejo por su libertad y por todas las posibilidades que se podrían establecer, ¿Qué temas se deberían abarcar y contemplar? ¿Cómo compaginar estos dos programas? ¿En algún momento consideré los intereses de los alumnos o sólo fueron intereses de la institución, por cubrir con la documentación que pedía la SEP y no poner en juego la incorporación?

Durante un ciclo escolar libré dicha batalla, una vez que me familiaricé con las orientaciones pedagógicas, logré sólo un ápice de la operatividad de dichos programas.

Para el siguiente ciclo escolar entra en vigor el nuevo Programa de Educación Preescolar PEP 2004, esta propuesta está basada en competencias que se conjuntaron en seis campos formativos, la dirección en este ciclo escolar toma la

decisión de basarse únicamente en esta propuesta y solo añadir del programa interno, el proceso de lecto–escritura llevando como apoyo el libro de texto “La fiesta de las letras”, basado principalmente en el método fonético analítico-sintético, es fonético porque se inicia con el sonido de las letras y es analítico sintético porque reúne las partes para formar el todo, es decir parte de la letra a la sílaba y posteriormente a la palabra, oración y texto. Aquí se hizo evidente una incongruencia mayor que no podía pasar desapercibida, como muchas otras que sucedían al interior del colegio, ¿Cómo se lograría llevar a cabo dos líneas de trabajo tan opuestas? ¿Podría existir en algún momento la posibilidad de converger dos paradigmas con posturas tan diferentes? Creo que no, era totalmente ilógico, e irrespetuoso para todos, sobre todo para los alumnos, ya que el PEP 2004, se basa en una orientación constructivista donde totaliza a través de las competencias la adquisición de la lecto escritura, con un sentido comunicativo y funcional. ¿Cómo podríamos conciliar nosotras las docentes en la práctica cotidiana tal incongruencia? ¿Tendríamos acaso conciencia directivos, docentes y padres de familia de los procesos de lecto-escritura, sus implicaciones para el aprendizaje de los niños y en consecuencia los métodos de enseñanza y aplicación?

Al ver tal dualidad se habló con la Directora para hacerle saber la inconveniencia, la respuesta fue la siguiente: “No importa la propuesta del PEP, este colegio es un negocio” y lo que ella necesitaba, era que me apoyara en el libro de texto llevando el método que se proponía en turno, además el trabajo cotidiano se tendría que ver reflejado en las planas, puesto que los padres de familia esperaban que al finalizar el ciclo escolar, todos los niños terminaran leyendo y escribiendo correctamente, considerando que el método fonético sería la mejor opción, ¿La mejor opción para quien? ¿En algún momento se les hizo participe a los alumnos que en este caso serían los más afectados? ¿Se les dio la palabra para ver si se sentían a gusto, intimidados, indiferentes o aburridos ante las actividades arbitrarias, impuestas y repetitivas? ¿Promovíamos acaso en los alumnos que su propio decir lo silenciáramos? ¿Por qué si la escuela profesaba trabajar bajo una

línea supuesta de educación alternativa permitía y nos obligaba a manejarnos con un proceso de lecto-escritura tradicional-conductista? ¿Cuál era el objetivo de la escuela, autoridades, docentes y padres de familia para que los alumnos leyeran y escribieran? ¿Al término del ciclo escolar aun cuando los niños aprendieran a leer, a escribir de forma convencional y “correctamente” podrían comunicarse adecuadamente? ¿Tendría algún sentido que los niños leyeran y escribieran “correctamente” si no tenían nada que expresar o decir, a no ser que reprodujeran lo que se les pedía?

No hubo nada más que hacer con la directora, en cuanto a reflexionar y llegar a acuerdos, para una posible planeación didáctica, centrada en las necesidades de los niños y no en las necesidades o preocupaciones de los adultos.

Todos estos cuestionamientos no se discutían ya que no existía apertura e iniciativa para hacerlo ni de parte de las autoridades ni de todos los profesores. Bajo esta condicionante se limitó la posibilidad de realizar un trabajo participativo, por lo menos con los docentes y directivos.

En lo que respecta a mi práctica docente el listado de mis dificultades en realidad puede ser extenso, en el inicio de ella no contaba con una formación básica de ser docente, por lo que mucho de lo que hice fue a partir de mi propia experiencia como estudiante, ya que así me habían enseñado y así lo reproduje sin saber que existía otra forma de aprender o manejarme, concebía a la educación como aquella donde los alumnos son solo receptores de lo que el docente les proporcionaba, mi tarea se limitaba a organizar (también como una situación acotada) la práctica escolar determinando el tipo de acciones a realizar, modos de ser, marcando el paso de una actividad a otra, aprobando o desaprobando la respuesta verbal o no verbal de los alumnos, sin reconocer sus conocimientos previos, la voz de los alumnos al interior del salón era la mía a través de ellos. Durante mucho tiempo mi actividad se centraba en sólo promover habilidades psicomotoras y sensoperceptuales, no es que estuvieran mal, sino que éstas no

eran acompañadas por aprendizajes significativos. Para que después mi práctica docente se convirtiera en cubrir libros de texto, sin hacer ninguna otra consideración, manejándome en un esquema inoperante tradicional y en ciertos momentos hasta propio de la corriente conductista.

Calificaba mi propia labor a partir de los resultados y no de los procesos que pudiera promover para que los alumnos generaran su propio aprendizaje, qué difícil dejar de ser el centro de atención y permitirles SER.

Mi práctica docente se encuentra conformada por un conjunto de elementos, dimensiones y aspectos de los cuales cada uno de ellos, constituye un algo que hacer para mejorar, modificar o definitivamente transformar, sin embargo, en algunos de ellos se podrá incidir y hacer lo necesario para reformar e innovar, situación que no se podrá dar con otros, aún cuando me encuentre inmersa y tenga la imperante necesidad de cambiar.

Por todo lo anterior, concluí que una forma de trabajo alternativo, era el realizar un proyecto de acción docente conjuntamente con el grupo a mi cargo, haciéndolos participar cada vez más en el proceso de leer y escribir, promoviendo espacios para que fuera la voz de los niños la que se escuchará y prevaleciera.

2. PLANTEAMIENTO O DEFINICIÓN DEL OBJETO DE ESTUDIO

2.1 EL PROBLEMA (DELIMITACIÓN)

Como ya se mencionó con anterioridad, el CEHR se encuentra con varios aspectos por corregir, desde administrativos, pedagógicos, didácticos hasta los de nivel dirección. Dada la actitud de prepotencia, observada por parte del Directivo y la poca escucha, ante las posibles sugerencias para mejorar, por la falta de interés que hay en ella, infiero que éste es uno de los aspectos que no se puede transformar, es como toparse con el muro de Berlín (aunque ya cayó).

En lo que respecta a mi práctica docente pareciera que se dio en dos momentos, ¿Qué fue lo que resalto en cada una de ellas? El primero se basó en actividades fuera de contexto, poco significativas, convirtiéndose en tareas sin sentido, sin escuchar y considerar las necesidades de los alumnos, como puede verse no eran acciones que ayudaran a promover y favorecer sobre todo las competencias comunicativas, el peso de la conversación y el diálogo recaían en mi, sin dar pauta para que fueran las niñas(os) quienes se comunicaran a partir de sus propios intereses. En dicho proceso no se respetaban las etapas de desarrollo en las que se encontraban, sin entender de mi parte que el proceso de la escritura y lectura no podía quedarse en un acto mecanizado, sino que éste debía trascender para ser funcional, en un proceso activo, significativo y creativo confirmando o confrontando sus opiniones que son el antecedente de la argumentación y así incursionar en defender sus ideas.

En un segundo momento se dio un proceso de cambio paulatino, en el que, si bien existía el problema, éste se empezó a modificar, desde actitudes hasta actividades, bajo un enfoque de trabajo más centrado en las necesidades de los niños.

Por todo lo anterior señalado, se identificó que uno de los problemas centrales que trascendió se ubica en los procesos de lectura y escritura que desarrollan los niños y niñas como parte de un proceso de construcción.

Para atender este problema se inició por analizar al único grupo de preprimaria del CEHR, ya que por carecer de un apoyo por parte de los profesores y directivos que para ese entonces no resultó trascendente, la investigación se centró en este grupo, analizando los siguientes aspectos: la funcionalidad de la lecto–escritura, así como la intervención de las bases motrices para propiciar la lectura y la escritura y el fomento de una lectura y escritura significativa, desde la corriente del constructivismo con los planteamientos psicogenéticos propios de Emilia Ferreiro, los principios de una pedagogía crítica de Paulo Freire y la perspectiva dialógica como elemento potencializador del aprendizaje de los niños. En este análisis se perfiló y se conoció algunas situaciones que era urgente atender. Además hubo algunas situaciones, a mi parecer, no convenientes para lograr los objetivos planteados por el Programa de Preescolar 2004 y los propios que se derivaban de éste. Uno de ellos, como ya lo he señalado, era la falta de organización y de comunicación, por parte de la directora de la escuela; para ella el Proyecto Educativo, la Programación Anual, no tienen importancia y por tanto no hay claridad en los objetivos a lograr, ni actividades a realizar, ni mucho menos, se ha planteado la misión, la visión y filosofía de la escuela situación que provoca la dificultad de planear cada una de las actividades que son convenientes realizar para favorecer en los niños el desarrollo integral.

Otro problema, que para mí afectaba mi trabajo con los niños, era la imposición de ciertos textos escolares por ejemplo un libro de “ejercicios de maduración” titulado “Jugando aprendemos” de Rosario Ahumada. Y para el proceso de lecto-escritura se utilizaba el libro de la misma autora basado en el método silábico, aunado a las tareas del libro de texto se realizaban actividades de psicomotricidad de manera intensiva aunque para la dirección de la escuela era de suma importancia que los niños de preprimaria culminaran el ciclo escolar leyendo y escribiendo

Esta situación fue evaluada a la luz de mucho de lo que dicen la mayoría de los autores bajo la corriente constructivista, que la lecto-escritura no es únicamente un asunto de psicomotricidad, es un asunto de construcción, propuesta y apropiación. El proceso de lecto-escritura constituye un proceso inteligente, cognitivo y reflexivo, en el que el niño debe tomar una postura activa y personal; es un proceso que se vive en tiempos distintos a los que hay que favorecer de manera personalizada. Además estos autores se postulan a favor de los métodos que parten de los textos con sentido o con significación para los niños, La propuesta de estos libros y la manera cómo la dirección proponía que se “llenaran” iban en contra de estos postulados.

Al iniciar el curso, en el grupo de preprimaria, donde se espera que los niños terminen leyendo y escribiendo, observé un gran entusiasmo sobre el uso de la lengua escrita y constaté que la heterogeneidad en este proceso se hacía evidente en el grupo, lo cual podemos observar en el siguiente cuadro:

Nombre	Características de su escritura	Etapas del proceso de lecto-escritura en la que se encuentran
Alfonso	Usa el renglón,	Presilábica.
Labná	Le falta separar las letras,	Silábica
Paloma	Presenta una característica peculiar ya que distingue la diferencia de las letras de su nombre con lo que quiso escribir.	Presilábica
Alfonso	Usa el renglón,	Presilábica
Fernanda V	Usa el renglón,	Presilábica
Yised	Tiene direccionalidad, usa el renglón y usa letras convencionales	Presilábica
Fernanda H.	Tiene direccionalidad, buen trazo y utiliza pseudo letras.	Presilábica
Carlos		Silábica
Guillermo.	Tiene direccionalidad,	Presilábica acercándose al silábico
Andrea		Entrando al silábico
Max T.	Utiliza letras convencionales, tiene direccionalidad	Presilábica
América,	Tiene direccionalidad en sus escritos	Presilábica
Julia Alicia		Se encuentra en el momento de pasar a la

		silábica.
Max	Escribe hasta que se le acaba el espacio, usa letras convencionales, tiene direccionalidad	Presilábica
Todos	Identifican algunas características del sistema de escritura.	

Los niños, en general, conocían las partes que conformaban un libro y podían anticipar el contenido del texto sobre todo por las imágenes.

Para el grupo era más significativo y representativo la expresión por medio del dibujo que por escrito.

Como ya señalé, la heterogeneidad en cuanto a los procesos en la conquista de la lectura y la escritura, que exigen una atención personalizada, estaba presente entre los niños, lo que para mí constituyó una situación audio y la elaboración de una propuesta alternativa que permitiera a mis alumnos acceder con éxito a este proceso del lenguaje.

Ante esta situación elegí como objeto de estudio y transformación para este Proyecto de Innovación, la lecto-escritura en niños de preescolar, de preprimaria.

Algunas de las razones de esta decisión son:

- La lengua escrita es una herramienta indispensable para la integración a la cultura y para incorporarse a otras culturas
- La lengua escrita permite la socialización
- La lengua escrita favorece muchos aprendizajes
- La lengua escrita permite expresar sentimientos, pensamientos y modos de ver la vida y conocer los de los demás
- La lengua escrita permite obtener y dar información
- La lengua escrita es una herramienta para la construcción del pensamiento
- La lengua escrita permite desarrollar la imaginación y la creatividad

- La lengua escrita es un vehículo de la reflexión
- La lengua escrita es un derecho que tenemos todos de ser construida y aprendida de manera feliz, explorando, proponiendo, confrontando y conquistándola.
- Ante la importancia de este proceso es imperante generar alternativas para que los niños la desarrollen
- Es necesario implementar estrategias de desarrollo de la lecto-escritura tomando en cuenta la diversidad de avances que manifiestan
- Es importante sistematizar estas estrategias y evaluarlas

A partir de lo anterior defino, mi objeto de estudio y transformación: El proceso de desarrollo de la lengua escrita en los niños de preprimaria del Centro Escolar Hermanos Revueltas.

2.2 EL PROYECTO A DESARROLLAR

Para organizar este esfuerzo de estudio y transformación tomaré como modelo el Proyecto Pedagógico de Acción Docente, propuesta al interior de la Licenciatura en Educación Plan 94.

Según la antología básica de la introducción a la Universidad Pedagógica Nacional, el propósito general de la Licenciatura en educación es: “Transformar la práctica docente de los profesores en servicio a través de la articulación de elementos teóricos y metodológicos con la reflexión continua de su quehacer cotidiano, proyectando este proceso de construcción hacia la innovación educativa y concretándola en su ámbito particular de acción”²⁸

²⁸ *Introducción a la UPN y Licenciatura en Educación Antología Básica, UPN, s.n.*

Si el objetivo es transformar nuestra práctica docente de manera crítica propositiva e innovadora ¿Cómo llegar a ello? ¿Por qué de forma innovadora? ¿Qué es una innovación?

El diccionario de la Real Academia de la Lengua expresa que innovación es la creación o modificación de un producto y su introducción en un mercado, ahora bien ¿Qué es la innovación educativa? Se entiende por innovación educativa como una “categoría conceptual que comprende la naturaleza y la constitución del cambio, procesos y estrategias cuya finalidad es la calidad de la educación”²⁹

Entonces, si hay que transformar algún aspecto de la educación a este respecto, la innovación, es una alternativa para generar cambios, replanteando ciertas prácticas y concepciones que ya no resultan adecuadas a la época ni al contexto, esto se llevó a la práctica dentro del aula del CEHR convirtiendo a los niños en un colectivo participativo para realizar las actividades sugeridas.

¿Qué se entiende por un proyecto innovador?

“Se conceptualiza al proyecto innovador como la herramienta teórico – práctico que utiliza el profesor–alumno para explicar y valorar un problema significativo de su práctica docente. Le permite realizar mejoras en su quehacer profesional en relación con ese problema, en las condiciones concretas para su aplicación, además comprobar mediante el seguimiento reflexión y evaluación los aspectos propositivos aplicados...”³⁰

PROYECTO PEDAGÓGICO DE ACCIÓN DOCENTE

“La dimensión de la acción docente centra su atención en los sujetos de la educación, en los procesos docentes, su contexto histórico social, así como en la prospectiva de la práctica docente”.³¹

²⁹ J. Botkin, et al., *Aprender, horizonte sin límites, Informe del Club de Roma*. Madrid. España. Santillana, 1979, p.39

³⁰ *Proyectos de Innovación*. Licenciatura en Educación UPN México 2000.

³¹ Arias, Ochoa. M “El Proyecto Pedagógico de Acción Docente” UPN., México, 1985.

El proyecto educativo de acción docente de acuerdo con Arias M. es una herramienta teórica – práctica, que le permitirá al docente conocer y comprender un problema significativo de su práctica, además de proponer una alternativa de cambio pedagógico considerando las condiciones en las que se encuentra la escuela, donde se expondrán estrategias de acción para la alternativa, dicha alternativa se someterá a un proceso crítico de evaluación para llevar a cabo ajustes, modificaciones y perfeccionamiento con vistas a mejorar el desarrollo profesional de los profesores participantes, es decir, permite pasar de la problematización de la práctica docente propia a la construcción de una alternativa crítica de cambio e innovación que impacta en la solución del o los problemas detectados y sometidos a explicación y transformación y esto a su vez, incide en la educación de calidad ofreciendo a los alumnos una formación integral.

Yo, como docente y junto a mis alumnos promovimos un trabajo como colectivo escolar, no se trata un trabajo individualizado ni aislado, sino en conjunto proponiendo el diálogo para concretar alternativas que mejoren los trabajos realizados en el aula y la comunidad escolar. Su aplicación se dio en un periodo de tiempo de aproximadamente ocho meses con la apuesta de lograr modificar la práctica que se hacía antes de iniciar el proyecto.

Si bien no se logran transformaciones totales, dicho proyecto fue una base para que los cambios en un futuro se den a nivel macro.

En lo que respecta a los recursos materiales del proyecto, se consideraron los bienes disponibles y las condiciones existentes, para llevarlo a cabo y lograr que éste se desarrollara adecuadamente y sin contratiempos.

El proyecto responde a un problema específico y son los docentes quienes crean las estrategias para el logro de los objetivos, por lo que el proyecto se construye, no hay recetas, establecidas para su elaboración.

El diagnóstico formó parte fundamental del proyecto para realizar la investigación, ya que de ahí surgieron las principales líneas de acción que conformaron la alternativa que se enriqueció con la continua contrastación de la práctica docente aunada al conocimiento ya adquirido y el que se va conformando.

En este ciclo fue un apoyo importante el que se recibió de los niños y de los padres de familia, ya que hubo disposición para realizar las actividades señaladas, fueron participativos y se dio un proceso activo donde aprendieron poco a poco a tomar decisiones.

3. ALTERNATIVA DE INNOVACIÓN “LA VIDA DE LOS NIÑOS HACIÉNDOSE ESCRITURA”

3.1 FUNDAMENTACIÓN

Durante mucho tiempo concebí a la lecto-escritura como un acto mecanizado y de técnicas, sin darle importancia a lo que se entendía de lo que se leía o escribía, manejada como una memorización visual y mecánica de cláusulas, de palabras, sílabas incongruentes, sin que los alumnos tuvieran la oportunidad de incidir en su propio contexto cotidiano, para favorecer una postura activa ante su propia realidad. Por lo que mi actitud se encontraba alejada de lo que asevera Celestin Freinet, donde el aprendizaje de la escritura y de la lectura se utilizará como una llave, con la que el analfabeto iniciaría su introducción en el mundo de la comunicación escrita, en suma el hombre en el mundo y con el mundo, como sujeto y no puramente como objeto.

Ahora bajo la mirada de Celestin Freinet el proceso de la lecto-escritura, sería aquella que permita comunicar, decir y escribir la palabra, alcanzando a ser dueños de su propia voz, sin acotarla a ser una repetición mecánica sin sentido. Para acercarme a la funcionalidad de dicho proceso se deberá esclarecer y hacer una serie de definiciones y conceptos de los cuales iniciaré con el concepto de lecto-escritura.

a) Concepto de lecto – escritura

“A partir de la teoría psicogenética se concibe el aprender a leer y escribir como un proceso de construcción de conceptos que los niños elaboran a través de las intenciones que establece con el objeto de conocimiento, en este caso, el sistema de escritura, el cual debe dejar de ser considerado un sistema de asociaciones entre grafías y fonemas) y definirlo ya como un conocimiento de naturaleza cultural y social”.³²

³² *Cuadernos Pedagógicos del ISCEEM.* (5) México, 1991, p.41

- Definición de escritura

Los actuales lingüistas definen la escritura como un sistema de comunicación humana por medio de signos establecidos convencionalmente y que representan un lenguaje.

- b) El desarrollo de la escritura en niños muy pequeños y su funcionalidad

Yetta Goodman asevera que el descubrimiento de la escritura y la lectura se ha encontrado cerca de nosotros, pero no se le da importancia alguna a estos comienzos, pues se asume que el aprendizaje de la lectura y la escritura, se aprenden en la escuela y que éstos son enseñados por los maestros, por lo que comúnmente las hojas llenas de garabatos, las exploraciones hechas sobre las formas de las letras, van al bote de la basura, pues siendo adultos se da casi por hecho este desarrollo del lenguaje escrito, sin prestarle mayor interés

Yetta Goodman hace una reflexión acerca de la teoría de aprendizaje, cuyo núcleo central es, que los niños estén activamente involucrados en su propio aprendizaje, niños donde el juego sea significativo para su desarrollo conceptual y lingüístico. Categorizó principios que rigen el desarrollo de la escritura en tres rubros:

- “Los principios funcionales se desarrollan a medida que el niño resuelve el problema de cómo escribir y para qué escribir. La significación que tenga la escritura en su vida diaria tendrá consecuencias en el desarrollo de los principios funcionales. Las funciones específicas dependerán de la necesidad que tenga el niño de un lenguaje escrito.
- Los principios lingüísticos se desarrollan a medida que el niño resuelve el problema de la forma en que el lenguaje escrito está organizado para compartir significados en la cultura. Estas formas incluyen las reglas ortográficas, sintácticas, semánticas y del lenguaje escrito.

- Los principios relacionales se desarrollan a medida que el niño resuelve el problema de cómo el lenguaje escrito llega a ser significativo. Los niños llegan a comprender cómo el lenguaje escrito representa las ideas y los conceptos que tiene la gente, los objetos en el mundo real y el lenguaje oral (o los lenguajes) en la cultura.”³³

c) Principios de desarrollo de la escritura

▪ Principios funcionales

Para Emilia Ferreiro y Margarita Gómez, los principios funcionales, se dan en la medida en que los niños usan la escritura, así como los eventos en los que ellos participan y la observan en la vida cotidiana y con los adultos. Los eventos de la lecto-escritura son aquellas experiencias que los niños tienen ya sea con lecturas o la escritura, también pueden participar como espectadores al ver a sus padres, maestros y hermanos escribir o bien leer.

Cada evento de lecto-escritura proporciona al niño no sólo información sobre la función utilitaria de la escritura en la sociedad, sino además, sobre cuál es la actitud de los miembros de la comunidad hacia la escritura.

- Para controlar la conducta de los otros: el niño sabe que puede producir signos que tengan un impacto sobre la conducta de otros.
- Interpersonal: en los hogares en que a los niños se les estimula o se les permite escribir cartas o notas, ellos desarrollan la idea de que el lenguaje escrito puede usarse para decir “gracias” o “te quiero”, o algo de su vida cotidiana a miembros de la familia o amigos que viven lejos. Los niños descubren que el lenguaje escrito es usado cuando la comunicación cara a cara no es posible.

³³ Goodman, Y. “El Desarrollo de la escritura en niños muy pequeños” en: *Nuevas Perspectivas sobre los Procesos de Lectura y Escritura*, Siglo XXI Editores México, 2002, p.109

- Presuntas representaciones de experiencias reales o imaginarias: hacia los cuatro años los niños empiezan a representar su imaginación en lenguaje escrito. Pueden ser historias de experiencias reales, imaginarias o historias que les han sido leídas o contadas. Con frecuencia esas historias se acompañan de dibujos. Muy pronto en el desarrollo de esa función, el lenguaje escrito puede quedar cubierto por los dibujos. El niño puede haber comenzado a escribir algo. Pasar luego a dibujar y olvidar su escritura inicial interesándose más por el proceso de la creación de un producto, que en producto mismo. El lenguaje escrito puede haber tomado la forma de garabatos o de series de letras que no son comunicativas para el adulto. Sin embargo cuando los niños son observados o interrogados durante su proceso de dibujar y escribir, sus estrategias resultan claras. Los niños escriben y hablan yendo y viniendo entre una variedad de sistemas de símbolos. Harste (en prensa) habla sobre este tipo de trabajos y sugiere que los niños negocian entre un sistema de símbolos y otro, dependiendo del repertorio de lenguaje escrito y oral y de la información artística que el niño tenga disponible y de lo que necesite en un momento particular de creación.
- Lenguaje heurístico o explicativo: los niños comienzan antes de la escuela a marcar sus propios dibujos, con el fin de explicarlos o de representar de alguna manera en lenguaje escrito lo que han representado en sus dibujos. Durante cierto periodo de tiempo, cualquier cosa que dibujen puede estar marcada de alguna manera. Otras escrituras heurísticas se desarrollan a medida que el niño adquiere información específica sobre la escritura y para explicar a los otros. Diversos informes de eventos pueden ser escritos en registros o en diarios o bien en la producción de cartas enviadas a otros para contar lo que pasó y por qué.
- Extensión de la memoria: los niños aprenden que el lenguaje escrito puede ser utilizado para no olvidar algo. Puede que hagan la lista de sus posesiones o de las cosas que quieran comprar, o descubren que le pueden dejar una nota a sus papás cuando van a salir o escribir para ellos

mismos algo importante que deben recordar. Los niños deben comprender cómo se usa la escritura, en un contexto particular y aprender a seguir desarrollando la función de la escritura, como participantes de los “eventos de lectura y escritura” en esos contextos.

- Principios lingüísticos

Los principios de naturaleza lingüística pertenecen al segundo grupo. Los niños llegan a percatarse que el lenguaje escrito se organiza de una manera convencional. Aprenden que el lenguaje escrito toma ciertas formas, va en una dirección particular y si es alfabético tiene convenciones ortográficas y de puntuación. No hay sistema ortográfico en el lenguaje oral, de modo que este aspecto del lenguaje escrito es un sistema totalmente nuevo que el niño comienza a entender. Llega también a darse cuenta que el lenguaje escrito tiene reglas sintácticas semánticas y pragmáticas que en algunos casos pueden ser similares al lenguaje oral pero en otros casos son diferentes como por ejemplo:

- Principios ortográficos: generalmente la ortografía se refiere a las letras con las que se escribe una palabra. El niño llega a comprender cada aspecto de la lectura y los principios ortográficos formando parte de ello. Por lo que se incluyen todas las formas de la presentación visual del sistema de escritura como totalidad, tales como la cursiva y la manuscrita y las formas de las características individuales como las mayúsculas y las minúsculas de la misma letra, incluyendo el desarrollo de la direccionalidad, la puntuación y las letras convencionales de una palabra. Los niños que crecen en otras formas de sistemas de escritura garabatean de manera diferente, sus cuasi letras se parecen mucho más al sistema de escritura de su cultura, y escriben en la dirección convencional de esa lectura. Lo que es importante comprender es que los garabatos y las primeras series de letras son los primeros estadios del desarrollo de la formación ortográfica. Se reconocen los balbuceos como los comienzos del lenguaje oral del niño es tiempo de reconocer también a los garabatos, las series de letras y la ortografía

inventada como los principios de la escritura. Los niños desarrollan reglas sobre la ortografía sin necesidad de instrucción específica.

- Principios sintácticos: el aprendizaje de los principios sintácticos dependerá, una vez más, de las funciones de la escritura en la que participan los niños.
 - Principios semánticos y pragmáticos: así como los niños aprenden la forma en que el lenguaje escrito se parece o difiere sintácticamente del lenguaje oral, también aprenden si el significado está representado en el lenguaje escrito de la misma manera en que está representado en el lenguaje oral.
- Principios relacionales

El lenguaje es un sistema de símbolos. Los niños deben relacionar su escritura con las ideas conceptos o significados sobre los que se están escribiendo, en los principios relacionales, el escritor principiante debe llegar a conocer que la escritura puede relacionarse con el objeto y el significado del objeto que está siendo representado, con el lenguaje oral, con la percepción visual de la ortografía y con la interrelación de todas estas relaciones.

- Relacionar la escritura con el objeto y con su significado: son las propiedades del objeto mismo las que proporcionan la manera de nombrarlo. Los niños usan el mismo concepto al empezar a descubrir que el lenguaje escrito puede estar relacionado con el objeto o con el significado de la cosa que se escribe.
- Relacionar la escritura con la percepción visual de la ortografía: los niños empiezan a dar pruebas tempranas de tener idea de que ciertos rasgos ortográficos representan el significado en ciertos modos organizados, aun que algunos rasgos llegan a ser más notorios que otros.
- Relacionar la escritura con el lenguaje oral: “Read (1975) piensa que el niño primero conoce el nombre de la letra y lo relaciona con el sonido. El y otros investigadores que han trabajado en este campo presentan la hipótesis de

una secuencia evolutiva de la estrategia de nombrar las letras para dominar ciertos tipos de vocales hacía la ortografía convencional.”³⁴

- Relacionar la escritura con la interrelación de los sistemas gráfico y fonológico: mientras los niños desarrollan sus principios sobre la lengua escrita también deben desarrollar la noción de que en algunos contextos algunos principios son más significativos que otros.

d) La escritura más antigua

La más antigua forma de escritura, desarrollada en el sur de Mesopotamia en el IV milenio a.C., es la escritura cuneiforme, así llamada porque empleaba signos en forma de cuñas que eran esculpidos por un punzón sobre tablillas de arcilla después secadas al sol o cocidas en un horno. En origen los caracteres cuneiformes eran pictogramas que representaban cada uno un objeto, un animal o una parte del cuerpo humano.

Más tarde los signos pasaron a indicar una palabra, una idea o bien una sílaba, como en la escritura ideográfica de los antiguos egipcios y aun hoy en los ideogramas chinos y japoneses.

La primacía del papiro

Oriente ha transmitido una gran variedad de soportes para la escritura, en India e Indochina se escribía sobre hojas de palmera y sobre corteza de árbol, en China, sobre seda,; en Grecia y Roma, sobre pedazos de arcilla y tablillas de madera de albatae, (recubiertas de barniz blanco) o ceratae, (impregnadas de cera). El material de escritura más difundido en el mundo antiguo fue el papiro, utilizado por los egipcios desde el III milenio a.C. y usado después en Grecia y Roma. Las hojas de papiro no soportaban los dobleces, por lo que se pegaban para que

³⁴ Goodman, Y. “El desarrollo de la escritura en niños muy pequeños”. en *Op. Cit* México, Ed. Siglo XXI editores. 2002 p.122

formaran una larga tira continua que después se enrollaba en torno a una varilla de madera.

La escritura capital latina

La escritura romana es conocida sobre todo a través de las inscripciones epigráficas. Las letras esculpidas con un cincel son de tipo mayúsculo, es decir, de igual altura e incluidas entre dos líneas paralelas (mientras se llama minúsculas a las letras de diversa altura con palos ascendentes y descendentes). Posteriormente esa escritura recibiría el nombre de capital porque fue utilizada para las iniciales de los capitales, es decir, los capítulos de los libros. Entre los siglos II y III d.c. se desarrollaron a partir de la capital latina la minúscula cursiva y la elegante escritura uncial, utilizada entre los siglos IV y VII para la redacción de los códices.

La difusión del pergamino

En el siglo III d.c., gracias al perfeccionamiento de las técnicas de su fabricación, se difundió el empleo del pergamino: una hoja elaborada con pieles de animales convenientemente tratadas, plegadas y cocidas. Del rollo se pasó hacia el códice, es decir, a la forma que hasta hoy presenta el libro. El pergamino más fino y utilizado para los códices más preciosos, que generalmente contenían los evangelios u otros textos sagrados, como los evangelios de Lindisfarne, realizados en Inglaterra en el siglo VII y escritos con letras solemnes de tipo capital con grandes iniciales miniadas.

La minúscula carolingia.

La reforma de la escritura operada durante el reinado de Carlomagno, que se enmarca en un panorama más general de renovación intelectual y religiosa, llevó a la introducción de la minúscula carolingia; una escritura regular de gran legibilidad con la que se trataba de sustituir las diversas grafías locales.

La escritura gótica

Entre los siglos XII y XIII se difundió la escritura gótica, evolución de la minúscula carolingia de la que se diferencia por las letras de líneas separadas y por la sustitución de las curvas por ángulos, debido probablemente a la adopción de una pluma de punta truncada.

La invención del alfabeto dio cabida a toda una revolución tanto cultural como social y mental. Una de las formas más complejas de comunicación que posee el hombre es la lengua escrita por medio de ella pueden registrarse las variaciones culturales y técnicas de la humanidad.

El primer libro impreso con caracteres móviles en Europa fue la Biblia realizada por Gutenberg en 1455 con caracteres góticos.

De la invención de la escritura al libro.

El proceso que ha conducido de la tabla de arcilla de Mesopotamia al libro impreso moderno es un recorrido fascinante y lleno de sorpresas que se articula en torno al desarrollo de las grafías, el tipo de instrumentos y soportes empleados en la escritura y la evolución del libro como objeto a lo largo de su historia.

e) El desarrollo de la escritura

Para los psicólogos el desarrollo de la escritura constituyó un aspecto menor en su estudio. Si bien se estudiaron las actividades conducentes a la escritura, éstas iban encaminadas hacia una preparación para el dibujo y las artes pictóricas.

El habla y la comprensión del habla preceden a la escritura y la lectura, el mecanismo de asociación proporcionó una explicación igualmente sencilla para estas últimas actividades: las formas tenían que ser asociadas con los sonidos (en nuestro sistema de escritura alfabética) y tenían que enseñarse y practicarse las destrezas motoras perceptivas que hicieron posible discriminar y producir las formas particulares de las letras.

Los primeros estudios de las actividades gráficas de los niños, se centraron en la evolución del dibujo. Desde este punto de vista, se distinguieron diferentes periodos en las actividades gráficas. Después el interés se centró en el dibujo, para investigar el desarrollo mental o las características de la personalidad o estados emocionales. Más tarde se emprendieron los estudios psicopedagógicos de los niños con determinadas dificultades, orientado en el aprendizaje de la lectura y la escritura situando un nexo entre el dibujo y la lecto-escritura. En dicha búsqueda, se estudiaron en detalle las representaciones gráficas de las relaciones espaciales y el ritmo de los niños.

Al mismo tiempo la actividad gráfica llegó a ser objeto de estudio neurológico en los adultos que habían perdido la capacidad de leer y/o escribir.

Los historiadores de lenguaje se plantearon el posible origen común de todas las lenguas conocidas, así como el sistema de escritura. Estos historiadores fascinados por los sistemas de escritura lo ilustraron en la enciclopedia Británica bajo el título “Escritura” y fundamentaron lo siguiente:

“Muy temprano en la historia de la humanidad se hicieron apremiantes tres necesidades

- Recordar en un momento dado algo, que ha de hacerse.
- Comunicarse con otra persona que no está presente.
- Hacer valer sus derechos de uno con una marca distintiva sobre las herramientas, el ganado, etc.”³⁵

El artículo describe dos clases de escritura que se remontan a épocas más tempranas:

- Los grabados de los renos, búfalos y otros animales hechos en cavernas.
- Las marcas convencionales de “símbolos gráficos” que se ven en los guijarros que están cubiertos de una serie de trazos que pueden indicar

³⁵ Sinclair, H. “El desarrollo de la escritura” en: *Nuevas perspectivas sobre los procesos de lectura y escritura* México, Ed. Siglo XXI editores. 2002 pp. 94, 95

números y cruces, líneas en forma de T o líneas ondulantes que pueden ser marcas del fabricante o del dueño.

El artículo sugiere que la escritura alfabética pudo haber resultado de una clase de fusión entre estas dos fuentes gráficas: los dibujos representativos que evolucionaron a pictogramas, después a ideograma y más tarde se convirtieron en silabarios. En ese punto del desarrollo un encuentro con las marcas de fabricación quizás haya proporcionado las formas sencillas que podrían servir como los grafemas de la escritura alfabética o consonántica.

El lingüista Bloomfield (1933) no vio las cosas de esa manera, aunque sin negar que la escritura fuera un desarrollo a partir del dibujo. Para Bloomfield los dibujos de animales y objetos llamada escritura pictórica, no lo es, ya que él afirma que la autentica escritura es otra cosa. No se tiene registro del progreso de ningún pueblo a partir de este uso de las pinturas, hasta el empleo de una autentica escritura y solamente se puede adivinar los pasos intermedios.

Bloomfield categoriza que: un símbolo representa una forma lingüística en el sentido que las personas escriben el símbolo en situaciones cuando pronuncian la forma lingüística y responden al símbolo como responden al escuchar la forma lingüística.

Algunos psicólogos confirman que el dibujo y la escritura nacen de diferentes fuentes. Otros ven en los garabatos tempranos la fuente común, consideran el desarrollo de los garabatos al dibujo como una línea evolutiva directa y recta, pero la escritura como una derivación particular.

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

Hermine Sinclair dice: "El desarrollo de la escritura está mucho más cerca del desarrollo espontáneo del dibujo la aritmética y de otros sistemas notacionales. La

parte activa y personal del niño en la elaboración del sistema de escritura parece ser más importante que su imitación de las producciones de los adultos”.³⁶

Hasta la edad de un año y medio o dos años, imitan a niños mayores o adultos, haciendo marcas sobre superficies planas, usando un lápiz sobre el papel, un palo o un dedo en la arena, la fuente de interés es el movimiento y no las marcas que resultan de estas acciones.

Para Gibson y Yonas las marcas llegan a constituir el interés principal. Por ejemplo en un experimentado realizado se observó que cuando a los niños se les da marcadores que dejan huella los retienen pero si no dejan marca los dejan, así mismo en esta etapa los niños se interesan en libros ilustrados y se deleitan en nombrar los dibujos.

Para Piaget en un primer periodo los llamó garabatos puros, estos garabatos puros todavía no están influidos por el resultado visual. En un segundo periodo, los garabatos exhiben las mismas formas que se producen en el primero: líneas zigzag, cruzadas curvas y trazos circulares. Otra diferencia de los garabatos puros es que el niño comienza a atribuir nombres a las formas que produce, especialmente cuando se lo piden, pero también espontáneamente: una forma de zigzag puede ser llamada una montaña, pero también un caballo o una flor. Una forma cicloide puede ser un hombre o un gato, pero también una casa.

Lurcat hace notar una convergencia de la expresión verbal y gráfica durante el cuarto año. El lenguaje acompaña la actividad gráfica la justifica y la traduce, la hace accesible a otros, ya que el niño todavía es incapaz de producir formas que se asemejen suficientemente a los objetos familiares, los animales o las personas como para ser reconocibles por otras personas.

En algún momento del cuarto año de vida aparecerán las primeras formas reconocibles en particular el famoso hombre renacuajo o monigote.

³⁶ *Íbid* p.96

En este momento el dibujo y la expresión verbal (esencialmente una denominación) son de carácter social, en el sentido de ser accesibles a otras personas (aun si el rango de posibles interpretes esta limitado a la familia inmediata). Lurcat sostiene que de aquí en adelante el dibujo y la escritura comienzan a divergir.

La escritura aparece al principio como una marca que completa un dibujo por lo que la diferencia entre el símbolo escrito y el dibujo todavía no está logrado: el símbolo está próximo al dibujo y la correspondencia término a término entre el dibujo y el símbolo escrito es un ejemplo de la confusión inicial entre el dibujo y la escritura.

Gertrude Hildreth, realizó un experimento que arrojó los siguientes datos: se les pidió a los niños de tres a siete años que escribieran su nombre, “sólo imagínate que puedes escribir” fue la consigna, en el caso de los niños de dos años nueve meses, distinguen un nivel cero en la estructura del nombre, que bien se puede interpretar como un caballo, una cosa o cualquier otra cosa y que consistía en una serie de trazos curvos agrupados alrededor de una forma ovoide.

De la edad de los tres años en adelante Hildreth observó una tendencia creciente hacía la dirección horizontal y los trazos hacía arriba y hacía abajo. La autora atribuye estos garabatos a una imitación de la manera adulta de escritura cursiva rápida.

Entre los tres años y medio y los cuatro años, el avance principal es la tendencia creciente hacía el movimiento horizontal, con mayor regularidad en trazos verticales. Hay una ligera tendencia a hacer símbolos separados aunque éstos son apenas reconocibles como letras.

Hacia la edad de cuatro años las ondulaciones en imitación de la escritura cursiva del adulto casi han cesado en el nuevo reconocimiento de las unidades de las letras separadas. Ocasionalmente una letra sencilla como la H o la O es hecha

correctamente, pero en su mayor parte las unidades de letras no son reconocibles como tales.

Emilia Ferreiro y Teberosky

Estas autoras consideran los dos tipos de producciones (líneas ondulantes que se parecen a la letra de molde o de imprenta) como pertenecientes al mismo nivel suponen que la diferencia no es una de menor o mayor elaboración sino una selección por parte del niño de lo que para él es un modelo básico.

En ambas la intención de quien las produce se considera más importante que el resultado visible, y los niños muchas veces hacen esto perfectamente claro: sólo el que ha escrito puede leer lo que el mismo ha escrito. Un segundo paso, es que el producto puede mostrar en algún aspecto cuantitativo alguna correspondencia con el objeto referido. Las líneas ondulantes más largas o movimientos más amplias hacía arriba y hacía abajo representan objetos más grandes o más objetos, de la misma manera que lo hacen las formas separadas más grandes y con mayor número.

La siguiente etapa según Ferreiro, se da cuando los niños trabajan con la hipótesis de que, para escribir los nombres de diferentes personas, animales, y objetos, tiene que existir una diferencia objetiva en los símbolos gráficos usados; su repertorio de símbolos es todavía limitado generalmente es de sólo cuatro o cinco formas. El hecho notable es que para indicar las diferencias, los niños cambian la posición de las formas individuales en el orden lineal. En este nivel aparecen en la escritura de los niños algunas formas que se parecen a las letras convencionales. Muchos niños de este nivel pueden copiar y producir la letra con que comienza su propio nombre y a veces conocen incluso la forma de varias letras que pertenecen a su nombre. En este nivel todavía no hay idea de que las letras representan sonidos.

El siguiente nivel afirma Emilia Ferreiro es cuando el niño llega a la idea de que cada forma representa una sílaba emitida.

Esto no puede causar sorpresa alguna, ya que de hecho, son las sílabas y no los fonemas las unidades básicas del lenguaje oral. La hipótesis silábica es una creación de los niños mismos, no puede surgir de la enseñanza directa o de la información directa obtenida en la familia ya que ha sido observada en los países en los que pocos adultos son consistentes de la existencia de escrituras silábicas.

La hipótesis silábica puede conducir a crear un conflicto cuando llega a combinarse con otra hipótesis creada por el niño, según la cual para que una escritura, sirva para leer, debe comprender tres símbolos por lo menos. Su propia versión escrita de un nombre o sustantivo puede no ajustarse al número de sílabas. La hipótesis silábica es, sin embargo, muy fuerte y los niños proponen soluciones ingeniosas al problema del desajuste.

Es sólo después de un prolongado conflicto y en muchas veces hasta que los niños se encuentran en primer año de la escuela primaria y reciben instrucción formal en lecto-escritura, cuando dan el siguiente paso, esto es, captar la idea de la correspondencia fonema-granema, momento en el cual realmente han penetrado en el sistema. De aquí en adelante, pueden tener problemas en la ortografía, pero ya han recreado el sistema.

Tanto Hildreth como Ferreiro consideraron que el nombre propio del niño tiene una posición muy especial en el desarrollo que conduce a la escritura alfabética.

Actualmente pareciera estar claro que los símbolos escritos que ven a su alrededor (al menos en un medio urbano) comienzan a “decir algo”, a tener algún significado, el niño empieza un proceso de inferencias e hipótesis, que lo llevan, cada vez más cerca a comprensión de la naturaleza de nuestro código alfabético.

Estas hipótesis son observables en sus propios garabatos y en sus interpretaciones de textos escritos y resultan del deseo del niño, de darle sentido a todo lo que observa en el mundo que lo circunda.

El gradual desarrollo de las hipótesis que subyacen a la forma en que el niño comienza a hacer anotaciones, muestra ciertos rasgos que parecen ocurrir de una

manera muy general durante el desarrollo cognitivo en los años preescolares y en muchos casos en edades posteriores. Por lo que la escritura parece ser mucho más que la lectura, un proceso continuo y secuencial, lo cual parece implicar más formas paralelas de procesamiento.

f) Definición de lectura

Para Kenneth S. Goodman “La lectura es como un juego de adivinanzas psicolingüístico” (“a psycholinguistic guessing game”, Goodman, 1967). Es un proceso en el cual el pensamiento y el lenguaje están involucrados en continuas transacciones cuando el lector trata de obtener sentido a partir del texto impreso”.³⁷

- Antecedentes de la lectura

Huey, un pionero de la psicología, reconoció a principios del siglo XX la complejidad de la lectura en términos psicológicos.

A principios del siglo XX Huey, consideró la lectura esencialmente como una búsqueda de significado y constructiva. Su pensamiento acerca de la lectura influyó en el primer cuarto del siglo XX, pero se dejó de considerar, ya que poco a poco, la atención se enfocó hacia el desarrollo de una tecnología de la lectura centrada alrededor del lector principiante.

Por el año de 1920, se consideró que el cientismo daría solución a los problemas educativos, en ese momento coincidió con el surgimiento del conductismo en psicología y del empirismo lógico en filosofía, por lo que cada vez, se le daba menos importancia a los textos significativos en los programas de educación, para ser el desarrollo de la ejercitación de habilidades en la lectura, la parte medular.

La tecnología sistemática para enseñar a leer fue creciendo, ésta se basaba en un vocabulario controlado y en el desarrollo de una jerarquía de habilidades, por lo

³⁷ Goodman, Y. “El proceso de lectura: Consideraciones a través de las lenguas y del desarrollo” en: Op. Cit. México, Ed. Siglo XXI editores. 2002 p.13

que en ese momento la teoría de los procesos de lectura, era que leer, significaba, identificar palabras y ponerlas juntas para lograr textos significativos.

Aprender a leer fue considerado como el dominio de la habilidad para reconocer palabras y adquirir un vocabulario de palabras visualizadas, palabras conocidas a la vista.

Kenneth Goodman inició su trabajo cuando la Ciencia Lingüística estaba desviando su atención de los sonidos hacía la sintaxis y cuando la teoría lingüística tomó como tema la competencia lingüística. La psicolingüística estaba surgiendo como un puente interdisciplinario entre la psicología cognitiva y la lingüística, cuyo propósito era el estudio de la interacción entre pensamiento y lenguaje.

En una sociedad alfabetizada existen dos formas de lenguaje, oral y escrito, lo que diferencia la lengua oral de la escrita son las circunstancias de uso, cada forma tiene un proceso productivo y receptivo, es decir:

Hablar y escribir – productivos o expresivos.

Leer y escuchar – son receptivos

Esto da lugar a transacciones entre pensamiento y lenguaje.

Hablar – escribir, leer – escuchar, son procesos psicolingüísticos. Los procesos psicolingüísticos son tanto personales como sociales.

Los lenguajes escritos no son modos de representación del lenguaje oral, son formas alternativas y paralelas del lenguaje oral en tanto modos de representar un significado.

- Un único proceso de lectura.

El lenguaje escrito de forma similar al lenguaje oral, es una invención social. Cuando una sociedad necesita comunicar a través del tiempo y del espacio y cuando necesita recordar su herencia de ideas y de conocimientos, crea un

lenguaje escrito. Esto ocurre cuando las sociedades alcanzan cierto nivel de complejidad y de tamaño. Ya que los propósitos del lenguaje escrito son básicamente los mismos a través de las lenguas y que la necesidad de ser comprendido por otros es universal a través de las lenguas, creo que hay uno y solamente un proceso de lectura para todas las lenguas, independientemente de las diferencias en la ortografía. No hay muchas maneras de dar sentido a un texto sino solamente una.

Goodman asevera "...también creo que hay un único proceso de lectura para leer cualquier tipo de texto, independientemente de su estructura y del propósito que tenga el lector en el momento de leer. Este único proceso de lectura debe ser suficientemente flexible para permitir diferenciar en las estructuras de lenguas que difieren en sus ortografías, en las características de diferentes tipos de textos y en la capacidad y propósitos de los lectores".³⁸

De igual forma, así como existe flexibilidad en la lectura, el proceso tiene características esenciales que no pueden variar. Debe comenzar con un texto con alguna forma gráfica, el texto debe ser procesado como lenguaje y el proceso debe de terminar con la construcción de significado. Sin significado no hay lectura, y los lectores no pueden lograr significado sin utilizar el proceso.

- El proceso de lectura

Indudablemente, se requiere de una relativa capacidad del lector, para el uso exitoso del proceso. De igual manera lo es el propósito del lector, así como la cultura social, el conocimiento previo, el control lingüístico, las actitudes y los esquemas conceptuales. Toda lectura es interpretación y lo que el lector es capaz de comprender, tanto como de aprender a través de la lectura, depende en demasía de lo que el lector conoce y cree antes de la lectura.

³⁸ Goodman, Y. "El proceso de lectura: Consideraciones a través de las lenguas y del desarrollo" en: *Op. Cit.* México, Ed. Siglo XXI editores. 2002 p.17

Diferentes personas leyendo el mismo texto variarán en lo que comprendan de él, según sean sus contribuciones personales al significado. Pueden interpretar solamente sobre la base de lo que conocen.

Las formas de lenguaje que el lector controla afectarán decisivamente su lectura. La manera en que el texto representa al escritor afectará también el que el lector y el escritor puedan transaccionar significado a través de él.

Una diferencia importante entre el lenguaje oral y el escrito es que en el lenguaje escrito las dos personas en comunicación raramente están en presencia uno de otro. De tal modo, los lectores deben construir significado a partir del texto en ausencia del escritor. No se puede volver hacia el escritor, como se puede hacer ante el hablante y preguntarle ¿qué quiso decir? Se trata de una transacción a larga distancia entre el lector y el escritor. El lector debe depender únicamente del texto para construir significado.

- Características del texto

Comprender las características de los textos, nos da la oportunidad de comprender, lo que hacen los lectores con los textos que están interactuando. El texto tiene una forma gráfica dispersa a través de páginas de papel. Tiene dimensiones espaciales, tales como tamaño y direccionalidad. El inglés y el español se escriben de izquierda a derecha y de arriba hacia abajo. Pero el árabe y el hebreo se escriben de derecha a izquierda. El chino y el japonés pueden escribirse verticalmente de arriba hacia abajo o bien horizontalmente de izquierda a derecha.

- Estrategias de lectura

En la actualidad los estudios lingüísticos han demostrado que leer es un acto inteligente, que además de conocer el código alfabético convencional, el lector va tras la búsqueda del significado del texto. Por lo que pone en juego otros conocimientos que le permiten extraer el significado total de lo que lee, por un lado necesita la información visual proporcionada por el texto a través de los signos

gráficos y por otro lado, la no visual, que corresponde a los conocimientos que el lector posee sobre: la lengua, el tema que está leyendo y lo que espera encontrar en el texto a través de la identificación del portador.

El lector toma del texto un mínimo de información visual, para no sobrecargar al aparato perceptivo con información innecesaria, inútil o irrelevante al captar todos los signos gráficos que contiene un texto. La información no visual tiene un mayor peso en la búsqueda de significado, pues el lector desarrolla una serie de habilidades a las que se llama estrategias de lectura: muestreo, predicción, anticipación, inferencia, confirmación y autocorrección.

- El muestreo: es la habilidad que le permite al lector seleccionar las formas gráficas que son los índices informativos más importantes, es decir que se obtienen más información de las consonantes que de las vocales, de las sílabas iniciales de una palabra que de las finales, de los verbos y sustantivos que de artículos y nexos. Estos criterios de selección le permiten al lector obtener significados sin necesidad de leer letra por letra.
- La predicción: consiste en prever el final de una historia antes de terminar de leerla, la lógica de una explicación; la estructura de una oración compleja; el contenido de un texto con sólo identificar el portador o conocer el tema o cualquier otro tipo de información sobre el texto.
- La anticipación: le permite al lector adelantarse a las palabras que va leyendo y saber cuáles continúan. Esta anticipación puede ser semántica se adivina lo que continúa por el significado de lo leído o de tipo sintáctico – después de un artículo esperamos un sustantivo porque así se estructura nuestra lengua.
- La inferencia: es la habilidad de deducir información no explícita en el texto.
- La confirmación: es una acción que se realiza constantemente. El lector confirma o rechaza lo predicho inferido o anticipado de acuerdo al sentido de lo que se lee o de acuerdo a la estructura del lenguaje.

- La autocorrección: cuando la confirmación le demuestra al lector que alguna de las estrategias no fue adecuada, regresa al lugar del error y se autocorrige.

La competencia lectora se encuentra relacionada directamente con la habilidad para manejar estas estrategias y obtener información fidedigna.

En el proceso de adquisición de la lectura el niño, ya de forma natural utiliza algunas de estas estrategias. Antes de conocer el código convencional predice un texto tomando como referencia el objeto portador o el dibujo que lo acompaña. En un envase de leche puede predecir que dice leche; cuando ve un libro de cuentos y ha tenido contacto con ellos, puede predecir que en ese texto se puede leer un cuento. Sus predicciones muchas veces no son correctas de acuerdo a lo que un adulto alfabetizado puede esperar; pero es importante que sus actos de predicción no se invaliden y menos se impidan ya que indican una búsqueda de significado.

La confrontación sistemática del niño con la lectura realizada por los adultos, ayuda para que, poco a poco vaya avanzando en este conocimiento.

Durante el proceso, se encuentran también algunos indicios de muestreo pues, ya que a partir del nivel silábico, el niño utiliza alguna letra conocida por él, como índice para confirmar o rechazar la predicción que hace de un texto a partir de una imagen, la lectura oral de un adulto o el recuerdo de lo que él dictó a la maestra.

- La lectura como un proceso cíclico

Kenneth S. Goodman manifiesta que la lectura está compuesta por cuatro ciclos, el primero sería un ciclo óptico, que va hacia un ciclo perceptual, de allí a un ciclo gramatical, y termina con un ciclo de significado. Pero a medida que la lectura progresa, otra serie de ciclos sigue, y luego otra y otra. De tal modo, cada ciclo sigue y precede a otro ciclo hasta que el lector se detiene o hasta que la lectura ha llegado a su fin.

Cada ciclo es tentativo y puede ser no completado si el lector va directamente hacia el significado. En una lectura realmente eficiente, se necesitan pocos ciclos para completarla antes de que el lector obtenga significado.

La búsqueda de significado es la característica más importante del proceso de lectura, y es en el ciclo semántico que todo toma su valor. El significado es construido mientras leemos, pero también es reconstruido ya que debemos acomodar continuamente nueva información y adaptar nuestro sentido de significado en información. A lo largo de la lectura de un texto, e incluso luego, el lector está continuamente revaluando el significado y reconstruyéndolo en la medida en que obtiene nuevas percepciones. La lectura es, pues, un proceso dinámico muy activo. Los lectores utilizan todos sus esquemas conceptuales cuando tratan de comprender.

Kenneth Goodman sostiene que “aprender a leer comienza con el desarrollo del sentido de las funciones del lenguaje escrito. Leer es buscar significado y el lector debe tener un propósito para buscar significado en el texto”.³⁹

g) Diferentes métodos de lecto-escritura

La enseñanza de la lecto-escritura puede ser analizada desde el punto de vista técnico y metodológico, considerar la dimensión social es fundamental ya que es a partir de ésta que se desarrollaran actividades concretas para la enseñanza de la lecto-escritura, que bien pueden propiciar o desarrollar el aprendizaje. En la conformación de este ambiente la relación maestro-alumno juega un papel fundamental pues se ha visto que la percepción que tenga el maestro de algunas características del alumno y su familia influye en la forma en que dirige su aprendizaje. La práctica de las planas desde el punto vista técnico se instituyen como norma de trabajo, esta práctica además de ser el eje central, se desarrolla en torno a ella una articulación de actividades de enseñanza como: dictados ya sea en el pizarrón, el cuaderno, copias del libro de texto o en el pizarrón, dibujos

³⁹ Goodman, Y. “El proceso de lectura: Consideraciones a través de las lenguas y del desarrollo” en: *Op. Cit* México, Ed. Siglo veintiuno editores. 2002 p. 27

libres y algunos acompañados con palabras, lectura del libro de texto ejercicios corporales, canto, etc.

En los métodos de enseñanza de la lecto-escritura, se han presentado diferentes conceptos o formas de interpretar el proceso de enseñanza-aprendizaje. Desde los métodos de deletreo y silabeo hasta los llamados globales, pasando por los fonéticos.

Los métodos pueden ser analíticos o sintéticos, tomando en cuenta que ninguno comprende con exclusividad el análisis y la síntesis; tarde o temprano se llega a analizar si se comienza por la síntesis, o a sintetizar si se comienza con el análisis.

El hablar de los métodos sintéticos y analíticos hace alusión a la manera en que se comienza la enseñanza. Los sintético-analíticos parten del elemento letra para construir silabas, luego palabras y por ultimo frases y oraciones, (si es fonético conviene decir que parten del sonido) por su parte los analíticos sintéticos parten de algunas palabras y otras de frases y oraciones para llegar aunque no en todos los casos, a las silabas y luego a las letras o sonidos. Una característica de casi todos los métodos es la simultaneidad que se refiere al hecho de que se busca que el alumno aprenda los elementos de la lectura al mismo tiempo que su escritura. Lo contrario a la simultaneidad es la sucesividad en los que primero se enseña la lectura y después la escritura.

Descripción de los métodos de lecto-escritura utilizados en México:

- Analíticos

Parten del análisis de oraciones, frases o palabras como expresiones de sentido completo, para llegar a sus elementos mínimos, sílabas, grafías y fonemas.

Algunos son:

- De palabras. El vocablo se une a dibujos relativos a su contenido.
- De frases. Utiliza frases familiares para el alumno, como punto inicial. Es memorístico.

- Ideográfico o natural. Utiliza dibujos y objetos como base de la enseñanza de la lecto-escritura. Forman un diccionario infantil. Recomienda hacer composiciones con temas de interés para el niño.
 - Nuevo método inductivo. Utiliza frases sencillas y familiares para el niño. apoya la enseñanza de la lecto-escritura con grabados.
 - Método de palabras normales. Parte del aprendizaje de palabras, asocia formas gráficas y significativas. Vuelve a la síntesis.
 - Método global. Parte de enunciados o conjuntos significativos utiliza estructuras significativas es ideovisual.
- Sintéticos

Parten del conocimiento de letras y después de sílabas para llegar a la palabra, frase y la oración. Algunos son:

- Alfabético de deletreo. Se basa en el conocimiento de la forma y nombre de las letras. Presenta onomatopeyas.
- Fonético. Se basa en el conocimiento e identificación de sonidos consonánticos y su combinación para formar sílabas.
- Silábico se basa en el aprendizaje de sonidos que combinados dan sílabas directas indirectas y mixtas.
- Silabario de San Miguel. Parte del conocimiento de las vocales, continua con el aprendizaje de sílabas utilizando minúsculas y mayúsculas. Es memorístico.
- Mantilla. Parte del conocimiento de la sílaba. Se apoya con dibujos. Utiliza mayúsculas y minúsculas.
- Onomatopéyico. Las letras se enseñan una por una. Se limita a los sonidos naturales, es memorístico.
- Método global de análisis estructural. Se basa en la percepción global del niño. se parte del concepto de que leer es comprender y no sólo ver letras y pronunciarlas. El proceso comprende el análisis de un contexto significativo.

- Métodos ecléticos, mixtos o compuestos.

Emplean procedimientos del método analítico. Dicho método considera que el aprendizaje de la lecto-escritura, es un proceso complicado en el que intervienen muchos factores y que cualquier tipo de unilateralidad es perjudicial. El problema al aplicar estos métodos es combinar la pronunciación de fonemas a la lectura propiamente dicha. Su objetivo es lograr un método compacto y plenamente congruente.

- Método combinado o eclético.

Combina los métodos onomatopéyico y global buscando conjuntar los siguientes niveles: lenguaje escrito (nivel gráfico visual), lenguaje oral (nivel fonético auditivo) concepto representado (nivel semántico). Su base es la aplicación de los métodos: el global y el fonético, considerando que ambos se complementan.

En la medida en que cada método propicia el desarrollo de determinada experiencia psicológica en el educando; es posible prever hasta qué punto cada uno de estos contradice o favorece el proceso de aprendizaje.

En este proceso no siempre se tiene éxito o logro académico y los obstáculos que se presentan, por lo general, se traducen en problemas que son etiquetados y/o clasificados como problemas de aprendizaje. En este terreno la explicación psicogenética ha dado la posibilidad de dar otra "lectura" a esta situación; pues como ha sido demostrado el niño puede presentar errores que en vez de significar un problema se pueden presentar momentos de transición de lo que debe estar conciente el docente.

El tener una posible clasificación descriptiva de dichos problemas que se pueden presentar, permitirá realizar una revisión y análisis cuidadoso de las causas y condiciones en que surge este problema, ya que en ocasiones el niño se equivoca durante un proceso de apropiación de la lengua escrita, lo cual de no entenderse de esta manera propicia una etiquetación acompañada casi siempre de una

descalificación que no sólo no soluciona el problema sino que en realidad lo intensifica.

- h) Clasificación general de problemas en el aprendizaje de la lengua escrita.

Pareciera que un elemento común que presentan los distintos tipos de problemas de aprendizaje del lenguaje escrito en el contexto escolar, es que surgen porque desde el punto de vista académico, la escuela trata igual a los que son desiguales según su competencia lingüística y comunicativa y desde el punto de vista social trata en forma desigual a quienes tienen (o deberían tener) iguales oportunidades de aprendizaje.

Emilia Ferreiro sostiene que existen ciertas prácticas pedagógicas que dificultan el aprendizaje de la lengua escrita. Éstas son entre otras:

- En la enseñanza de la lecto-escritura al presentar una letra a la vez, impide saber cuáles son los atributos criterios que permitirán diferenciar una letra de otra.
- La escritura en el sistema alfabético al menos, no constituye una transcripción fonética de la lengua oral. La escritura omite la entonación que se utiliza como recurso discursivo en la lengua oral, omite diferencias sistemáticas y regulares entre la emisión p seguida de vocal o una consonante, introduce diferencias que no existen a nivel del habla y signos que no representan sonidos (qu'en quiso), y representa un mismo signo para distintos sonidos ("y" en hy y en ya, "c" en casa y cesto).
- Memorizar reglas de combinación sin sentido, así como el no dejar cometer errores sin dar tiempo o posibilidad a la autocorrección. Y considerar que un aprendizaje, que procede por descubrimiento de nuevas relaciones e interconexiones pasa necesariamente por periodos de error.
- Presentar un contenido de aprendizaje vacío de significación al utilizar palabras aisladas o introducir oraciones que no responden a ningún lenguaje real y fuera de todo contexto significativo de comunicación

De Quirós y Scharager señala algunas causas que llevan al fracaso en la adquisición de la lecto-escritura y éstas pueden ser:

- afectaciones orgánicas o médicas.- trastornos sensoriales o encefalopatías y otras afecciones sistemáticas que conducen a debilidad mental o disminución intelectual, enfermedades de larga duración, que se manifiestan por perturbaciones y dificultad de adquisición y desarrollo del lenguaje.
 - Causas psicológicas.- desajustes psicológicos y perturbaciones emocionales que afectan la obtención de logros académicos satisfactorios
 - Causas pedagógicas.- deficiencias de la práctica docente o del sistema escolar en general, imposición de metodologías de enseñanza, clases súper pobladas.
 - Factores sociales.- desnutrición, dificultades económicas.
 - Dificultades específicas.- afecciones psiconeurológicas y eventualmente sobre las posibilidades biológicas, que fundamentan la adquisición del lenguaje escrito y que tradicionalmente son consideradas como el grupo de las dislexias. Entre ésta es posible identificar o distinguir la dislexia constitucional relacionada con una lateralización mal estructurada y con trastornos del lenguaje, la dislexia de evolución contraída en ocasión de primeros ejercicios escolares, al no descubrirse que se trataba de un zurdo o por efecto de un aprendizaje defectuoso insertado en una orientación confusa, la dislexia afectiva diagnosticada en los casos en los que no se dan trastornos del lenguaje ni de la estructuración espacio-temporal reconocibles y en lo que la única razón capaz de explicar el fenómeno era un bloque afectivo, cierto tipo de condicionamiento negativo, una reacción de fracaso localizada en la lectura representativa de una inhibición psicogenética expresada especialmente en el campo de la lectura.
- i) Clasificación descriptiva de los errores más comunes de la lecto-escritura.

- Disortografía evolutiva visual:
Rotación por ejemplo b por d, b por p, p por q, u por n.
- Reversión por ejemplo modificación de la secuencia: el por le, sol por los, pro por por, golbo por globo.
- Confusión de letras, cambio de una letra por otra sin pronunciación similar por ejemplo casa por cosa, laro por lado.
- Omisiones supresión de una o más letras, por ejemplo ni por niño, chocoate por chocolate.
- Agregados se añaden o se repiten letras o combinaciones de letras por ejemplo arire por aire, Gustavo por Gustavos.
- Distorsión o deformación lo escrito es ininteligible por torpeza motriz o falla en la comprensión de un grafismo.
- Contaminación una sílaba se confunde con otra o una palabra con otra, omisiones consecuentes por ejemplo mava por mamá lava.
- Disociación separación de letras en forma incorrecta por ejemplo ma mamea ma por mamá me ama.
- Cambios por ejemplo castillo por castellano, elaboraron por labraron.

Todos estos errores se pueden manifestar en la lectura, el copiado, el dictado y la redacción.

Disortografía evolutiva auditiva. Que se manifiesta por las siguientes clases de error:

- Discriminación de sonidos isófonos.- por ejemplo confusión de f-s, p-b, t-d, c-g, n-m, f-v, c-j, y-ch, r-d.
- Fallas de ortografía.- Cuando dos grafemas poseen el mismo fonema: (b-v, c-s-z, j-g, yy-y, x-cc, ñ-ni, ll-li, mb-nv.)
- Errores de engrama visual.- que se manifiesta por las siguientes clases de error:
 - Omisiones en consonantes que cierran sílaba por ejemplo atitu por actitud, amista por amistad, lo niño por los niños.

- Transformaciones: por ejemplo cuete por cohete
- Separación: por ejemplo bien venido por bienvenido, lenta-mente por lentamente,
- Adhesiones: por ejemplo aveces por a veces, porlotanto por por lo tanto.

Estas fallas se pueden presentar en el dictado y la redacción a excepción de la separación que se puede presentar también en la lectura.

El aprendizaje alrededor de la lecto-escritura se ha tornado con diversas polémicas, por lo que se habla que en el aprendizaje la lecto-escritura, el niño requiere de cierta madurez para abordarla y ésta se alcanza entre los seis y siete años.

Si se revisa el concepto de madurez manejado como pre-requisito, se habla de adquirir ciertas 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 si. Desde esta perspectiva los niños y las niñas se ejercitan para que aprendan 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.

La crítica hecha a esta postura es que ha tenido como consecuencia:

- Que se ignore la actividad cognitiva del niño y 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 desvincula el texto del significado, esencial éste para la comprensión del mensaje y que se considere a la escritura como un acto repetitivo y no creativo.

Bajo esta concepción de abordar la lecto-escritura, el adulto es el que decide la edad en la 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 concibe como el copiado.

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

¿Cómo debería ser este proceso de lecto-escritura en mi práctica docente?

Quisiera partir en un primer momento por las aportaciones de la teoría psicogenética de Jean Piaget

Contrariamente, al concepto del aprendizaje de la lecto-escritura, concebido como un acto repetitivo y en el cual se ignora la actividad cognitiva del niño y los procesos de descubrimiento del sistema alfabético, se cuenta actualmente 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”.⁴⁰

Por lo que no hay que perder de vista y sobre todo considerar es que para que el niño llegue al conocimiento, construye hipótesis con respecto a los 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.

Por lo que se establece 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”.⁴¹

Para Jean Piaget los factores que intervienen en el proceso de desarrollo o aprendizaje y que funcionan en interacción constante son:

- La maduración
- La experiencia
- La transmisión social
- El proceso de equilibración

Pautas generales para favorecer el desarrollo del lenguaje oral y escrito:

- 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 deben introducirse a partir de la actividad concreta realizada por el niño con el fin de que tenga un significado para él.

⁴⁰ Roblez Baez, Martha (coordinadora), *Guía didáctica para orientar el desarrollo del lenguaje oral y escrito en el nivel preescolar*. México, DF, SEP, 1988. p 19

⁴¹ *Ibid.*, p. 20

- 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 y posteriormente hablar y “escribir” sobre ellas, permite que dicha forma de comunicación se dé en forma natural y significativa.
- Es esencial que haya una continuidad entre lo que el niño sabe 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 le plantean y confrontar con diferentes puntos de vista, con modelos estables y reales, aquellos conocimientos necesarios. Respetando sobre todo los niveles de conceptualización por los que pasa el niño en su proceso de adquisición de la escritura y los momentos de la lectura como son:

j) Escritura

- Nivel Presilábico:
 - Se hace una diferencia entre el dibujo y la escritura.
 - El niño en sus producciones hace representaciones gráficas primitivas, cuyo trazo es muy próximo al dibujo y las coloca dentro o fuera de él, pero muy cerca.

- Realiza una serie de grafías cuyo límite de número esta dado por el final del renglón o por el espacio disponible (escritura sin control de cantidad). En sus producciones el niño reduce drásticamente la cantidad de grafías e incluso, algunos de ellos llegan a usar una sola grafía, para ponerla en correspondencia con un dibujo, una imagen o un objeto (escrituras unigráficas).
- La palabra escrita representa algo y puede ser interpretada (aparece la hipótesis de nombre).
- Un paso importante en el proceso, es la presencia de la hipótesis de cantidad mínima de caracteres, (generalmente los niños piensan que con menos de tres grafías no se puede escribir).
- Controla la cantidad de grafías para producir textos (ni una sola grafía, ni un número indeterminado de grafías) la misma serie de letras en el mismo orden sirve para diferentes nombres (escrituras fijas).
- Otro paso importante en el proceso, se da cuando el niño elabora la hipótesis de variedad, ya que el niño trata de expresar las diferencias de significado mediante diferencias objetivas en la escritura, el niño se exige que las letras que usa para escribir algo sean variadas (escrituras diferenciadas).

La característica principal de este nivel es que el niño no hace correspondencia entre los signos utilizados en la escritura y los signos del habla.

- Nivel Silábico

- El niño piensa que en la escritura es necesario hacer corresponder una letra a cada sílaba de la palabra.
- Durante todo este proceso el niño entra en conflicto con dos elementos; su hipótesis silábica entra en conflicto con la exigencia de cantidad mínima, al tratar de explicar palabras monosílabas y bisílabas, el niño necesita tres grafías por lo menos para que la partición pueda ser interpretada. Y otra es los modelos de escritura propuestos por el medio, como por ejemplo la escritura del nombre propio.

- La hipótesis silábica puede aparecer en sus producciones: Con letras sin asignación sonora estable.
- Con asignación de valor sonoro vocálico, consonántico o combinado.
- Asigna un número de grafías de las que necesita al escribir palabras monosílabas o bisílabas.

En este nivel el niño descubre la relación entre la escritura y los aspectos sonoros del habla.

- Transición Silábico alfabético
 - Se acerca al descubrimiento de la correspondencia sonido – grafía.
 - El problema que se plantea el niño al producir textos aplicando la hipótesis silábica es que comprueba que no es la adecuada y entra en conflicto con su hipótesis de cantidad, como consecuencia descubre que existe cierta correspondencia entre los fonemas y las letras y poco a poco va recabando información acerca del valor sonoro estable de ellas.

En este momento el niño trabaja simultáneamente con el sistema silábico y alfabético.

- Nivel alfabético
 - El niño establece una correspondencia uno a uno entre los fonemas que forman una palabra y las letras necesarias para escribirlas.
 - En sus producciones a cada sonido hace correspondencia una grafía, puede o no utilizar las letras convencionales, hay niños que llegan a usar en sus producciones palitos, bolitas o rayas.

En este nivel el niño llega a conocer las bases del sistema alfabético de escritura: cada fonema está representado por una letra.

k) Interpretación de textos

En el proceso de lectura se da la búsqueda de significado. Antes del primer momento de la interpretación de textos, el niño no hace diferencia entre texto e imagen.

▪ Primer momento

- El proceso se inicia a partir del momento en que el niño piensa que se puede leer algo en el texto apoyándose en la imagen.
- Las oraciones con imagen se pueden interpretar a partir de la imagen, el niño considera que el texto representa los elementos que aparecen en el dibujo.
- Aparece la hipótesis de nombre. El texto representa únicamente el nombre de los objetos.
- En la interpretación de palabras acompañadas de imágenes, el texto es la etiqueta de la imagen, en él se lee el nombre del dibujo. Al pasar de la imagen al texto el niño suprime el artículo.
- En la interpretación de oraciones con imagen, algunos niños esperan encontrar en el texto exclusivamente el nombre del objeto que aparece en la imagen y otros esperan encontrar una oración relacionada con la imagen. Estos últimos consideran la oración como un todo.

Este momento se caracteriza por que los niños consideran al texto como una totalidad sin atender a sus propiedades específicas.

▪ Segundo momento

- Cuando el niño empieza a considerar las características del texto: Cuantitativas (cantidad de segmentos, continuidad, longitud de la palabra) y Cualitativas (valor sonoro convencional de las letras).
- En la interpretación de palabras con imagen, se interpreta el texto a partir de la imagen, pero las características del mismo – continuidad, longitud de

la palabra y/o la deferencia entre las letras se utilizan como elementos para confirmar o rechazar una anticipación.

- En la interpretación de oraciones con imagen el niño empieza a considerar la longitud, el número de renglones o trozos del texto y ubica en cada palabra un nombre o una oración sin considerar las palabras de tres letras debido a su exigencia de cantidad.
- Empieza a buscar una correspondencia término a término entre fragmentos gráficos del texto y fragmentaciones sonoras.

Este momento se caracteriza por que los niños tratan de considerar las propiedades cuantitativas y cualitativas del texto.

- Tercer momento

En la interpretación de oraciones con imagen cuando al texto el niño le atribuye un nombre lo segmenta en sílabas para hacerlas corresponder con los segmentos del texto. Cuando el niño le atribuye una oración, las segmentaciones son: sujeto y predicado o sujeto, verbo y complemento. Coordina las propiedades cuantitativas y cualitativas del texto para que para que se logre una lectura exitosa.

- El niño rescata el significado del texto y afina las estrategias de lectura (predicción, anticipación, muestreo, autocorrección, inferencia, confirmación).

En este momento el niño logra interpretar el texto correctamente.

- l) El lenguaje para la comunicación

Al nacer se esta totalmente indefenso y se depende de los demás para sobrevivir. Los niños son empujados a aprender el lenguaje por su necesidad de comunicación y para ser atendidos en sus necesidades, así como los adultos deben comunicarse para ser humanos totalmente funcionales.

Los niños tienen una gran capacidad para aprender conforme se desarrollan y esto no se debe únicamente a la maduración, sino a la íntima y constante comunicación con los demás y el lenguaje es la llave para eso, éste es el instrumento por el cual llegan a compartir las interpretaciones que se tienen del mundo buscando un sentido para sí mismos. Aprenden el lenguaje porque lo necesitan para vivir y lo encuentran fácil de aprender porque el propósito para hacerlo les resulta claro; aun antes de que ellos sepan de su potencial comunicativo lo usan para su participación social. La gente alrededor de ellos interactúa a través del lenguaje por lo que ellos también lo harán.

Desde muy pequeños los niños vocalizan cuando escuchan a la gente hablar; más o menos al sexto mes, un niño sentado en su sillita junto a la mesa, literalmente inundará a los otros con su propia forma de conversación, lo que es una fuente segura de alegría para muchas familias. A menudo las primeras palabras “memorables”, son signos sociales parecidos al adiós y peticiones de necesidades básicas como leche, agua o aquellas que tienen que ver con lo afectivo, mamá, papá tales palabras establecen una función interpersonal. Pronto los niños llegan a tener más usos explícitamente comunicativos del lenguaje: para expresar el mundo o una necesidad. Aprenden el lenguaje tal como lo usan y mientras aprenden sobre él; sin embargo cuando van a la escuela muchos niños parecen tener dificultades particularmente con el lenguaje escrito; irónicamente muchas de las actividades que se dan en la escuela obstaculizan el desarrollo del lenguaje, con el afán de hacerlo sencillo se entorpece. Uno de los aspectos que no lo favorece es el hecho de fragmentarlo convirtiéndolo en palabras, sílabas y sonidos aislados, el propósito natural que sería la comunicación de significados, lo transformamos en una serie de abstracciones sin relación con las necesidades y experiencias de los niños, la situación en casa es diferente ya que aprenden el lenguaje para entender y expresar con los demás, sin necesidad de fragmentarlo, utilizando el lenguaje con un sentido y un propósito determinado. El lenguaje se favorece cuando el enfoque no se encuentra en el lenguaje, sino en los

significados que comunica, aprendemos el lenguaje al mismo tiempo que desarrollamos el lenguaje.

En cuanto al lenguaje escrito donde la vida en una sociedad que basa mucho de su funcionamiento en la palabra escrita puede impulsar al niño a buscar el significado de lo escrito y a intentar escribir por sí mismo. A partir del contacto con materiales escritos -letreros, volantes, cuentos, entre otros- y de la observación de personas que leen, el pequeño comienza a interrogarse y a interesarse por el significado de la lectura y la escritura, lo que lo lleva a formular sus propias hipótesis acerca de la lengua escrita.

El lenguaje llega a ser un medio de pensamiento y aprendizaje. En gran medida, el desarrollo del lenguaje interviene también directamente en los procesos de aprendizaje. E.B. Smith sugiere que el desarrollo cognitivo, entre ellos el lenguaje tiene tres fases: la de percepción, en la que el niño atiende los aspectos particulares de la experiencia, la ideación en la que el niño reflexiona sobre la experiencia y la presentación en la que el conocimiento es expresado de alguna manera. En este sentido no es sino hasta que una idea ha sido presentada que el aprendizaje es completo.

El lenguaje es la forma de expresión más común. Desde los tempranos aprendizajes preescolares y a través de la vida, es importante que todos tengamos la oportunidad de compartir lo que somos, sabemos, sentimos o pensamos y esto se dará a partir del lenguaje en cualquiera de sus manifestaciones.

Los niños al afianzar y comprobar sus habilidades básicas relacionadas con la lengua (hablar, leer, escribir, escuchar) serán capaces de expresar y comprender ideas, sentimientos y experiencias de forma oral y escrita, por consiguiente tendrán acceso a diferentes ámbitos de la cultura.

La vida en una sociedad que basa mucho de su funcionamiento primordialmente en la palabra oral y después en la escrita puede impulsar al niño a buscar el significado de lo escrito y a intentar escribir por sí mismo. A partir del contacto con

materiales escritos -letreros, volantes, cuentos, entre otros- y de la observación de personas que leen, el pequeño comienza a interrogarse a interesarse por el significado de la lectura y la escritura, lo que lo lleva a formular sus propias hipótesis acerca de la lengua escrita.

Cuando el niño llega a la escuela tiene un largo camino andado en relación con el lenguaje. Es un hablante competente de la lengua que se emplea en su medio más cercano y posee un conocimiento intuitivo de la estructura sintáctica y semántica del idioma que le hace posible construir frases y oraciones nuevas.

El fin básico en la enseñanza de la lengua durante mucho tiempo se consideró que consistía en escribir y leer correctamente, de ahí que en la gramática, se reforzaran efectivamente dos características, que se han permeado con el tiempo en la enseñanza de la lengua, una de ellas es el afán correctivo y otro el empeño de introducir memorísticamente reglas y definiciones, la enseñanza de la lengua se ha formalizado y fragmentado perdiendo su sentido comunicativo.

Para enseñar el lenguaje se seleccionan ciertos aspectos cuyo tratamiento se destinan clases separadas, un día determinado la ortografía o la gramática, otro, la lectura en voz alta o el estudio de la literatura. Esta característica nos ha hecho ajenos a nuestra propia lengua pues en ningún momento se consideró que la gramática ayudaría a enseñar a leer y escribir correctamente una lengua a niños, que han aprendido por uso y no por definiciones, reglas o patrones poco flexibles, que además no ayudan en mucho a las producciones creadoras.

Si nos remontamos en nuestra propia experiencia, me atrevería a decir que muchos de nosotros aprendimos bajo este sistema. La gramática en ocasiones en primaria se tornaba indescifrable, los ejercicios en clase se remitían a reglas, ejercicios ortográficos, dictados y copias... se trataba de mirar el libro de texto y memorizarlo “¿Qué es adjetivo?” “¿Qué es adverbio?” Lo sabes de memoria: muy bien lo has entendido, solía pensarse. La escritura se limitaba a palabras y oraciones.

¿Dónde quedaba nuestro propio lenguaje? ¿Cuándo se tuvo la oportunidad de decir lo que se pensaba? ¿Cuándo se nos dio la palabra? Pareciera que esto no era importante, el objetivo a alcanzar era escribir impecablemente sin ningún error, el contenido era lo de menos.

En cuanto a la lectura se trataba de trasladar el material escrito a la lengua oral, juntando letras, palabras leyendo clara y rápidamente aunque no se comprendiera lo que se estaba leyendo, convirtiéndose solamente en una técnica de codificación, sin ir más allá.

La expresión oral se reducía las más de las veces a responder con si o no o con 3 ó 4 palabras a las preguntas formuladas o a la exposición memorística de algún tema. Este tratamiento casi sistemático es el que hace perder a la lengua su carácter de totalidad y su función comunicativa dentro de la escuela.

En la actualidad dicha visión se ha modificado la propuesta del Programa de Educación Preescolar (PEP) 2004 se reestructuro, ahora se encuentra basado en el **enfoque comunicativo y funcional**, dicha propuesta nos permite manejarnos bajo una muy distinta mirada y actitud.

El favorecer y promover el aprendizaje del lenguaje será fácil si es relevante, si tiene un propósito y es significativo. Se pretende poner mayor énfasis en que los alumnos comprendan la funcionalidad de la lectura y la escritura convirtiéndolos en sus aliados, para que por medio de estas dos herramientas los niños y niñas adquieran un repertorio de habilidades intelectuales y comunicativas, dicha propuesta da la oportunidad de generar actividades para que los niños y niñas digan y escuchen su propia voz, que narren y lean sucesos de hechos que los involucren y no sean ajenos a ellos, con contenidos más ricos significativamente.

Ken Goodman aseveraba la dificultad para motivar a los niños cuando la paja que se les pide leer y escribir, escuchar y decir, no tiene relación con lo que ellos

son, con lo que ellos piensan, con lo que ellos hacen, el peso de la conversación y el dialogo tendría que recaer en ellos, en sus propias experiencias, dejando de ser el maestro el centro de atención, invita a promover que los alumnos den su opinión afirmando su identidad e implicando una organización de pensamientos para dar a conocer lo que piensan confirmando o confrontando sus opiniones, que son el antecedente de la argumentación.

La propuesta del PEP 2004 es propiciar el desarrollo de la competencia comunicativa de los niños, es decir que aprendan a utilizar el lenguaje hablado y escrito para comunicarse de manera efectiva en distintas situaciones académicas y sociales (lo que constituye una manera diferente de concebir la alfabetización).

Seria importante que para el desarrollo de las competencias comunicativas, sin contradicción con lo anterior se consideraran algunas condiciones para la construcción de una política lingüística que incluya algunos de los siguientes puntos:

- Los profesores necesitan trabajar juntos. Esto significa algo más que tener una discusión y una planificación al principio. Significa encuentros regulares en los que los profesores analicen el papel fundamental del lenguaje del aprendizaje, consideren sus implicaciones para el aprendizaje de los niños y, en consecuencia, los métodos de enseñanza y de aplicación.
- Los profesores necesitan destrezas para escuchar a los niños cuando conversan y un medio de analizar lo que oyen.
- Los profesores necesitan desarrollar habilidades para interactuar con los niños para proporcionarles experiencias valiosas de conversación y pensamiento.
- Los profesores necesitan estudiar las implicaciones de sus nuevos conocimientos y destrezas sobre la enseñanza y la organización de la clase.

- Los profesores necesitan reflexionar acerca de sus propios puntos de vista sobre la educación y examinar sus conocimientos sobre los niños y el aprendizaje infantil, de tal manera, que puedan rechazar aquellas actitudes que suelen inhibirlo o dificultarlo claramente. Esto conlleva el análisis de los objetivos de cada área del currículo.
- Los profesores necesitan conocer sus destrezas profesionales y sus conocimientos.
- Los profesores necesitan reconocer que todas las actividades que se realizan en la escuela son consecuencia de intencionalidades comunicativas, una comunicación entre ellos y los niños y que todo el aprendizaje está influido por tanto, por la calidad de la interacción que se produce en la conversación entre el profesor y el niño.

El interés fundamental por la comunicación conducirá a una práctica original del *aprendizaje de la lectura*. En Francia, entre las dos guerras mundiales se practicó la técnica de la construcción sintética. De los sonidos a la letra, de las letras a la sílaba, de las sílabas a la palabra y de las palabras a la frase. Para este aprendizaje de las simples combinaciones se utilizan pizarras ante las cuales los alumnos deben “descifrar” en coro: B-A: BA, etc. Las palabras utilizadas son las que nacen de esta producción sintética: “papá”, “pipa”, etc. Los textos que se leen son artificiales y “pueriles”, en todo caso totalmente ajeno a la vida real afectiva. El problema fundamental reside en pasar de esta gimnasia formal a la lectura de verdaderos textos. Según Freinet, esta técnica supone la muerte del espíritu. Leer es buscar el sentido de lo que se lee. Por esto se informa con interés de las técnicas y las teorías de Decroly: la percepción del texto no es sintética, letra tras letra, sino global, según establece la “psicología de la forma”. La base de la “lectura global” es el aprendizaje que va de las frases, percibidas y reconocidas globalmente, a las sílabas y letras producto de la descomposición de las palabras mediante el reconocimiento de las similitudes, hasta llegar a los sonidos descubiertos de la misma manera analítica. A partir de ahí puede pasarse a la

composición de palabras nuevas y a la escritura. De este modo se define un método analítico-sintético que Freinet descubre y en el que se inspirará, aunque superando la perspectiva original. El acceso al texto escrito debe ser ante todo una búsqueda de su sentido. Siguiendo en esto las intuiciones de Rousseau, Freinet considera que el texto es ante todo el producto de una voluntad de comunicación.

Leer es ir a buscar el texto que se necesita, ya se trate de distraerse o sobre todo de actuar. La lectura como técnica de vida es ante todo, en sus propias palabras, “lectura-trabajo”, frente a la lectura “hachís” que desconecta de lo real y nos sumerge en lo imaginario. Por último, permite preparar la exposición oral, ilustrada mediante cuadros o proyecciones (“La conferencia de alumnos”) delante de los discípulos.

Freinet no olvida la necesidad de facilitar los conocimientos que faltan en los momentos adecuados. El alumno conserva su autonomía: utilizará el diccionario o un manual de gramática, así como fichas autocorrectoras. En estos momentos, el maestro no dudará en “dar una lección”. Pero, a diferencia de la pedagogía tradicional, esta lección no será consecuencia de una progresión teórica y abstracta, sino de necesidades comprobadas: no se sabe escribir una palabra, no se sabe si hay que poner *ado* o *ao*.

Si se llevan a cabo ejercicios más a fondo, deberán ajustarse a la realidad concreta de lo que se necesita. Sobre todo, no se sobrecargará la memoria con normas abstractas.

La comunicación nos permite ser hacedores de la realidad en palabras, abre puertas a la expresión que urge por salir, despierta el gusto de ser escuchado y respondido por lo que “... una palabra sin pensamiento es cosa muerta y un pensamiento desprovisto de palabras permanece en la sombra. La palabra es un microcosmos de la conciencia”

Dentro de este enfoque comunicativo y funcional podemos recuperar algunas técnicas del maestro Celestin Freinet. Maestro francés, que nació el 15 de octubre de 1896 y murió el 8 de octubre de 1966.

El maestro Freinet estipula, como base psicológica de su propuesta educativa, la idea de “tanteo experimental”, considera que los aprendizajes se efectúan a partir de las propias experiencias, de la manipulación de la realidad que pueden realizar los niños, de la expresión de sus vivencias, de la organización de un contexto (de un ambiente) en el que los alumnos puedan formular y expresar sus experiencias.

Se constata que los niños que aprenden a leer y escribir bajo los métodos tradicionales, son capaces de hacerlo y en ocasiones lo logran hasta en tiempo record, leen sin error las palabras y las frases que se les presentan; pero no enlazan estas lecturas con los pensamientos o los hechos o los sucesos de lo que son expresión. El niño sabe descifrar pero no sabe leer porque no traduce la palabra en pensamiento.

Las técnicas de Freinet constituyen un abanico de actividades que estimulan el tanteo experimental, la libre expresión infantil, la cooperación y la investigación del entorno, están pensadas sobre la base funcional de la comunicación de las cuales destaco:

Los planes de trabajo: tienen sentido en una planificación colectiva con el alumnado, planificación que viene determinada por unas decisiones de grupo que, a su vez, están insertas en la planificación general del curso.

El texto libre: Es un texto que el niño construye y redacta en función de su experiencia y sus intereses, puede ser redactado y leído por el autor u otro alumno, no es la simple redacción, es un producto de la experiencia vital del niño de su vida en familia. Los que son leídos en grupo, para luego escoger uno de ellos y revisarse de forma colectiva con el afán de mejorarlo, para su posterior impresión e inclusión en “El libro de la vida”

La autocorrección o corrección colectiva: Se sugiere que para hacer la corrección de un texto realizado por el alumno sea:

- Escribir el texto en el pizarrón (en la mitad del mismo).
- Numerar el texto por renglón.
- Pedir a los alumnos que hagan una lectura silenciosa.
- Lectura por parte del maestro tal y como debe ser pronunciado.
- Marcar las palabras o los errores ortográficos, que deberán ser modificados.
- Escribir el texto corregido.
- Pedir autorización al autor del texto acerca de la necesidad de corregir estilo o redacción.

El diario escolar: Pretende la enseñanza de los intereses de los niños, donde por turno cada niño redacta lo sucedido en el día ya sea con la escuela o su vida familiar, para después ser leído por el grupo y abrir un espacio de comentarios y dialogo.

Rincón de avisos: Es un panel ubicado en algún lado del aula donde cada alumno aporta un anuncio o aviso para ser leído por sus compañeros.

La revista escolar: la cual se origina con las producciones infantiles y se realiza a partir de la propia organización del trabajo.

Las conferencias: Es la explicación de un tema de interés general por parte de un niño que, apoyado en diversos materiales, clarifica los puntos oscuros del tema. En la propuesta de Freinet se pretende que:

- Los alumnos elijan un tema de interés
- Se nombra al niño que tendrá la responsabilidad de preparar material y la de hacer una investigación sobre el tema.
- Se realiza la conferencia.
- Se organiza una sesión de preguntas del grupo

- **Biblioteca de trabajo:** el material se clasifica de acuerdo con la dinámica y las necesidades de consulta de los niños - niñas, que acceden libremente a él, pero también se responsabilizan de ordenarlo y controlarlo.

La asamblea escolar: es el espacio y tiempo destinados a plantear problemas y buscar medios para su resolución, para planificar y posibilitar la realización de proyectos. Educa la función de planificación y de revisión del trabajo y de la vida del grupo-clase.

La correspondencia escolar: Parte de la idea de que todo ser social necesita comunicarse, consiste, en términos globales, en la redacción de cartas en donde, los niños se comentan o escriben vivencias de lo que sucede en su entorno medio geográfico, sus costumbres y tradiciones de su lugar de vida, hacer descripciones del lugar y narrar las historias populares que le son propias las cuales son corregidas, leídas, entendidas y enviadas a niños que se encuentran, al menos fuera del grupo buscando la reciprocidad en la correspondencia es decir que exista intercambio de cartas. Esta técnica motiva la investigación y socializa al niño, mejora su nivel de comunicación oral y escrita.

El friso: es un dibujo colectivo acerca de un tema seleccionado por el grupo utilizando técnicas de dibujo diversas.

El Periódico Mural: Es un conjunto de trabajos realizados por los alumnos de manera colectiva.

Aplicar las técnicas Freinet significa dar la palabra al alumno, partir de él, de sus capacidades de comunicación y de cooperación. La comunicación, que equivale a la socialización, se convierte en el instrumento por excelencia del acceso a lo escrito. Identificará y creará el medio técnico que haga posible esa comunicación, es decir: la imprenta en la escuela y el limógrafo. El estudio del medio, la imprenta, el diario y la correspondencia escolares se convertirán en los instrumentos primordiales de una revolución pedagógica. Las cintas magnéticas y el

magnetófono, la película y, hoy día, la cámara de vídeo, completarán posteriormente el arsenal técnico de esa comunicación que se ha convertido en el objetivo concreto del aprendizaje de la escritura y la edición.

3.2 SUPUESTOS

- La lecto – escritura es un proceso de construcción de conceptos.
- Los niños elaboran un proceso de repetición o memorístico en el proceso de lecto – escritura.
- La lecto – escritura es un conocimiento de naturaleza social y cultural.
- El desarrollo de la escritura, según para Yetta Goodman, debe ser funcional, convirtiéndose en algo significativo y ser un acto cotidiano.
- Los niños y las niñas se percatan de que el lenguaje escrito se organiza de una manera convencional que tiene reglas sintácticas y semánticas.

3.3 PROPÓSITOS

El propósito de esta alternativa de innovación es:

El desarrollo de actividades que favorezcan una escritura y lectura con sentido funcional y comunicativo en los alumnos del grupo único de preprimaria del Centro Escolar hermanos Revueltas.

1. Que los niños (as) identifiquen las características del sistema de lectura y escritura que se utilizan en su contexto social y sociocultural, de forma que les sea funcional y significativo.

2. Que los niños a partir de la lecto – escritura sean capaces de resolver problemas de su realidad inmediata.

3. Que la lecto-escritura les permita a los niños expresar lo que sienten, piensan, desean o necesiten.

3.4 PLAN DE ACCIÓN

A continuación se presenta el plan de acción. En primer lugar se muestran las actividades que de manera constante y permanente se llevarán a cabo en el transcurso del ciclo escolar, las actividades se dan con un enfoque con el cual se efectuarán, se da el contenido y los recursos para anticipar el material necesario, sin dejar de mencionar las estrategias y la evaluación de acuerdo a Antonio Casanova.

ACTIVIDADES QUE SE REALIZARAN DE MODO CONSTANTE DURANTE TODO EL CICLO ESCOLAR 2005-2006

<i>Actividad</i>	<i>Enfoque</i>	<i>Contenido</i>	<i>Recursos</i>	<i>Estrategias</i>	<i>Evaluación</i>
Pasar lista	Principios funcionales. Yetta Goodman Psicogenética	Certificar nuestra presencia	Listas en diferentes portadores	Diariamente cotejar la presencia de cada uno de nosotros	Procesual Formativa
Secuencia de actividades corporales	Hatha yoga	Nuestro cuerpo es maravilloso	Variados	Realizar secuencias de yoga: saludo al sol, saludo a la luna con variaciones en grados de dificultad	Sumativa Participativa Autoevaluación

Juegos con el lenguaje	Análisis del lenguaje oral. Jugar con el lenguaje. Margarita Gómez Palacios Psicogenética	Con el lenguaje se juega	Varios	Realizar constantemente diversos juegos de producción de textos literarios: rimas, adivinanzas, trabalenguas, chistes, colmos, poesías, cuentos, anécdotas, canciones, etc.	Coevaluación
Juegos con el cuerpo	Práctica psicomotriz de Bernard Aucouturier	Con el cuerpo se puede jugar	Varios	Realizar una serie de actividades que implican el movimiento del cuerpo y sus partes: control tónico, desplazamientos, literalidad, noción espacial, pulso, ritmo, movimientos locomotores básicos.	Heteroevaluación. Autoevaluación.
Conciencia del nombre propio y el de sus compañeros	Lenguaje escrito. Emilia Ferreiro. Psicogenético	Nombre propio	Letreros con los nombres de los niños y dibujos de ellos	Referirse continuamente a los nombres propios de los niños para realizar diversas acciones	Autoevaluación Procesual
registro de los acontecimientos extraordinarios que acaecen en el aula	Lenguaje escrito. Margarita Gómez Palacio Principios lingüísticos. Psicogenética	Registro por escrito	Papel Lápices Colores	Ante los acontecimientos dados en el grupo, registrarlos por escrito y socializarlos	Coevaluación
Registro de la fecha	Lenguaje escrito. Margarita Gómez Palacio	Importancia de tomar conciencia del día en que vivimos y registrarlo	Pizarrón y gises	Diariamente hacer conciencia del día en que vivimos y registrarlo en el pizarrón de manera escrita	Procesual
Realizar distintas actividades que impliquen leer o escribir motivadas	Kenneth-Goodman	Lectura y escritura	Varios	Cada evento da oportunidad de	Heteroevaluación

<p>por diversas conmemoraciones;</p> <p>Los niños Héroes, Independencia de México, Descubrimiento de América, Día de muertos, Revolución mexicana, posadas, navidad, año nuevo, día de Reyes, día de la amistad, día de la bandera, Inicio de la primavera, natalicio de Benito Juárez, Pascua, día del niño, día del Trabajo, Día de la madre, Día del maestro.</p>	<p>(Lectura) Emilia Ferreiro Psicogenética</p>			<p>platicar, leer y escribir.</p>	<p>Procesual</p>
<p>Realizar distintas actividades que impliquen leer o escribir motivadas por diversos acontecimientos acaecidos fuera del aula: campamentos, salidas del colegio y otros</p>	<p>Celestín Freinet</p>	<p>Lectura y escritura</p>	<p>Variados</p>	<p>Cada evento da oportunidad de platicar, leer y escribir.</p>	<p>Procesual</p>
<p>Motivar la realización de cartas a compañeros, maestros, familiares enfermos, cartas y tarjetas de agradecimiento y felicitaciones</p>	<p>Margarita Gómez Palacio</p>	<p>La carta</p>	<p>Papel Colores Lápiz</p>	<p>De acuerdo a cada situación motivar a los niños escriban textos diversos para responder a ella</p>	<p>Procesual</p>
<p>Favorecer la socialización y registro por escrito e ilustrado de experiencias vividas en el fin de semana</p>	<p>Textos Libres Celestín Freinet</p>	<p>Lengua escrita</p>	<p>Papel Colores Lápiz</p>	<p>Los lunes realizar una puesta en común de las experiencias vividas en el fin de semana. Registrarlas por escrito e ilustrarlas</p>	<p>Formativa</p>

ACTIVIDADES ESPECÍFICAS A REALIZAR DURANTE EL CICLO ESCOLAR

2005-2006

<i>Fecha</i>	<i>Actividad</i>	<i>Enfoque</i>	<i>Contenido</i>	<i>Recursos</i>	<i>Estrategias</i>	<i>Evaluación</i>
AGOSTO	Determinar el nivel conceptual en cuanto a la lecto-escritura mediante la vivencia de un evento significativo y su posterior registro de manera escrita	Constructivista Emilia Ferreiro Goodman	La escritura	Los que una situación novedosa ofreciera. Hojas de papel y lápiz	Estar atenta a un evento significativo para los niños. Presenciar el evento Solicitar a los niños su registro de manera escrita Definir el nivel de conceptualización de cada niño	Ampliada de investigación Inicial
AGOSTO	Determinar el nivel de desarrollo en las habilidades motrices finas previas a la lecto-escritura	Constructivista	Motricidad fina	Diversos tipos de papel Pegamento Colores Tijeras	Pedir a los niños realicen una serie de actividades: recortar, pegar, bolear, iluminar, dibujar, estrujar. Observar sus acciones Registrar Evaluar	Inicial
AGOSTO	Determinar la noción del esquema corporal por parte de los niños	Práctica psicomotriz Jean L. Boulch	Esquema e imagen corporal	Distintos objetos que impliquen diferentes movimientos durante el recorrido	Propiciar que los niños realicen Realizar un desplazamiento por un camino prefijado en el que encontrará distintas situaciones que lo obligan a realizar diferentes movimientos corporales: gatear, caminar, brincar, hacer maromas, equilibrarse Observar y registrar diversos indicadores de esquema corporal Evaluar	Inicial

AGOSTO	Determinar la noción del imagen corporal por parte de los niños	Autoestima	Esquema e imagen corporal	Guías de entrevista Papel Colores	Entrevistar a los niños acerca de algunas características de sí mismos Solicitar a los niños realicen diversos dibujos que manifiesten algunos indicadores de su imagen corporal Observar continuamente algunos rasgos que hablan de esta imagen corporal: lo que piensan, sienten, opinan y algunas conductas específicas	Participativa Inicial
AGOSTO	Propiciar una serie de eventos rutinarios que impliquen la lecto-escritura (pasar lista, propiciar que los niños rotulen sus pertenencias, elaboración, por parte de los niños de un dibujo de ellos y elaborar tiras con sus respectivos nombres.	Constructivista, comunicativo y funcional de la lengua	La escritura y la lectura	Lista Hojas de papel Colores Plumones Cartulina Masking tape Tijeras	Todos los días se pasará lista en presencia y consciencia de los niños. Elaborar dibujos, por parte de los niños de su cara y pegarlos en lugar visible. Elaborar carteles con los nombres de los niños y pegarlos en su lugar para que los niños continuamente estén observándolos	Procesual
AGOSTO	Favorecer el contacto de los niños con el género narrativo y con la expresión plástica a partir de éste	Comunicativo y funcional	La narrativa La expresión plástica	Cuento Colores diversos Papeles diversos Manteles Delantales	Narrar por parte del docente y de los niños diversos cuentos sin texto y expresar en forma plástica lo que de ellos se rescate	Procesual

SEPTIEMBRE	Favorecer el ritmo en los niños a través de canciones de cuna, adivinanzas y fragmentos de poesías	Comunicativo y funcional	Ritmo Canción de cuna Adivinanza Poesía	Libros de poesía Lámpara Cartulina fosforescente de diversos colores	Construir un ambiente tal que permita presentar a la luna y en él narrar poesía, adivinanzas y canciones	Coevaluación
SEPTIEMBRE	Favorecer la imaginación en los niños	Análisis del lenguaje	Fantasia Imaginación	Cuentos Hojas blancas Colores	Leer diversos textos con contenido fantástico en voz alta Interrogar a los niños acerca de lo leído haciendo énfasis en el contenido fantástico Realizar dibujos acerca de lo leído y a partir de ellos, reflexionar acerca de la fantasía	Ideográfica
OCTUBRE	Favorecer un contacto directo con la estructura de los libros	Comunicativo y funcional	El libro y su estructura	Diversos libros Ilustraciones de grabados antiguos y de hojas de papiro	Mostrar a los niños diversos libros y hacer énfasis en la evolución que éstos han vivido. Mostrar a los niños las diversas partes de las que constan los libros Pedir identifiquen, en diversos libros, las partes que los componen	Coevaluación
OCTUBRE	Favorecer en los niños el seguimiento de instrucciones escritas leídas por la maestra para propiciar su capacidad de escucha	Comunicativo funcional	Recetas Escuchar Seguimiento de instrucciones	Recetas Materiales necesarios para cumplir con las indicaciones de las mismas	Leer en voz alta distintas recetas y propiciar que los niños las ejecuten	Procesual

NOVIEMBRE	Propiciar la realización de diversas producciones literarias	Principios Funcionales Yetta Goodman	Expresión literaria Expresión escrita	Hojas Lápices Colores	Presentar las características de diversas producciones literarias Leer en voz alta algunas producciones literarias Motivar a los niños a realizar sus propias producciones	Procesual
NOVIEMBRE	Impulsar la realización de diversos textos escritos a partir de la imaginación	Comunicativo	Expresión escrita	Tarjetas blancas Colores Lápiz	Generar un ambiente que favorezca la imaginación de diversos sucesos, en distintos ambientes. Motivar a los niños para que realicen diversos textos que expresen lo imaginado	Procesual
DICIEMBRE	Promover la descripción	Comunicativo funcional	Descripción	Diversos materiales que sean significativos para los niños	Dar a los niños diversos objetos e imágenes para su descripción	Procesual
DICIEMBRE	Favorecer el juego con el lenguaje a través de distintas producciones literarias	Comunicativo funcional	Con el lenguaje se juega	Diversos textos literarios (chistes, adivinanzas, arrullos, colmos, rondas) Discos Grabadora	Favorecer eventos en los que los niños, a partir de distintos textos hagan creaciones propias y las escriban, las ilustren y/o las graben	Formativa
DICIEMBRE	Determinar la noción del imagen corporal por parte de los niños	Práctica psicomotriz Bernard Aucouturier	Imagen corporal	Papel Colores	Solicitar a los niños realicen diversos dibujos que manifiesten algunos indicadores de su imagen corporal	Autoevaluación

ENERO	Determinar la noción del imagen corporal por parte de los niños	Práctica psicomotriz Bernard Aucouturier	Imagen corporal	Guías de entrevista	Entrevistar a los niños acerca de algunas características de sí mismos	Autoevaluación Ideográfica
ENERO	Favorecer la construcción de trabalenguas, adivinanzas, rimas y poesías	Análisis del lenguaje oral. Jugar con la lengua	Creación de trabalenguas, adivinanzas y poesías	Cuentos Lápiz Papel Colores	Favorecer eventos en los que los niños, a partir de distintos textos hagan trabalenguas, adivinanzas, rimas y poesías propias, las escriban y las ilustren	Procesual
FEBRERO	Promover la elaboración por escrito de recetas de cocina	Lenguaje escrito. Principios lingüísticos.	Escritura de recetas	Recetas y lo que se requiera en cada una de ellas. Papel, lápiz colores.	Recuperar en sus casas una receta que sea de su agrado Socializarla en el salón de clases Escribirla e ilustrarla Elaborar diversos platillos de acuerdo a las recetas escritas.	Procesual
MARZO	Determinar la noción del imagen corporal por parte de los niños	Práctica psicomotriz Bernard Aucouturier	Imagen corporal	Papel Colores	Solicitar a los niños realicen diversos dibujos que manifiesten algunos indicadores de su imagen corporal: su familia, el animal que más les guste y ellos mismos	Autoevaluación Ideográfica
MARZO	Organizar una serie de conferencias preparadas e impartidas por los niños	Constructivista	Conferencia	El decidido por los niños	Socializar en qué consiste una conferencia Invitarlos a hablar de lo que les interesa Apoyar la preparación de cada conferencia Apoyar su presentación	Procesual

MARZO	Favorecer la publicación de boletines	Celestín Freinet	Boletines	Papel Lápices Colores	Socializar lo que es un boletín y su objetivo Invitar a realizar una serie de boletines Coordinar su elaboración, su impresión y su difusión	Sumativa
ABRIL	Favorecer la publicación de boletines	Celestín Freinet	Boletines	Papel Lápices Colores	Invitar a realizar un boletín Coordinar su elaboración, su impresión y su difusión	Sumativa
MAYO	Favorecer la publicación de boletines	Celestín Freinet	Boletines	Papel Lápices Colores	Invitar a realizar un boletín Coordinar su elaboración, su impresión y su difusión	Sumativa
MAYO	Favorecer la reflexión sobre la importancia de la lengua escrita en nuestras vidas	Constructivista	La lengua escrita	Trabajos realizados en el transcurso del ciclo escolar	Revisar los trabajos realizados durante el ciclo escolar, contemplarlos, valorarlos, destacar la importancia de la lengua escrita y establecer acciones a realizar para desarrollar esta competencia a través de nuestras vidas	Final Sumativa

3.5 VIABILIDAD

El lugar donde se realizó la intervención pedagógica de este proyecto fue viable, ya que al ser yo docente, se favoreció el papel activo por parte de los alumnos y se tuvo la facilidad de promover las actividades diseñadas en el plan de trabajo.

Los alumnos se mantuvieron en la disposición de realizar las actividades sugeridas, mostrando disposición a la tarea con un espíritu de colaboración.

En cuanto a las autoridades no hubo una aportación ya que las actividades tuvieron que ser hechas con cierto sigilo.

3.6 APLICACIÓN, SEGUIMIENTO Y EVALUACIÓN

La evaluación de los aprendizajes es uno de los elementos, tradicionalmente, más importantes que se lleva a cabo en la escuela y durante mucho tiempo utilizado como una de las formas de dominación más evidentes.

La evaluación, en el campo educativo, es observada bajo una concepción eficientista e instrumentalista, más que un proceso, donde el interés es estudiar los resultados de este asunto, para establecer mediciones y resultados, el control de aprendizajes, la asignación de notas y calificaciones por exigencia institucional y consecuentemente social, noción que ha predominado en el campo de la educación. La evaluación es trasladada a una actividad terminal, mecánica e intrascendente con intenciones administrativas, lo que puede conducir a transitar en un camino sin sentido.

Esta concepción nos conduce a revisar y replantear no sólo la noción de evaluación, sino, de una serie de elementos eminentemente correlacionados con la misma, como sería el del conocimiento, aprendizaje o del proceso grupal por ejemplo.

Para transitar en una nueva visión de lo que es la evaluación, sería importante dejar de concebir al hombre como un sistema de almacenamiento y de emisión de información y al aprendizaje como un resultado acabado o ya conquistado entendiendo al grupo escolar no sólo como objeto de enseñanza, sino como sujeto de aprendizaje. El problema de la evaluación no radica en las características didácticas que se adopten, ni en los instrumentos o técnicas para llevarlos a cabo, sino en el concepto mismo de aprendizaje, realizar esta reconceptualización del aprendizaje adquiere relevancia porque transforma profundamente el concepto convirtiéndose en el sustento de la evaluación, con la posibilidad de reconstruir efectivamente un nuevo discurso de la evaluación.

La participación es un factor importante en la evaluación, ésta se inserta desde una perspectiva del aprendizaje grupal, siempre y cuando se implante en el orden de la observación participante y de la investigación acción, que plantee el compromiso de la participación real de todos los involucrados en una interacción que los convierta, alternativamente, en sujetos y objetos del proceso de evaluación, es decir la evaluación con los alumnos, no para los alumnos, estableciendo estrategias de recuperación e interpretación de la información más significativa en los distintos niveles o etapas en que se va a desarrollar.

La evaluación se refiere al estudio de las condiciones que afectan el proceso de aprendizaje a las maneras como éste se originó y al estudio de aquellos aprendizajes que no estando previstos curricularmente, ocurrieron en el proceso grupal.

La evaluación del proceso de aprendizaje consiste en una serie de apreciaciones o juicios sobre el acontecer humano en una experiencia grupal. También es la obtención de información para contar con datos válidos y fiables acerca de una situación con objeto de formar y emitir un juicio de valor con respecto a ella. Estas valoraciones permitirán tomar las decisiones consecuentes para corregir o mejorar la situación valorada.

Bajo dicho enfoque el modelo de evaluación, en este proyecto de innovación, será básicamente cualitativo y formativo, ya que, esta propuesta de evaluación de Antonio Casanova, permite evaluar los procesos de formación humana donde el sujeto es prioritario, es el modelo que considero ofrece mayor riqueza de datos útiles para comprender el proceder de las personas y da la posibilidad de intervenir y perfeccionar su desenvolvimiento o actuación.

Para entender las posibilidades de la evaluación bajo un enfoque cualitativo, Antonio Casanova presenta una propuesta metodológica con diferentes posibilidades para aplicar la evaluación, si nos centramos en la función de la evaluación nos encontramos con la evaluación sumativa y la formativa.

La evaluación con funcionalidad formativa realiza un seguimiento del programa o actividades, cumple la función de ayudar a los implicados en el programa a mejorar y ajustar lo que se está haciendo, tiene un carácter de continuidad y ésta debe darse para poder llevar a cabo su función.

La evaluación de tipo sumativa se realiza una vez finalizado el programa, valora el producto final, va encaminado a la toma de decisiones, no es la evaluación adecuada para aplicar al desarrollo de procesos, sino que es la apropiada para la valoración de resultados finales o de una etapa.

La evaluación ideográfica se centra en el sujeto y valora sobre todo su esfuerzo y la voluntad que pone en aprender a formarse, evalúa lo más importante en la educación personal, las actitudes, por lo que en ella se da mayor importancia a los procesos de desarrollo actitudinal, social, afectivo que a la adquisición de aprendizajes puramente conceptuales.

La evaluación por su temporalidad, que se da en tres momentos, siendo la inicial aquella que se aplica al comienzo de un proceso evaluador, tiene una función eminentemente diagnóstica, pues servirá para conocer a los alumnos, teniendo en cuenta sus conocimientos previos, fortalezas y debilidades y así desde un inicio adecuar las condiciones de aprendizaje.

La evaluación procesual consiste en la valoración continua del aprendizaje de los alumnos y de la enseñanza del profesor, mediante la obtención sistemática de datos, análisis de los mismos y toma de decisiones oportuna mientras tiene lugar el propio proceso.

La evaluación final es la que se realizaría al terminar el plazo establecido, supone un momento de reflexión en torno a lo alcanzado después de llevar a cabo las actividades y tiempos planeados.

La evaluación según sus agentes es importante ya que ella involucra a las personas que intervienen en el proceso de valoración como cuando el sujeto evalúa sus propias actuaciones, llamada autoevaluación, convirtiéndose en un procedimiento metodológico para alcanzar uno de los objetivos educativos previstos, el de que el alumno sea capaz de valorar, esta evaluación trasciende a los docentes para mejorar paulatinamente los procesos educativos.

Otro de los aspectos de la evaluación por sus agentes es la coevaluación consiste en la evaluación mutua, conjunta ya sea de una actividad o trabajo determinado, realizado entre varios, resaltando lo positivo.

La heteroevaluación es la evaluación que realiza una persona sobre otra: ya sea de su trabajo, actuación o rendimiento (es la que habitualmente lleva a cabo el profesor con los alumnos) dejando de ser ésta la única y principal evaluación del proceso.

Para complementar y llevar a cabo la evaluación propuesta por Antonio Casanova planteo lo siguiente, los fundamentos y la base metodológica de esta propuesta, como ya se había mencionado con anterioridad, descansa, en parte, en los aportes de las investigaciones hechas por Emilia Ferreiro, tomando como marco de referencia la teoría de Jean Piaget, así como los principios de una pedagogía crítica de Paulo Freire; a partir de dichos aportes tuve la oportunidad de concebir una mirada completamente distinta a lo que significaba la adquisición de la lecto-escritura, lo que me permitió realizar modificaciones en la planeación y ejecución

de actividades, simultáneamente me apropié de nuevos conocimientos y actitudes, donde no solo me cuestioné algunos conceptos ó procedimientos arraigados en mi práctica docente, sino que me permitió replantear y resignificar a fondo el papel que desempeñaba frente a los alumnos, para el proceso de adquisición de la lecto-escritura, situación que me provocó incertidumbre por dejar un método conocido y cómodo para mí e intentar modificar mi propia práctica docente.

Tradicionalmente se ha considerado que la enseñanza de la escritura abarca una serie de actividades; enfatizando ejercicios de trazo, planas de letras reproducción de sílabas y la copia de palabras o frases, en algún momento se intentó modernizar este procedimiento, donde a partir de la copia de oraciones se llegara a un análisis fonético, presuponiendo que el aprendizaje de la escritura se da fundamentalmente a través de la copia, contrario del enfoque planteado por Jean Piaget, que sitúa al sujeto cognoscente en primer plano, partiendo de esta premisa podemos entender cómo es que el sujeto a través de su interacción con el objeto de conocimiento, consigue dar explicaciones o hacer hipótesis acerca de su naturaleza y funcionamiento formulando o ratificando en la medida que éstas resulten o no satisfactorias, para comprender algún aspecto de su realidad. De esta manera y bajo este enfoque el proceso de lecto-escritura no es una destreza adquirida mecánicamente, sino que se explica como un proceso de construcción conceptual del principio alfabético, que rige nuestro sistema de escritura del repertorio gráfico correspondiente, así como de las características del uso de este sistema de representación, por lo que ya no era válido considerar a la escritura como:

Una transcripción directa del lenguaje oral, donde cada letra representa un sonido, suponiendo a la adquisición y el aprendizaje de la escritura como un entrenamiento mecánico en el dibujo de las letras, considerando progresos si existía exactitud de la copia gráfica.

Por otra parte, en cuanto a la lectura, era importante dejar de prevalecer la sonorización del texto a través de actividades como la repetición y el descifrado sobre la construcción del significado

En este proceso de adquisición de la lecto-escritura desde la perspectiva del sujeto, se requirió hacer modificaciones, con respecto a lo que son las implicaciones pedagógicas, considerando desde las dificultades a las cuales se enfrentaban los niños, hasta su nivel de conceptualización, conocimientos previos, así como las estrategias y actividades significativas que había que promover.

Por lo tanto, la escritura tomó un sentido diferente, convirtiéndose en un proceso que implica la construcción de significados, mediante el uso de un sistema gráfico, que para cada uno de los alumnos variaba, de manera que la lectura trascendiera, a la interpretación y comprensión de un texto y que el procesamiento de la información grafo-fonética, dependiera de una conceptualización del objeto escrito y de los conocimientos lingüísticos y temáticos así como del reconocimiento del uso y función del texto.

Acercar a los alumnos a la lengua escrita a través de textos y usos diferenciados, permitiría a los escolares hacer uso de sus conocimientos acerca de su lengua y la competencia comunicativa desarrollada como hablante en la anticipación de posibles significados, para poder buscar, conformar y predecir contenidos y estructuras lingüísticas significativas ante el texto escrito. (ANEXO 7)

De acuerdo a lo anterior, al realizar la elaboración de actividades didácticas se consideró dos aspectos, por un lado, resignificar algunas de las prácticas ya existentes (lectura de cuentos, canciones, visitas extraescolares, anotar la fecha, nombre propio) y por otro, la creación de nuevas actividades para promover situaciones en las cuales los niños comenzaran a apropiarse de las diversas funciones comunicativas de la lengua escrita, de los usos del lenguaje y las características de estas funciones, para distinguir tanto el uso particular que se le da al lenguaje, como la forma en que se presenta por ejemplo, la exploración de textos, creación colectiva de cuentos (ANEXO 8) escritura espontánea,

significativa, tendientes a enriquecer o complementar, en algunos casos, las acciones pedagógicas existentes o sustituirlas. Si consideramos que el aprendizaje de la lengua escrita se da a través de un largo camino de aproximaciones conceptuales al principio alfabético y la construcción simultánea de un repertorio grafo-fonético, entonces era necesario crear situaciones en las cuales los alumnos pudieran producir escrituras a diferencia de reproducirlas.

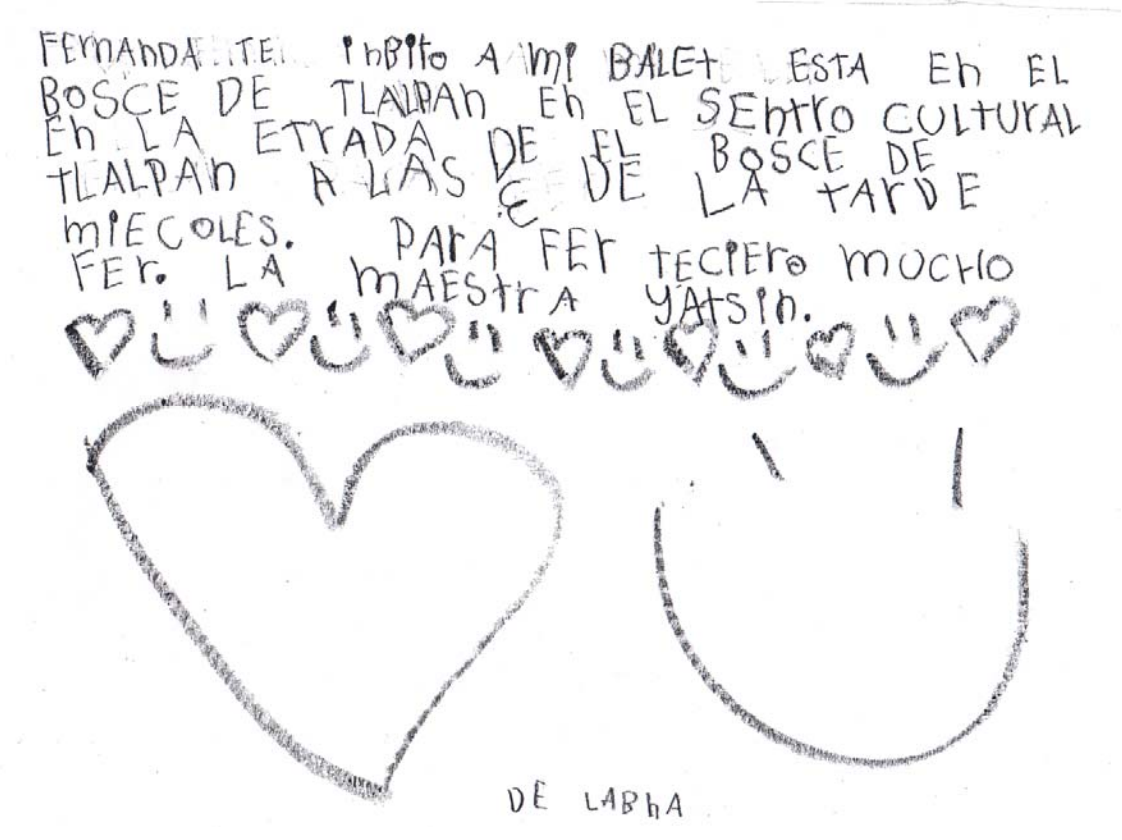
Dentro de la cotidianidad escolar al promover el contacto de los niños con la escritura se permitió entre algunas finalidades, diferenciar la escritura del dibujo y formas de representarla, anticipar el significado de un texto, deduciendo la correspondencia entre el enunciado oral y el texto escrito, permitiendo que los alumnos se acercaran a la escritura en una de sus formas o usos reales como: el cuento, carta, aviso, recado, cartel, empleando materiales escritos o muestras de escritura completas, sin fragmentarlas, relacionarlas con un uso y funcionalidad comunicativo, con la posibilidad de que en una actividad se pudiera por momentos interpretar, analizar lo escrito y a su vez producir la escritura.

En el desarrollo del proceso pude observar diferentes momentos en que atravesaban los alumnos, lo que me permitió presenciar y disfrutar otras situaciones, aquéllas donde los niños adquirieron con sencillez y mayor claridad algunas palabras y expresiones o significados de frases, cuando éstas iban asociadas por sensaciones y sobre todo con toda una connotación emocional, los alumnos y yo vivenciamos aquella escritura germinada por una necesidad o deseo de expresar y así poder compartirnos. (ANEXO 9)

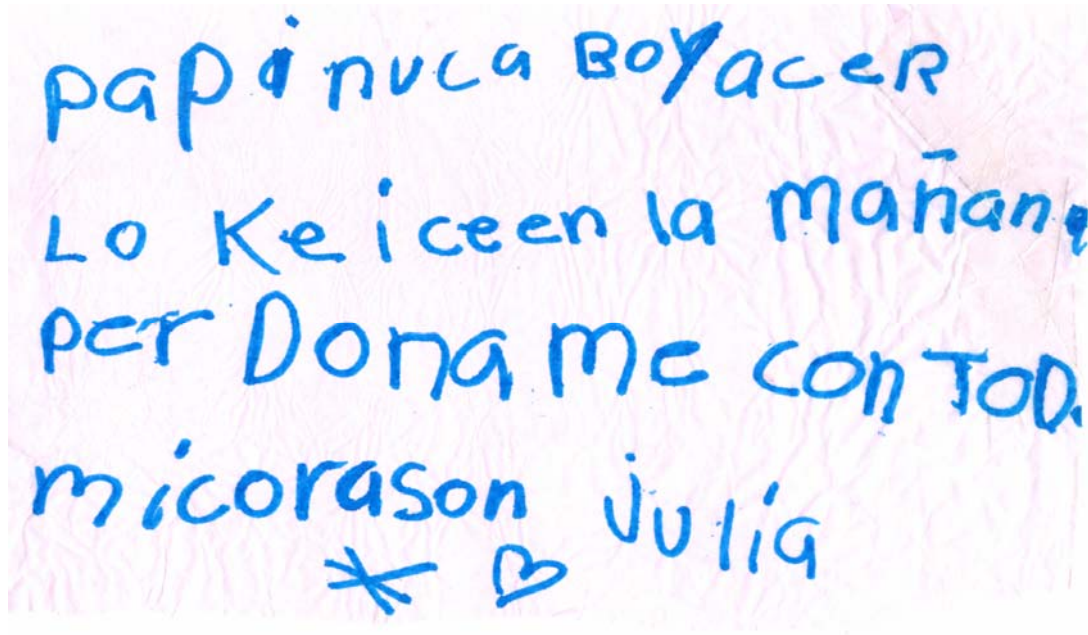
La escritura construida significativamente, trascendió de ser símbolos en tinta y papel en palabras que transforman y abrazan, convirtiéndose en comunicaciones profundas, por ejemplo Alfonso siendo un niño introvertido, tímido y con cierta dificultad para expresarse, un día a la hora del recreo le entregó a su hermano mayor, un papel que decía *“te felisito te amo Alfonso Alberto”*, esto no solo conmovió a su hermano, sino permitió que Alfonso en un acto de escritura pudiera decir algo que no se atrevía a expresar. Como bien menciona Yetta Goodman, los

principios funcionales de la escritura, se desarrollan en la medida que los niños resuelven el problema de cómo escribir y para qué escribir.

En cierta ocasión Labná le hizo a Fernanda en el salón, una invitación por escrito, para que la acompañara a su clase de ballet, independientemente de la opinión o sentir de su mamá, proporcionando los datos necesarios para que Fernanda pudiera acompañarla, así, con una invitación escrita, Labná tuvo la posibilidad de expresar sus deseos y decisiones. Una vez que los niños adquieren un sentimiento de pertenencia y dominio sobre el uso de su propio lenguaje y aprendizaje en la escuela, sobre su propia lectura y escritura, habla, escucha y pensamiento, pueden tener acceso a la conciencia de su poder potencial.



Para Julia Alicia la escritura fue un medio para poder expresarle a su papá ausente, lo mal que se sentía por un desacuerdo acontecido una mañana, descubriendo que el lenguaje escrito es usado cuando la comunicación cara a cara no es posible.



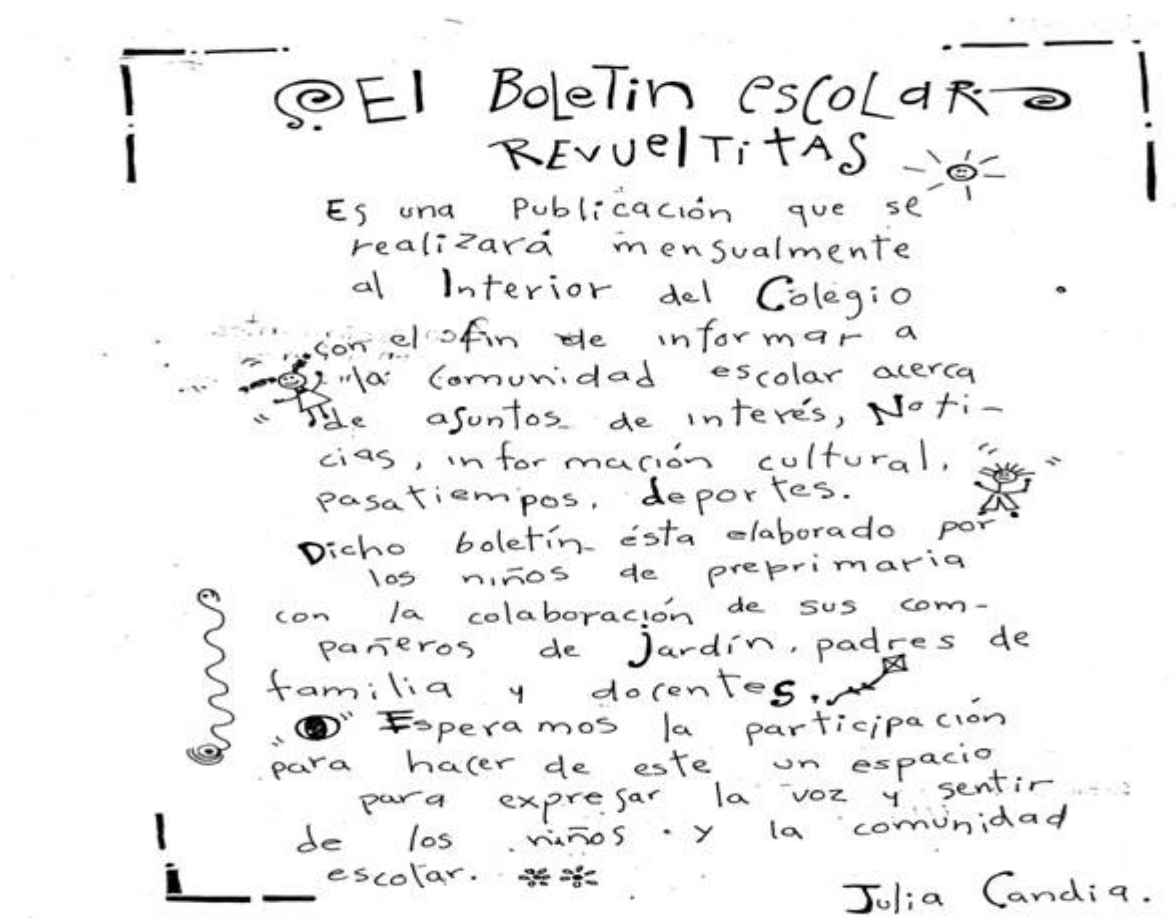
Al favorecer y promover que los niños escribieran cartas o notas encontraron un sentido a la escritura, ya que ésta tenía una razón de ser, a su vez diferenciaban lo que era una carta para una persona que no estaba presente, a una tarjeta de aliento para alguien enfermo o una tarjeta de felicitación, éstas iban acompañadas de recortes, imaginación y dibujos llenos de color y creatividad.

Una de las actividades que resultó ser muy gratificante al interior del grupo fue la elaboración de un boletín, la idea surgió a partir de algunas sugerencias hechas por La Dirección General de Educación Preescolar bajo los siguientes apartados:

- Promover el desarrollo integral y la autonomía
- Responder al interés y ritmo de desarrollo de cada niño, es decir deben ser útiles, significativas y representa su realidad.
- Promover en el niño la experimentación, el descubrimiento y la solución de problemas.

- Adecuarse al trabajo en el aula, pero también fortalecer el nexo hogar-escuela- comunidad

Para la elaboración del boletín en un primer momento se socializó, con el grupo, lo que era un boletín y su objetivo, para después junto con los niños determinar cuáles serían los apartados del mismo, decidiendo que serían: noticias, asuntos de interés, información cultural, pasatiempos, deportes e información de exposiciones hechas al interior del grupo por cada uno de los alumnos, difundiéndolo a la escuela y padres de familia. Una vez establecidos los apartados nos dimos a la tarea de realizarlo, quedando el primer número de la siguiente manera:



NOTICIAS chiquitas >>

Los insectos son pequeños
 invertebrados
 existen muchas
 especies tienen
 algunos
 PATITAS
 ESCARABALOS Y MUCHOS MAS

LOS SATELITES

LUNA NATURALES - SI NO HUBIERA LUNA NO SUCCEDERIAN MUCHAS COSAS COMO LAS MAREAS.

SATELITES ARTIFICIALES

LUNA

Conferencias del mes de marzo.

Las plantas son seres vivos que están fijados en el suelo. Hay gran variedad de plantas se alimentan de la luz y del agua y de la tierra.

* Acontecimientos en el mes de Marzo

- Cuarta cumbre Mundial del Agua.
 - foro Banamex
 - Hipodromo.
- Bicentenario del Natalicio de Benito Juárez.
- Reformas a la Ley de Radio y Comunicación.
- Reforma al Contrato del primer trabajo en Francia y las revueltas.

Para la vida nos da alimento y oxígeno.

ANDY



ACTIVIDAD PARA EL DIA DEL NIÑO!

Primer Campamento para preescolares y Primaria.



Diversión, alegría, juegos y deliciosa comida, compartir es parte de nuestras vidas.

NOTICIAS chiquitas >>

Los insectos son pequeños
 increíbles
 existen muchas
 especies tienen
 algunos
 PATITAS
 ESCARABALOS Y MUCHOS MAS

LOS SATÉLITES

LUNA NATURALES - Si no hubiera luna no sucederian muchas cosas como las mareas.

ARTIFICIALES (LUNA)

Conferencias del mes de marzo.

Las plantas son seres vivos que están fijados en el suelo. Hay gran variedad de plantas se alimentan de los nutrientes que les da el suelo.

Para la vida nos da alimento y oxígeno.



ACTIVIDAD PARA EL DIA DEL NIÑO!

Primer Campamento para preescolares y primaria.



Diversión, alegría, juegos y deliciosa comida, compartir es parte de nuestras vidas.

* Acontecimientos en el mes de Marzo

- Cuarta cumbre Mundial del Agua.
 - foro Banamex
 - Hipodromo.
- Bicentenario del Natalicio de Benito Juárez.
- Reformas a la Ley de Radio y Comunicación.
- Reforma al Contrato del primer trabajo en Francia y las revueltas.

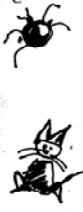
MAS CONFERENCIAS
CHIKITAS, PERO BONITAS!



X
X
X
X
X
X
X

no hablen de los gatos
ellos no dejan su
PIPI y su
bierta. no se pueden cur
casi batian
con agua solo

Ataridos y escorpiones.
son aracnidos
tienen 8 patas
Algunos son muy
venenosos - IPAL



con su lengua
comen atun, agua
leche y pescado.

gatos



PALOMA

ACTIVIDADES EN LA CIUDAD PARA
Marzo y Abril

→ Festival de la Ciudad de México.

TEATRO

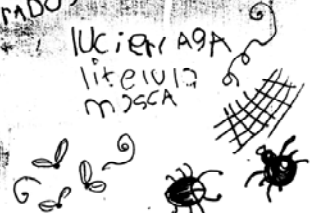
Teatro Helenico
"Sensacional Orquesta Lavadero"
presenta:
"El arca de Noe un viaje en un
viaje, todas a bordo"

Música Marzo 19 a 23 abril
Mimica Domingos 1:30 p.m.
acrobacia • Escalinata del Auditorio
Nacional → Plaza Angel Salas.

→ FESTIVAL DE LA PALABRA
22-30 abril
Talleres • Centro Banamex.

MAI	ALGAS
PULPO	ESTRELLA
DELFIN	TIBURON
CANGREJO	COYCHAS
PES	BALLENA

LOS INSECTOS SON PEQUEÑOS
INTERESANTES
hormiga
avispa
chinche
AVELA
cigarra
LICIERAGA
litelul
mosca



CHISTES!!! Ja Ja Ja :

Primer acto: Un perro muere a un actor
 Segundo : El mismo perro muere al actor
 Tercer acto : El mismo perro muere al actor
 Como se llama la Obra? "REMORDIMIENTO"

Primer acto: Un pato llama a una gansa
 Segundo acto: El mismo pato llama a la gansa
 Tercer acto: El mismo pato llama a la gansa
 Como se llama la Obra? "VEN... SANZA"

Ja Ja Ja :

Primer acto: El diablo va al baño
 Segundo acto: El diablo vuelve a ir al baño
 Tercer acto: El diablo vuelve a ir al baño
 Como se llama la Obra? "El diablo anda vuelto"

Ja Ja Ja :



DEPORTES

El mundial: DE: Fútbol. Se celebra
 CADA 4 años
 Este año: Se celebra en Alemania
 El último mundial fue en: Japón
 Corea
 el campeón fue: Brasil
 México: Participa en este
 mundial con: 23 jugadores
 Jugadores del Cruz Azul
 como: el Kikin
 Guillermo

- En este mes supimos la
 Lista oficial de la
 Selección Nacional de fútbol
 Te gusta?
 Te gustaría proponer tu propia
 lista?
 Participa y acorrate.



Más conferencias
 Bonitas
 preescolares.

SALUD

- VACUNARSE
- COMER BIEN
- LAVARSE LAS MANOS ANTES DE
 CADA COMIDA
- Limpiar los dientes después
 de cada comida.
- Alimentarse bien.



Los ESTEROSAUROS SE
 CONOCEN POR SUS ALGOS
 Y SU FORMA DE CAMINAR Y SU
 SOLA PUEDE MOVERSE COMO ES-
 CARMAS EN SU COLON TITRE
 DE 4 ALGOS, ESTOS
 LOS MAMAS SON
 MUY BUENOS



Las Monarcas sufren una metamor-
 fosis durante su vida por 4
 etapas: huevo, larva, pupa y
 mariposa.
 Las hembras depositan sus huevos
 en las hojas de las plantas del tabaco.
 Este ciclo dura una semana
 cinco a siete semanas.
 María Fernanda K.

Colaboradores:

Preescolares: Andy, Max, Ipal, Maxi,
 Leticia, fer, Mari lu, Alfonso, Carlos,
 Paloma, Yo, Alicia, Momo, America

Maestros: Francisco Moreno,
 Patricia Norma,
 Julia Caudia

No se puede olvidar que el lenguaje y la comunicación no se desarrollan tan sólo en términos de un aumento de vocabulario y de una gramática más compleja, sino que también se da un mayor aprendizaje acerca del mundo. Los niños buscan constantemente expresarse y comprender el lenguaje de los otros. El medio a través del cual puede lograr un mejor desarrollo del lenguaje es la interacción con un adulto.

Si bien una de las finalidades de la lengua es potenciar la competencia lingüística, favoreciendo el lenguaje asociado a la comunicación, fue importante propiciar que los alumnos usaran el lenguaje oral en diferentes formas ya fuera en descripciones, narraciones, conversaciones, contar cuentos con todas sus variantes, partiendo de sus intereses y necesidades, recordando que el sujeto que aprende debe manejar el lenguaje para poder comunicarse con los demás y así potenciar su actividad cognitiva.

Los profesores necesitamos desarrollar habilidades para interactuar con los niños y así proporcionarles experiencias valiosas de conversación y pensamiento, cada uno de nosotros tenemos el poder de crear conocimientos socialmente útiles por medio de favorecer el pensamiento y el lenguaje en todas sus manifestaciones.

Con estas experiencias y más, pude aprender que a partir de las situaciones cotidianas vividas por los niños, es posible elaborar estrategias didácticas significativas, convirtiéndose mi papel en el de guía y acompañante donde la actividad central recayó en los niños. Se puede resumir que el trabajo de lecto-escritura permitió desarrollar actividades y estrategias distintas recuperando sus conocimientos previos, su contexto cultural, intereses y motivaciones.

3.7 REDACCIÓN DE INFORME

CATEGORIAS DE ANÁLISIS

DESCRIPCIÓN DE LA PRIMERA CATEGORÍA DE ANÁLISIS: PARTIR DE LOS CONOCIMIENTOS PREVIOS EN RELACIÓN A LA LECTO-ESCRITURA, DESARROLLO DE ACTIVIDADES CONSTRUCTIVAS DE LOS NIÑOS (AS)

En estas categorías de análisis se da una descripción e interpretación de lo que se realizó en la práctica, contrastada con la teoría, por lo que en ellas hay definiciones, citas y opiniones personales y de las cuales se consideraron las siguientes:

- Partir de los conocimientos previos en relación a la lecto-escritura, desarrollo de actividades constructivas de los niños.
- Bases psicomotrices para el proceso de la lecto-escritura.
- Alternativas pedagógicas en la enseñanza-aprendizaje de la lecto-escritura ante la heterogeneidad del grupo de preprimaria del Centro Escolar Hermanos Revueltas.

El proyecto denominado: La vida de los niños haciéndose escritura, se inicio en el ciclo escolar 2005 – 2006 en el grupo único de preprimaria, en el Centro Escolar Hermanos Revueltas, con un total de catorce alumnos.

Durante este ciclo dentro del proyecto de innovación el problema que se consideró fue:

El proceso de desarrollo de la lengua escrita en los niños de preprimaria del Centro Escolar Hermanos Revueltas.

Para la descripción de la primera categoría, partiré por recordar las definiciones de lo que es la lectura, la escritura y la lecto escritura, para después explicar los puntos que se consideraron en dicha categoría

“Lectura. Interpretación de un texto. Comprensión de un mensaje codificado en signos visuales, los cuales en la mayoría de las culturas, se expresa a través de las letras y de las cifras”.⁴²

Para Kenneth Goodman “La lectura es un proceso en el cual el pensamiento y el lenguaje están involucrados en constantes transacciones, cuando el lector trata de obtener sentido a partir del texto impreso”.⁴³

Para Catherine Show la lectura es el proceso de construcción de significados de un escrito por medio del sistema ortográfico de una lengua. Los rasgos distintivos de éste dependen fundamentalmente de dos aspectos:

Del sistema ortográfico de la lengua en cuestión, puesto que cada sistema lingüístico tiene sus dificultades intrínsecas y crea sus propios retos.

De la meta del proceso. Se puede leer por diferentes motivos, los cuales influyen en cada uno de manera distinta en el proceso.

Se observa que en la primera definición la lectura es interpretar y comprender un texto, en la segunda definición de lectura, el lector trata de obtener sentido y la tercera es un proceso de construcción de significados. Por lo que si bien la lectura es una traducción del código alfabético, por fortuna trasciende a la comprensión y construcción de significados.

Definición de escritura:

Escritura: “Sistema de signos gráficos que, convencionalmente, se refieren a los significados”.⁴⁴

⁴² Diccionario de las Ciencias de la Educación. México. Santillana. 2003. p. 847

⁴³ Goodman, Y. “El proceso de lectura: consideraciones a través de las lenguas y del desarrollo” en: *Nuevas perspectivas sobre los procesos de lectura y escritura*. México. Siglo XXI. 2002, p. 13

Escritura: Los actuales lingüistas definen la escritura como un sistema de comunicación humana por medio de signos establecidos convencionalmente y que representan un lenguaje.

Concepto de lecto – escritura

“A partir de la teoría psicogenética se concibe el aprender a leer y escribir como un proceso de construcción de conceptos que los niños elaboran a través de las intenciones que establece con el objeto de conocimiento, en este caso, el sistema de escritura, el cual debe dejar de ser considerado un sistema de asociaciones entre (entre grafías y fonemas) y definirlo ya como un conocimiento de naturaleza cultural y social”.⁴⁵

Por lo que se infiere que la lecto–escritura, es un proceso de construcción de concepto a través del cual los niños y las niñas se apropian de este conocimiento, al formular hipótesis, ensayarlas, probarlas, rechazarlas y cometiendo errores. Los niños pasan por diversas conceptualizaciones de lo que es escribir y leer.

Si se les da la oportunidad, de escribir como ellos creen que se debe hacer, podrán explorar sus hipótesis, ponerlas a prueba y confrontarlas con los textos reales.

Partiendo de un marco psicogenético y como lo plantea Emilia Ferreiro, se entenderán las producciones de los niños, es decir, de un dibujo hecho por ellos, hasta una representación gráfica. Identificando en que nivel de conceptualización se encuentran: Silábico, silábico alfabético y alfabético.

En el grupo de preprimaria se realizó un diagnóstico inicial efectuado del 22 de agosto al 15 de septiembre del 2005.

El diagnóstico se basó en los campos formativos y las competencias del PEP 2004, este diagnóstico nos permitió saber los conocimientos previos de los niños

⁴⁴ *Diccionario de Psicología y Pedagogía*, Ediciones Euro-México, S.A. de C.V. Edición 2004 p.43

⁴⁵ *Cuadernos Pedagógicos del ISCEEM*, No 5, México,1991 p 321

lo que sabían y podían hacer, en relación con los planteamientos de cada campo formativo.

Los elementos que ayudaron a realizar el diagnóstico fueron las actividades que se dieron de manera casual, el juego libre organizado, el juego simbólico, la observación directa y la entrevista con los padres de familia y el alumno ayudaron a obtener dicha información.

Los campos formativos y las actividades que se llevaron a cabo en cada uno de ellos.

DESARROLLO PERSONAL

- Elaboración de un dibujo sobre el tema de las vacaciones, realizar una exposición colectiva de los mismos en el patio de la escuela.
- Elaboración de los acuerdos y reglas de seguridad al interior del salón.
- Observación en la toma de decisiones que realizan los niños y las niñas del grupo.
- Realizar juegos tradicionales colectivos (para observar la integración y dinámica entre los niños y niñas del grupo).
- Observar bajo que circunstancias los niños y niñas dan su opinión, la descalifican u omiten.
- Capacidad para identificar y responsabilizarse de sus objetos personales.

LENGUAJE Y COMUNICACIÓN

- Describir hechos y acontecimientos de su entorno de forma gráfica y oral.
- Realizar un cuento partiendo de diferentes imágenes
- Promover rimas, trabalenguas adivinanzas y poemas, (¿les gustan, las saben?).

PENSAMIENTO MATEMATICO

- Seriaciones
- Pase de lista
- Sobre el tema de “Las mascotas” realizar actividad de diferenciación

- Realizar galletas para observar el seguimiento de instrucciones, conteo clasificación diferenciación de letras, números.
- Buscar figuras geométricas en el arenero, así como las pelotas de diferentes tamaños y colores.
- Agrupar elementos de la naturaleza.

EXPLORACIÓN Y CONOCIMIENTO DEL MEDIO

- Clasificar en el periódico mural animales, plantas personas, objetos.
- Realizar un diario de la vida para observar los cambios que se han dado en ellos.

EXPRESIÓN Y APRECIACIÓN ARTÍSTICA

- Socializar la lectura de Trucas para después realizar el personaje de forma plástica.
- Realizar un periódico mural con pinturas acrílicas.

DESARROLLO FISICO Y SALUD

- Observar los hábitos de higiene y promoverlos
- Cuestionar sobre la contaminación y posibles alternativas de solución.
- Identificar las emociones por medio de su expresión corporal y hacerlas conscientes.
- Circuito en el patio de la escuela con diferentes materiales (aros, túneles, cuerdas, pelotas, colchonetas).

En dicho diagnóstico también se consideraron las observaciones que se realizaron en actividades fuera del salón, en los talleres y en los recreos.

DESCRIPCIÓN DE LA SEGUNDA CATEGORÍA DE ANÁLISIS: BASES PSICOMOTRICES PARA EL PROCESO DE LA LECTO-ESCRITURA

La siguiente categoría de análisis se refiere a las bases psicomotrices para el proceso de lecto-escritura, consideradas dentro de este proyecto que se ha ido aplicando en el grupo único de preprimaria en el Centro Escolar Hermanos Revueltas.

Siendo esta categoría un elemento de análisis en esta investigación cualitativa, se procedió a elaborar un registro y descripción de datos, referentes a las bases psicomotrices, para así darle un seguimiento, un sentido y poder tener una aproximación a la realidad del escenario a estudiar, (que en este caso sería la ingerencia e importancia del trabajo motriz para el proceso de la lecto-escritura) esto apoyado en la descripción y la teoría. Concentrado de información de la descripción del esquema corporal hecha en dibujos por los niños y las niñas (ANEXO 10).

Dicho análisis no es del todo un tema acabado, ya que como bien menciona Taylor “El análisis de los datos es un proceso dinámico y creativo. A lo largo del análisis se trata de obtener una comprensión más profunda de lo que se ha estudiado y se continúan refinando las interpretaciones”.⁴⁶

Para el análisis de los datos cualitativos de esta categoría, se recogieron a través de la observación directa, dentro del aula, en los recreos, en actividades deportivas y en los talleres de artes plásticas, la clase de música, cerámica y las actividades corporales hechas dentro y fuera del aula. Los aspectos considerados en esta categoría son los siguientes:

- Imagen corporal
- Esquema corporal
 - Habilidades motoras gruesas

⁴⁶ Taylor, S.S. y Bogdan R.. “El trabajo en los datos”. en: *“Introducción a los métodos cualitativos de investigación*. Buenos Aires, Paidós 1986 p. 87

- Habilidades motoras finas
- Noción espacial y temporal
- Lateralidad
- Fuerza y equilibrio
- Desplazamiento
- Yoga

A partir de estos puntos, me pregunto ¿Por qué es importante tratar el trabajo de psicomotricidad en este proceso de lecto – escritura? y ¿Cuáles serían los datos a analizar? Para poder dar respuesta a estas interrogantes primero tendría que esclarecer algunos otros conceptos como son ¿Qué es el cuerpo? ¿Qué es la psicomotricidad?

¿Qué es el cuerpo?

Begoña Suárez, menciona que “El cuerpo más que un ser complejo mecánico, es el vehículo de nuestra presencia en el universo, el lugar donde viven la afectividad, las emociones y el deseo”.⁴⁷

El cuerpo es el agente que establece la relación, la primera comunicación y que integra progresivamente la realidad de los otros, de los objetos, del espacio y del tiempo, es decir, un ser humano que se desarrolla, madura, actúa, que siente, percibe, desea y se mueve a partir de nuestra entidad física.

Con dicha definición el siguiente apartado del aspecto motriz se quedaría acotado si solo tratara el aspecto corporal, sin considerar lo que experimenta el cuerpo a nivel emocional y de percepción, es por ello que los talleres de pintura, cerámica y sobre todo de música han contribuido para un trabajo integrador en el proceso de lecto – escritura.

⁴⁷ Suárez, Begoña. “Aprendizaje a través del cuerpo”. en: *Primer Congreso de Psicomotricidad México*. Universidad Intercontinental. 1995 p 38

El taller de cerámica difunde y sensibiliza a los niños a un aspecto creativo individual, único, que se plasma en una arcilla, este trabajo proporciona el despliegue de un lenguaje artístico, contribuye en gran medida a favorecer el trabajo motor grueso y fino, desde el inicio de la clase se les proporciona la arcilla para que ellos lo amasen, aquí los niños y las niñas requieren de una postura adecuada y de equilibrio ya que tienen que estar sentados correctamente para hacer uso de movimientos en los brazos, una vez que se encuentra con la textura adecuada, se pasa a la elaboración de las piezas, el movimiento de los dedos de las manos y la fuerza ejercida en ellos, lo que ayuda a la realización adecuada de las grafías.

El objetivo en el taller de artes plásticas, es que los niños y las niñas encuentren diferentes formas de expresión, el taller se concibe como una alternativa de comunicación visual y emocional, los principios bajo los cuales se trabaja son: libertad de expresión y acción, cooperación, elementos que proporcionan orden, sensibilidad y calidez, formas imprescindibles para lograr un ambiente creativo. De igual manera se persigue transformar, crear, experimentar, pero sobre todo, manejar y manipular las ideas y el cuerpo como vehículo para una extensión de las mismas.

La clase de música ha sido un importante apoyo para el proceso de lecto – escritura, en este caso la docente encargada de la clase ha hecho de la música y el movimiento una lograda combinación, pues no solo trabaja el aspecto musical (ritmo, canto, acento) sino que incorpora el trabajo motriz el cual no deja de ser prioritario.

La música y el movimiento, son parte importante en los procesos de aprendizaje, el movimiento, forma parte de la naturaleza de las niñas y los niños, un niño que no se mueve pierde una oportunidad de aprender.

La influencia de la música, interviene en la actividad cardiaca, en los estados de ánimo de las personas y es un acompañante importante en el movimiento, los

niños y las niñas se mueven, con desplazamientos, direccionalidad, trabajan la discriminación auditiva, fuerza y equilibrio, nociones espaciales y temporales, todo esto acompañado con juegos y canciones tradicionales y en su mayoría música compuesta por ella.

El desarrollo del cuerpo y de la mente no es aislado, se parte del principio general de que el desarrollo de las capacidades mentales (análisis, síntesis, abstracción, simbolización) se logra sólo a partir del conocimiento y del control de la propia actividad corporal, de la correcta construcción y asimilación de lo que se denomina el esquema corporal.

Nuestro cuerpo esta alineado por el trabajo cotidiano o bien por las actividades físicas. Somos un cuerpo que produce, es decir un cuerpo – instrumento. El cuerpo, a través del diálogo tónico, de la confortabilidad táctil que está por debajo de la relación madre – hijo y que va a producir efectos de maduración del sistema nervioso.

El primer medio de comunicación que establece una madre con su hijo es a través del cuerpo; estas conexiones son a través de la mirada, del gesto, de las posturas, de la expresión por medio de aprendizajes vinculados a la acción.

La psicomotricidad como estudio, es aquella que estudia los movimientos y las funciones mentales, indaga la importancia del movimiento en la formación de la personalidad y en el aprendizaje y se ocupa de las perturbaciones del proceso para establecer medidas educativas y reeducativas.

El niño en edad preescolar aprende del mundo a partir de su cuerpo y del movimiento mismo, porque es el primer medio de que dispone para establecer el contacto y la comunicación con su entorno, es por ello que su proceso educativo debe confrontar experiencias significativas que le permitan transferirlas a otras situaciones y generar todas las posibilidades de adquisición autónoma de aprendizaje.

El cuerpo y el movimiento, son considerados como manifestaciones del funcionamiento cognitivo y por lo tanto el de los aprendizajes en general.

Al introducir al cuerpo en el aprendizaje, la pedagogía reconoce actualmente la peculiaridad en el niño de explorar y en organizar los propios conocimientos, mediante el cuerpo reconoce las interdependencias entre las adquisiciones motoras, la vida afectiva y el desarrollo cognitivo.

Por lo que el aprendizaje, es un proceso constructivo interno y, la vivencia el conjunto de acciones dirigidas a favorecer dicho proceso.

La psicomotricidad gira principalmente en torno a algunos temas específicos requeridos, a la experiencia vivida, que parten del cuerpo para llegar, mediante el descubrimiento y uso de diversos lenguajes tales como el corporal, gráfico, plástico, sonoro-musical, a la representación mental, al verdadero lenguaje y específicamente a los prerrequisitos necesarios para el aprendizaje válido, que constituyen la base de cualquier educación psicomotora experimentada en términos vivenciales y funcionales a través de:

- Elaboración de la personalidad (toma de conciencia y de posibilidad de expresarse a través del cuerpo).
- Toma de conciencia y organización de la lateralidad
- Organización y estructuración espacio – temporal y rítmica.
- Adquisición y control progresivo de las competencias grafomotrices en función del dibujo y la escritura

Por lo que la psicomotricidad permite:

Que la sensación preceda a la percepción, es decir prepara para que se descubra un objeto, ya que no se pueden percibir las relaciones espaciales sino se han tenido sensaciones visuales y cinestésicas, de las distancias, las orientaciones, los desplazamientos.

La percepción precede a la representación, ya que para tener una imagen mental de cualquier objeto o acción es preciso tener, una correcta percepción del mismo, por ejemplo no se puede dibujar una figura humana si no se ha percibido la cantidad, la forma, la colocación, la relación y la distribución de los elementos.

Las operaciones concretas preceden a las operaciones abstractas, es decir que antes de operar mentalmente con imágenes o símbolos es preciso haber manipulado los objetos reales. Para el aprendizaje del cálculo, es preciso haber manejado cantidades de objetos, haberlos agrupado, contado.

Tomar conciencia de la realidad precede a la creación de nuevas realidades, la capacidad creativa tiene su base en la imaginación, pero si no se percibe adecuadamente la realidad no se podrá uno salir de ella para crear.

La utilización del cuerpo precede al conocimiento del cuerpo, es decir que para elaborar una imagen mental del cuerpo es preciso haberlo utilizado previamente en diversas actividades, tener sensaciones, percepciones y experiencias del propio cuerpo. La conceptualización sobre el cuerpo se fundamentará en la experiencia que se tenga de él.

Es por ello, que no se perdía la oportunidad en favorecer y promover los juegos libres y dirigidos dentro y fuera del aula. En este aspecto el Colegio presenta ventajas ya que las áreas verdes son bastas, lo que nos permitía realizar actividades en diferentes lugares.

Los movimientos globales preceden a los segmentarios, de acuerdo con las leyes céfalo caudal y próximo distal la maduración neuromotriz se produce desde el eje hacia la periferia, esta diferenciación se logrará mediante la experimentación motriz conciente y localizada poniendo en concordancia las sensaciones propioceptivas y exteroceptivas acerca del cuerpo.

Si se quiere llegar a los movimientos finos y precisos del grafismo a partir de los movimientos globales se habrá de proponer una progresión que comience por la

independencia brazo – hombro, por la independencia mano – brazo y concluya en la independencia dedos – mano.

En este punto habría que enfatizar sobre dos aspectos, el primero sería sobre la idea equivocada de que el niño logrará tener un trazo adecuado, si solo se realiza un trabajo en el cuaderno, haciendo un sin número de planas, el segundo aspecto, es la concepción que se tiene de la psicomotricidad, este se queda corto pues generalmente se cree que la psicomotricidad solo sirve para que el niño “escriba bien y bonito”

Los movimientos conscientes preceden a los movimientos automáticos, para lograr que un mecanismo neuromotriz se convierta en automático, es preciso que exista una ejercitación consciente y repetida de dicho mecanismo. Cuando el niño o la niña empieza a caminar, se trata de un acto que requiere de toda su conciencia, poco a poco, en la medida en que se va ejercitando y repitiendo, se va automatizando, hasta que se consigue una liberación total de la conciencia con la plena automatización.

En realidad el movimiento es indisociable del pensamiento que lo produce y en ocasiones se ha dicho que el movimiento es el pensamiento en acción. El pensamiento se construye en la experiencia del movimiento y de la acción, se podría decir que el pensamiento es el movimiento sin acción.

El movimiento también es inseparable del aspecto de lo relacional que tiene la conducta. Mediante la acción el individuo se relaciona con su ambiente, tanto físico como social. Esta relación con el mundo hace que, mediante el movimiento se configuren las capacidades perceptivas, la estructuración espacio – temporal, las capacidades de simbolización y regulación de la propia acción.

Los aspectos afectivos, cognitivos y conductuales son inseparables y configuran a la persona en su conjunto. Si hay algún elemento que aglutine estos aspectos es el movimiento.

Con la educación del propio cuerpo en relación consigo mismo y con el mundo exterior, no solo se consiguen una serie de hábitos neuromotrices útiles para el desarrollo infantil y la estimulación de los aprendizajes, sino que se ponen, al mismo tiempo, en funcionamiento sistemas de actividad cerebral y capacidades psíquicas tales como la sensación, la percepción, la representación, la memoria, la atención, el razonamiento, la orientación, la simbolización y el lenguaje.

En este aspecto se introdujo una vez a la semana una práctica del yoga, ya que su práctica permite principalmente que el cuerpo pueda acceder a:

- El estiramiento
- La respiración adecuada
- La relajación
- La concentración

Esta práctica fundamentalmente se realizaba por medio de posturas corporales (asanas) las cuales hacían adoptar al cuerpo diversas posiciones, que se mantenían algunos segundos hasta más de un minuto según el caso.

En un primer momento se inició con la práctica del saludo al sol, esta es la denominación que se ha venido dando desde hace siglos, a una serie de movimientos encadenados, que se efectúan lenta y atentamente, puesto que las posiciones que el cuerpo va adoptando no son estáticas, las posturas se acompañaban con respiraciones conscientes, el saludo al sol significaba para los niños hacer posturas relacionadas con animales que saludaban al sol, poco a poco las posturas básicas se fueron graduando en dificultad, el saludo al sol era la serie de movimientos que se hacía siempre, pero había otras que no eran establecidas y variaban cada clase, esto permitía que las niñas y los niños ejercieran la atención y la memoria, la fuerza y la flexibilidad es característica de cada postura, esos eran momentos en que no era necesario llamar la atención o pedir que guardaran silencio el trabajo de las asanas lo proporcionaba.

Las posturas donde los niños se dispersaban, porque les costaba trabajo eran las de equilibrio, era difícil que se mantuvieran por un momento en esas posiciones. En cada sesión se notaba cómo poco a poco los niños se permitían estar más tiempo en el momento de la relajación.

Cuando existen alteraciones afectivas, cognitivas o conductuales en un niño, ello se manifiesta en trastornos de su psicomotricidad. Particularmente las dificultades de aprendizaje pueden darse en aquéllos con una capacidad intelectual normal, estas alteraciones (dislexia, discalculia) cuentan con un trastorno psicomotor o una alteración del esquema corporal. Igualmente otras dificultades en el desarrollo psicomotor, tales como las alteraciones en la organización y estructuración espacio – temporal, falta de control de la postura, así mismo trastornos del movimiento: paratonías (dificultades de relajación voluntaria) disdiadococinesis (dificultades en la realización de movimientos alternados y puestos) pueden repercutir desfavorablemente en el desarrollo de los aprendizajes conceptuales básicos o procesos de adquisición de habilidades y destrezas de lectura escritura y calculo.

La noción del cuerpo en todas las situaciones de exploración y de orientación en el espacio es inadecuada en el niño con deficiencias en el aprendizaje.

“Las propiedades del aprendizaje que aporta la actividad del cuerpo son:

- ❑ Posibilita la toma de conciencia de las partes del cuerpo; la utilización y regulación en función del objetivo.
- ❑ Conduce a la construcción del esquema corporal, con todos sus elementos y a la organización de las percepciones y acciones en una estructuración espacio – temporal adaptada a la realidad.
- ❑ Permite el conocimiento de las cualidades de los objetos y a elaborar imágenes mentales. La manipulación de los objetos dará lugar, posteriormente, a las operaciones mentales.
- ❑ En el ámbito cognitivo y lingüístico, se propone facilitar el acceso de una representación adecuada de la realidad y del desarrollo del lenguaje como

instrumento de comunicación y como medio de reflexión y planificación de la acción”.⁴⁸

Uno de los aspectos sobre los que descansa la educación activa es la participación del niño, pero una participación no solo intelectual sino también corporal, que otorga al propio cuerpo la calidad de un instrumento de expresión más, pudiendo con el experimentar todo aquello que el niño quiera y necesite en un momento determinado.

Ya que el cuerpo es el primer medio de relación que tenemos con el mundo que nos circunda, es preciso conocerlo y utilizarlo en todas sus dimensiones; por lo que sería importante partir de una educación que va de las vivencias corporales, del descubrimiento del mundo con el cuerpo, para llegar a la expresión simbólica, gráfica y a la abstracción.

Wallon asevera que en toda la primera infancia hay una estrecha relación entre motricidad y psiquismo. El niño manifiesta su vida psíquica, su relación con los demás y sus necesidades a través del movimiento, por lo que el movimiento trasciende no solo al desarrollo psíquico del niño, sino también en las relaciones con los demás para convertirse en la base de la adquisición de los aprendizajes escolares.

⁴⁸*Ibid.*, p p 48-49

DESCRIPCIÓN DE LA TERCERA CATEGORÍA DE ANÁLISIS: ALTERNATIVAS PEDAGÓGICAS EN LA ENSEÑANZA APRENDIZAJE DE LA LECTO-ESCRITURA ANTE LA HETEROGENEIDAD DEL GRUPO DE PREPRIMARIA DEL CENTRO ESCOLAR HERMANOS REVUELTAS

Vivimos en una sociedad dividida en clases y por tanto surcada por la desigualdad social, económica y cultural donde el medio ambiente en el que nace el individuo no puede evitarse ni neutralizarse en temprana edad.

El desarrollo y aprendizaje del niño se encuentra indudablemente vinculada a la incorporación a la cultura de su comunidad.

Y dentro de un proceso educativo ya sea este informal o formal produce sus efectos, por lo que esta categoría tiene una razón de ser ya que el grupo a mi cargo no fue la excepción en cuanto a los efectos producidos, en este caso en particular y en relación a la lecto – escritura.

Para hablar sobre las diferencias culturales, en los procesos de lecto – escritura, sería conveniente en primera instancia definir ¿Qué es la cultura?

Hablar de cultura es una empresa nada fácil, ya que sobre ella han existido y existen múltiples criterios de definición que tornan complejo desentrañar los elementos que componen su naturaleza.

Quién no ha escuchado frases como: “¡qué hombre más inculto, no sabe quien es Bach!”, “¡mi maestro de historia qué culto es!”, estas frases nos hablan de lo que usualmente la gente entiende como cultura: el manejo de niveles o cúmulos de información sobre diversas esferas del conocimiento, que comúnmente trascienden al ordinario. Así pues la cultura se concebiría como una cualidad rara y aislada a la que sólo algunos tendrían acceso. Nada más alejado del verdadero concepto de cultura ya que esta nos atañe a todos.

Desde el punto de vista de diversas disciplinas, el concepto de cultura en la actualidad adopta variadas interpretaciones y adecuaciones que corresponden al interés por aislar un “objeto de estudio propio” que no se confunda con de otros campos.

Desde e enfoque psicológico. En el año de 1945, Ralph Linton dio a conocer su ensayo “Cultura y personalidad”, obra fundamental para el estudio de la cultura que se ocupa de esclarecer la noción desde el punto de vista psicológico.

La definición propuesta por el autor, en la que se asume como atributo principal la conducta, nos dice “...la cultura es la configuración de la conducta aprendida y de los resultados de la conducta cuyos elementos comparten y transmiten los miembros de una sociedad”.⁴⁹ El interés del autor es vincular los procesos de aprendizaje social en el desarrollo de la conducta humana con el desarrollo de la personalidad de los individuos.

Enfoque antropológico. En contraposición al enfoque de Linton, el antropólogo Leslie A. White, en su obra *La ciencia de la cultura*, aborda la noción de cultura esforzándose por diferenciar precisamente conducta de cultura: dice que la cultura es una abstracción de la conducta y no la conducta en sí, ya que un acto humano no es cultura, sino lo que este acto simboliza. Todo ello para distinguir la herencia social. Así llega a su compleja definición: “Cultura es la clase de cosas y acontecimientos que dependen de simbolizar, en cuanto son consideradas en un contexto extrasomático”.⁵⁰

Es decir por ejemplo: para White, la producción de sonidos que hace un ser humano por el aparato fonético, esto es, el habla, no forma parte de la cultura, porque ello tiene que ver con la herencia biológica del hombre: en tanto que la lengua, el uso de las palabras como símbolos ubicados en un contexto

⁴⁹ Linton, Ralph. *Cultura y Personalidad*, México, Ed. F.C.E. Breviarios, num. 145. 1969. p. 12

⁵⁰ White, Leslie A, “El concepto de cultura”. en Kahn.J.S. *El concepto de cultura: textos fundamentales*, Barcelona, Ed. Anagrama. 1975. p 139

extrasomático, independiente de la herencia biológica, si representa un rasgo cultural.

El enfoque filosófico. Incola Abbagnano retoma la concepción de cultura como la formación del hombre de su mejoramiento y perfeccionamiento y, partiendo de los planteamientos de Kant elabora su definición que tiene como base "...la formación total y auténticamente humana del hombre. En primer lugar, es una cultura abierta, es decir, una cultura tal que nos encierre al hombre en un ámbito de ideas o creencias limitado y circunscrito.

El hombre culto es, en primer lugar, el hombre de espíritu abierto y libre que sabe comprender las ideas y las creencias de los demás, aun cuando no pueda aceptarlas ni reconocerlas válidas. En segundo lugar y consecuentemente, una cultura viva y formadora debe estar abierta al porvenir, pero anclada al pasado. En este sentido, el hombre culto es el que no se asusta frente a lo nuevo ni rehúsa las novedades, pero sabe considerarlas en su justo valor, conectándolas con el pasado y aclarando sus semejanzas y desacuerdos. En tercer lugar y por consiguiente, la cultura está fundada en la posibilidad de abstracciones operadoras, esto es, en la capacidad de efectuar elecciones o abstracciones que permitan cotejar valoraciones totales y por lo tanto orientaciones de naturaleza relativamente estable".⁵¹

El manejo del concepto de cultura es complejo tanto del punto de vista histórico como desde los enfoques de diversas disciplinas contemporáneas; sin embargo, más que hacer énfasis en las diferencias, habría que buscar los puntos comunes que revelan las características básicas de la cultura.

⁵¹ Abbagnano, Incola: *Diccionario de filosofía*, México. Ed. F.C.E. 1983. p. 276

Elementos contenidos en tres diferentes autores

Tyler	Duverger	Broom y Setznick
La cultura es: Conjunto complejo	La cultura es: Conjunto coordinado	La cultura es: Formas compartidas de pensar, creer, percibir y evaluar.
Comprende: Hábitos y aptitudes (conocimientos, creencias, arte, la moral, el derecho, las costumbres, etc.)	Comprende: Maneras de actuar, pensar y sentir y van a constituir los roles que definen comportamientos esperados	Comprende: Ideas, ideales, valores, símbolos

Por lo que se puede inferir que son dos los elementos que contienen estas definiciones:

- ❑ La cultura es un fenómeno que atañe al hombre en sociedad
- ❑ La cultura es un conjunto complejo, coordinado y de formas compartido de diversos elementos que la componen

Por lo que se aduce que la cultura no es un conjunto de determinaciones y normas claras y precisas, es más bien un conglomerado abierto de representaciones y normas de comportamiento de contextualizar la rica, cambiante y creadora vida de los miembros de una comunidad.

De acuerdo a estas definiciones la cultura es un fenómeno que involucra a diversos ámbitos entre ellos el escolar.

El acceso a la escuela está presidida por la diversidad cultural, con un desarrollo cognitivo y social evidentemente desigual en los alumnos, esto en virtud de sus

propias experiencias e intercambios sociales, con sus conocimientos previos y paralelos a la escuela permeándose al interior del grupo.

Como ya se había mencionado en su momento en el diagnóstico realizado al inicio del curso, en el grupo de preprimaria y en el transcurso del ciclo escolar, se fueron evidenciando dichas desigualdades. Si bien la edad de los alumnos oscilaba entre los cinco años, esto no fue garantía para que todos se encontraran en el mismo proceso y con los mismos conocimientos.

¿Cómo atender dicha situación? Ángel I. Pérez menciona varios aspectos entre ellos la ventaja de organizar el desarrollo en una función compensatoria, sobre todo en las desigualdades de origen, primero mediante la atención y el respeto a la diversidad, incluyendo por supuesto, el de revisar mis propias concepciones acerca de lo correcto e incorrecto de las diferencias o realidades políticas, económicas, clase social, costumbres culturales o religiosas de los alumnos, que implícitamente afectaba sin lugar a dudas la vida escolar, una vez considerada, transformarla en una ventaja y oportunidad para aprender a tolerar y construir junto con el grupo en la diferencia.

Transitar por la diferencia sin negarla y hacerla presente, permitió trabajar en la pluralidad haciendo de este un quehacer cotidiano y francamente no fue nada fácil. De ahí la importancia de comprender y entender la cultura y contextos de los alumnos, ya que sin esta información previa, durante y después serían mínimas las probabilidades de un éxito educativo no discriminatorio y desigual.

Sin olvidar por otro lado que la escuela es una institución social que cumple funciones específicas y restringidas, donde no se pueden compensar las diferencias, ni la división de clases o grupos, con oportunidades y posibilidades económicas y sociales desiguales en la práctica. Ya en el salón de clases por ende se observaba a nivel micro tales consideraciones, si bien al interior del aula, no se podían anular las diferencias, si podía atenuarse sus efectos.

El intentar un trato por igual para todo el grupo y así tratar de compensar la diversidad no podía más que dar como resultado el acentuarla más, así que la lógica de la homogeneidad no era posible.

Por lo que se tendría que manejar una metodología y un currículm flexible y plural, para resarcir las diferencias de origen, de tal manera que a partir de esta flexibilidad se respetaran y consideraran los ritmos de aprendizaje, capacidades, rescatando los intereses de los alumnos y sus motivaciones, es decir saber quienes eran, sus emociones (miedos, tristezas, alegrías, preocupaciones, vulnerabilidades, enojos, frustraciones) sus preferencias en juegos, comida, programas de televisión, actividades deportivas, pasatiempos, música, si padecían alguna enfermedad, amistades, habilidades, dinámicas familiares y así saber de donde partir.

Una de las características más comunes y que resaltaban en el grupo era la notoria diferencia que se daba en el aspecto comunicativo en sus diferentes manifestaciones, para algunos de ellos les era fácil comunicarse adecuadamente, mientras que otros no se atrevían hacerlo ya fuera porque se cohibieran o no supieran como hacerlo. Es decir que la competencia comunicativa no estaba del todo favorecida.

Lo que me preocupaba en esta instancia era el hecho de ver aquellos niños que tenían cierta incapacidad para decir lo mínimo indispensable, su vocabulario era limitado, acompañado por un lenguaje menor a su edad cronológica (guturalizaciones) u omisión de “s”, de silabas compuestas, tono de voz infantilizado.

De ahí la exigencia de recurrir a otra opción, lo tradicional no daba cabida a que los niños tuvieran la oportunidad de decir por su propia voz y con sus diferentes manifestaciones de expresión sus necesidades y su sentir.

Ello implicaba desarrollar medios y estrategias posibles, bajo toda esa gama de posibilidades y así establecer procesos de acompañamiento, para que los niños y

niñas construyeran a nivel cognitivo, a medida, que se pudiera obtener el beneficio de la diversidad cultural.

La pedagogía operatoria basada en Piaget fue de gran ayuda para aclarar y establecer líneas de trabajo, pues en ella se planteaba el hecho de descubrir el mundo a partir de la acción directa sobre el. Las derivaciones pedagógicas más importantes que se alimentan en los planteamientos piagetianos es el hecho de que la educación debe centrarse en el niño(a), es decir debe adaptarse al estado actual, bajo esta premisa se respetarían y considerarían las etapas de desarrollo independientemente en la que se encontraran, sus saberes, intereses etc.

El principio de la pedagogía operatoria más importante en la práctica educativa es ante todo la actividad, el niño(a) debe descubrir el mundo a través de la actuación directa sobre el, controlando en gran medida las intervenciones impulsivas y desatinadas de mi parte, pues cada vez que se le mostraba a los niños (as) como era, o se hacía, se impedía que lo descubriera por si mismo.

La enseñanza convendría que se centrara en el desarrollo de capacidades formales operatorias y no en la transmisión de contenidos. Fomentar tanto el conflicto cognitivo y el contraste de pareceres como la elaboración compartida, el trabajo en grupo y cooperación entre iguales.

Si bien la pedagogía operatoria tiende a realizar un trabajo individualista, más que un participante cultural, da la base para elaborar, construir y trabajar en la diversidad cultural.

La apuesta de Vigostki y Bruner en este sentido es otra, para ellos el desarrollo del niño esta mediatizado por determinaciones culturales, los intercambios del niño no son puramente físicos como mencionara Piaget, éstos descansan en mediaciones culturales, de esta manera, aunque el desarrollo pudiera abandonarse de modo exclusivo a los intercambios con el entorno físico, ya se encontrarían condicionados por el significado de la cultura es decir, el diseño y la

forma de los objetos así como su presentación en el espacio y en el tiempo tienen un sentido implícito.

De manera intrínseca se percatan de que son instrumentos que cumplen una función, desde la silla, la rueda o la mesa hasta aquellos anuncios ya fueran estos televisivos, carteles, slogan, todos los artefactos creados por el hombre comparten un sentido cultural dentro de la comunidad de convivencia, en el momento en que el niño experimenta con ellos, no solo interactúa con las características físicas de los mismos sino también con su funcionalidad social.

Los niños(as) van adquiriendo de forma muy natural el significado de esta función social, va formando parte de ellos como cualquiera de sus características físicas.

Si el desarrollo del niño está social y culturalmente mediatizado, sería conveniente explicitar y controlar dicha influencia de manera que en el proceso educativo formal o informal se pudieran detectar sus efectos y potenciarlos.

Tanto Vigostki como Bruner vuelven la mirada al aprendizaje espontáneo, cotidiano, que realiza el niño en su experiencia vital.

De igual manera Vigostki estableció algunos instrumentos para introducir a los niños en el mundo cultural del adulto, entre ellos, la instrucción, pero una instrucción concebida para orientar el desarrollo autónomo, no el autoritarismo y la prepotencia o la instrucción sin sentido. Sin prescindir de la investigación y el descubrimiento.

Otro exhorto inapreciable mencionado por Vigostki es el lenguaje, elemento acotado al interior del grupo, pero que en el transcurso del ciclo escolar aflora, para que este emergiera, fue necesario que se dieran paralelamente otros aspectos también mencionados por Vigostki como la interacción, favoreciéndola, para establecer intercambios sociales que permitieran mostrar y establecer un lenguaje no sólo verbal y restringido, sino funcional, a partir de estos intercambios entre los miembros del grupo, se mostraron las posibilidades y la generosidad del poder decir, decirnos, expresar y conectarnos con los otros.

Paralelamente a este recurso se encontraba implícitamente lo que Vigostki mencionara como andamiaje, a diferencia de lo señalado por Piaget los niños(as) no son dejados a su propia capacidad de descubrimiento, generalmente de forma individual, sino que se pretendía poner en marcha un proceso de dialogo de éste con la realidad, apoyado en la búsqueda compartida con los compañeros y los adultos, considerando los apoyos como provisionales, para que estos se fueran desvaneciendo y así progresivamente los niños (as) asumieran el control de su actividad para construir conceptualmente.

De manera que la zona de desarrollo próximo se convirtió en un recurso primordial, dada la generosidad del término, proveyó de diversas ventajas ya que mediante el intercambio simbólico con los adultos y compañeros, los niños resolvieron problemas y tareas que por si mismos sería difícil de hacer.

Al finalizar el ciclo escolar elabore una carta para el grupo, que tiene que ver con lo anteriormente expuesto y quisiera compartirla.

Para las niñas y niños de preprimaria que han sido mis compañeros y amigos

Durante este año hemos entretenido y compartido la experiencia escolar en el mundo de lo cotidiano. Ustedes y yo hemos sido cómplices de muchos descubrimientos, vivencias y sentires.

Descubrimos conjuntamente la construcción del lenguaje que nos conduce a las ideas, al pensamiento y a una identidad que se perfila. Hemos vivenciado y comprendido que se aprende mucho de los otros, así como a tolerar a los que son diferentes, lo que no fue tarea sencilla.

En ésta, nuestra trayectoria de vida, compartimos un tramo de ese recorrido, donde me hicieron repensar lo pensado y revisar mis posiciones, de ustedes aprendí a darme esa oportunidad.

Sólo me resta pedirles que mantengan su voz, no permitan que nadie se las quite, despliéguenla en todas sus manifestaciones, para hacer a todos partícipes de sus reflexiones y así poder construirnos colectivamente.

Que sus lecturas no sean una reproducción sin sentido, sino una interpretación del mundo que ella les ofrece, hagan de ésta una posibilidad de comunicación para reconocernos en los otros, para construirse con los otros.

Hagan de su escritura una aliada, a través de ella compartan a los demás sus pensamientos, sus sentimientos, ocurrencias, descubrimientos sueños y realidades.

No olviden que los quiero mucho y cuentan conmigo siempre.

Gracias por todo.

Julia.

CONCLUSIONES

Al hacer este Proyecto de Innovación pretendí que los niños identificaran las características del sistema de lectura y escritura que se utilizan en su contexto social y sociocultural de forma que les fuera funcional y significativo y que los niños a partir de la lecto-escritura fueran capaces de resolver problemas de su realidad inmediata y les sirviera para expresar quiénes son y dar a conocer sus necesidades, intereses, deseos, pensamientos, emociones y sentimientos.

Para responder a lo planteado tuve que abordar el problema que da origen a este problema de una forma distinta y desde otra perspectiva, se planearon actividades para que los niños se acercaran a las características del sistema de lectura y de escritura, a partir de la creación de sus propios textos y que en ellos expusieran su sentir, es decir que a partir de ellos comenzaran por interesarse e interrogarse por el significado de la escritura y así formular sus propias hipótesis, dejando de lado la memoria y la repetición sin sentido.

A partir de la puesta en marcha de la propuesta, los niños se percataron de que la escritura se organiza de una manera convencional, dejando atrás el dibujo como única forma de expresión gráfica, descubriendo la riqueza de las palabras escritas.

Recurriendo al uso de su escritura los niños empezaron a vivenciar la posibilidad de ser personas independientes, ya no esperaban a ver quien les escribía un número telefónico, una invitación a su mejor amigo o decir un “te quiero” a algún papá ausente; la escritura fue construida significativamente en un ambiente con una connotación emocional importante, donde esta era más que signos y éstos se transformaban en expresiones llenas de significados, no se trataba sólo de que identificaran características propias del sistema de escritura sino de ampliar su capacidad comunicativa y *hacerse entender*, para trascender la palabra sometida, es decir aquella que es la del otro y no la propia.

Era todo un acontecimiento el ver como poco a poco ellos leían lo que deseaban, sin que terceras personas modificaran o explicaran su lectura siendo ellos sus propios intérpretes en búsqueda de su propio significado.

Al desarrollar este Proyecto de Innovación puedo establecer que:

- La elaboración y construcción de un diagnóstico me permitió adquirir elementos teórico metodológicos y así por primera vez usar herramientas instrumentales como: entrevistas, registro de observaciones, cuestionarios, bitácoras, reportes, uso de documentos oficiales, que antes no operaba en mi práctica docente, los cuales me permitieron el manejo de información de forma sistematizada y con sentido, además de brindarme los elementos necesarios para tener una visión más clara del contexto y con esto tener la posibilidad de poder llegar a la problematización.
- Al construir una contextualización tuve la oportunidad de tener referentes sociales, culturales y simbólicos, de las personas que tenían que ver directamente con el CEHR y así pude esbozar de forma integral, las condiciones en las cuales realizaba mi práctica y ver cómo cada uno de estos elementos, se entrelazaban repercutiendo y formando parte de mi práctica docente.
- Conocí y entendí bajo qué condiciones y características se originó no sólo el preescolar sino toda la escuela, la filosofía en la que se fundó y se desvaneció en el transcurrir del tiempo, sin perderse del todo. Al conocer el organigrama y una vez analizada la información se empezó a vislumbrar la problemática, al investigar el perfil académico de mis compañeros docentes incluyendo el mío, comprendí algunas de sus actitudes y formas de ser, que repercutían en la interacción grupal y directamente con el trabajo al interior del aula con los alumnos.
- En cuanto a la organización y funcionamiento de la escuela conocí algunas de las limitaciones institucionales a las que me enfrentaba, comprendí algunas condiciones de la directora y su actuar, lo que eran los Consejos Técnicos, considerados como una pérdida de tiempo en vez de usarse

como una herramienta para el trabajo colegiado, del ambiente escolar que prevalecía y la mala comunicación que existía. Al hacer un listado y revisión de los programas en los que había trabajado, vi la necesidad de reflexionar acerca de cómo los había usado y la poca operatividad que tenía de los mismos, advirtiendo la urgencia de mejorar dicho aspecto.

- Al conocer las condiciones socioeconómicas, estado civil y escolaridad de los padres de familia de los alumnos de preprimaria, me dio la posibilidad de saber por ejemplo el acercamiento que tenían a las diversas manifestaciones culturales (visitas a museos, bibliotecas, conciertos, espectáculos para niños etc.) y ver cómo estas condiciones repercutían de forma directa en la personalidad y saberes de los niños.
- Por primera vez me enfrentaba a la realización de un diagnóstico grupal de forma integral, estableciendo el estado inicial de los alumnos, para saber las condiciones en las que se encontraban, no sólo tenían que ver cuestiones de salud y de desarrollo, también era importante saber su estado anímico, reconocer sus saberes previos, sus intereses, ¿Qué era lo que los motivaba? ¿Con qué habilidades contaban? ¿Cuáles eran sus fortalezas y debilidades? ¿Cómo eran? para saber más de ellos, una de las actividades que realicé, fue la aplicación de cuestionarios que se hicieron de forma individual, esto nos dio la oportunidad de conocernos aun más de cerca, la interacción y la empatía que se dio de uno a uno, creó vínculos dando un ambiente de confianza y comodidad, observé los niños que eran tímidos, intrépidos o juguetones y a su vez me conocieron pues al igual que yo, ellos también preguntaron, si era casada, si tenía hijos, donde vivía, que me daba mi mamá de desayunar, cuántos años tenía etc. Toda esta cercanía e información fue invaluable para la realización de este Proyecto de Innovación, pues fue la base para su desarrollo. Mi mirada se volcó hacia las necesidades de los niños.
- Al realizar la evaluación de mi práctica docente, contrastada con la reflexión de elementos teóricos que apoyan la comprensión de la práctica

docente propia, me produjo más de un estupor, confronté realidades no previstas, duras y de mucho conflicto para mí, comprendí que no alcanza la vocación y el cariño a los niños, esto no es suficiente para hacer un trabajo pedagógico, conocí lo que implicaba ser docente y la responsabilidad que en ella se exige, no bastaban las buenas intenciones, pues debe de existir compromiso, seriedad, preparación física, emocional, afectiva y una continua preparación académica, mi práctica docente no sólo tenía que ver con la operatividad de los programas o la forma de enseñar iba más allá de todo esto, no se acotaba a las cuatro paredes del aula si no que ésta trascendía y se entretrejía en una serie de dimensiones tanto personales, como institucionales, sociales, de didáctica y valorales y en todas ellas me encontraba inmersa, reconocí que no todo estaba bien en mi práctica, se hicieron visibles mis aciertos, carencias e inconsistencias personales y profesionales, para realizar mi trabajo como profesora de un grupo de preescolar; si bien el principio de esta evaluación se tornó un tanto desoladora, por todo lo que encontré, conocí también la contraparte, aquella donde cabía la posibilidad al cambio, con expectativas de transformar no sólo la práctica docente sino que ésta podía trascender a nivel personal, convirtiéndose en una oportunidad. Me reconocí como sujeto consciente, reflexivo, alejándome de la visión del docente reproductor, recuperé mis saberes docentes y con ellos cierta seguridad, descubrí que la investigación y la reflexión deben permanecer como un ejercicio permanente y obligado para mí hacer docente y así poder incidir en ella.

- La metodología me permitió pasar de una práctica empírica a una sistematizada, registrada y analizada a través de la teoría.
- Al pensar en el diseño de la alternativa fue problemático dado el contexto en el que me encontraba, si bien no era una escuela del todo tradicional tampoco estaban las condiciones para que se pudiera realizar la alternativa de forma abierta y con los apoyos necesarios por parte de la Institución, los padres de familia fungieron como una parte importante del proyecto y, no

se diga el trabajo que realizaron los niños, bastó con devolverles la palabra para que propusieran, cuestionaran e investigaran, construyendo su saber en la cotidianidad.

- Por supuesto que al aplicar la alternativa existieron barreras ante los cambios tanto personales como sociales, no fue fácil implementar una forma de trabajo distinta, pasaba el tiempo y los papás aun con toda la disposición que tenían empezaban a preocuparse por no ver ciertos resultados, comparaban el trabajo de sus hijos con el de familiares, vecinos; empezaban a angustiarse y preguntarse qué ocurría, los ánimos se calmaron cuando vieron las producciones de los niños, con una propuesta creativa y significativa, pude observar a través de sus comentarios y actitudes, hacia sus hijos, la comprensión de que el aprendizaje en la escuela puede ser distinto y más constructivo que el aprendizaje tradicional.
- Una de las situaciones que nos da nuestra práctica es el hecho de acompañar a los niños en la construcción de su conocimiento, si bien los padres de familia en un momento dado se entusiasman por los resultados, nosotros los docentes nos recreamos y deleitamos en los procesos, esos momentos dan sentido a aquellas situaciones que por momentos nos pueden desalentar como docentes, eso fue lo que viví en la aplicación de esta alternativa con los niños.
- No hubo fechas establecidas para la realización de la evaluación, ya que ésta se iba dando en los procesos de formación, fue cualitativa con el fin de realizar una reflexión continua sobre el proceso de enseñanza – aprendizaje.

Al término de este Proyecto de Innovación puedo mencionar que la transformación se dio a nivel de mi practica docente, descubrí otras posibilidades más abiertas, libres y constructivas de las cuales eché mano para transformarme cambiando mi realidad y por lo tanto la de mi entorno.

El trabajo no termina aquí requiero reforzar el compromiso con mi práctica docente, en cuanto a continuar con la actualización permanente, de igual manera asentando lo que dijo el Maestro Juan Manuel Gutiérrez en algún momento "...la afectividad y la pasión son también formas del conocimiento"⁵² por otro lado, construir y mantener redes de apoyo docente en nuestro entorno, para el desarrollo de una conciencia crítica y así, conseguir construir en la práctica, describiendo, confrontando, analizando, proponiendo, esto que en un inicio se veía un tanto lejano hoy en día es una práctica, ya que en la actualidad me encuentro trabajando en otra Institución Educativa, en ella no sólo se tienen espacios para llevarse a cabo sino que se favorece, situación que se agradece, ya que estamos en un continuo ejercicio, haciéndola propia para que independientemente de donde me encuentre esto se pueda llevar a cabo en esta siempre cambiante realidad sociocultural. En este mi nuevo espacio de trabajo, me han solicitado que implemente la propuesta del Proyecto de innovación que llevé a cabo en el CEHR, para efectuarse en el preescolar, esto representa un nuevo reto por todo lo que implica, ahora me siento en otra situación, con herramientas más sólidas para dar respuesta a este nuevo Proyecto.

Quedan situaciones pendientes, el escenario escolar en el que me encuentro requiere que sea firme de convicción y congruente con lo que digo, pienso y hago, esto es todo un andar, me queda continuar con la búsqueda de la verdad y la belleza, de las buenas acciones, para formarme como persona aportando mi granito de arena en la educación, para el desarrollo de una conciencia crítica y transformadora que nos permita avanzar hacia una sociedad más justa.

⁵² Gutiérrez, JM. "Don Carlos Pellicer" en: Mis maestros. Gobierno del Edo. de Michoacán de Ocampo y otras. Morelia Michoacán, México. p. 34

Bibliografía

- Abbagano, Incola. "Diccionario de filosofía". México. Ed. F.C.E. 1983.
- Arias Ochoa, M. "El proyecto pedagógico de Acción Docente". UPN. 1985.
- Arrollo, M. "Pensar la calidad de la educación preescolar desde el niño. Una perspectiva general". Fundación SNTE para cultura del maestro mexicano. México. 1994.
- Botkin, J. y otros. "Aprender, horizonte sin límites. Informe del club de Roma. Santillana. Madrid España. 1979.
- Carr, W. y Kemmis, S. "Teoría Crítica de la Enseñanza. La investigación Acción en la Formación del Profesorado". Martínez Roca. Barcelona. 1988.
- Diccionario de las Ciencias de la Educación. México, Ed. Santillana. 2003
- Diccionario de Psicología y Pedagogía. Ediciones Euro-México, S.A. de C.V. Edición 2004
- Ferreiro, E y Gómez Palacios M. (Coordinadoras). "Nuevas perspectivas sobre los procesos de lectura y escritura". Siglo Veintiuno Editores. México. 2002.
- Freire, P. "Cartas a quien pretende enseñar". Siglo Veintiuno Editores. México. 2004
- Freire, P. "La naturaleza Política de la Educación, Cultura, Poder y liberación". MEC / Paidós. Barcelona. 1990.
- Freire, P. "Pedagogía de la Autonomía. Saberes Necesarios para la Práctica Educativa". Siglo Veintiuno Editores. México. 2004
- Fillooy, E. "Tríptico Informativo". Centro Escolar Hermanos Revueltas.
- Giroux, H. "Los profesionales como intelectuales. Hacia una pedagogía crítica del aprendizaje". MEC / Paidós. Barcelona. 1992.
- Gutiérrez, J. M. "Mis maestros". Gobierno del Estado de Michoacán de Ocampo y otras. Morelia Michoacán. México 2009.
- Heller, A. "Sociología de la vida cotidiana". Península. Barcelona. 1987.
- Linton, R. "Cultura y Personalidad". México, Ed. F.C.E. Breviarios, num. 145. 1969.
- Parga, L. Revista Contrastes Unidad UPN 097. Año 7, Número 24. México. 2004.
- Roblez Baez, Martha. "Guía didáctica para orientar el desarrollo del lenguaje oral y escrito en el nivel preescolar". México DF. SEP.1988.

Schön, Donald. A. "La formación de profesionales reflexivos" MEC / Paidós. Madrid. 1992.

Suárez, B. "Primer Congreso de Psicomotricidad". Universidad Intercontinental. México. 1995.

Taylor, S. S. y Bogdan, R. "introducción a los métodos cualitativos de investigación". Paidós. Buenos Aires. 1986.

Toscano, J. Martín. "El diario de un profesor". Mecanagrama. Sevilla. 1993.

White, Leslie A. "El concepto de cultura". Barcelona. Ed. Anagrama. 1975

ANEXOS

ANEXO 1

PERFIL ACADÉMICO DEL PERSONAL DOCENTE DEL CENTRO ESCOLAR HERMANOS REVUELTAS

CARACTERÍSTICAS DEL PERSONAL DOCENTE DEL PREESCOLAR

Nombre: _____

Edad: _____ Sexo _____

Delegación y colonia donde vive: _____

Estado Civil: _____

Estado de Salud: _____

Religión: _____

Escolaridad: _____

Egresada: _____

Grupo que atiende actualmente: _____

Años de experiencia: _____

Carrera: _____

CONDICIONES CULTURALES DEL PERSONAL DOCENTE DEL PREESCOLAR

¿Ves televisión? _____

¿Qué programas ves? _____

¿Escuchas radio? _____

¿Qué escuchas en la radio? _____

¿Vas al cine? _____

¿Qué tipo de películas ves? _____

¿Te gusta leer? _____ ¿Qué tipo de lectura lees? _____

¿Cuántos libros lees al año? _____

¿Lees el periódico? _____

¿Qué periódico lees? _____

¿Ves revistas, historietas? _____ ¿Cuáles? _____

¿Utilizas el Internet? _____ ¿Para qué? _____

¿Prácticas algún tipo de deporte? _____ ¿Cuál? _____

¿Cuál es tu pasatiempo? _____

ANEXO 2



CENTRO ESCOLAR HERMANOS REVUELTAS

Av. Aztecas No. 142 Los Reyes Coyoacán 04310 México, D.F. Tels. 56-17-00-66 56-17-33-55

DATOS DEL ALUMNO

NOMBRE DEL ALUMNO: _____

A. PATERNO

A. MATERNO

NOMBRE

AÑO ESCOLAR: _____ FECHA DE NACIMIENTO: ____ / ____ / ____ EDAD: _____
DIA MES AÑO

NOMBRE DEL PADRE: _____

OCUPACIÓN: _____ TEL. OFICINA: _____

DOMICILIO PARTICULAR: _____

C.P.: _____ CALLE NUM.EXT. E INT. COLONIA
DELEGACIÓN TEL. PARTICULAR: _____

NOMBRE DEL PADRE: _____

OCUPACIÓN: _____ TEL. OFICINA: _____

DOMICILIO PARTICULAR: _____

C.P.: _____ CALLE NUM.EXT. E INT. COLONIA
DELEGACIÓN TEL. PARTICULAR: _____

ESCUELA DE LA QUE PROCEDE: _____

A QUIEN RECURRIR EN CASO DE EMERGENCIA: _____

PARENTESCO

NOMBRE: _____ TELÉFONO: _____

FECHA: _____ FIRMA: _____

ANEXO 3



Dirección General de Operación de Servicios Educativos en el D.F.



GUIA PARA LA ATENCIÓN INTEGRAL DE LA SALUD DEL PREESCOLAR

I.- Datos generales

1.- Nombre del niño (a) _____

2.- Edad: _____

3.- Institución de derechohabencia: IMSS () ISSSTE () OTRO ()
NINGUNA ()

4.- Grado: _____ 5.- Grupo: _____ 6.- Ciclo escolar: _____

7.- Nombre de la Educadora _____

8.- Fecha de realización de la entrevista: _____

9.- Presentó Examen Médico: SI () NO ()

10.- Nombre y firma de la Directora: _____ 11.- Sello: _____

Presentación

La **Guía para la Atención Integral de la Salud del Preescolar** tiene el propósito de apoyar al personal docente de educación preescolar y al personal médico, para obtener información que permita detectar y dar seguimiento al estado de salud de los niños y niñas preescolares.

Durante los primeros veinte días hábiles del ciclo escolar, las docentes llevan a cabo el diagnóstico de su grupo, para lo cual, entre otras actividades, realizan entrevistas con padres y madres de familia para obtener información básica que le permita emprender un proceso de enseñanza considerando algunas características de su entorno familiar.

La información proporcionada por el padre y/o madre de familia permite a la docente:

- ❖ **Detectar** algunos problemas de salud y **orientar oportunamente** a la población infantil que presente problemas de salud.
- ❖ **Diseñar un ambiente de aprendizaje** que apoye la adquisición de hábitos de higiene, alimentación, así como actitudes orientadas al cuidado y preservación de la salud.
- ❖ **Orientar a los padres y madres de familia** sobre algunas acciones para mejorar y preservar la salud de sus hijos e hijas de la comunidad en general.

Esta **Guía** se aplicará a la población infantil de **nuevo ingreso** y formará parte del expediente del alumnado junto con el **Examen Médico del Escolar**. El expediente de los niños y niñas de primero y segundo grado se entregará a la directora al concluir el ciclo escolar, para que la educadora del grado siguiente cuente con la información.

Si el alumno o alumna es de tercer grado, la **Guía** se entregará al padre, madre de familia o tutor al concluir su educación preescolar.

Cuando el padre, madre de familia o tutor notifique baja de su hijo, hija, el docente le entregará la **Guía** con la indicación de que la presente al inscribirse en otro jardín de niños.

II.- Información Familiar

Puede complementarse con la ficha de inscripción

11.- Nombre del padre: _____
Edad: _____ Escolaridad: _____

12.- Nombre de la madre: _____
Edad: _____ Escolaridad: _____

13.- Nombre del tutor (en su caso) _____
Edad: _____ Escolaridad: _____

14.- Estado civil de los padres: Casados () Divorciados () Unión libre ()
Viuda/o ()

15.- En caso de emergencia, avisar a: _____
Con domicilio en _____ Teléfono: _____

III.- Antecedentes del Niño o la Niña

16.- Lugar de nacimiento: _____
17.- Hospital: _____

18.- Desarrollo del Embarazo: normal () con problemas ()
Especifique _____

19.- Parto: normal () con problemas () Especifique _____

20.- Lactancia pecho () cuánto tiempo _____
biberón () desde qué edad _____ hasta qué edad _____

21.- Presenta alguna discapacidad (SI) (NO) Cuál _____
Desde cuándo _____ Usa prótesis: auditiva () lentes ()
Silla de ruedas () ortopédica

22.- Tuvo algún accidente que requirió revisión médica u hospitalización (SI) (NO)
En caso de hospitalización ¿Cuánto tiempo? _____

Para complementar revise información del Examen Médico

23.- Enfermedades que ha padecido: varicela () rubéola () escarlatina ()
hepatitis () tifoidea () paperas () tos ferina ()
otras _____

24.- Es alérgico a: alimentos () medicinas () otros ()
Cuáles _____

Para complementar revisar el Examen Médico

25.- ¿A qué edad? Caminó _____ habló _____
control de esfínteres _____

26.- Duerme la mayoría de las veces: solo () con sus padres ()
con hermanos () otros ()

27.- Horas que duerme en promedio: _____

28.- ¿Cuántas veces come al día? _____
Toma alimentos antes de llegar a la escuela (SI) (NO)
Cuáles _____

29.- En las dos últimas semanas ¿cuántas veces consumió algunos de los
siguientes alimentos? carne () pollo () huevo () leche () embutidos ()
cereal () verduras () frutas () golosinas () refrescos () sopa ()
otros _____

Puede complementar información con el Examen Médico

30.- ¿Cuántas horas al día pasa viendo algún programa de
televisión? _____

31.- ¿Cuáles son sus programas favoritos?
caricaturas () telenovelas () documentales () series policíacas ()
de concurso () otros _____

32.- ¿Qué actividades realizan, regularmente, los fines de semana?
Visitas a: familiares () cine () parque de diversiones () Museos ()
otros _____

33.- Personas que viven con el niño (a)
padre () madre () hermanos () abuelos () tíos () primos ()
otros _____

34.- Ingreso familiar mensual:
Menos de un salario mínimo () de 1 a 3 salarios mínimos ()
de 3 a 5 salarios mínimos () más de 5 salarios mínimos ()

IV. Características de la vivienda y de la comunidad

35.- Vivienda: casa () departamento () cuarto () propia () rentada ()
otra _____

36.- Tipo de construcción: madera () lámina () cartón () concreto ()

37.- Servicios con qué cuenta la vivienda:
agua () drenaje () electricidad () teléfono () gas ()

38.- Servicios que hay en la comunidad:
pavimentación () mercado () recolección de basura ()

V.- Observaciones Generales

La docente, docente especialista, o el médico de la brigada de salud podrá registrar aquella información que le parezca importante del niño o niña que sea identificado con necesidades educativas, necesidades educativas especiales, o con problemas de salud.

La información que se obtenga es para el seguimiento de los avances o dificultades que vaya presentado el niño o niña.

ANEXO 4

EDUCACIÓN FÍSICA, SECTOR COYOACAN CERTIFICADO MEDICO

NOMBRE DEL ALUMNO:

EL MEDICO QUE SUSCRIBE, CON CEDULA PROFESIONAL No.
CERTIFICA QUE DESPUÉS DE HABER EXAMINADO AL ALUMNO EN:

EDAD:	PESO:	TALLA:	FC:	FR:
-------	-------	--------	-----	-----

ESTADO NUTRICIONAL:	CONSTITUCIÓN GRAL.:
ÁREA CARDIACA:	CAMPOS PULMONARES:
AGUDEZA VISUAL:	AGUDEZA AUDITIVA:
ESTADO DENTAL:	BOCA/FARINGE:
TIPO DE SANGRE:	ALERGIAS:
POSTURA Y MARCHA	COLUMNA:
EXTREMIDADES:	ESTADO PLANTAR:

CERTIFICA QUE ESTE (SI), (NO), PUEDE REALIZAR ACTIVIDADES DE
EDUCACIÓN FÍSICA Y DEPORTIVAS.

LUGAR Y FECHA: _____

NOMBRE Y FIRMA DEL MEDICO

ANEXO 5

ENTREVISTA PARA NIÑOS

1. ¿Cómo te llamas? _____
2. ¿Qué juegos te gustan más? _____
3. ¿Cómo se llaman tus papás? _____
4. ¿En que trabajan? _____
5. ¿A quién quieres más de tu familia? _____
6. ¿Cuántos hermanos tienes? _____
7. ¿Qué comida te gusta más? _____
8. ¿Te gusta ver televisión? _____
9. ¿Qué programas? _____
10. ¿Qué haces en la casa? _____
11. ¿Te gusta venir a la escuela _____ ¿Por qué? _____
12. ¿Te gusta salir a pasear? _____ ¿A dónde? _____
13. ¿Qué colores te gustan más? _____
14. ¿A que te gusta jugar? _____
15. ¿Te vistes solo? _____
16. ¿Con quien te gusta jugar? _____
17. OBSERVACIONES. _____

Concentrado de la información de la entrevista hecha a los niños
Descripción de la entrevista del diagnostico realizada en el mes de Septiembre / octubre 2005
al grupo de preprimaria del CEHR

Pregunta/Niño	Ipal	Max	Guillermo	Alfonso	Carlos	Maxi T	Alicia	Labná	Fernanda Huerta	Andrea	Paloma	Yised	María Fernanda V	América
¿Cómo te llamas?	Ipaldador de vida	Max	Memo	Alfonso	Mi nombres Carlos Márquez Miguel	Maximiliano	Julia Alicia Cruz Cruz	Labná	Ma. Fernanda Huerta pero de cariño me van a llamar Marifu	Andrea	Paloma	Yised	María Fernanda	América
¿Qué juegos te gustan más?	La resbaldilla	La resbaldilla	De ir a la Marquesa	Los juegos inflables	La resbaldilla a pares y nones.	La resbaladilla	Los columpios	Todos	La resbaldilla y el pasamos	A jugar a la maestra	Jugar con mis perros y platicar con mis gatos	Los rompecabezas	Jugar a la comidita colorear hacer rompecabezas	Juego con mis barbies
¿Cómo se llaman tus papas?	Michael y Angélica	Abdiel y Alondra	Mi papá Aurelio y mi mamá Ema.	Angélica y Alberto	Mi mamá se llama Claudia mi papá se llama Oscar	Bernardo Y Manuela.	Juanita y Braulio	Manuel Fernández Guastí y Ma. De los Ángel	Uno Martha pero le dicen de cariño Martha Elena y mi papá	Mariela se llama mi mamá mi papá se llama Ernesto	Pablo y Paty Frutos Monroy y Frutos Maza	Marco Antonio y Leticia	Yuridia y Miguel	Nacho y Chuyita

								es	se llama Arturo Huerta.	.				
¿En qué trabajan?	Mi mamá en la UNAM y mi papá de saber letras	Mi papá en hilo, mi mamá en hilo y vende peluche mi papá solo en hilo	Mi papá en computadoras y mi mami en la UNAM y cuando tiene tiempo en el Poli.	Mi papá en un trabajo mi mamá en unas cosas	Mi mamá trabaja en el trabajo y mi papá también	Mi papi en un trabajo de cines y mi mamá es de veterinaria.	Mi mamá trabaja en la casa y mi papá trabaja en el juzgado	Mi mamá en filosofía mi papá no me acuerdo como se llama ... en física	Mi mamá trabaja en un avión de Aeroméxico mi papá trabaja en una oficina.	Mi mamá trabaja odontología, acupuntura y dentista, mi papá trabaja en entregar trabajos cartas.	Mi papá en el trabajo para ganar dinero y mi mamá aquí para enseñarnos a pintar con pintura	Mi papá trabaja para caramelos mi mamá trabaja para hermanos Revueltas	Mi papá trabaja en ya no me acuerdo.. albañil mi mamá estudia con los niños	Mi papá trabaja en su trabajo mi papá trabaja limpiando la casa.
¿A quien quieres más de tu familia?	Mija y Dany	A los dos a mi papá y a mi mamá	A mi abuelo Yamichi meo.	A mi papá.	A todos	De toda la que conozco, mi tía Celia	A mi papá	A mi única tía que tengo Teresita pero le decimos Tesi	A mi hermano a mi papá y a mi mamá	A mi abuelita a mi mamá a mi papá	A mi papá y quiero a toda mi familia	A mi papá mi mamá y mi hermana	A mi primo a mi mamá y a mi papá	A mi mamá y mi papá
¿Cuántos?	Uno	Yo solo	Yo y mi	Uno	Dos	Cero	Uno,	Una	Dos	Ninguno	uno	Una	Tres uno	Mi

n tos hermanos tienes?			hermanita Edith		(no los tiene) Andy y mi primo Cesar		Ana Claudia		uno se llama Arturo y uno se llama Alan.	o		hermana	se llama Roy otro Daniel y otro Muriel	hermana Diana Nacho y Jesús (solo tiene uno)
¿Qué comida te gusta más?	La zanahoria	El pollo	Los chilaquiles, las enchiladas, las albóndigas, las tortas de papa y los chiles rellenos.	Sopa	El espagueti	Sushi	Las lentejas	El salami	El pollo	La sopa y los pepinos	El pozole	La sopa de letras	La fruta	La sopa de verduras
¿Te gusta ver la T.V.?	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	No	Si	Poquito	Poco	Si	Si	Si
¿Qué programas?	Escoob y Doo	Caricaturas	Micky y sus amigos de Cartón Edwars	Películas	Once niños y Cartón Edwars	Un poquito me acuerdo los	Pablo y Andrea (son novelas)	No se que es programas	Las caricaturas de cartón Edwars	Cartón Edwars	Corneli Berny las chicas super podero	El once niños	Ya no me acuerdo	Las caricaturas

						Power					sas todas las caricatu ras			
¿Qué haces en tu casa?	Veo T.V. este juego con mi mamá y mi hermanito, juego futbol con Mija.	Traigo plastilin a roja, puedo dibujar, puedo jugar con mis juguetes	Como soy artista todas las tardes dibujo	Hago muchas cosas	Muchas cosas jugar, ver la T.V.	Juego y veo la T.V.	Juego con mis muñecas, me salgo afuera a jugar	Si tengo tarea hago la tarea sino tengo tarea juego, si hace frío adentro, si hace calor afuera	Juego o a veces juego a las escondidas con mi hermano, jugamos afuera.	Bueno, pero los lunes y los Mc. Voy al ballet y los martes y los jueves y viernes pues llego y veo un poco de T.V. y también cuando ya es un poco tarde como	Jugar a maising	Juego con mis juguetes	Juego a la comidita.	Viendo la tele y jugando con mi hermano
¿Te gusta	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si

venir a la escuela?														
¿Por qué?	Computación y Martín	Trabajo, me gusta jugar con mis amigos y me gusta la escuela	Porque hay juegos y en mi casa no hay eso, me gusta el pasar las manos	Porque sí.	Porque me siento bien	Porque hay rompecabezas.	Porque aquí aprendemos pintura, educación física, aprendemos todo	Porque me gusta la clase de inglés	Porque tengo Educ. Física y tengo una maestra y tengo a mis compañeros	Porque es muy divertido y lo que más me gusta de la escuela es el trabajo	Porque estoy con mis amigos hacemos un trabajo podemos leer y escribir dibujamos en el pizarrón hacemos rompecabezas.	Porque me gusta estudiar escribir	Es estar divertido porque venimos a estudiar.	Porque extraño a mi maestra y a mis amigos
¿Te gusta salir a pasear?	Si	Si	Si	También	Si	Si	Si	si	Si	Si	Si	Si	Si	Si
¿A dónde?	A rentar películas	A la feria	Con mi primo y mi prima	A un parque	Al parque	Acapulco	A Huayaquilpas.	Aun restante	Al parque o al museo	Al mercado los sábados	Por mi parque	A los juegos	Se llama Nomos	A montar caballo

			Itzel					que es club japonés pero mi hermana y yo le pusimos bulubulu	que es papalote del museo.	s que está por mi casa y los Mc. Y me gusta también ir al parque con mi prima				
¿Qué colores te gustan más?	El rojo, verde y amorado	El rojo, el azul, el negro, y el verde	El azul, blanco y el rojo.	Verde blanco y café	Todos	El blanco y el negro	El rosita	Todos	El morado y el azul y el rosita y ya y el cafecito	El rosa el morado y el naranja el rojo y el azul	El azul	El rosa y el morado	El rosa el azul y el morado	Rosa
¿A qué te gusta jugar?	A dar vueltas con mi hermanito, escondillas y al lobo feroz.	A los Power y a Mario Bross	A Coqu	A las cosas que me gustan	A la víbora de la mar	A las escondis	A las atrapadas	A los encantados a cosas de correr	A las atrapadas a las escondis y al lobo feroz	Ya lo pusimos	A las maisiga brincar en mi cama a jugar a los exploradores a	A las estrías	A las princesas	A las barbies

											los gatitos a los perritos			
¿Te vistes solo?	Si, a veces me ayuda mi mamá.	Si, a veces mi mamá me cambia .	Si	A veces	Si	si	si	Si	Si, pero a veces mi mamá me dice yo te voy a cambiar.	Si	A veces si a veces no	Si	Si	Si
¿Con quien te gusta jugar?	Con Max, Memo y Alicia.	Con Ipal y con Alfonso .	Con mi hermana ita	Cuatro niños Ipal, Max y Memo.	Con mi primo y mi prima	Con mi primo Camilo	Con mi hermana	Con Montserrat Jessica mi hermana, con Andrea América, Maxi y Memo.	Con mi hermano y mi papá.	Con mi prima Karen y con Carlitos	Con Yised, marifu, Andrea Alicia América Labná y ya con Memo Max Ipal y con carlitos	Con mi hermana.	Con Paloma Yised América Alicia Andrea Labná	Con Fernanda Andrea y Carlos

ANEXO 6

Descripción del dibujo de la familia hecho por los niños del grupo de preprimaria del CEHR

Niño	Similitud	Diferencias	Tamaño	Complementos	Utilización de signos y símbolos
Ipal	No le puso brazos a su mamá y tampoco los tiene él, su papá, su mamá y él tienen cabello a excepción de su hermanito pequeño	El hermano pequeño su mamá y el tienen cuerpo su papá no	Su mamá y el tienen casi el mismo tamaño, su hermanito es el más grande de todos		Coloco una línea en la hoja, la cual separo por un lado a su mamá y su hermanito y por otro lado el papá y él
Max	Todos tienen un esquema corporal completo, los tres tienen una expresión de alegría, su papá y él tienen el color de piel rosa, el papá y él usan playera, así como zapatos negros, el papá y su mamá tienen ropa negra	Su mamá la dibujo con playera de manga larga a excepción de su papá y el que la tienen corta, a su mamá la iluminé con zapatos naranja	El papá es el más alto, la que le sigue de tamaño es su mamá y por último el más pequeño es él		Los integrantes de la familia están tomados de la mano, él se colocó al final
Memo	Todos están iluminados de color negro, el esquema corporal del papá de la mamá y la hermana pequeña están completos, el papá y la mamá están sonrientes, la hermana y el tienen la misma expresión en la cara	El esquema corporal de él no se encuentra claro,	La mamá es un poco más alta que el papá, la hermana pequeña es más pequeña que él	A cada uno le escribí su rol, las mujeres usan vestido y su papá y él usan pantalón	Los papás y la hermana se encuentran tomados de la mano, él pareciera que no, él se colocó al final
Alfonso	Las cuatro esquemas corporales tienen casi el mismo trazo, el cabello de los hombres son iguales dibujo al papá con lentes y él también se puso anteojos aun cuando no los usa	El cabello de la mamá es diferente al de los demás, aun cuando utilizó el color negro como base para el esquema corporal, los iluminé con colores diferentes	Las cuatro figuras tienen casi el mismo tamaño la diferencia es imperceptible	A cada uno de los integrantes de la familia le escribí los años que tienen, así como el rol de cada uno de ellos al hermano lo escribí cariñosamente "mi hermanito"	
Carlos	El cabello del papá y la de él son similares, así como la forma de las manos,	La mamá a excepción del papá y él, no tiene manos solo brazos, él utiliza	El papá es el más alto y el más grueso, las manos de el papá son más grandes	A cada integrante de la familia le escribí su rol	Él y su papá se encuentran cerca, su mamá un poco separada.

	los tres tienen una expresión de alegría. El papá y su mamá parece que tienen short, el color de el papá y él son de color rosa, los zapatos del papá y la mamá son iguales	también short, solo que no son proporcionales un lado es más corto que el otro, el color de la piel de su mamá es de color naranja	que la de él, le sigue en tamaño su mamá, y por último él		Pareciera que su papá tiene la mirada puesta en su mamá
Maxi	El esquema corporal de el papá y el de él son similares, la mamá y el papá tienen cabello, los tres tienen la cara de color naranja, los brazos de el papá y los de él son similares, los ojos de los tres son parecidos	El esquema corporal de su mamá es diferente al de su papá y al de él, su papá no tiene cabello, los brazos de la mamá son diferentes a los de su papá y él	El tamaño de el papá es más grande aunque no es muy perceptible, le sigue en tamaño su mamá, y por último él		El se dibujo primero
América	Los cuatro esquemas corporales que aparecen en su dibujo son parecidos, el cabello de el papá y su hermano son semejantes, el de su mamá y el de ella es largo y lacio, el pantalón de su mamá y su papá son de color café, la playera de su mamá y su papá son de color amarillo, los zapatos de su papá y su hermano son azul claro, los de su mamá y ella son verdes, los cuatro usan pantalones.	La cara de ella es la única que se encuentra del todo iluminada de color rosa, la boca es diferente a la de toda su familia	El papá es el más grande, para seguirle en tamaño su mamá, su hermano es un poco más grande que ella que es la menor		El dibujo de la familia de América es colorido, le incorporo además un sol y nubes, tiene un piso de color negro y café
Alicia	El esquema corporal de las mujeres que conforman su familia son parecidos tienen las piernas semejantes Alicia ilumino a todas las mujeres de su familia, los tres adultos tienen los ojos grandes y los ojos de los niños son iguales, los zapatos de las mujeres son iguales, todos tienen cuello excepto su abuelita	El esquema corporal de su papá es diferente al de las mujeres que hay en su familia, las piernas de su papá son gruesas a excepción de las demás, no ilumino a su papá excepto la cara, los zapatos del papa son diferentes, todas las caras de su familia se encuentran iluminadas excepto la de su mamá	La persona más grande de su familia es su abuelita,	Alicia incorporo en su dibujo de la familia a su abuelita, y una tía, Alicia escribió el rol que le pertenece a cada miembro de su familia	

Labná	Ningún miembro de su familia tiene esquema corporal, solo dibujo las caras, su papá y su hermana los dibujo con el mismo color de ojos, los ojos del papá, de la hermana y los de ella son redondos, el color de cabello de la hermana del papá y el de ella es café	Los ojos de la mamá son rasgados y de color negro y su cabello es de color negro	La cara más larga es la de su mamá, la cara que le sigue en tamaño es la de su papá y la de ella, la cara pequeña es la de su hermana menor	Cada cara tiene escrito el rol que representa cada uno en su familia y en la parte de abajo de la hoja escribió, "mi familia", la parte de arriba de su hoja la iluminó de color azul y lo restante de color café.	
Fernanda H	El esquema corporal de su mamá y el de su hermano están completos, el de su papá y el de ella no, la cara de su hermano y la de ella están iluminadas del mismo color su hermano y su mamá tienen zapatos, su papá, su hermano y ella tienen el color de cabello negro.	La cara de su papá y la de su mamá esta iluminadas de un color diferente cada una, el color de cabello de su mamá lo tiene color café a diferencia de los demás miembros de la familia,	Es casi imperceptible, pero su mamá es la más alta, para seguirle en tamaño su hermano, le continua su papá y por último ella.		Al dibujo de la familia, le incorporo un arcoiris en la parte superior izquierda
Andrea	El esquema corporal de los tres miembros de la familia, se encuentran completos, los ojos de la mamá tienen la misma forma que los de ella, el cabello de su mamá y el de ella son del mismo color, los tres tienen una expresión de alegría.	La forma de los ojos del papá son diferentes a los de su mamá y ella, el color del cabello del papá es café a diferencia al de ella y su mamá	El papá es el más alto, su mamá es la que sigue y por ultimo la pequeña es ella	Ella y su mamá usan vestido y su papá pareciera que trae un short. A cada miembro de la familia le escribió el rol que le pertenece y el de ella le puso Andy	
Paloma	Su papá y su hermana Paula no tienen manos, el cabello de su hermana y el de ella tienen la misma forma, los cuatro miembros de la familia usan pantalón, la playera de su hermana y la de ella son similares, su papá su hermana y ella tienen zapatos, la forma de los ojos de los cuatro son iguales. Su hermana, su papá y su mamá los ilumino de color	Su mamá y ella tienen manos, aunque las manos de su mamá son diferentes a las de ella, la camisa de su papá es diferente a las de ella y su hermana, la blusa de su mamá es de forma triangular, a diferencia de las de su papá, su hermana y ella. Su mamá no tiene zapatos	Su mamá y su hermana tienen el mismo tamaño, ella es más grande que su papá	Paloma escribió dos veces "mi familia" de color negro y el otro de color azul y más grande, cada miembro de su familia tiene por escrito el rol que desempeña	Uno de los títulos de la familia lo rayo con azul claro y fuerte

	café y los de ella de color negro.				
Yised	Los cuatro miembros de su familia tienen un esquema corporal completo, los cuatro tienen la cara iluminada de color rosa, los cuatro tienen facciones en la cara de alegría aunque el de su hermana Paty no está muy claro, las manos de los cuatro están en forma de cruz, los cuatro tienen pantalón, el cabello de su hermana, su mamá y el de ella tienen la misma forma, la camisa de su papá y la de ella están iluminadas de color amarillo, los cuatro tienen zapatos, los cuatro tienen piernas y encima ilumino unos pantalones	La forma del cabello de su papá es diferente al de su mamá su hermana y ella, la camisa del, papá es diferente al de los demás miembros de la familia.	Su papá y ella tienen el mismo tamaño aunque están dibujados en diferentes niveles, su hermana y su mamá miden igual	A su dibujo le agrego una base de color verde que parece ser pasto, y en la parte de arriba ilumino con diferentes colores cuatro líneas en forma de bucles, cada miembro de la familia tiene escrito su nombre, no el rol que le pertenece.	
Fernanda V	Los tres miembros de la familia están iluminados de color rosa, su mamá y ella tienen ojos, nariz y boca, las piernas de su mamá y las de ella son muy claras.	Su papá solo tiene los ojos, su mamá es la única que tiene iluminada su falda y blusa	Su mamá es la más alta, le sigue su papá y por último ella.	Cada uno tiene por escrito el rol que representa	Fernanda agrego al dibujo de su familia a Roy que es su primo,

ANEXO 7



ANEXO 8

La-nana-zuci-ABIGUÑABES-nudia-zuci-se TaBa-
TirTe-poro-ke-no-keA-su-mama-Do-
queria-comparte-sucosas-De-zuci-
en-Taz-yoro-i-cuando-su-mama-cela-como-
por-cepasa-Belis-colorincolnase-Te-va-
toscaBa-
De



ANEXO 9

TICHER
CIEROCE TEALIB
IES

que te hagas un buen día
que la pases bien,
te quiero mucho
America



ANEXO 10

Descripción del esquema corporal realizados en Sep. Dic. (2005) y Marzo (2006) a los niños de preprimaria en el CEHR

	Septiembre características generales del dibujo	Septiembre Colores utilizados en el dibujo	Septiembre Complementos utilizados en el dibujo	Septiembre Ubicación en la hoja	Diciembre características generales del dibujo	Diciembre Colores utilizados en el dibujo	Diciembre complementos utilizados en el dibujo	Diciembre Ubicación del dibujo en la hoja	Marzo características generales del dibujo	Marzo Colores utilizados en el dibujo	Marzo Complementos utilizados en el dibujo	Marzo Ubicación del dibujo en la hoja
Ipai	El esquema corporal lo dibujo completo, tiene cabeza, cuerpo, brazos y piernas, tiene cabello, ojos boca	Negro, rojo, azul, verde	ninguno solo dibujo su esquema corporal y escribió su nombre	En el centro en la parte baja de la hoja					El esquema corporal lo dibujo completo cabeza, cuerpo, brazos, dedos y pies, tiene cabello, ojos nariz y tiene una boca	Azul, morado	Escribió su nombre	Al centro con tendencia al lado izquierdo.
Max	El esquema corporal esta completo, tiene cabello, cabeza, tronco, brazos, manos, piernas, ojos boca y chapas, la facción de la cara es de alegría.	Negro, rosa, azul, amarillo, verde y morado	Pasto, flores, sol, nubes	En el centro en la parte inferior de la hoja	El esquema corporal esta completo, la pierna derecha es más larga que la izquierda (es muy parecido al hombre araña)	Negro, azul, rojo, rosa, morado	Ninguno	En el centro en la parte inferior de la hoja	El esquema corporal esta completo, tiene cabeza, cuello, tronco, brazos dedos en la mano y piernas, la pierna derecha es más larga que la izquierda. Su semblante es de tristeza	Negro, rojo, azul	Puso su nombre y escribió algunas partes de su cuerpo.	Con tendencia hacia el lado izquierdo.
Memo	El esquema corporal esta completo, tiene cabeza, tronco, brazos, manos excesivamente grandes, tiene cabello, ojos,	Negro, rosa, verde, azul, morado	Ninguno solo escribió su nombre	Se dibujo en la parte inferior izquierda	El esquema corporal esta completo el cabello sumamente largo, con ojos muy grandes, nariz, la boca	Amarillo, negro, naranja, azul	Pulseras en las manos, cinturón y botas	Con tendencia hacia la parte superior y de lado izquierdo.	El esquema corporal esta completo, tiene cabeza, tronco, brazos, piernas, la nariz es grande uno	Negro, azul y color carne	Se ilumino con guantes, y tiene un traje completo con botas negras. Escribió su nombre con letras cursivas, y algunas de	Su cuerpo se encuentra inclinado hacia el lado izquierdo.

	nariz, boca.				abierto enseñando los dientes, con cuello, tronco, brazos fuertes, con los puños cerrados, piernas fuertes. (se parece al dibujo animado de KoKu)				de sus hombros, esta deformado y tiene un semblante de satisfacción, las facciones de su cara son muy marcadas. (se parece a uno de los integrantes de la película de los fantásticos)		sus características como flaco, grande, seis años, y ojos rojos	
Alfonso	El esquema corporal tiene cabeza y esta se encuentra separada del cuerpo, tiene brazos y piernas, cabello, ojos y boca	Verde azul y amarillo	Dibujó nubes pasto y un sol	En el centro					El esquema corporal esta completo, tiene cabeza ya unida al cuerpo, los brazos tienen las manos y los dedos, las piernas tienen grosor, tiene cabello, ojos y boca	Negro color carne, morado y verde	Escribió su nombre y algunas de sus características flaco, blanco, cabello negro y cinco años e ilumino rayas verdes	En la parte superior izquierda.
Carlos	Tiene un esquema corporal completo, sin grosor, dibujo la cabeza tronco, brazos y piernas, se dibujo con cabello, ojos y boca la facción de su cara es de alegría	Negro amarillo verde café y rojo	Un árbol con manzanas y pasto escribió su nombre	Hacia la izquierda	El esquema corporal esta completo y tiene grosor, sus ojos tienen pupila, una boca grande,	Negro, azul, rosa, morado café y verde	Una mesa y una flor en el pecho, escribió su nombre	En la parte inferior de lado derecho	El esquema corporal esta completo, su cara tiene ojos boca y le agrego la nariz, tiene cuello, tronco, brazos unas manos con dedos grandes y gruesas piernas y zapatos	Negro, rosa y rojo	Escribió que es más o menos gordito y otras cosas.	De lado izquierdo, su cuerpo inclinado hacia la izquierda, y su cabeza hacia la derecha
Maxi									El esquema corporal esta completo,	Negro, color carne,	Tiene zapatos, escribió su nombre y	Hacia la parte superior y

									tiene cabeza, tronco en forma triangular, las piernas son largas y la pierna derecha es más larga que la izquierda, uno de los brazos tiene ondulaciones y los dedos de la mano son largos	azul y amarillo	también puso que es de cabello negro y lacio (no es lacio) manos y pies	tendiendo hacia el lado izquierdo
--	--	--	--	--	--	--	--	--	--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-----------------	-------------------------------------------------------------------------	-----------------------------------