

221-6-1X-93



48510

SECRETARIA DE EDUCACION PUBLICA

UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL

UNIDAD U. P. N. 28 A

✓ LA INTERACCION GRUPAL COMO ESTRATEGIA DIDACTICA
PARA PROPICIAR EL APRENDIZAJE DE LA
LECTO - ESCRITURA EN EL PREESCOLAR



María del Refugio Valdez Salinas

DICTAMEN DEL TRABAJO PARA TITULACION

Cd. Victoria, Tam., a 8 de octubre de 1992.

PROFRA. MARIA DEL REFUGIO VALDEZ SALINAS
P R E S E N T E .

En mi calidad de Presidente de la Comisión de Titulación de esta Unidad y como resultado del análisis realizado a su trabajo intitulado:

LA INTEGRACION GRUPAL COMO ESTRATEGIA DIDACTICA PARA PROPICIAR EL APREN
DIZAJE DE LA LECTO ESCRITURA EN EL PREESCOLAR,

opción Propuesta Pedagógica, a propuesta del asesor el C. Profr. Eleute
rio Zúñiga Reyes, 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.

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



LIC. GENOVEVA HERNANDEZ CHAVEZ
PRESIDENTE DE LA COMISION DE TITULACION
S. DE PA UNIDAD UPN 28A.

UNIVERSIDAD PEDAGOGICA
NACIONAL
UNIDAD 281

Cd. Victoria, Tam.

SECRETARIA DE EDUCACION PUBLICA

UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL

UNIDAD 28 A

LA INTERACCION GRUPAL COMO ESTRATEGIA DIDACTICA PARA
PROPICIAR EL APRENDIZAJE DE LA LECTO-ESCRITURA
EN EL PREESCOLAR

MARIA DEL REFUGIO VALDEZ SALINAS

Propuesta pedagógica presentada para obtener
el título de Licenciada en Educación Prees--
colar.

Cd. Victoria, Tam., octubre de 1992.

TABLA DE CONTENIDOS

	pag.
INTRODUCCION.....	1
I. DELIMITACION DE UN OBJETO DE ESTUDIO	
1.1 Marco contextual.....	5
1.2 Planteamiento del problema.....	10
1.3 Justificación.....	15
1.4 Objetivos.....	18
II. SOCIALIZACION Y EDUCACION	
2.1 Estado, sociedad y educación.....	21
2.2 Educación-Interacción social.....	24
2.3 La práctica docente como práctica social.....	35
2.4 Instancias educativas no formales que confluyen con el proceso educativo formal.....	41
2.5 El aprendizaje grupal.....	49
2.6 Teoría psicogenética.....	51
III. DESARROLLO DE LA LECTO-ESCRITURA EN PREESCOLAR	
3.1 Desarrollo del lenguaje.....	60
3.2 Características del pensamiento preoperatorio.....	65
3.3 Aprendizaje de la lengua oral y escrita en preescolar.....	71
3.4 Concepciones de como aprende el niño la lengua escrita.....	75
3.5 Prácticas para la enseñanza de la lengua oral.....	78
3.6 Prácticas para la enseñanza de la lengua escrita...	82
IV. ESTRATEGIA DIDACTICA	
4.1 Actividades que se proponen.....	85
4.2 Algunas consideraciones teóricas.....	89
4.3 Formas de relación.....	91

4.4 Planeación y evaluación educativa.....	94
4.5 Plan de actividades.....	98
4.6 Evaluación.....	107
V. CONSIDERACIONES FINALES.....	109
VI. BIBLIOGRAFIA.	

INTRODUCCION

La educación preescolar tiene como objetivo específico el desarrollo integral del niño de 4 a 6 años, y es donde se sientan las bases para sus aprendizajes posteriores. En la educación preescolar se pretende que el niño incorpore valores universales, participe en el fortalecimiento de la identidad nacional, y sobre todo, que se facilite la acción pedagógica en la escuela primaria.

El Jardín de Niños participa en este importante período para el individuo, donde se respetan las características propias de ellos, para que se favorezcan sus relaciones con los demás, se desarrollen individualmente, tanto emocional, como intelectual y le permita una incorporación gradual a la vida social, ya que el conocimiento progresivo de la realidad socio-cultural del ser humano, se lleva a cabo en el Jardín de Niños.

El aprendizaje de la lengua oral y escrita tiene su fuente en las personas, por consiguiente, en la sociedad, ya que el lenguaje es un sistema de códigos arbitrarios socialmente convenidos y estos códigos son formas de representación de ideas, conceptos y valores que permiten la comunicación con los demás.

Corresponde al Jardín de Niños proporcionar las bases de las estructuras del pensamiento para la adquisición de la lecto-escri-

tura.

Pero hay que tomar en cuenta que la educación actual pide hombres activos, creativos y reflexivos, con ideales propios. Esto solo podrá lograrse con una educación de carácter reflexivo, que implica el descubrimiento de la realidad para intentar transformarla hacia su beneficio.

Y somos nosotros, los maestros, los que a partir de nuestro quehacer educativo, podremos alcanzar la educación que se pretende.

Es necesario partir de nuestra práctica docente, ya que es muy común que descontextualicemos nuestro trabajo de la realidad en que se vive, pues nos limitamos en el quehacer docente a una actividad en el aula, sin detenernos a pensar en las implicaciones que lleva consigo el trabajo escolar.

El presente trabajo pretende ser un análisis de mi práctica docente con el fin de mejorarla cumpliendo con los propósitos del nivel preescolar en lo referente al proceso de enseñanza-aprendizaje de la lecto-escritura.

Esta propuesta consta de cinco apartados, donde en el primer capítulo se delimita el objeto de estudio a analizar, su contextualización, la justificación del problema, y por supuesto, los objetivos que pretendo lograr.

El capítulo II hace referencia a la socialización y su relación con la educación, analizando las teorías de la Sociología de la Educación, con el fin de conocer los puntos más importantes de ellas. También se mencionan las instancias educativas no formales más importantes que confluyen en el proceso educativo formal, tales como: la iglesia, la familia y los medios masivos de comunicación, reflexionando sobre la manera en que se complementan con la educación escolarizada. Se toman en cuenta, además, los aspectos más significativos para este estudio de la teoría psicogenética con aportes de Jean Piaget.

El tercer capítulo se enfoca en el desarrollo de la lecto-escritura en el nivel preescolar, desde el desarrollo del lenguaje, hasta las diferentes prácticas para la enseñanza de la lengua oral y escrita, sin olvidar la necesidad de tomar en cuenta las características del niño preescolar.

El capítulo IV se centra en la Estrategia Didáctica, que, como producto de una reflexión y un análisis, se pretende el logro de los objetivos propuestos, a través de las actividades planteadas.

Y, por último, las consideraciones finales, donde se hace una reflexión crítica sobre el presente trabajo, tomando en cuenta las ventajas y desventajas de realizar esta propuesta.

CAPITULO I.

DELIMITACION DE UN OBJETO DE ESTUDIO

1.1 Marco contextual

Actualmente atiendo al grupo de 1º "A", del Jardín de Niños "Victoria", con clave 28DJN0111-R, ubicado en el 1 y 2 Zaragoza, colonia Hidalgo, en Ciudad Victoria, Tamaulipas.

En lo que se refiere al marco social, se puede mencionar que la comunidad donde se encuentra este Jardín es de un nivel socioeconómico medio, contando con todos los servicios públicos: agua, luz, teléfono, drenaje, transporte urbano, etc. Las casas aquí construidas son, la gran mayoría, de material de mampostería. Esta colonia se encuentra ubicada a 6 cuadras del centro de la ciudad.

En cuanto a planteles educativos, existen dos escuelas primarias a las cuales ingresan los niños al terminar su educación preescolar. Estas escuelas son: "La Corregidora" y "Juan B. Tijerina". Se encuentra también la Escuela Preparatoria "Victoria".

Dentro del sector se encuentran la Estación de Bomberos, una Delegación de Policía Preventiva, las oficinas del periódico "El gráfico", un velatorio y el Panteón Municipal.

En el ámbito escolar, el Jardín de Niños "Victoria", pertenece a la 15ª zona de Educación Preescolar. Es de organización completa, contando con siete grupos: cuatro de tercer grado, dos de --

segundo grado y uno de primer grado. Atendidos por una educadora cada uno. Dentro del personal hay también tres conserjes, un -- maestro de música y la directora. Una vez por semana se presenta un maestro de educación física, impartiendo una hora a todos los niños del plantel.

El edificio escolar cuenta con todos los servicios públicos: -- agua, luz, drenaje, teléfono, etc. Tiene siete aulas para más de 200 alumnos entre los 4 y 6 años, un cubículo para la dirección, un salón bien acondicionado para ritmos, cantos y juegos, baños, alberca y área de juegos.

El grupo de 1º "A" se conforma de 30 alumnos: 20 mujeres y 10 - hombres, que al ingresar contaban con 3 años 10 meses, hasta los 4 años 1 mes de edad, que según investigaciones de la Escuela de Ginebra, se encuentran dentro del período preoperatorio de su -- desarrollo.

Sabemos que anterior al nivel preescolar está la educación ini-- cial, pero que no es de acceso a todos, para los niños del grupo de 1º "A" será la primera vez que reciban un educación escolari-- zada, por lo tanto, para ellos el ingresar al Jardín significa - el desprenderlos por primera ocasión de su hogar, será la prime-- ra vez que reciban una educación formal, por tal motivo, el am-- biente familiar influirá en gran medida sobre el comportamiento del escolar.

El alumno no ingresa al Jardín sin conocer nada, pues sabemos - que es en la familia donde el ser humano adquiere su primera -- educación, ya que dentro de ella se practican relaciones de con- vivencia, se adquieren responsabilidades, se transmiten formas - de conducta, los valores, formas y principios de una sociedad.

Uno de los aspectos que influyen en la formación del individuo - es el nivel socio-cultural en el que se desenvuelve.

El nivel socio-económico y cultural de los padres del grupo es - medio, ya que el 30% de ellos son profesionistas, el 44% reali-- zan trabajos donde perciben el salario mínimo y el 26% restante- son padres empleados en alguna dependencia del Gobierno del Es-- tado.

Entre las madres de familia, el 42% realizan trabajos fuera de - su casa y el 58% restante se dedican a las labores del hogar.

El objetivo del Jardín de Niños es proporcionar atención pedagó- gica a los niños entre 4 y 6 años, de acuerdo a las caracterís-- ticas propias de esta edad. Anteriormente el Programa de Educa-- ción Preescolar manejaba cuatro ejes de desarrollo en los cua-- les se fundamentaba para sugerir sus actividades. Estos ejes - - son: Afectivo-social, Función simbólica, Preoperaciones lógico-- matemáticas y Operaciones infralógicas, en tres diferentes nive- les de desarrollo.

Dentro del eje Afectivo-social se manejan tres aspectos: Forma de juego, Autonomía y Cooperación y Participación. En la Función simbólica cuatro aspectos: Expresión gráfico-plástico, Juego simbólico, Lenguaje oral (como habla y como se comunica) y lenguaje escrito (lectura: donde se lee, función de los textos, comprensión de la asociación entre los sonidos y grafías y reconocimiento de su nombre. Y escritura: escritura de las letras y escritura del nombre propio). En las Preoperaciones lógico-matemáticas: clasificación, seriación y conservación de número. Y las Operaciones infralógicas maneja dos aspectos: estructuración del espacio y estructuración del tiempo.

Dentro de la modernización educativa se contempla un nuevo programa para el nivel preescolar, que aún cuando se sustenta teóricamente igual al anterior, ha sufrido unos cambios en la manera de trabajar los contenidos.

En primer lugar se maneja ahora una serie de bloques de juegos y actividades que deben ser favorecidos a través de la equilibración de las actividades pedagógicas, relacionados con distintos aspectos del desarrollo. Estos bloques son:

- Bloque de juegos y actividades de sensibilidad y expresión artística.
- Bloque de juegos y actividades psicomotrices.

- Bloque de juegos y actividades de relación con la naturaleza.
- Bloque de juegos y actividades matemáticas.
- Bloque de juegos y actividades de la lengua.

El Programa de Educación Preescolar 1992, se fundamenta, principalmente, en el principio de globalización, que considera el desarrollo del niño como un proceso integral, donde todos los aspectos confluyen uno del otro. Además de que el niño, en esta edad, ve su realidad de manera global, que después va diferenciando y distinguiendo los diferentes elementos de su medio.

1.2 Planteamiento del problema

La educación es uno de los problemas más serios a los que se enfrenta la sociedad, ya que en ella intervienen una diversidad de factores. Entre ellos podemos mencionar, principalmente, al alumno, el medio socio-económico y cultural en las que se desenvuelve el proceso educativo, las exigencias institucionales, sociales, etc.

La educación es reflejo de la sociedad y sensible a sus problemas, por tal motivo, el tipo de educación estará acorde a las características y necesidades de cada sociedad.

En la Constitución Mexicana, en el artículo 3º, se establecen los criterios fundamentales que orientan la educación mexicana: la educación tenderá a desarrollar armónicamente las facultades del ser humano y a fomentar el amor a la Patria. La Constitución nos dice que la educación es responsabilidad de toda la sociedad, es decir, de una responsabilidad nacional.

Actualmente nuestro país enfrenta el reto de impartir una mejor educación, de calidad, y solo con la formación de hombres participativos, bien informados, con capacidad de analizar y transformar, se lograrán alcanzar los objetivos que se le asigna a la educación. Así, la educación básica constituye el punto de partida, o sea donde se fundamenta la educación y, por lo tanto,

deberá contar en sus cimientos con la calidad que se requiere.

El nivel preescolar forma parte de la educación básica del país, y constituye la base del desempeño del niño en los niveles educativos subsecuentes. En lo referente a la enseñanza de la lecto-escritura, el Jardín de Niños tiene como fin el de preparar a los educandos para el aprendizaje de la lengua escrita, participando activamente en él, para que no sea algo mecánico e incomprendible.

Tradicionalmente se ha considerado el copiar como el camino para enseñar a "escribir" y el descifrar para enseñar a "leer". Se insiste sobre la mecanización del trazado gráfico y la correcta pronunciación. Además de contemplar a la escritura como la transcripción gráfica del lenguaje oral. Pero la realidad es que el aprender a leer y a escribir es un proceso de construcción de conceptos hechos por los niños que interactúan con la lengua escrita -siendo ésta un código social- que solo cobran sentido cuando es compartido socialmente, es decir, que el sujeto pueda confrontar sus hipótesis. Asimismo, es necesario considerar que, aún cuando el lenguaje oral y el lenguaje escrito son dos formas de comunicación diferentes y con distintas funciones, tienen en común un vocabulario y formas gramaticales afines, además que se realizan en grupo, esto es, que se comparte con otros.

Podemos decir que el aprendizaje de la lengua escrita alude a --

✓ complejos procesos psicológicos de construcción e interiorización individual, pero con un significado social, ya que es en grupo cuando compartimos estos saberes.

Por otra parte, ✓ se cree que los aprendizajes de la lecto-escritura son actividades que únicamente tienen lugar en la escuela y son enseñadas por los maestros. Sin considerar que los primeros pasos de escritura de los niños los constituyen al elaborar sus propios sistemas o códigos, es decir, dibujos o garabatos creados para la convención propia. Posteriormente y con la influencia de su ambiente alfabetizador (la familia, el grupo social, etc.) empiezan sus garabatos a tener una forma gráfica más convencional y comienzan a tener conciencia de la necesidad de comunicación a través de la escritura.

✓ El ambiente alfabetizador es un factor importante en el desarrollo del aprendizaje de la lecto-escritura, ya que los niños interactúan con personas que hacen uso cotidiano de la escritura y así van comprendiendo qué es y para qué sirve. Además al relacionarse con su medio social, está inmerso en la escritura, a través de algunos medios masivos de comunicación, letreros en las calles, carteles, etc.

✓ Por tal motivo, los niños en edad preescolar tienen suficiente conocimiento empírico sobre escritura como para compartirla y confrontarla con los demás educandos. En el grupo escolar, los

alumnos conviven e intercambian entre ellos mismos, así pueden emitir sus opiniones y escuchar las de los demás, es decir, que tienen la oportunidad de intercambiar su conocimiento.

Al existir intercambio entre los niños de sus experiencias sobre lectura y escritura, se favorecerá la socialización durante el aprendizaje de éstos. Por tal motivo, considero muy importante el que haya intercambio grupal, ya que al brindarle al niño situaciones donde socialice con su grupo de pares, irá accediendo más fácilmente a la escritura y la lectura.

La práctica docente como proceso intencionado y circunstanciado socialmente, también requiere de una instrumentación didáctica que favorezca la interacción grupal para propiciar el aprendizaje.

Por lo tanto, este trabajo plantea una preocupación personal entorno al aprendizaje de la lecto-escritura, que me lleva a plantear que éste solo puede favorecerse a través del intercambio de información constante en el grupo, es decir, que los niños dialoguen, representen, describan, narren, simbolicen y confronten mediante la interacción grupal, pues los años de experiencia docente me han permitido conocer que los contenidos de aprendizaje son elementos integradores de las relaciones sociales que se dan en la escuela y no elementos aislados y descontextualizados.

Cuando un docente intenta dar solución a un problema de aprendizaje, como lo es el de la lecto-escritura, tiene que tomar en cuenta en su propuesta algunas relaciones básicas. Estas son:

- Contenido - contexto
- Contenido - método
- Contenido - medios
- Contenidos - interacción grupal

En base a estas relaciones podemos cuestionarnos entonces, ¿Puede favorecerse el proceso de aprendizaje de la lecto-escritura integrando los contenidos educativos con la realidad del niño?, -
✓ ¿Se puede favorecer el proceso de aprendizaje de la lecto-escritura utilizando como estrategia didáctica la interacción grupal?, -
¿Puede propiciarse el proceso de aprendizaje de la lecto-escritura vinculando contenido-interacción-estrategias-medios al contexto lingüístico del niño?

1.3 Justificación

El desarrollo del lenguaje en educación preescolar es muy importante, porque permite en el niño el desarrollo de estructuras de pensamiento que instrumenten la comunicación social y le permitan acceder a la lecto-escritura, para hacer frente a los requerimientos del entorno natural y social en el que está inmerso.

El aspecto más complejo del desarrollo del lenguaje lo constituye la apropiación de la lectura y la escritura, ya que tienen un alto grado de convencionalidad y su aprendizaje requiere de estructuras mentales más elaboradas. En el nivel preescolar no se enseña a leer y a escribir al niño, sino que se le debe proporcionar un ambiente alfabetizador y propiciar experiencias para que el aprendizaje se de en forma más sencilla.

√ Pero se tiene la creencia de que el alumno al llegar a la escuela no sabe nada y todo lo va aprender en el transcurso de su vida escolar. Y se quiere entonces partir de cero, pero no se toma en cuenta que los niños tienen ya una rica experiencia y vivencias que le permitirían al maestro partir de ellas en el proceso de adquisición de la lecto-escritura.

Por tal motivo llega a ser un problema, ya que los niños no tienen la oportunidad de expresar sus vivencias y se le encierra en un aprendizaje mecanicista, fuera de toda realidad y sin ningún-

sentido para ellos.

En cambio, si se les permitiera a los alumnos expresar sus conocimientos, interactuando con los demás serán ellos los que aborden el objeto de conocimiento y tendrán más facilidad para expresarse, ya que aprenderán el lenguaje oral a través del habla.

✓ Considero que influye en gran medida que el niño interactúe con los demás en su proceso de enseñanza-aprendizaje de la lecto-escritura, ya que el lenguaje, tanto oral como escrito, no es tanto un medio de expresión como un medio de comunicación y el hombre por ser eminentemente social necesita estar en constante interacción y comunicación con los demás. También es necesario entender que el niño comienza a dominar su entorno con la ayuda -- del lenguaje, pues le posibilita nuevas relaciones con su medio, además de la nueva organización con la propia conducta.

Esto es, que las actividades de lecto-escritura deben llevarse a cabo a través de la constante interacción entre los niños con -- sus mismos compañeros, para que se comuniquen sus experiencias, --
I. No comparen, analicen y reflexionen ante un nuevo conocimiento y -- así entre todos llegar a una conclusión.

Al tomarle importancia a la interacción grupal en el proceso de aprendizaje, se estarán fomentando las relaciones entre los niños, se desarrollarán el lenguaje oral y de esta manera se lo --

grará llegar a la lecto-escritura.

1.4 Objetivos

Es muy importante que la práctica docente dentro del Jardín de Niños sea analizada como objeto de estudio, ya que de esta manera podemos darnos cuenta de los errores a los que incurrimos, -- que por ser repetitivos, se ven como una práctica normal.

Si además de conocer esos errores, los analizamos y les buscamos solución, haremos que se mejore la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje y así se elevará el nivel educativo en el Jardín de Niños.

Para coadyuvar a lograr la calidad del proceso educativo, pretendiendo:

- Mejorar la práctica docente, al tener los instrumentos teóricos necesarios para comprender el desarrollo de la lecto-escritura en el nivel preescolar.

- Establecer dinamismo entre los niños, de modo que se elabore un aprendizaje reflexivo y útil; entendiéndose por dinamismo el interactuar entre ellos mismos con base a sus intereses y aprovechando su espontaneidad.

- Proporcionar a los alumnos las bases de las estructuras mentales para la adquisición de la lecto-escritura.

✓ Lograr un desenvolvimiento de los alumnos al expresarse oral--
mente de manera satisfactoria.

CAPITULO II.
SOCIALIZACION Y EDUCACION

2.1 Estado, sociedad, educación

Gramsci (1) define al Estado bajo dos esferas esenciales: la Sociedad Civil y la Sociedad Política. Existen diferentes concepciones sobre lo que es la Sociedad Civil. Pero, de acuerdo a la concepción gramsciana, la Sociedad Civil está formada por el conjunto de organismos privados, y se basa en la ideología de la clase dirigente: arte, ciencia, economía, derecho, etc., con diferentes grados cualitativos: filosofía, religión, sentido común y folklore. Además de ser dirección ideológica de la sociedad, a través de las organizaciones que difunden la ideología y el material ideológico, o sea los instrumentos técnicos de difusión de la ideología: sistema escolar, medios de comunicación masiva, biblioteca, etc.

La Sociedad Política es opuesta a la Sociedad Civil, agrupa al aparato de estado, o sea que es "el aparato de coerción estatal que asegura legalmente la disciplina". (2) La Sociedad Política es una prolongación de la Sociedad Civil, cuya función es la conservación por la violencia del orden establecido.

(1) citado en: Hughes Portelli. "Gramsci y el bloque histórico". - pp.13-43, en: "Formación social mexicana I". Antología. UPN. 1987 p.25

(2) Hughes Portelli. Op. cit. p.34

Toda sociedad está en constante transformación que va adquiriendo formas nuevas a partir de sus características reales actuales. Según José María Luis Mora, los hombres se reunieron en sociedad para preservar su felicidad, con el fin de conservar sus derechos. Para Locke, los hombres se unen en sociedad para la preservación de la vida, la libertad y el dominio. Rousseau asegura que, el hombre, al entrar en sociedad, conserva todos sus derechos y garantías, pero tiene que ponerle límites a su libertad, pues tiene que acatar ciertas normas y obligaciones que le impone la sociedad. (3)

Como ya sabemos, la escuela es el reflejo de la sociedad y sensible a los problemas que ella tenga. Sin educación no sería posible el conocimiento de los derechos del hombre en sociedad. Además, en la educación se sustentan los principios de transformación y superación de toda organización social.

Es el Estado el encargado de hacer que el hombre sea activo y transformador, pues es él el que establece las bases de la educación y es en ésta donde se refleja el sentir de la nación.

La educación es determinante en la formación del hombre, pues le

(3) citado por: Gustavo A. Escobar Valenzuela. "El liberalismo ilustrado del Dr. José Ma. Luis Mora", en: "Formación social mexicana I". Antología. UPN. 1987. p. 239

ayuda a moldear su concepción del mundo y de la vida. A través de la educación se forma un nuevo hombre que será útil a la sociedad.

Para Mora, la educación es factor de progreso, pues es el motor de adelanto de la sociedad, donde hay carencia de educación hay retroceso.

Estos tres aspectos: Estado-Sociedad-Educación, están íntimamente entrelazados, ya que la educación responde a las necesidades inmediatas de la sociedad; el Estado refleja el sentir de la sociedad, además de ser el que establece el papel de la educación en la sociedad.

2.2 Educación - Interacción social

En el estudio de la educación como fenómeno social se destacan cuatro enfoques: la perspectiva funcionalista, la perspectiva estructural-funcionalista, la perspectiva de la teoría de la reproducción y la perspectiva de la teoría de la resistencia.

A continuación, se señalan los puntos importantes de cada enfoque con relación a los conceptos de educación y socialización.

La perspectiva funcionalista. Funcionalismo clásico de Durkheim. Se enfoca en la función de la educación dentro de la sociedad, por ser un hecho social. La función de la educación es socializar al individuo, es decir, "moldear al ser asocial que somos naturalmente para conformar otro nuevo, social y moral". (4) La educación es un fenómeno social, porque se constituye en instituciones sociales.

Durkheim asigna a la educación como funcional al sistema y la --

(4) Magdalena Salomón, "Panorama de las principales corrientes de interpretación de la educación como fenómeno social". Perfiles educativos. México. No. 8. UNAM, 1980, en: "Sociedad, pensamiento y educación I". Antología. UPN. p. 59

concibe bajo tres dimensiones: como acción, porque existe independientemente del individuo, imponiéndose sobre él; como proceso, porque la acción ejercida es transformadora, permanente y -- continua; y como institución, porque las acciones se sistematizan. Pero la educación expresa, de manera general, necesidades sociales concretas, ideas y sentimientos colectivos.

Para Durkheim es necesario que existan una generación adulta y una joven para que haya educación, además que exista una acción, ya que la función principal de la educación es la socialización de la generación joven, mediante la acción ejercida por la generación adulta. Esta socialización se lleva a cabo a través de un proceso de imposición, para que el ser "asocial" se vaya moldeando según las necesidades objetivas del contexto (normas, valores, cultura, etc.). Así pues, mediante la socialización, el grupo generacional asegura su supervivencia y continuidad, ya -- que a través de diversas prácticas educativas, transmite los -- contenidos de su cultura.

Por otra parte, Durkheim aporta supuestos teóricos a la psicología social, sostiene que cada persona posee dos estados mentales: uno individual y otro social. El ser individual se refiere a nosotros mismos y a los acontecimientos personales. El ser social es el conjunto de ideas, sentimientos o costumbres que expresan el grupo al que formamos parte, como creencias religiosas, morales, tradiciones nacionales, etc.

El funcionalismo clásico de Durkheim es una fuente de influencias para las otras corrientes.

La perspectiva del estructural-funcionalismo. El eje principal de sus investigaciones es el problema de las normas y valores. Además, se "conciben los fenómenos sociales como estructuras que cumplen una función necesaria para el sistema". (5)

El estructural-funcionalismo parte del análisis de la sociedad y los requerimientos básicos para su existencia. Esta sociología se centra en los sistemas sociales, que se refiere a la interacción de los hombres que ejecutan roles.

Se ha criticado esta corriente de ser representante ideológico de la clase media, ya que enfatizan sobre la adaptación y estabilidad normativa para la supervivencia social. Además de organizar formas de control social. No hay que olvidar que el enfoque estructural-funcionalista se desarrolló especialmente en Estados Unidos e Inglaterra, que tienen sociedades e ideologías diferentes a las nuestras.

El estructural-funcionalismo no explica la génesis de las estructuras, ni de las funciones. Posee intención globalizadora, ya que todo influye sobre todo. Aquí, la escuela y la familia --

(5) Magdalena Salomón. Op. cit. p.64

son elementos del conjunto socio-cultural y referidas a las estructuras de socialización. La escuela es objeto de estudio como estructura social, y la función socializadora de la educación se da a través de la transmisión de un código simbólico de normas y valores.

Por otra parte, participar en la vida social consiste en una progresiva adquisición de status. Y es la escuela la que asigna el status a través del logro y promueve la movilidad social.

Por tal motivo, aquí se promueve la desigualdad social, que opera según la importancia funcional de las ocupaciones y que los menos avanzan a través de un largo proceso escolar. Así, la escuela aporta las habilidades necesarias para el funcionamiento de la sociedad.

Son tres los factores que inciden en la estratificación: la diferenciación funcional, la escasez de personal y el prestigio de ocupaciones, que trae como consecuencia la devaluación de la educación, pues como la escuela es el factor de promoción, los profesionistas son más que la demanda que existe de ellos.

La función de la escuela es, además, adecuarse a la sociedad, teniendo que ser funcional al sistema, pero también es un aparato de control social.

Según Parsons, citado por Salomón, la socialización es "el proceso mediante el cual los individuos son entrenados y motivados para el correcto desempeño técnico de sus roles de adultos".(6), cuyo sistema de motivaciones se basa en premios y castigos.

Podemos concluir que la corriente estructural-funcionalista ve a la educación como un fenómeno social, donde la escuela socializará al individuo, preparándolo para su participación en la sociedad, asignándole un rol y un status en la misma. Siendo la sociedad, desde este punto de vista, un todo armónico y equilibrado.

La perspectiva de la teoría de la reproducción. Se llama así, ya que la educación y la escuela cumplen un papel importante en la reproducción de las relaciones sociales de producción y porque la clase dominante impone su modelo de individuo y sociedad y controla los medios por los cuales la educación los realiza.

Asumiendo la misma postura de la teoría de la reproducción se puede decir, que la educación es un elemento de una formación social históricamente determinada y la escuela se puede conceptualizar como una extensión ideológica, cuya función consiste en reproducir las relaciones de producción.

(6) Magdalena Salomón. Op. cit. p.69

La teoría de la reproducción se rige por la categoría de totalidad, es decir, que la explicación de cualquier fenómeno requiere diferentes tipos de enfoques inseparables pero que se complementan.

Esta corriente coincide con las anteriores en que la función es socializar al individuo, pero la socialización es vista como los actos que conducen a moldear al ser humano de determinada sociedad para la reproducción del sistema capitalista existente.

Entonces, si la socialización es para la renovación del sistema vigente de explotación, la función de la escuela es la formación de la fuerza de trabajo y el infundir la ideología burguesa.

Althusser es el principal representante e iniciador de la teoría de la reproducción, quien asegura que los aparatos del estado -- son de dos categorías: los represivos (que funcionan con violencia, no necesariamente física) y los ideológicos (que funcionan a base de la ideología).

Así, la acción educativa en la escuela es un aparato ideológico del estado, éstos cumplen con la función de "reproducir las relaciones de producción existentes, es decir, relaciones de explotación capitalista". (7)

(7) Magdalena Salomón. Op. Cit. p. 72

La escuela se diferencia de los otros aparatos ideológicos por ser el aparato ideológico dominante de la sociedad capitalista, ya que, las normas, valores, cultura, etc., son transmitidas, -- además de la familia y otros medios, por la escuela. Pues la escuela recibe niños de todas las clases sociales, donde se les -- enseña habilidades impregnadas de la ideología dominante.

La escuela, además de ser agente de reproducción social, cumple con la función de selección social, que se basa en la división - del trabajo, ya que la escuela "reserva el acceso a la ciencia a quienes están socialmente calificados para ejercer la autoridad, y por lo tanto, a tener una cuota del poder". (8)

Coincidiendo con Gramsci en el sentido de que la "alta cultura", se adquiere a través de un conocimiento prolongado, metódico y - sistemático, con transmisión familiar. En algunas familias, los - alumnos encuentran una prolongación de la vida escolar, desarro - llándose así sus conocimientos.

La perspectiva de la teoría de la resistencia. En la nueva So - ciología de la Educación aparece la teoría de la resistencia, -- siendo ésta relativamente nueva, que surgió en un intento de ir - más allá de la teoría de la reproducción.

(8) Magdalena Salomón. Op. cit. p.76

La teoría de la resistencia marca "nuevos caminos para construir una pedagogía radical cuando analizan los modos como la clase y la cultura se combinan". (9) Además reconoce que las escuelas, familias y medios de comunicación son regidas por ideologías --- complejas.

En esta teoría se le pone especial interés a las tensiones y - - conflictos entre la casa y la escuela, y en la importancia de la cultura y en la reproducción cultural para tratar de comprender la compleja relación escuela-sociedad dominante.

El punto más importante de la teoría de la resistencia es el - - análisis entre la escuela y la sociedad, pero más importante aún es que "proporciona un nuevo medio para entender los modos com-- plejos en que los grupos subordinados experimentan el fracaso -- educacional y señala nuevos modos de concebir y de reestructurar una pedagogía crítica". (10)

Estas corrientes coinciden en el hecho de reconocer a la educa--

(9) Giroux, Henry A. "Teorías de la reproducción y la resistencia en la nueva sociología de la educación", en: Cuadernos políticos. No. 44, julio-diciembre, 1985. México. pp. 36-65, en: "La sociedad y el trabajo en la práctica docente". Antología. UPN. p. 130.

(10) Giroux, Henry A. Op. Cit. p. 135

ción como un fenómeno histórico-social, además de atribuirle una función social y socializadora, también reconocen su carácter -- selectivo.

Por otra parte, vemos que el funcionalismo y el estructural funcionalismo perciben a la sociedad como un todo armónico y equilibrado cuyos requerimientos son la supervivencia, la adaptación y la integración a la estabilidad normativa, que la educación y la escuela cubren.

Sin embargo, la teoría de la reproducción ve en la escuela las relaciones de producción clasista, destacando la heterogeneidad-conflictiva de las partes del todo. A diferencia de las anteriores (funcional y estructural-funcionalismo), la teoría de la reproducción no indaga solo en la descripción y la función, sino que toma muy en cuenta a la explicación.

Un aspecto muy importante que maneja la teoría de la reproducción es el problema de la pobreza cultural, es decir, la necesidad de descifrar códigos simbólicos complejos, donde el dominio de la "alta cultura" se proporciona a través de las escuelas superiores. Pero éstos son diferentes según los niveles, en la enseñanza de la lengua, se utiliza un mismo código, pero la modalidad de transmisión es diferente.

Así, la escuela está organizada para proporcionar conocimientos-

de acuerdo con los modelos lingüísticos-culturales de la transmisión cultural y escolar. Cuando el modelo lingüístico familiar es inconciliable con el escolar causa problemas a los niños por no poder descifrar los códigos simbólicos complejos escolares.

La teoría de la resistencia rechaza las explicaciones tradicionalistas sobre el fracaso de la escuela y reconoce que los mecanismos de reproducción se enfrentan a elementos de oposición, -- por ejemplo, "las teorías de la resistencia han intentado demostrar como los estudiantes que activamente rechazan la cultura de la escuela, a menudo muestran una lógica y una visión del mundo-subyacentes que confirman, más que desafían, a las relaciones -- sociales existentes en el capitalismo". (11)

La teoría de la resistencia maneja el término de dominación como un proceso que no es estático, ni completo, donde los oprimidos -- ya no son pasivos frente a la dominación, sino que presenta un -- acto de resistencia, junto con una noción radical de transformación.

Por último, la teoría de la resistencia niega que las escuelas -- son solo ámbitos de instrucción, ya que analiza las culturas de la escuela dentro de la lucha y la impugnación. Además, las es--

(11) Giroux, Henry A. Op. Cit. p. 129

cuelas son ideales para analizar las relaciones sociales antagónicas entre los estudiantes de las culturas dominantes y subordinadas. También reconoce la ideología subyacente en el plan de estudios, en los sistemas de instrucción y en los modos de evaluación, aludiendo que las escuelas no van a cambiar a la sociedad, pero se pueden crear nociones de resistencia para nuevas formas de aprendizaje y de relaciones sociales.

En conclusión, la escuela permite al niño su socialización. Si bien en cierto que existen otras instituciones que hacen que el individuo se socialice, tales como: familia, iglesia, etc., es en la escuela donde se moldea al ser humano para la reproducción de la cultura. Sin embargo, estos saberes no se reciben pasivamente, sino que se presenta cierta resistencia en la forma de aprenderla. Pues es en la escuela donde el niño tiene que crear y recrear su cultura, y es a partir de la interacción grupal y a través del lenguaje que se logrará esto.

2.3 La práctica docente como práctica social

La educación es el mayor y más difícil problema que le puede ser planteado al hombre, ya que se le ha asignado a la educación el desarrollo de las potencialidades del individuo y de la comunidad, para alcanzar las condiciones de mayor bienestar. La idea de educación está asociada con el cambio y el desarrollo. Pues, podría decirse que es el motor de la sociedad, ya que procura el desarrollo de la misma.

La educación es una práctica o actividad social que tiende a desarrollar las facultades del niño. Y es la escuela la agencia encargada de impartir dicha educación. Pero la escuela no es solo una institución escolar, según Rockwell y Mercado, la escuela es una institución social que responde en términos generales, a las características de la sociedad en que se encuentra.

La institución escolar determina algunos de los ejes rectores de la actividad escolar: el papel y tipo de relación laboral normativo de los integrantes, como los inspectores, directores, maestros, alumnos, etc.

Muchas veces, la institución escolar limita la labor del docente, pues reduce el trabajo del maestro al salón de clases, sin pensar que el contexto de la práctica docente abarca desde la situación inmediata en que actúa el maestro frente al grupo,

hasta la sociedad.

Considero importante aclarar que no debemos ver al profesor solo en su papel de maestro, sino también como una persona que organiza su vida y su trabajo dentro de las posibilidades que dan -- las condiciones materiales de la escuela, que se apropian de saberes y prácticas para la realización de su trabajo y así contribuyen a la confirmación misma de la escuela.

Es necesario analizar el trabajo del maestro dentro del aula y -- de la institución escolar para entender el papel que se le ha -- asignado dentro de la misma. Es importante, entonces, introducirse en la vida cotidiana escolar, y comprender aquellos factores objetivos y subjetivos que confluyen dentro de ella. Pues -- hay que considerar que la práctica docente es histórica, pues es un proceso de apropiación y construcción donde entran en juego -- individuos (con historia) y prácticas sociales y educativas -- (históricas).



a) Caracterización del ámbito cotidiano.

En la vida cotidiana, el individuo pone en juego todos sus sentidos, su personalidad, sus capacidades, sentimientos, ideología, etc. La vida cotidiana es heterogénea y jerárquica, ya que cada quién le da la importancia necesaria y conveniente a cada -- uno de los aspectos que la forman.

La vida cotidiana va constituyéndose a través de la secuencia de hechos que van presentándose día a día y que están determinados por diversos factores. Estas características hacen que la cotidianidad se presente de manera muy diferente en cada persona. Es decir, lo que es cotidiano para uno, para otro no y viceversa.

La cotidianidad escolar puede definirse como un proceso de "construcción continuo donde intervienen de manera central las condiciones materiales específicas de cada escuela y las relaciones al interior de ella". (12)

Entendemos por condiciones materiales, además del edificio y los recursos didácticos, también las pautas de organización del espacio y el tiempo de cada escuela. Por tal motivo, aún cuando el maestro posee cierta autonomía para decidir prácticas propias, tiene ciertos límites, por las mismas condiciones materiales de la escuela.

La formación del maestro es producto de los ámbitos profesional-

(12) Citlali Aguilar. "La definición cotidiana del trabajo de los maestros". Elsie Rockwell. Ser maestro, estudios sobre el trabajo docente. México, El caballito, biblioteca pedagógica, SEP, 1985, en: "Análisis de la práctica docente". Antología. UPN. p. 4

y personal, correlacionados dentro de un espacio y un tiempo. -- Es, en la experiencia que posea, donde residen dichas formacio-- nes.

La experiencia es una estructura muy compleja, formada por conocimientos, valores, afectividad y lógica que orienta al compor-- tamiento, y al hacerlo le proporciona su contenido, le dota de - los hábitos y las modelizaciones y le proporciona el camino ha-- cia el deber ser.

En la formación docente se perciben situaciones tanto objetivas-- como subjetivas. Situaciones tales como: lo que el maestro hace, cómo lo hace y con qué lo hace, por un lado, y por el otro, los-- intereses y las necesidades de cada maestro.

Esta relación se vive en la cotidianeidad, que es una continui-- dad y una integración de todas las actividades que se realizan - diariamente, donde puede presentarse una ruptura o discontinui-- dad, que se refiere a "dejar de pensar en lo que he pensado y -- como lo he pensado". Esta discontinuidad no es más que un cambio de acomodamiento en el movimiento de integración. Después de la-- discontinuidad deviene una nueva continuidad.

En este proceso se presentan cuatro momentos que son: la duda, -- la confusión, la indagación y la creación.

El momento de duda es una duda contra la inseguridad y fortalece la continuidad, es un mecanismo de defensa contra la ruptura. En tiempo de ruptura, la duda está orientada contra las certezas y los modelos.

Asímismo, en tiempo de ruptura, la duda se acompaña con la confusión. La confusión implica múltiples opciones sin decidirse -- por alguna, o sea que no presenta a la indagación. La indagación va tomando posición haciendo que la angustia vaya disminuyendo.

Y, por último, viene la creación, que es el construir una razón-distinta, es decir, el crear algo nuevo que viene, posteriormente, a convertirse en continuidad nuevamente.

b) Los factores objetivos y subjetivos que confluyen en la práctica docente.

Dentro del terreno de la educación es muy difícil separar lo objetivo de lo subjetivo y viceversa, pues ambos aspectos se relacionan y se influyen. Al respecto, César Carrizales (13) nos di-

(13) César Carrizales Retomoza. "Por una política de la discontinuidad en experiencia docente". (Documento de trabajo). México, -- Normal Nacional de Profesores en el marco de los eventos conmemorativos de su centenario, en: "Análisis de la práctica docente". Antología. UPN. pp.62-79

ce que, a través de la subjetividad de cada persona se expresan diversos ámbitos de formación, por lo que lo social hace permanente e idivorciable su presencia en lo subjetivo, además de que cada persona posee sus propias cualidades subjetivas que son - - distinguibles de las del otro con quien mantiene relaciones en - los ámbitos de formación.

Esto quiere decir que, en la formación docente y en nuestro trabajo como tal, se perciben condiciones tanto objetivas, como - - subjetivas y la objetividad implica los planes, programas, libros, bibliotecas, aulas, tecnología, normas, etc., o sea lo que se refiere, como ya se dijo, a lo que el maestro hace, a como lo hace, donde y con qué lo hace. En cambio, la subjetividad implica los intereses, necesidades, certezas, modelos y valores y entre otros.

Entonces, en nuestra práctica docente influyen factores objetivos, porque son producto y expresión de diversos ámbitos de formación, y subjetivos, porque la manera de percibir, de valorar, de afectividad y de modelizar, tienden a ser diferentes de persona a persona. Todos estos factores están inmersos dentro de -- una misma práctica docente.

2.4 Instancias educativas no formales que confluyen en el proceso educativo formal

La educación es solo una de las relaciones que se producen en la vida social, que además depende de las relaciones económicas, -- políticas, jurídicas, religiosas, filosóficas, etc., que caracterizan el desarrollo de una sociedad.

Por tal motivo, con el proceso educativo formal confluyen algunos factores no escolarizados, los más importantes que podemos señalar son: la familia, la iglesia y los medios de comunicación masiva.

a) La familia.

La familia es la base de la organización social, la instancia -- mediadora entre el individuo y la sociedad, es el camino a la -- participación social. En México, el grupo familiar más usual -- está compuesto por el padre, la madre y los hijos.

La función de la familia y la función de cada uno de sus miembros varía, del campo a la ciudad, pero aún así, la familia tiene compromisos ineludibles con la educación, pues es la más directamente interesada en la formación de sus hijos.

Los tipos de familia en México, son los siguientes (14):

La familia indígena: presenta características propias que la singularizan con relación a la población nacional. Tiene estructuras y funciones propias tan variadas de un grupo a otro.

La familia campesina tradicional pobre: conforma una unidad familiar de consumo y de producción muy unida y solidaria. Su unión es cada día reforzada por la acción económica, tanto en la parcela, como en el trabajo en el peonaje.

La familia campesina moderna relacionada con una agricultura capitalista: conforman solo una unidad de consumo, ya que la producción agropecuaria se hace con la fuerza de trabajo del jefe y de peones asalariados. La familia campesina moderna es una unidad cohesiva y coherente, aún cuando muy cerrada. La función de la familia está regida por cerradas normas morales cristianas y el papel de los miembros es severamente enseñado y ejercido.

La familia urbano burguesa: presenta características similares a

(14) tomado de: Margarita Nolasco. "La familia mexicana", en: Revista FEM. Vol. 2, No.7, México. abril-junio, 1978, pp.14-19, en: "Problemas de educación y sociedad en México". Antología. UPN. - pp. 70-77.

la anterior, las relaciones de parentesco se asocian con las relaciones económicas, pero con división del trabajo por sexos muy marcada. Son familias muy coherentes y cohesivas, pero muy cerradas, tanto en relación a los demás parientes, como al grupo social burgués.

La familia burguesa: tanto la urbana como la campesina tienen -- normas y valores bien determinados: las del comportamiento del cristianismo moderno. La sociedad total supone que las normas de este grupo, con respecto a la familia, a su función y papel, son las familias mexicanas.

La clase media: formada por profesionistas, intelectuales, maestros, empleados de banca y comercio, etc., muestran en México -- grandes diferencias con respecto a la familia. Es una familia -- más abierta, con mejores normas con respecto al comportamiento y ayuda mutua obligada y junto con una familia cerrada, tradicionalista, que intenta vanamente copiar el modelo burgués y sobre todo, alejarse lo más que puede de la campesina tradicional y -- pobre. Es conservadora, pero innovadora.

La familia pobre urbana: es una unidad de parientes en la que, -- con frecuencia puede faltar uno de los miembros clave (el padre, usualmente) sea en forma permanente o temporal. Casi son familias matrifocales, donde la mujer mantiene a la familia a veces sola o ayudada por algún compañero o de otros familiares.

La familia, al igual que la escuela, reclama el monopolio en la distribución de cierto conocimiento social y cultural, ya que -- también a partir de sus prácticas, se reproduce la estructura de las desigualdades sociales.

Cuando el niño entra en la escuela sabe que entra a un espacio y tiempo diferente, organizado con tiempos marcados. Esto es parte de la disciplina y del aprendizaje. Así, el niño aprende que hay un lugar y un tiempo para todo, y la necesidad de ordenamientos jerárquicos, que en la escuela están más delineados y definidos.

En cuanto al papel de los padres como educadores se puede decir que los padres están llamados a ayudar a sus hijos a descubrir -- sus grandes capacidades personales y a encaminarlas hacia los -- objetivos que se propongan, siendo ellos los principales educadores de sus hijos.

Para transmitirles sus ideas, valores, normas, etc., no basta -- con decirles lo que tengan que hacer, sino que implica que, a -- través del ejemplo mismo, se les de a conocer lo que vale en las metas de la vida y en los medios para alcanzarla. Los padres de familia educan, transmiten principios firmes y disciplinan.

Es muy importante que la familia propicie que el hogar sea una -- extensión de la vida escolar, proporcionándole un ambiente alfabetizador al niño. En el caso de la lecto-escritura, el ambiente

alfabetizador sería la interacción con personas que leen o escriben, con un conjunto de textos que lo rodean, como anuncios, letreros, periódicos, revistas, productos de consumo, etc., ya que ésto le permitirá al niño descubrir y desarrollar la lectura y la escritura.

Pero este ambiente es muy diferente para todos los niños, para algunos es escaso, dependiendo del nivel cultural en que se desenvuelvan. Así, el maestro también en la escuela organiza un ambiente alfabetizador, para reemplazar los escasamente alfabetizados.

b) La iglesia.

Se ha destacado siempre el papel de la iglesia como agente cultural predominante en México. Pero su función cultural es más instrumental que esencial, dado que sustenta su posición en la estructura del poder.

"Los valores dominantes en la sociedad están directamente vinculados con las fuentes de poder espiritual de la iglesia". (15) -

(15) Soledad Loaeza. "Notas para el estudio de la iglesia en el México contemporáneo", en ROSA, Martín de la, y Charles A. Reilly (coords.). Religión y política en México. Siglo XXI Ed. México, 1985 en: "Problemas de educación y sociedad en México". Antología. UPN. - p. 92

Este es uno de los factores que define su posición como actor -- político.

En México, la politización del poder religioso está determinado por los valores tradicionales y por el significado que, en una sociedad como la nuestra, reviste la función de cohesión social -- que normalmente cumple el factor religioso.

Es importante destacar el papel de la iglesia como un factor que confluye con el proceso educativo formal, por ser el hombre un ser moral y la iglesia como una influencia moral y espiritual -- del mismo.

c) Los medios de comunicación masiva.

Teóricamente, "los medios masivos de comunicación están llamados a desempeñar un papel fundamental en todo proceso educativo y -- singularmente en el que se propusiera transformar los fundamen-- tos de la vida política de una sociedad". (16)

Es mayor la información que se recibe de la prensa, revistas, --

(16) Miguel Angel Granados Chapa. "El papel educativo de los medios en la reforma política", en: Comunicación y política. Ed. - Oceáno, México, 1986, en: "Problemas de educación y sociedad en México". Antología. UPN. p.112

películas, televisión y radio, que la información que se recibe de los textos en la escuela. Pero muchos maestros en lugar de -- ver a los medios de comunicación con auténtico valor educativo, -- los consideran como una forma de entretenimiento.

Hay que reconocer que la mayor parte de la cultura de masas es -- producida por grupos de poder económicos y que, en la actuali- -- dad, persiguen finalidades de lucro.

Pero para que los medios de comunicación sean un instrumento -- idóneo, deben asumir el papel de transmisores de valores, esti- -- los y conductas.

Se ha polemizado sobre el papel que juegan los medios de comuni- cación dentro del desarrollo cognoscitivo del individuo. Sabemos que muchos niños conocen de memoria los nombres de los artistas, futbolistas, marcas de tenis, las novedades en discos o pelícu- -- las. No está mal, si también pusieran el mismo interés en los -- trabajos escolares. En este aspecto también entra en juego el -- papel de los padres de familia, ya que de ellos dependerá el in- terés que tengan de que sus hijos adquieran todo tipo de conoci- miento o que malgasten horas ante la televisión, por ejemplo, -- para divertirse "un rato".

Los medios de comunicación son instrumentos muy valiosos para el aprendizaje escolar. Pero no se utilizan de manera adecuada para

sacarles provecho. Por ejemplo, en la enseñanza de la lengua, el periódico es un medio importante, ya que permite al niño visualizar letras, palabras y que nos comunican algo. La radio, la televisión, utilizados adecuadamente, hacen que los niños aprendan vocabulario, pronuncien bien las palabras, etc.

V. solo
Es por eso que considero necesario educar a los padres de familia sobre el aprovechamiento y utilización de los medios de comunicación masiva, por el bien de su hijos.

2.5 Aprendizaje grupal

En el aprendizaje grupal se establecen relaciones entre el grupo y el objeto de estudio, es "un proceso dinámico de interacciones y transformaciones, donde las situaciones nuevas se integran a las ya conocidas y resueltas, involucrando a la totalidad del grupo". (17)

El aprendizaje en grupo es una forma de enseñar y aprender en una nueva didáctica. A través de ésta se podrá observar el juego afectivo que aparecerá con la información a tratar, donde el grupo podrá lograr ciertas conclusiones.

A través de la interacción grupal, el aprendizaje no será solo asimilación de la información, sino que también se tendrá la posibilidad de utilizarla y reelaborarla.

El propósito de la interacción grupal, como medio para el aprendizaje, es el que los niños estén en constante relación entre sí, para que manejen instrumentos de indagación, haciendo que se dinamicen las capacidades de ellos. También favorece la constitución del grupo como tal, al manejar la integración entre todos los participantes.

(17) Bauleo, A. "Ideología, grupo y familia". Ed. Folios, México 1982, p. 129

Además, la interacción en grupo es una fuente de experiencias -- para el sujeto. Sabemos que a través de las experiencias el individuo aprende y se desarrolla como tal.

En el aprendizaje grupal las situaciones nuevas se integran a -- las ya conocidas y resueltas, involucrando a todo el grupo. Así, el individuo puede rectificar o ratificar sus propios fundamen-- tos.

A través de la interacción grupal es necesaria la comunicación, -- siendo ésta un instrumento de aprendizaje, pues se intercambian ideas, actitudes, conocimientos y experiencias. Además, los ni-- ños pueden formular sus propias hipótesis y darlas a conocer al grupo, para que, en caso necesario y de manera grupal, se reformulen las mismas y se comprueben, estimulando siempre el progre-- so personal.

Otra de las ventajas que se presenta al trabajar de manera gru-- pal, es que se estimula entre los niños el intercambio de ideas, informaciones y sugerencias, se promueve la iniciativa, se con-- siguen mayores recursos para la solución de problemas.

Así, se desarrolla la cooperación, la creatividad y, por supues-- to, se estimula la actividad reflexiva que conduce a un aprendi-- zaje significativo entre los niños.

2.6 Teoría Psicogenética

Jean Piaget enunció valiosas aportaciones a la teoría psicogenética. El concepto de aprendizaje que él maneja es el de un proceso activo, ya que no puede desarrollar su comprensión simplemente hablando de él. El educando tiene que probar cosas, manipular símbolos, preguntar y buscar respuestas, comparando. También, para él son muy importantes las interacciones sociales entre los escolares, al igual que la cooperación del niño con el adulto.

Rousseau ve en el interés y en la utilidad el motor psicológico de la instrucción. Piaget elogió en él la afirmación de que "el alumno debe reinventar la ciencia, más que limitarse a seguir -- sus descubrimientos". (18)

El papel del maestro, en la escuela piagetana, no consiste en -- transmitir a los niños conocimientos ya elaborados, sino que debe ayudar a los educandos a construir su propio conocimiento, -- guiándolo en sus experiencias.

(18) Constance Kamii. "Principios pedagógicos derivados de la -- teoría de Piaget". Milton Schwebel y Jane Raph. Piaget en el aula. Buenos Aires, Huemul, 1981, en: "Teorías del aprendizaje". Antología. UPN. 1987. p.360

El maestro debe estar enterado del estado emocional de cada niño, su nivel cognitivo y sus intereses. Tiene que mantener un equilibrio entre el ejercicio de su autoridad y el aliento a los niños para que desarrollen sus propias normas de conducta moral. Tiene que averiguar lo que ya sabe del alumno y como razona, para formular la pregunta en el momento determinado, para que el alumno construya su propio conocimiento.

Es necesario reconocer que el hecho de presentarle al alumno material concreto para que trabaje o el estar cuestionándolo sin sentido, no va a hacer que el niño reflexione, ya que es muy importante que al manejar material no se deje solo al alumno, sino que hay que estimularlo a que entre en juego su proceso cognitivo, crear situaciones problemáticas para que analice, reflexione, y, sobre todo, saber manejar su referente empírico para que compare con su problema y encuentre soluciones.

Es muy importante señalar que para Piaget el maestro es el tipo de adulto que su escuela aspira a formar, alguien que cuente con normas personales muy sólidas, pero que siga, al mismo tiempo, - siendo estudiante toda la vida.

Según Piaget, existen factores que inciden en el proceso de adquisición de conocimientos que funcionan en interacción constante. Estos son: maduración, experiencia, transmisión social y un proceso de equilibración.

La maduración es el crecimiento orgánico que brinda las condiciones fisiológicas necesarias para que se produzca el desarrollo psicológico. No es un proceso autónomo, sino que depende de la influencia del medio.

La experiencia se refiere a aquéllas que tienen lugar cuando el niño interactúa con el ambiente, cuando explora y manipula objetos y aplica sobre ellos diversas acciones.

La transmisión social son los valores, principios y cultura que se le transfiere al niño de sus padres, hermanos, medios de comunicación, etc., es el legado cultural que el individuo tiene que aprender de su entorno social.

El proceso de equilibración es el mecanismo regulador del crecimiento dentro de la inteligencia. Busca la estabilidad. De la forma en que se interrelacionen estos factores, dependerá el ritmo personal de cada sujeto.

a) Psicogenética y lecto-escritura.

Según la teoría de Piaget, el sujeto trata activamente de comprender el mundo que le rodea. Aprende a través de sus propias acciones sobre los objetos del mundo.

Sabemos que Piaget no realizó investigaciones sobre lecto-escri-

tura, pero la teoría de Piaget no es una teoría particular, sino que tiene un marco teórico muy vasto donde se puede comprender - cualquier proceso de adquisición de conocimiento.

"La teoría de Piaget nos permite introducir a la escritura, en tanto objeto de conocimiento y al sujeto de aprendizaje, en tanto sujeto cognoscente". (19) Un sujeto activo es un sujeto que - compara, excluye, ordena, categoriza, reformula, comprueba, formula hipótesis, reorganiza, etc., en "acción interiorizada (pensamiento) o en acción afectiva (según su nivel de desarrollo)".- (20)

Ferreiro y Teberosky basan su diseño experimental en tres principios básicos, con relación al aprendizaje de la lecto-escritura, del cual se tomaron en cuenta por considerarlos importantes en la realización de esta propuesta. Estos principios son:

- 1) No identificar lectura con descifrado. Se cree que el descifrar palabras significa leer.
- 2) No identificar escritura con copiado de un modelo. Se cree -- que la escritura es una reproducción del trazo gráfico.

(19) Emilia Ferreiro y Ana Teberosky. "Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño". Siglo XXI Ed., 1979. México, p.32

(20) Ferreiro y Teberosky. Op. Cit. p.33

3) No identificar progresos en la conceptualización con avances en el descifrado, en la exactitud de la copia. El avanzar en el descifrado no significa que se haya progresado en la conceptualización.

b) La Psicolingüística.

En 1962 se empezaron a producir cambios en la manera de comprender los procesos de adquisición de la lengua oral en el niño. -- Antes, los estudios sobre lenguaje infantil se centraban en el léxico, o sea en la cantidad y variedad de palabras utilizadas por el niño, que luego se clasificaban según el lenguaje adulto. Pero la imitación no va a dar cuenta de la adquisición de las -- reglas sintácticas.

Para el modelo tradicional asociacionista, la adquisición del -- lenguaje se basa en la imitación. "Existe una tendencia a reforzar selectivamente las emisiones vocálicas del niño que corresponden a sonidos o pautas sonoras complejas (palabras) del lenguaje propio al medio social: los adultos". (21)

Pero en vez de que el niño espere pasivamente, es necesario que trate activamente de comprender la naturaleza del lenguaje que se habla a su alrededor para que "formule hipótesis, busque re--

(21) Ferreiro y Teberosky. Op. Cit. p.22

gularidades, pone a prueba sus anticipaciones y se forja su propia gramática, que no es simple copia deformada del modelo adulto, sino creación original". (22)

La psicolingüística maneja los "errores constructivos" a las respuestas que se apartan de las respuestas correctas, o sea que el niño aprenderá de los errores a los que pueda incurrir, pues le servirán de experiencia en el proceso de aprendizaje.

La nueva psicolingüística se constituye gracias al impacto de la teoría lingüística de Noam Chomsky (citado por Ferreiro y Teberosky), donde la gramática generativa propuesta por este autor da un lugar central y privilegiado a la sintáctica, los psicólogos tomaron ese modelo como punto de partida.

Por tal motivo, tiene que ver con el aprendizaje de la lectura y la escritura. Además, porque la escritura es una manera de transcribir el lenguaje y todo cambia en la medida en que creamos o no, que el sujeto al abordar la escritura posee ya un conocimiento.

c) La Pedagogía Operatoria.

Para que el niño sea creador e inventor, es necesario permitirle

(22) Ferreiro y Teberosky. Id.

que se ejercite en la invención. Que formule sus hipótesis, que las compruebe, aún cuando esté equivocado, ya que los errores en la construcción intelectual son necesarias, pero el niño tiene, - que superar esos errores, pues al equivocarse y no superarse, no habrá aprendizaje.

El niño no interpreta las cosas como lo hace un adulto, sino que lo hace según su sistema de pensamiento, que Moreno (23) denomina "estructuras intelectuales" que evolucionan paralelamente a su desarrollo.

Al enfrentarse a un problema y encontrar soluciones diferentes, - el niño está inventando, pues al encontrar varias soluciones a - un mismo problema agiliza el pensamiento e impide rigidez mental.

En cuanto al lenguaje, Moreno señala que, el hombre tiene la palabra para expresar lo conveniente y lo dañino, lo injusto y lo justo. El hombre se diferencia de los animales por la presencia del lenguaje como sistema de códigos. El lenguaje de los animales no es un instrumento para designar y abstraer propiedades.

(23) Montserrat Moreno. "Problemática docente". La pedagogía operatoria. Barcelona, Laia, 1983, en: "Teorías del aprendizaje". Antología. UPN. p. 385

Los niños, generalmente, utilizan el lenguaje para traducir --
fidelmente su pensamiento, ya que el lenguaje está muy relaciona-
do con el pensamiento. Ambos son procesos simultáneos, ya que la
estructuración del pensamiento se expresa a través del lenguaje.
Además, tanto el lenguaje como el pensamiento, no son estáticos,
están sujetos a una evolución progresiva que va adquiriendo, ca-
da vez, grados mayores de complejidad.

CAPITULO III.

DESARROLLO DE LA LECTO-ESCRITURA EN EL NIVEL PREESCOLAR

3.1 Desarrollo del lenguaje

El lenguaje surge como una necesidad del hombre para comunicarse con los demás. Al tener que asociarse para trabajar, tuvo que -- utilizar instrumentos y darle nombre a los objetos para singulizarlos y para tenerlos bajo control. El lenguaje permitía coordinar la actividad humana de manera inteligente, describiendo y transmitiendo experiencia para mejorar la eficiencia del trabajo.

Según Fisher, "sin el trabajo -sin la experiencia de utilización de instrumentos- el hombre nunca hubiera podido desarrollar el lenguaje". (24) Pero también el hombre creó palabras para expresar penas, alegrías y sorpresas, siendo éstas de entonación musical y de gesto imitativo.

Es muy importante el estudio del lenguaje en el ser humano, ya que éste desempeña un papel esencial en la organización de las funciones psicológicas superiores, pues el individuo comienza a dominar su entorno a través del lenguaje y le permite una nueva-

(24) Ernest Fisher, "La necesidad del arte". Ed. Península, Barcelona, 1978. pp.25-56, en: "El lenguaje en la escuela". Antología.-- UPN., 1990. p.14

organización de su conducta, ya que en los niños, el lenguaje -- controla su comportamiento, donde en su desarrollo, lenguaje y - acción son una relación dinámica.

Los pequeños no solo actúan tratando de alcanzar una meta, sino que también hablan. La conversación surge espontáneamente y continúa así, sin interrupción. Los intentos de detenerla resultan infructuosos o pueden excluir al niño de su tarea. A veces, el lenguaje adquiere una importancia tal, que si no se permitiera hablar, los pequeños no podrían realizar su tarea.

Moreno (25) contempla el lenguaje desde un punto de vista evolutivo, que no permite cortes rígidos entre los diferentes estadios de la evolución, es decir, que el lenguaje se aprende y se tiene que ir construyendo.

Para ella, el lenguaje y el pensamiento tienen estrecha relación y entiende al pensamiento como sujeto a una evolución progresiva que va adquiriendo cada vez grados mayores de complejidad funcional, porque el pensamiento se manifiesta a través del lenguaje.

(25) Montserrat Moreno y otros. "La pedagogía operatoria". I.M.-I.P.E.E. Cuadernos de pedagogía. Ed. L.A.I.A. Barcelona, 1986, - pp.151-155, en: "El lenguaje en la escuela". Antología. UPN. p.57-59.

El lenguaje no es solo una representación de la realidad, sino también como recreación de la cultura de transformación, porque aún cuando el lenguaje está construido con anterioridad al niño, es él quien tiene que recrearlo y reinventarlo. En la escuela, el maestro debe estar consciente de que el alumno no es solo receptor de la cultura, sino que también es reinventor de ella.

Podemos ubicar estas aportaciones dentro de una tendencia analista-constructivista, que se basa en el sujeto, su evolución y su realidad.

En lo referente al lenguaje escrito, vemos como en la escuela se enseña a leer y a escribir de manera mecánica. Según Vigotsky -- (26), el lenguaje escrito se ha basado en una instrucción artificial, ya que no parte de las necesidades de los niños, sino -- que el profesor se las presenta fuera de su realidad.

Para Vigotsky, el lenguaje escrito es "un determinado sistema de símbolos y signos, cuyo dominio representa un punto crítico decisivo en el desarrollo cultural del niño". (27) Los rasgos - --

(26) L.S.Vigotsky, "El desarrollo de los procesos psicológicos superiores". Crítica grupo. Ed. Grijalbo. Barcelona, 1979. pp. 159-178, en: "El lenguaje en la escuela". Antología. UPN., 1990. p. 60

(27) L.S.Vigotsky. Op. Cit. p. 61

principales que maneja Vigotsky en este sistema son los simbolismos de primero y segundo orden. Entendiéndose al simbolismo de segundo orden a la intención de comunicar algo pero que solo se llega a la convención propia, o sea símbolos a su propio entendimiento. Es decir, cuando el niño hace solo dibujos (garabatos).

El simbolismo de primer orden se refiere a los signos convencionales, donde el símbolo, el signo y el significado son únicos y tienen relaciones directas con la realidad.

Es importante señalar que, de acuerdo con este autor, el lenguaje escrito consiste en un sistema de signos que designan los sonidos y las palabras del lenguaje hablado, gradualmente el lenguaje hablado desaparece y el lenguaje escrito se transforma en un sistema de signos que simbolizan directamente las relaciones y entidades entre ellos.

Para llegar al lenguaje escrito, el niño pasa por ciertos signos visuales, por ejemplo, el gesto. Wurth, citado por Vigotsky, dice que los gestos figurativos, por lo general, son la reproducción de un signo gráfico, además de que los signos pueden ser la fijación de los gestos. También hay que señalar que los niños, al dibujar, a veces dramatizan con gestos lo que debiera ir en el dibujo.

Otra manera es, a través de los juegos infantiles, pues los niños, algunas veces, designan objetos para otras cosas, convirtiéndolos en signos, y que a través de esos objetos ejecutará un gesto representativo. Este es el juego simbólico.

Otro punto es el dibujo. Los niños comienzan a dibujar cuando han progresado con el lenguaje hablado. Al principio, los niños dibujan de memoria, es decir, lo que ya conocen.

Por lo anterior, se puede decir, que es muy importante que la escritura se enseñe de modo natural y no imponiéndosele, por ser una actividad cultural compleja y no una habilidad motora.

3.2 Características del pensamiento preoperatorio

El niño preescolar se encuentra dentro del período preoperatorio, siendo ésta la etapa de la organización y preparación de las operaciones concretas del pensamiento.

Este período abarca desde los 2 ó 2½ años, hasta los 6 ó 7 años.

En este período el niño irá formando ciertas estructuras que serán el sustento de las operaciones concretas del pensamiento, de la estructuración de las categorías del objeto, del tiempo, del espacio y la causalidad.

Ahora, el niño tendrá que reconstruir el pensamiento a través de la representación, lo que ya adquirió en el plano de las acciones. En esta etapa, el niño pasa por el egocentrismo, hasta llegar a una forma de pensamiento que se va adaptando a los demás y a la realidad objetiva. Esto representa la diferenciación entre su yo y la realidad externa del pensamiento.

El pensamiento del niño atraviesa por las siguientes características:

El animismo: la tendencia a concebir las cosas, objetos como dotados de vida.

El artificialismo: la creencia de que las cosas han sido hechas por el hombre o un ser divino.

El realismo: cuando el niño supone que son reales hechos que no se han dado como tales.

La primera etapa del pensamiento preoperatorio está dominado por la adquisición del lenguaje y su inserción dentro de la acción.- Hay una sustitución de la experiencia por la deducción.

El período preoperatorio es la etapa del pensamiento "intuitivo", porque el niño no es capaz (ni lo intenta) de dar demostraciones o justificaciones de sus creencias. Siendo ésta una manifestación del egocentrismo. Es también la etapa del pensamiento "prelógico", pues no hay una lógica de clases, ni una lógica de relaciones. El pensamiento del niño está dominado por el egocentrismo y buena parte de su lenguaje no está destinado a la comunicación, sino que es un apoyo para la acción propia.

Para el niño de esta edad, la realidad es menos real que para el adulto. No existen límites entre el juego y la realidad. El niño preoperatorio entiende bien las situaciones cuando éstas no presentan excesivas complejidades, pero sus limitaciones en el pensamiento le permiten resolver muchos problemas y explicar muchas situaciones, pero no todas.

Se le pueden presentar al niño situaciones problemáticas y podrá salir de ellas, si se le permite pensar y reflexionar de manera individual o en grupo, si necesita ayuda.

Como ya se mencionó, una característica muy importante del niño en esta edad, es el egocentrismo, que consiste en la dificultad del individuo para tomar el papel de otras personas. Esto se ve, por ejemplo, en el lenguaje, ya que al comunicarse no hace esfuerzo para adecuarlo a las necesidades del oyente. Según Piaget, en este período, el pensamiento del niño "se halla en medio del camino entre el pensamiento adulto socializado y el pensamiento egocéntrico del inconsciente". (28)

Otra de las características más pronunciadas en la etapa preoperacional es la centración, es decir, el centrar la atención en un solo rasgo llamativo del objeto de su razonamiento, en detrimento de los demás aspectos. A esta edad, el niño no puede tomar en cuenta varios aspectos parciales de la centración.

La irreversibilidad es una característica muy importante a esta edad. Es reversible cuando se puede recorrer un camino cognoscitivo y luego hacer el camino inverso, para llegar a un punto de

(28) citado por: John H. Flavell. "La psicología evolutiva de -- Jean Piaget". Editorial Paidós. Buenos Aires, 1976, p. 168.

partida que no ha tenido cambios. La irreversibilidad es el recorrer un camino cognoscitivo pero no poder hacerlo a la inversa.

Los primeros conceptos primitivos que emplea el niño, Piaget los llamó preconceptos, éstos son dominados por la acción, compuestos de imágenes concretas y no son esquemáticos ni abstractos. Ahora bien, el razonamiento a través del cual el niño vincula diversos conceptos, Piaget lo llamó transductivo, pues no es inducción, ni deducción, sino que pasa de lo particular a lo particular.

Por último, otra característica del pensamiento preoperatorio es una relativa ausencia de un equilibrio entre la asimilación y la acomodación. Para Piaget, el aprendizaje es un equilibrio entre la asimilación y la acomodación, cuyo valor es el mismo del equilibrio de la interacción sujeto-objeto. La asimilación es el confrontar objetos, incorporándolos a un plan de conducta y la acomodación es modificar el esquema de respuesta que se tenía. El niño en esta edad, su sistema asimilativo tiende a desorganizarse durante el proceso de acomodación a nuevas situaciones.

a) Importancia del juego en el niño preescolar.

El juego es la profesión de la niñez, así como el trabajo lo es del hombre. El juego es fuente inagotable de motivación y ense--

fianza, estimula la imaginación, desenvuelve las aptitudes del -- cuerpo y de la mente, hace brotar la comprensión, la cordialidad y la simpatía para los demás, además de ampliar el vocabulario.

El juego está asociado con el desarrollo, ya que la actividad es tan esencial al crecimiento como la nutrición y el sueño.

En el nivel preescolar es muy importante tomar el juego como medio para lograr aprendizajes significativos. Pero si es el adulto el que impone las reglas y las normas del juego, el niño - -- pierde su espontaneidad y se pierde también el fin que se desea lograr.

Los Bühler consideran que la característica esencial del juego - infantil, no radica "ni en el material, ni en el tipo de actividad, ni en el resultado obtenido, sino en la actitud que subjetivamente se proceda por parte del niño durante aquél". (29)

Las actitudes y sentimientos que los niños demuestran mientras - juegan, tienen mucho significado. Las reprimendas que recibe un niño o niña, a menudo las traspasan a su juego. También sale a - relucir la hostilidad que pueda haber contra los padres.

(29) citado en: Emilio Mira y López. "Psicología evolutiva del - niño y del adolescente". Ed. El Ateneo. 12ª edición. Buenos Aires. - 1969. p. 123

Por lo anterior, considero, entonces, que es muy importante incluir el juego en actividades docentes, ya que son parte esencial en la vida de los niños y de su desarrollo.

3.3 Aprendizaje de la lengua oral y escrita en preescolar

En el Jardín de Niños, el desarrollo de la lengua oral y escrita tiene como propósito el de favorecer en el niño las estructuras del pensamiento que instrumentan la comunicación social, además de permitirle hacer frente al entorno en el que está inmerso.

El aprendizaje de la lecto-escritura constituye un largo y complejo proceso en el que el individuo participa como reinventor de estos saberes. Y es la educación preescolar la que brinda al niño experiencias educativas, para facilitarle al niño el acceso a la lecto-escritura.

Para la planeación, realización y evaluación de la enseñanza de la lengua oral y escrita, se consideran tanto el nivel de desarrollo del sujeto con relación a estos contenidos; como las formas en que el sujeto aprende dichos contenidos.

La base de todo aprendizaje es la comprensión, pues los niños aprenden relacionando su comprensión de lo nuevo con lo que ya conocen, y en el proceso modifican o elaboran su conocimiento previo. Pero, también el niño preescolar aprende como producto de la reflexión e intercambio con otros, de los resultados obtenidos al interactuar sobre las cosas, personas y situaciones.

Es necesario considerar que la fuente del conocimiento de la - -

lengua oral y escrita está en las personas y que en relación a -
-ésto, el niño debe comprender que la lengua es un sistema de có-
-digos arbitrarios socialmente convenidos, y que estos códigos --
-son formas de representación de ideas, conceptos o valores, per-
-mitiendo la comunicación con las demás personas.

En lo referente al lenguaje oral, siendo éste la esencia de la -
-comunicación humana, es natural que se relacione con todas y ca-
-da una de las actividades que se proponen, porque, además, un --
-niño que aprende a hablar debe estar inmerso en el lenguaje ha--
-blado.

Al principio del aprendizaje de la lengua, los niños deben ser -
-capaces de comprender el lenguaje adulto. Además los niños no --
-aprenden el lenguaje para darle sentido a las palabras y a las -
-oraciones; sino que ellos le van a dar sentido a las palabras y y-
-oraciones para aprender el lenguaje.

Las actividades que se planeen para el desarrollo de la lecto- -
-escritura, en el nivel preescolar, deben basarse en los siguien-
-tes puntos (30):

(30) S.E.P. "Programa de educación preescolar". Libro 1, 1981, -
pp. 74-78

- 1.- La necesidad de representar gráficamente en forma convencional, a través de la lengua escrita.

El niño tiene que comprender para que sirve leer y escribir, esto se logrará, siempre y cuando, la educadora canalice las actividades hacia este objetivo.

- 2.- Diferenciar entre escritura y otras formas de representación gráfica.

El niño tiene que comprender y diferenciar lo que es dibujar y lo que es escribir. La actividad podría ser el de interpretar -- láminas, dibujos, periódicos, etc.

- 3.- La invención de códigos.

Que comprenda los códigos que inventan otros y reflexione sobre las semejanzas y diferencias con los signos convencionales.

- 4.- Diferenciación entre la lengua oral y la lengua escrita.

El niño debe comprender la utilización de ambas lenguas, por qué son importantes, etc. Por ejemplo, actividades que permitan diferenciar donde se está leyendo, donde solo se está hablando, -- etc.

5.- Analizar la lengua oral.

Comprender los elementos sonoros (fonemas), la relación entre -- grafías y fonema. Por ejemplo, que completen rimas, den palmadas o pasos según la sílaba, etc.

6.- Los aspectos formales de la lengua escrita.

El conocer el nombre de las letras, la dirección de la lectura, - los números, la utilización de signos, etc.

3.4 Concepciones de como aprende el niño la lengua escrita

Según Piaget, el aprendizaje es 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.

El niño aprende la lengua escrita cuando maneja los principios (31) que lo rigen:

Los principios funcionales y utilitarios de la lengua escrita, como son: el hacer posible la comunicación a distancia y evitar el olvido. El niño descubre al ver a otros emplear la lectura y escritura en actividades cotidianas./

Los principios relacionales: el lenguaje es un sistema de símbolos. En el lenguaje oral y escrito se relaciona el símbolo (palabra, frase, etc.) con un significado o idea. Es decir, la re--

~~(31)~~ Yetta Goodman. "El desarrollo de la escritura en niños muy-pequeños", en: Emilia Ferreiro y Gómez Palacios (compiladores). - Nuevas perspectivas sobre los procesos de lectura y escritura. - Ed. Siglo XXI. México, pp.107-127, en: "Desarrollo lingüístico y - curriculum escolar". Antología. UPN. pp.61-72

lación entre escritura-significado, escritura-lenguaje oral y -- letra-sonidos.

Los principios de naturaleza lingüística: los niños llegan a - - darse cuenta que el lenguaje escrito se organiza de una manera - convencional: tiene ortografía, se lee en tal dirección, existe- la puntuación, reglas sintácticas y semánticas, etc.

En cuanto a la lectura, se emplean diversas estrategias que se - desarrollan y modifican durante la lectura. Estas son: muestreo, predicción, anticipación, inferencia, confirmación y autocorrec- ción.

Al desarrollar la estrategia de muestreo, el lector no aborda el texto letra por letra, sino que selecciona las formas gráficas - útiles y deja de lado la información redundante. La selección se hace posible por las experiencias previas que ya se poseen, esta selección permite predecir el tipo de información que encontrará en el texto. También, la predicción permite anticipar el final - de una historia o el contenido de un texto. La anticipación tie- ne relación con la predicción, pues mientras se efectúa la lec- - tura van haciéndose anticipaciones sobre las palabras siguien- - tes. La inferencia se refiere a la posibilidad de deducir infor- mación que no se explicita en el texto. Estas estrategias re- -- quieren de la confirmación, donde el lector confirma o rechaza - anticipaciones previas sin fundamento, cuando no se adecuan, se-

reconsideran para buscar más información y se autocorrigien.

Lo anterior puede resumirse de la siguiente manera: cuando se -- lee un texto, se seleccionan las palabras útiles que hacen que - se anticipe la información prediciendo las palabras que siguen,- también se deduce información que no se manifiesta en el texto.- Entonces se confirma o se rechaza para buscar más información.

3.5 Prácticas para la enseñanza de la lengua oral

La lengua oral y la lengua escrita tienen funciones diferentes, aún cuando son formas de comunicación que comparten vocabulario y formas gramaticales, requieren de construcción y estilo específico.

La lengua oral y escrita son dos realidades heterogéneas. La lengua escrita no es duplicado de la oral. El lenguaje que se utiliza al escribir no es el mismo que el del lenguaje oral. Aún cuando al principio, la lengua escrita dependa del lenguaje oral. Por lo general, la lengua hablada precede a la escrita y favorece su organización; la segunda es más precisa que la primera.

Favorecer la capacidad comunicativa del niño es un objetivo de la educación preescolar, ya que con el lenguaje se estructura el conocimiento del mundo, se amplía la capacidad de actuar sobre las cosas, es como un instrumento de integración del individuo a su cultura, conduce a la socialización y es la forma de comunicación más usual, eficaz y correcta.

En el nivel preescolar se trata de que el niño forme las estructuras sintácticas, semánticas y pragmáticas, a través de diferentes situaciones, para el desarrollo de la lingüística.

A través de diversas actividades e interacciones, el niño descubre el significado de palabras nuevas o significados nuevos de palabras ya conocidas.

No se trata de que el niño vaya analizando gramaticalmente el lenguaje, sino que a partir del conocimiento implícito del lenguaje cotidiano vaya descubriendo, por ejemplo, que las palabras pueden ser interpretadas de diferentes maneras, que un mensaje oral puede dividirse en palabras y éstas en sílabas, etc.

Cuando se deja que el niño "juegue" con el lenguaje, irá descubriendo ciertas estructuras. Por ejemplo, al construir absurdos, decir trabalenguas, rimas y juegos de palabras, etc., irá mejorando su pronunciación.

También en la realización de las actividades diarias, el niño descubre como se llaman ciertos objetos que él no conoce, u otras formas de llamar a un mismo objeto, ampliando así su vocabulario.

Y, sobre todo, el tratar de que el niño vaya expresando sus ideas de la manera más completa posible, para que se vaya desarrollando su lenguaje. Aquí, la educadora les da la oportunidad para que describan objetos, eventos, etc., que hablen de sus atributos, semejanzas y diferencias, relaciones espaciales, numéricas, temporales, de clase. Que describan lo que van a hacer,

realizar juegos de descripción para descubrir el nombre de las cosas, etc.

La educadora debe propiciar que el niño exprese sentimientos y preferencias en palabras, al ayudarlo a describirse a sí mismo, a sus amigos, etc., a conocer y reconocer sus estados de ánimo, dialogar en momentos de angustia, tristeza o alegría, ayudarlo a anticipar conflictos y evitarlos, a que incorporen elementos dramáticos en sus escenificaciones, que creen formas propicias de expresión, etc.

La educadora debe procurar que el niño avance hacia el análisis del lenguaje oral, cuando estimula a los niños que expresen sus decisiones, sus razones de gusto o disgusto, al elegir personajes, diálogos, juegos de órdenes, describir los pasos que siguen para elegir algo, fomentar que escuchen y comprendan lo que otros dicen, establecer diálogos con sus compañeros, llegar a acuerdos y respetarlos, etc.

También debe ayudar a que los niños expresen sus dudas, desacuerdos, conclusiones, que confronten sus hipótesis de lecto-escritura, que expresen sus opiniones, juicios de valor, propongan reglas de conductas o juegos, discutan acciones de otras personas, opinen sobre actos de conductas, propongan soluciones a conflictos, expresen acciones futuras, llevarlos a descubrir que

hay muchas maneras de decir las cosas en función del contexto, -
transmitir mensajes orales, etc. (32)

(32) S.E.P. Op. cit. pp.63-80

3.6 Prácticas para la enseñanza de la lengua escrita

La escritura constituye para el niño un objeto de conocimiento. Y 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 resultan insuficientes.

El conocimiento se da a través de la actividad del niño sobre los objetos de conocimiento, ya sean físicos, afectivos o sociales, que constituyen su ambiente. En el nivel preescolar se pretende proporcionar al niño un ambiente alfabetizador y experiencias necesarias que lo lleven al aprendizaje de la convencionalidad de la lengua escrita.

Un punto muy importante es que al favorecer el lenguaje escrito, no se le presenten al niño actividades aisladas, sino dentro de situaciones y experiencias significativas y globalizadoras.

Se favorecerá la lengua escrita cuando la educadora propicie que el niño participe en actos de lectura y escritura de adultos. Es decir, la lectura de anuncios, propagandas, rótulos, etc. Las lecturas de cuentos o historias. La lectura y escritura de palabras nuevas. En lectura de enciclopedia, libros o textos para buscar información. Ayudar a los niños a anticipar lo que dice -

algún texto, apoyándose en imágenes, etc.

La educadora debe estimular a los niños a que dicten con sus - - propias palabras mensajes que se escriben para él y después se - lean, escritura y lectura de su nombre, el de sus amigos, sus -- hermanos, etc., de mensajes cortos, como cartas, tarjetas o re-- cados, de cantos, cuentos, rimas creadas por ellos, escribir pa-- labras que no se puedan representar con dibujos, juegos de anti-- cipación del contenido de un cuento a partir de dibujos o imáge-- nes, lectura de cuentos donde se describan verbalmente senti- -- mientos, etc.

La educadora tiene que propiciar el descubrimiento de la función y características de la lengua escrita, como instrumento de co-- municación social, al escribir y leer las actividades planeadas, escritura y lectura de mensajes a la comunidad, descubrir cuando se usan las letras y cuando los números, la linealidad de la es-- critura, la división de frases de palabras, descubrir que lo que hablamos se puede escribir y luego leer, descubrir que los tex-- tos dicen algo, organizar textos de acuerdo a su contenido, pe-- riódicos, revistas, horarios, etc. (33)

CAPITULO IV.
ESTRATEGIA DIDACTICA

4.1 Actividades que se proponen.

Las actividades que se proponen pretenden establecer la comunicación directa entre los educandos, a través de diálogos, ya que con la interacción grupal se logrará hacer que se pongan en juego los mecanismos intelectuales y cognitivos del niño, con el fin de acceder fácilmente al aprendizaje de la lecto-escritura.

Algunas de las actividades que aquí se citan ya están establecidas dentro del programa, la intención de tomarlas en cuenta es porque se propone diferente manera de trabajarlas.

Las actividades son: dramatizaciones, lectura de cuentos y dictados.

a) Dramatizaciones.

Ya se mencionó que el juego es un aspecto muy importante en el desarrollo del preescolar, por lo tanto, las dramatizaciones, además de divertir al niño, sirven a la educadora como un medio o recurso para la enseñanza.

Las dramatizaciones le permiten al alumno, principalmente, desarrollar el lenguaje oral, pues podrá irlo perfeccionando. También hará que el niño se comuniqué con los demás, pues para que cumpla su propósito, deberá ser una actividad libre, donde los

niños propondrán los diálogos a seguir, las reglas del juego, -- etc. Se puede mencionar para el desarrollo del lenguaje oral a -- la repetición de rimas, cantos y juegos y trabalenguas, pues, -- además de que el niño aprende a pronunciar correctamente las pa- labras, aprende vocabulario nuevo y diferente significado.

b) Lectura de cuentos.

Es un valioso medio para que los niños entren en contacto con -- distintos aspectos de la lectura y la escritura. La lectura de -- cuentos puede hacerse, ya sea realizada por la educadora o por -- los mismos niños.

Si la lectura la realiza la educadora, es muy importante que los niños observen que ella lee donde están los textos y no donde -- están los dibujos, para que comprendan que los textos dicen al- -- go, es decir, que tienen una función. También, a través de esta- actividad, los niños pueden comprender que hay una relación en- -- tre la palabra que está escrita y la longitud del sonido al pro- nunciarla. Así, por ejemplo, una palabra que tiene muchas le- -- tras, al leerla, el sonido será más largo y viceversa.

Después que la educadora ha leído el cuento, los niños pueden -- hacerlo, ya que observando las imágenes recordarán o inventarán- acerca del cuento.

Ahora bien, se puede desarrollar la escritura a través de los --
cuentos. Ya que los alumnos pueden "escribir" el cuento después--
de que se leyó. Puede inventar su propio sistema de códigos y --
hasta utilizar letras convencionales dependiendo del nivel de --
desarrollo en que se encuentre.

c) Dictado.

También puede llevarse a cabo de dos maneras: que los niños dic--
ten a la educadora, ya sean recados, invitaciones, recetas, pro--
gramas o cuentos, fecha, acuerdos, etc.; o que los niños se dic--
ten entre ellos.

Al realizar los niños dictados para la educadora, es importante--
que escriba en el pizarrón tal y como le dictan, para que ella -
les lea el escrito y se puedan corregir los errores que los mis--
mos niños reconozcan.

Los niños pueden dictarse, pues a través de la interacción gru--
pal, se puede inventar cuentos, por ejemplo, cada niño expresa -
una idea sobre el mismo y la dicta y los demás la escriben, al -
final se les pide a cada quién que "lea" su escrito. Por supues--
to, que al principio los niños "leerán" lo que recuerdan, pero -
después ellos tratarán de descifrar sus signos.

Es muy importante manejar la escritura del nombre propio, ya que

es un primer modelo estable con significado para el niño. La - -
educadora debe, al principio, escribir el nombre de los niños en
sus trabajos, así se logrará que lo vayan visualizando y puedan-
reconocerlo e intentar escribirlo. Después ellos mismos lo pue--
den hacer, puede ser que en un nivel no convencional o conven- -
cional, según el grado de madurez de cada quien, pero que reco--
nocerán de inmediato.

4.2 Consideraciones teóricas

Las actividades que se seleccionaron están centradas en el medio en el que se relaciona el alumno, es decir, que las actividades son acordes a la vida cotidiana del sujeto, sin dejar de lado el contexto en el que se desenvuelve, ya sea la familia o la comunidad.

Ahora bien, antes de que los niños aprendan a leer y a escribir, es necesario que estén conscientes de la importancia y funciones de la lengua escrita; tienen que analizar la lengua oral como -- tal, inventar sistemas de signos que los lleven a representar -- mensajes y que establezcan correspondencia entre la lengua oral y escrita (estos aspectos se desarrollan en el nivel preescolar).

La enseñanza de la lengua parte del uso cotidiano de la lengua materna. A partir de sus experiencias, los niños expresan ideas, pensamientos o sentimientos, adquiriendo así el habla, eliminando errores y obteniendo buen dominio del idioma.

Lo importante no es enseñar a leer y a escribir al niño, sino -- ampliar su capacidad de comunicación, pues estos aspectos tienen que representar para el niño, una forma de comunicación útil y significativa.

Lo anterior se propicia a través de la interacción de los niños, se debe provocar la discusión para organizar las actividades, -- las reglas y formas de trabajo, solucionar problemáticas coti- - dianas, aprovechar las experiencias de los demás y explicar el - porqué de los hechos.

En un contexto de interacción grupal, los niños pueden confron-- tar con otros sus conceptualizaciones, las hipótesis que utili-- zan para asimilar su medio, que puede permitirles enfrentarlas - con otras hipótesis, para reformular las propias, accediendo, de esta manera, al desarrollo de la lecto-escritura.

4.3 Formas de relación

Papel de la educadora. La participación de la educadora, en esta propuesta, es de guía para el proceso didáctico. Se encargará de propiciar que los alumnos estimulen su área cognitiva. Será un sujeto activo dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje. Provocará la interacción grupal y motivará a los alumnos para que a través de ésta, resuelvan problemas. Realizará actos de lectura y escritura delante de los niños para que ellos se familiaricen con estos procesos. Estimulará a los niños para que realicen "dictados", "escriban" y "lean".

Papel del alumno. Los alumnos también participarán como sujetos-activos del proceso de enseñanza-aprendizaje. Desarrollarán sus capacidades intelectuales a través de la reflexión, el análisis, la experimentación, etc., a fin de obtener conocimiento significativo. La educación no puede concebirse en un medio cerrado, -- por lo tanto, se motivará al niño a mantener contacto con su medio físico.

Papel de los padres de familia. Es muy importante que los padres de familia apoyen en todo momento las actividades que se realizan en el Jardín de Niños, tanto dentro como fuera de él. Es necesaria la proyección de la escuela hacia el hogar para que los niños sientan que hay continuidad y se puedan reforzar las actividades y se traten de crear situaciones de aprendizaje en su --

vida familiar.

Todo ésto se hará posible con la ayuda y guía de la educadora, - que procurará que los padres de familia realicen visitas al Jardín para observar la manera en que se trabaja al interior del -- mismo e involucrarlos en el trabajo docente.

Así, los padres de familia comprenderán que ellos son parte ac-- tiva en este proceso educativo y que, por lo tanto, deberán apoyar a la realización del mismo.

Medios para la enseñanza. Los medios para la enseñanza son los - recursos, las técnicas y los procedimientos en que se apoya el - profesor para afirmar su práctica docente, responden en forma -- operatoria para lograr los fines que se persiguen. Aplicados - - correctamente se pueden apreciar los resultados deseados, para - ésto, es necesario que con la ayuda de los alumnos, la educadora seleccione, organice y evalúe los medios para la enseñanza.

Los medios para la enseñanza cumplen funciones, tales como: in-- teresar al grupo, motivarlos, enfocar su atención, fijar y rete-- ner conocimientos, variar las estimulaciones, fomentar la parti-- cipación, facilitar el esfuerzo de aprendizaje, concretizar la - enseñanza, evitar el verbalismo y ampliar el marco de referen- - cia.

Se apoyará la práctica con los diferentes recursos para la enseñanza que proporcione el medio en el que se desarrolla.

Relación maestra-alumnos. La maestra ayudará y guiará al alumno, respetando sus intereses y sus necesidades de comunicación social y de expresión, manejando siempre las experiencias de los niños.

Relación alumno-alumno. Los niños deben conversar, discutir, estimular su cooperación para que entre todos se llegue a un aprendizaje significativo.

4.4 Planeación y evaluación educativa

La planificación de las actividades docentes se orienta hacia el aprendizaje, por eso, está siempre de acuerdo con el concepto de aprendizaje que se maneje. Es decir, si se piensa que el aprendizaje es la modificación de la conducta, sin ir más allá, hacia la reflexión, el análisis o la operación, entonces las actividades planeadas se encaminarán a que haya un cambio de conducta -- en el niño.

El concepto de aprendizaje que aquí se maneja está dado bajo la perspectiva de la Didáctica Crítica, donde el aprendizaje es "un proceso que manifiesta constantes momentos de ruptura y reconstrucción" y donde "... las situaciones de aprendizaje cobran una dimensión distinta a los planteamientos mecanicistas del aprendizaje". (34) Esto es, porque se le pone especial interés al -- proceso y no solo al resultado. Y dicho proceso genera experiencias en el alumno que darán pie a un conocimiento.

(34) Porfirio Morán Oviedo. "Propuesta de elaboración de programas de estudio de la didáctica tradicional, tecnología educativa y didáctica crítica". Reflexiones en torno a la instrumentalización didáctica. México. UNAM. CISE. 1983, en: "Planificación de las actividades docentes". Antología. UPN. 1988. p. 261

La planificación de las actividades docentes, dentro del nivel preescolar, se centra en el niño, ya que se parte siempre del interés que tenga el alumno para elegir actividades de aprendizaje.

En las actividades de aprendizaje que aquí se proponen se considera la socialización de los alumnos, desde el momento en que se toma en cuenta al alumno como sujeto activo de la planificación docente, al sugerir ideas, comentar con los compañeros, rechazar sugerencias, etc., el alumno está en constante interacción con sus compañeros.

Al realizar las actividades planeadas, se procurará siempre mantener la comunicación abierta, para que los niños expresen sus ideas o experiencias, analicen y reflexionen de manera oral con sus compañeros y propongan o resuelvan.

La evaluación es un elemento muy importante en esta propuesta, ya que es un instrumento que nos permite conocer el avance y/o retroceso que puedan presentarse en los alumnos durante su proceso educativo. Este deberá ser de carácter práctico, pues proporcionará información útil y significativa.

En el nivel preescolar, la evaluación es un instrumento para orientar y reorientar la acción educativa. Y se realiza a través de dos procesos: una evaluación permanente y la evaluación

transversal.

La evaluación permanente es la observación constante que se realiza a los niños a través del uso de un cuadernillo, donde la educadora anota las características que los alumnos presentan en base a su nivel de madurez. Es permanente, ya que durante todo el año se tendrá que observar y anotar todos aquellos avances o retrocesos (si es que los hay) que presente cada niño en relación a las observaciones anteriores. Es importante señalar que la educadora es sujeto de evaluación como parte del grupo, pues tiene que autoevaluar su trabajo y coevaluar con los alumnos el mismo, al considerar si su papel dentro de la actividad estuvo adecuada o si impuso criterios, etc., si los medios utilizados cumplieron la función que se esperaba, y, en general, si lo realizado se llevó a cabo de acuerdo a lo planteado.

Al inicio del año escolar se hace una evaluación individual a los alumnos, para conocer qué grado de madurez tienen los niños, y que sirve de partida del trabajo escolar. En el mes de febrero se realiza una evaluación intermedia para conocer el proceso que lleva el desarrollo de cada niño. Y, por último, en junio se realiza la evaluación terminal, que es una síntesis de los progresos alcanzados al final del ciclo escolar.

No existe un momento o situación determinada para evaluar al alumno, sino que la educadora, a través de las actividades dia-

rias observará el comportamiento y conducta de sus educandos, y así podrá evaluarlos.

4.5 Plan de actividades

A continuación se presentan las actividades a realizar en una --
mañana de trabajo.

Tema: Jugar a realizar un viaje o paseo.

Actividades:

- 1.- Evaluación diagnóstica.
- 2.- Comentar sobre algún viaje o paseo que los niños hayan rea--
lizado.
- 3.- Leer un cuento que esté relacionado con el tema.
- 4.- Preparar todo para dramatizar el viaje.
 - 4.1 Hacer una lista de lo que se necesitará.
 - 4.2 Formar equipos y designar comisiones para preparar el --
escenario.
 - 4.3 Representar los boletos y el dinero.
 - 4.4 Decidir quiénes serán los empleados, choferes, viajeros,
el encargado de vender los boletos, etc.
- 5.- Jugar a irse de viaje.

Intención educativa:

Que el niño:

- Anticipe y reconstruya situaciones relacionadas con viajes o experiencias similares.
- Maneje actividades relacionadas con la lecto-escritura.
- Interactúe dinámicamente con sus compañeros.

Recursos didácticos:

La experiencia individual, cuentos, objetos tales como: maletas, prendas de vestir, alimentos, etc., útiles para dramatizar.

1.- Evaluación diagnóstica.

En base a las evaluaciones individuales que se realizan al inicio de año escolar para cada alumno, se detecta el grado de madurez en que se encuentra el grupo y tomándolo en cuentas se planean las actividades, pues no se les puede pedir más de lo que dan, ni tampoco que sea tan fácil que no requiera esfuerzo alguno por los niños.

A través de una plática previa a las actividades, la maestra se puede dar cuenta qué tanto saben los alumnos sobre el tema y que es lo que ellos sugieren para trabajar, por ejemplo, qué actividades y de qué manera llevarlas a cabo. Aquí se deben aceptar --

o rechazar sugerencias, pues las actividades deben ir acordes al objetivo que se persigue, el cual también es producto de las decisiones del grupo, aún cuando ellos no lo enuncian directamente.

2.- Comentar sobre algún viaje o paseo que los niños hayan realizado.

Objetivo: que los niños procuren expresar sus ideas de la manera más completa posible, que escuchen atentamente la participación de sus compañeros.

Es muy importante propiciar momentos para que los niños se expresen, pero también es necesario que aprendan a escuchar a los demás, ya que, por características propias de su edad (egocentrismo), muchas veces solo quieren hablar y no escuchan otras opiniones.

Los niños pueden comentar, en un primer momento, entre ellos mismos. Después de determinado tiempo, se hacen los comentarios a nivel grupal.

Aquí, es papel de la educadora el motivar a los niños en estos aspectos; para que se expresen correctamente, puede ir preguntando "¿Qué pasó?, ¿Cómo era el lugar?, ¿En qué fuiste?, ¿Qué más?", etc., en caso de que se cometan errores en vocabulario,

tratar de que sean los mismos niños quienes corrijan, muchas veces, los niños saben cuando un compañero dice mal una palabra y lo corrigen. Para que escuchen, al principio, la educadora establece la regla de que mientras uno esté hablando, los demás deberán escuchar y respetar su participación.

3.- Leer un cuento que esté relacionado con el tema.

Objetivo: que los niños visualicen actos de lectura realizados por la educadora, que observen donde se lee y donde no, que anticipe lo que va a pasar en el cuento, según su propia experiencia.

La lectura de cuentos es una actividad que gusta mucho a los niños, por tal motivo, se le debe sacar el mejor provecho posible. Por ejemplo, la educadora irá leyendo, procurando que los niños presten atención a que lee donde hay letras y que las imágenes son dibujos que no se leen, pero que tienen relación con lo que se está leyendo, así pueden los niños predecir lo que sucederá en la historia que se narra, permitiéndoles anticipar el final del cuento (de acuerdo a las experiencias previas que tengan). También pueden inferir sobre lo que se lee, o sea deducir información no explícita y confirmar y rechazar las anticipaciones sin fundamentos, para buscar más información.

Un punto importante es preguntar a los niños sobre las imágenes,

por ejemplo, "¿Qué ves aquí?, ¿Qué está pasando?", etc., ya que esto permitirá estimular la capacidad de atención de ellos.

Al término del cuento, se les pide a los niños que sean ellos -- quienes lo "lean". Sabemos que lo harán a su manera. La educadora los motivará cuando ellos vean los cuentos con imágenes, que al observarlas podrán anticipar la lectura, predecir la historia, inferir y confirmar como lo realizaron anteriormente. Con esta actividad, se logra que los niños comprendan la función de la lectura y lo que ésta implica.

4.- Preparar todo para dramatizar el viaje.

4.1 Hacer una lista de lo que se necesitará.

Objetivo: que los niños expongan sus opiniones, dicten a la educadora la lista de objetos y material, a la vez que ellos realizan su lista.

Se les pregunta a los niños sobre los materiales y objetos que necesitaremos para jugar, cuando expongan sus ideas, se les puede preguntar "¿De qué manera podemos recordar la lista de lo que necesitaremos?". Si los niños ya han tenido experiencias similares, contestarán que "escribiéndolo", sino se les puede sugerir.

Entonces los niños dictan a la educadora los objetos y materia--

les necesarios, la cual irá escribiendo en el pizarrón todo lo que le digan. Al finalizar se lee la lista; si existen errores, son los niños quienes tienen que corregir. Por ejemplo, como se escribió todo lo que se dijo, puede haber repeticiones, palabras mal dichas, objetos innecesarios para el juego, etc. Después se selecciona lo que sirve para jugar y que se encuentra en el salón y se marca en la lista. Luego la educadora puede dictar a los niños lo que falta de la lista, para que ellos la escriban, para traerlo de casa.

Se debe respetar su trabajo, aún cuando solo hagan dibujos. Muchos niños no olvidan lo que escriben y un signo representa alguna cosa, que recordarán cuando lo "lean".

Con esto, los niños podrán descubrir que la escritura puede servirles para recordar o para no olvidar el material que se necesitará para trabajar.

4.2 Formar equipos y designar comisiones para preparar el escenario.

Objetivo: que los niños interactúen al realizar un trabajo grupal, procurando que se establezcan diálogos e intercambio de ideas u opiniones.

Para formar los equipos, los niños deciden con quién trabajar.

Por ejemplo, si son equipos de cuatro, se les pide a los niños - que se sienten cuatro en cada mesa, eligiendo el lugar ellos - - mismos.

Primero se decide como se acomodará el escenario, y luego se - - asignan las comisiones: un equipo acomodará las sillas, otro la - taquilla y mostradores, otro equipo se encargará del transporte - con que se jugará, etc.

Todos los niños deben participar al decidir el lugar donde irán - las cosas, podrán exponer ideas y opiniones, si surgen varias -- ideas, se llega a un acuerdo. Es importante que la educadora no - imponga criterios, sino que sean los mismo niños quienes lo ha -- gan. Solo deberá guiar las actividades, permitiéndolo el diálogo o discusión entre ellos.

4.3 Representar los boletos y el dinero.

Objetivo: que los niños inventen y creen sus propios símbolos -- gráficos para representar boletos, dinero y carteles.

Los niños tienen que establecer criterios sobre la manera en que se representará el dinero. Deben decidir qué signos se utiliza -- rán, según las cantidades. Por ejemplo, si un billete con estre -- lla roja es de cinco mil pesos. También deben establecer como se representarán los boletos, qué color, qué signos, etc. Y sobre -

los carteles, qué es lo que dirán, cómo se escribirán, etc. A través del diálogo los niños proponen, discriminan ideas, vuelven a sugerir y llegan a un acuerdo.

Para elaborar lo anterior, se vuelven a formar equipos, unos hacen los boletos, otros los carteles y otros el dinero.

4.4 Decidir quiénes serán los empleados del transporte, los choferes, los viajeros, el encargado de vender los boletos.

Objetivo: que se establezca el diálogo entre los niños, surjan discusiones, que se estimule su lenguaje oral.

Primero se establecerá quiénes serán los personajes del juego, decidiendo ellos mismos y permitiéndose intercambios verbales entre los niños para tomar las decisiones.

Deberán los niños imponer las reglas para jugar, es decir, de qué manera se jugará, qué roles tendrán los personajes, qué se hará mientras se juega, etc., respetando la participación de los demás.

La educadora quiará los intercambios verbales, discusiones, en la toma de decisiones, sin influir en ellas.

5.- Jugar a irse de viaje.

Objetivo: que los niños interactúen con sus compañeros al jugar en grupo, que respeten el juego con las reglas y normas ya establecidas por ellos.

Para jugar a dramatizar un viaje, se puede invitar a los padres de familia a participar en el juego. Pueden primero solo ser --- espectadores y después intervenir, pero con explicaciones previas con respecto al juego, hechas por los niños.

Se tendrán que usar los objetos que sean adecuados a su papel, - como: maletas, prendas de vestir, etc. Jugarán representando su papel, estableciendo diálogos con los demás personajes. Se llega a un lugar específico (el campo, la playa, etc.), se realizan -- actividades (jugar, por ejemplo), en ese lugar y luego regresan.

4.6 Evaluación

Al finalizar la actividad, se establece un diálogo entre la educadora y sus alumnos sobre lo que se realizó; así los niños exponen sus ideas y puntos de vista, para que en actividades similares posteriores se corrijan los desaciertos que pudiera tener esta actividad.

Aún cuando estas actividades están encaminadas a favorecer el desarrollo de la lengua oral y escrita, también se favorecen otros aspectos del desarrollo del niño, ya que se manejan de manera integrada, procurando un desarrollo global de las mismas.

Además se intenta constantemente favorecer el lenguaje oral, estableciendo diálogos, intercambios verbales, discusiones, ampliando vocabulario, estimulando una buena pronunciación, etc., así como también el lenguaje escrito con actividades de lectura y escritura.

CAPITULO V.
CONSIDERACIONES FINALES

Consideraciones finales

La educación es un proceso dinámico que requiere de constante -- actualización por parte de los docentes y esta preparación debe ser producto de la conscientización de los maestros al enfrentar el desafío de impartir una mejor educación, de calidad.

Actualmente, México ha emprendido el camino de la modernización, donde la educación será la palanca de la transformación. Esto -- implica un esfuerzo y compromiso por parte de los maestros para elevar la calidad del proceso educativo.

Otra manera para mejorar el nivel educativo, es la participación activa de los maestros dentro del mismo, entendiéndose como la - necesidad de que sean ellos los que busquen soluciones a las diferentes problemáticas que puedan presentarse a lo largo del - - quehacer educativo, y no que solo vean pasar situaciones problemáticas y no intenten encontrar alternativas.

El punto anterior está muy ligado con la preparación que tenga - el maestro, porque no se puede quedar atrás en lo que a materia educativa se refiere, ya que nuestra formación docente normalista, fue realizada bajo un enfoque tradicionalista, mecanicista, - donde solo aceptábamos lo que ya había, y no proponíamos cam- -- bios.

Por tal motivo, la presente propuesta es producto de un desfaseamiento de la educación tradicionalista (en la Normal) y la educación activa (con que educa la licenciatura). Este desfaseamiento se dió a través de un largo proceso donde se presentaron dificultades u obstáculos para poder realizar esta propuesta, no se podía cambiar de un día para otro. Pero hubo más ventajas que desventajas durante la elaboración de la misma.

En lo que se refiere al contenido de la propuesta, puedo decir que al abordar este estudio abre las posibilidades de trabajar los diferentes contenidos programáticos de manera más activa y participativa por parte de los alumnos y la educadora. Se nos presentaban las actividades en el programa y por no forzar nuestra creatividad, nos olvidábamos de que eran solo sugerencias y que las podíamos modificar a nuestra conveniencia, es decir, conveniencia tanto de la educadora como de los alumnos.

Pero, muchas veces, no se va más allá, a la creación propia. No olvidemos que el maestro debe ser una persona creativa, activa, original, que actúa profesionalmente ante las situaciones que le presenta la vida, para poder exigir a sus alumnos una participación activa en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Por otra parte, el nivel preescolar a partir del ciclo escolar 1992-1993, comienza a trabajar con un nuevo programa que inten--

ta, de alguna manera, hacer de la educadora, una maestra activa, creativa y original. Este programa está basado en un mismo enfoque teórico que el anterior, pero esta vez no presenta unidades, situaciones ni actividades, dejando que sea el niño el encargado de proponer lo que él desea aprender.

Por último, en lo que se refiere al desarrollo de la lecto-escritura a través de la interacción grupal, permite que se realice en una práctica social, las acciones de escribir, leer, a través de la confrontación de hipótesis, para llegar a una conclusión, pero, sobre todo, es muy importante considerar el que sea una práctica socializada el desarrollo de la lecto-escritura.

BIBLIOGRAFIA

- BAULEO, A. "Ideología, grupo y familia". Ed. Folios, México, 1982.
- CARRIZALES RETOMOZA, César. "Por una política de discontinuidad en experiencia docente". (Documento de trabajo). México Normal Nacional de Profesores en el marco de los eventos conmemorativos de su centenario, en: "Análisis de la práctica docente". Antología. UPN. pp. 62-79.
- ESCOBAR VALENZUELA, Gustavo A. "El liberalismo ilustrado del Dr. José María Luis Mora", en: "Formación social mexicana-I". Antología. UPN. 1987. pp. 218-250.
- ✓ FERREIRO, Emilia y Ana Teberosky. "Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño". Siglo XXI Ed. 1979. México.
- ✓ FISHER, Ernest. "La necesidad del arte". Ed. Península. Barcelona, 1978, pp. 25-56, en: "El lenguaje en la escuela". Antología. UPN. 1990. pp. 11-29.
- ✓ FLAVELL, John H. "La psicología evolutiva de Jean Piaget". Ed. Paidós. Buenos Aires, 1976.
- ✓ GIROUX, Henry A. "Teorías de la reproducción y la resistencia en la nueva sociología de la educación", en: Cuadernos políticos. No. 44, julio-diciembre, 1985. México, pp. 36-65, en: "La sociedad y el trabajo en la práctica docente". An-

tología. UPN.

- GRANADOS CHAPA, Miguel Angel. "El papel educativo de los medios en la reforma política"., en: Comunicación y política. Ed.-Oceáno. México, 1986, en: "Problemas de educación y sociedad en México". Antología. UPN. pp. 111-114.
- KAMII, Constance. "Principios pedagógicos derivados de la teoría de Piaget". Milton Schwebel y Jane Raph. Piaget en el aula. Buenos Aires. Huemul, 1981, en: "Teorías del aprendizaje". Antología. UPN. 1987.
- LOAEZA, Soledad. "Notas para el estudio de la iglesia en el México contemporáneo"., en: ROSA, Martín de la y Charles A. Reilly (coords.) Religión y política en México. Siglo XXI Ed México, 1985, en: "Problemas de educación y sociedad en México". Antología. UPN. pp. 90-102.
- MIRA Y LOPEZ, Emilio. "Psicología evolutiva del niño y del adolescente". Ed. El Ateneo. 12ª edición. Buenos Aires. 1969.- pp. 123-126.
- MORAN OVIEDO, Porfirio. "Propuesta de elaboración de programas de estudio de la didáctica tradicional, tecnología educativa y didáctica crítica". Reflexiones en torno a la instrumentalización didáctica. México. UNAM. CISE. 1983, en: "Planificación de las actividades docentes". Antología. UPN. 1988.

- MORENO, Montserrat y otros. "La pedagogía operatoria". I.M.I.-P.E.E. Cuadernos de pedagogía. Ed. L.A.I.A. Barcelona, 1986 pp. 151-155, en: "El lenguaje en la escuela". Antología. --UPN. pp. 57-59.
- ✓ - MORENO, Montserrat. "Problemática docente". La pedagogía operatoria. Barcelona. Laia, 1983, en: "Teorías del aprendizaje". Antología. UPN. 1987, pp. 372-389.
- ✓ - NOLASCO, Margarita. La familia mexicana., en: Revista FEM. --Vol. 2 No. 7. México, abril-junio, 1978, pp. 14-19, en: --"Problemas de educación y sociedad en México". Antología. -UPN. pp. 70-77.
- PORTELLI, Hughes. "Gramsci y el bloque histórico". pp. 13-43,-en: "Formación social mexicana I".Antología. UPN. 1987. pp. 25-44.
- ✓ - ROCKWELL, Elsie y Ruth Mercado. "Los sujetos y sus saberes". y "La historicidad de la práctica docente y la formación de maestros"., en: La escuela, lugar de trabajo docente. Descripción y debates. México. Cuadernos de educación. DIE, --1986. pp. 68-71, en: "Análisis de la práctica docente". Antología. UPN. pp. 57-61.
- ✓ - SALOMON, Magdalena. "Panorama de las principales corrientes de interpretación de la educación como fenómeno social". Periódicos educativos. México. No. 8. UNAM, 1980, en: "Sociedad,

pensamiento y educación". Antología. UPN. pp.58-78.

- S.E.P. "Programa de educación preescolar". Libros 1 y 3. 1981.
- S.E.P. "Programa de educación preescolar". 1992.
- VYGOTSKI, L. S. "El desarrollo de los procesos psicológicos -- superiores". Crítica grupo. Ed. Grijalbo. Barcelona, 1979.-
pp. 159-178, en: "El lenguaje en la escuela". Antología. --
UPN. 1990. pp. 60-72.