



**GOBIERNO DEL ESTADO DE CHIAPAS **SEP****

SERVICIOS EDUCATIVOS PARA CHIAPAS

UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL

UNIDAD 072

LA CULTURA PARTICIPATIVA EN LA VIDA  
COTIDIANA DEL JARDIN DE NIÑOS.



**T E S I N A**

PARA OBTENER EL TITULO DE:

**LICENCIADO EN EDUCACION PREESCOLAR**

PRESENTA

**NARDA CONCEPCION / MONTERROSA GARCIA**

Tapachula de Córdoba y Ordóñez, Chiapas, Diciembre 1999



UNIVERSIDAD  
PEDAGOGICA  
NACIONAL

DICTAMEN DEL TRABAJO PARA TITULACION

TAPACHULA, CHIAPAS, NOVIEMBRE 16 DE 1999

C. PROFRA. NARDA C. MONTERROSA GARCIA  
PRESENTE.

En mi calidad de Presidente de la H. Comisión de Titulación de esta Unidad y como resultado del análisis realizado a su trabajo, intitulado: "LA CULTURA PARTICIPATIVA EN LA VIDA COTIDIANA DEL JARDIN DE NIÑOS", Opción: Tesina, 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.



S. E. P.  
UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL  
UNIDAD 072  
TAPACHULA, CHIAPAS.

ATENTAMENTE  
LA COMISION DE TITULACION

MTR. JOSE ORTIZ REYES  
PRESIDENTE

C.c.p. Archivo.-Edificio.

JOR/iom"

8-11-00 m.e.g.

## DEDICATORIAS

A MI MADRE MANUELA GARCIA V.  
POR APOYARME EN TODO MOMENTO  
ADEMAS DE SER LA PERSONA QUE  
MAS QUIERO.

A ESTHER Y NESTOR, POR SER MAS  
MAS QUE HERMANOS Y APOYARME EN  
TODA MI VIDA, POR SUS CONSEJOS Y  
ENSEÑARME EL AMOR POR LA  
DOCENCIA.

A MIS ASESORES DE LA UNIVERSIDAD  
QUE COLABORARON EN MI FORMACION  
ASI COMO, EN EL FOMENTO DE UN  
PENSAMIENTO CRITICO Y REFLEXIVO  
SOBRE MI QUEHACER DOCENTE.

DE FORMA ESPECIAL LE DEDICO ESTE  
ESCRITO AL LIC. SANTOS RODRIGUEZ  
PUAC, POR FOMENTAR EL ANALISIS  
TEORICO DE NUESTRA PRACTICA  
CON EL PROPOSITO DE QUE LA  
TRANSFORMAREMOS.

## INDICE

INTRODUCCION.....	1
LAS RELACIONES, CONTACTO ESENCIAL DE LA VIDA COTIDIANA EN LA ESCUELA.....	3
PROCESOS QUE CONSTITUYEN COTIDIANAMENTE A LA ESCUELA.....	15
LA PRACTICA DOCENTE COMO PRACTICA SOCIAL.....	22
LA CULTURA PARTICIPATIVA COMO ESTRATEGIA PARA MEJORAR LAS INTERACCIONES EN LA VIDA COTIDIA- NA DEL JARDIN DE NIÑOS.....	27
CONCLUSIONES.....	33
BIBLIOGRAFIA.....	35

## INTRODUCCION

En este ensayo, se trata de analizar la vida cotidiana de las educadoras, desde las prácticas docentes que se realizan en este nivel; para eso, se hace uso del enfoque sociológico de la cotidianidad.

En el primer capítulo se reflexiona sobre las relaciones cotidianas, las cuales son contactos esenciales de la vida cotidiana en el Jardín de Niños. Priorizando la reflexión sobre la vivencia de valores y las relaciones lúdicas, como una forma específica y sustancial de relacionarse en la vida cotidiana.

En el segundo apartado se analizan los procesos que constituyen la cotidianidad de la vida escolar del Jardín de Niños. Se centra la reflexión en los procesos sociales que los sujetos educativos establecen a partir de sus prácticas y concepciones de la vida cotidiana; así como, la explicación y significación que se le da.

En el tercer capítulo se analiza la práctica docente como práctica social, a partir de la conceptualización de la educadora, alumnos y padres de familia, como sujetos sociales que están determinados por su lugar en la división

social del trabajo, la clase a la que pertenecen y su cultura social.

Finalmente, se presentan una serie de sugerencias para modificar la organización escolar, mediante la introducción de algunas estrategias que mejoren y fomenten las interacciones en la vida cotidiana de la escuela. Básicamente se propone el fomento de una cultura escolar participativa que tienda a la transformación cualitativa de la organización escolar del Jardín de Niños.

## LAS RELACIONES, CONTACTO ESENCIAL DE LA VIDA COTIDIANA EN LA ESCUELA

En la práctica docente, el maestro se relaciona constantemente con diversos sujetos, quienes forman la vida cotidiana en la escuela. Así el profesor no solo imparte sus clases a sus alumnos, también se relaciona con sus compañeros maestros, está en contacto con los padres de familia y mantiene relaciones con su director (autoridad educativa). Esta red de relaciones interpersonales que se establecen en la escuela conforman lo social de la vida cotidiana, "todas las relaciones sociales son relaciones interpersonales, pero en cuanto a conjunto de relaciones no son relaciones de contacto personal, aunque estén basadas en ésta"<sup>1</sup>.

Los factores que caracterizan lo social en la vida cotidiana son: saber cultura y gusto. Primeramente analizaremos el saber como el conocimiento que el sujeto aprende a través de sus experiencias cotidianas y del cual dependerá su formación social. En nuestra práctica docente nosotros enseñamos a los alumnos esos conocimientos curriculares que les servirán para su futuro, ligando también saberes cotidianos (formas de comportarse, actuar, modismos para expresarse o conductas) que se transmiten en la escuela, también la familia juega un papel importante ya que es ahí

---

(1) Agnes Heller, "El contacto cotidiano", en: Antología Análisis de la práctica docente propia. UPN, LE, Plan 1994. México, 1994. P. 13

donde se inicia la formación del sujeto. Además de la escuela y la familia, los medios de comunicación transmiten saberes que el sujeto recibe, todos estos agentes socializadores integran la educación formal e informal que el niño aprende cotidianamente. Así el sujeto no solo recibe una educación formal en la escuela, sino también fuera de ella (en la familia, la religión, los medios de comunicación) y es ahí donde el alumno escoge el apropiar se de los saberes que a él le parecen necesarios en su vida coti diana.

Así llegamos a la cultura que sería como lo afirma María Te resa Nidelcoff, la que abarca la totalidad de la conducta del hom**bre**, sus lenguajes, sus valores, sus costumbres, los alimentos que prepara, las instituciones que crea, su manera de vivir y ver la vida<sup>2</sup>. Nosotros como individuos nos apropiamos de los saberes de la cultura a partir de nuestra realidad cotidiana. De ahí que en la escuela, nuestros alumnos sean de una cultura con características propias, en su forma de expresarse (modismos), los valores que les transmiten desde su hogar y las conductas y formas de vi vir propias de una comunidad a la que pertenecen. Por eso nosotros como docentes, debemos de respetar la cultura de nuestros alumnos para que exista confianza en nuestras relaciones con ellos. Sucede a menudo, que los maestros en nuestra formación ve nimos de una cultura que difiere de la cultura de los alumnos, -

---

(2) María Teresa Nidelcoff, "los contenidos que se transmiten en la escuela", en: Antología Análisis de la práctica docente. UPN, LEPEP, Plan 1985. México, 1986. P. 137

por esto, nuestra práctica docente debe estar acorde al nivel de ellos, tratar de conocerlos mejor para que exista comunicación.- Esto se puede constatar cuando un docente proviene de una localidad urbana y trabaja en una comunidad rural marginada, el choque de culturas hace difícil la adaptación del maestro y de la comunidad a éste.

Es muy común que en el Jardín de Niños, los pequeños se interesen por aprender y conocer cosas nuevas jugando. Sin embargo, esto no quiere decir que ellos no cuenten con conocimientos previos que han sido aprendidos de la cultura específica en la que viven y que van reafirmando a través de la educación formal e informal que recibe. Mi grupo escolar está conformado por niños de una comunidad rural marginada cuya fuente principal de trabajo es la pesca. Mis alumnos expresan modismos y adagios en su lenguaje comunes a su cultura, además de que conservan los valores heredados de sus padres, como el amor por el mar y la pesca, que desde pequeños se les ha inculcado. En la interacción con ellos he aprendido vocablos nuevos, propios de esa comunidad, he conocido su forma de vivir, sus alimentos, he observado como los mismos pequeños aprenden, comparten y me transmiten sus experiencias, cuando convivimos en la clase. Es así como los niños se apropian de los saberes de su cultura ligando los saberes curriculares para crear un aprendizaje concreto.

En el nivel preescolar, las relaciones que establecemos son de confianza y afectividad, porque si el niño no siente un ambien

te agradable similar al de su hogar éste se muestra hermético o deja de asistir al Jardín, de esto depende que se propicie el gusto por la escuela. En el nivel preescolar se utiliza el método de proyectos<sup>3</sup> y se parte de los intereses o gustos que tengan los niños, así es como se define una idea, para luego convertirla en tema de nuestro proyecto, donde los alumnos transmiten sus saberes, ligando los contenidos apropiados al tema, sin que se pierda el interés de los niños. Este método da mucha libertad al docente para que estructure sus planes de trabajo, sin perder la finalidad, que es la de globalizar los contenidos de matemáticas, lenguaje, relación con la naturaleza, sensibilidad y expresión artística y psicomotricidad, apropiados al tema elegido por sus alumnos y plasmado en el friso. En el Jardín, son los niños quienes deciden el tema, partiendo de sus gustos, intereses y necesidades.

En nuestra vida cotidiana asumimos responsabilidades y obligaciones. Como docentes establecemos formas de contacto cotidiano con los diferentes sujetos con quienes interactuamos, asumiendo obligaciones. En la escuela, estas formas de contacto se dan de manera organizada, porque los que participamos nos relacionamos a partir de un fin común: el aprendizaje de los alumnos. Cuando recibimos nuestro grupo escolar, las formas de contacto que establecemos son organizadas

---

(3) Fernando Sáinz, "En qué consiste el método de proyectos", en: PACAEP. Módulo Pedagógico. México, 1992. P. 114 - 118

y las relaciones manifiestan intensidad porque van enfocadas a la autorreproducción<sup>4</sup>.

Cada contacto que nosotros establecemos es diferente según sea el sujeto con el que interactuamos. Así con nuestros alumnos las relaciones son de desigualdad, ya que nosotros siempre imponemos nuestra autoridad en el salón de clases. Entre los propios alumnos se presentan desigualdades, sin embargo en su generalidad, las relaciones son igualitarias. En estos tipos de contacto social —de igualdad y desigualdad— se basan todas las relaciones interpersonales. Tal como lo afirma Agnes Heller, las relaciones que aparecen en la vida cotidiana se basan en los contactos determinados por el lugar ocupado en la división del trabajo, éstas pueden ser distinguidas en dos grupos: las relaciones basadas en la igualdad y las establecidas en la desigualdad<sup>5</sup>. A partir de estas categorías entenderemos algunos tipos de relaciones que se dan en la vida escolar. Un ejemplo de esto son las relaciones de igualdad que se dan entre las compañeras educadoras, aunque en ocasiones se presenten desigualdades (relación directora-educadora), porque no todos tenemos una preparación profesional que nos lleve a establecer relaciones de respeto y horizontalidad.

El juego es fundamental en el desarrollo del niño, ya

---

(4) Heller, *op. cit.*, P. 13

(5) *Id.*

que le permite crear nuevas formas de aprender. En el nivel preescolar, las actividades que se desarrollan parten de las actividades lúdicas, para que los pequeños logren un desenvolvimiento en todas sus dimensiones: afectiva, social, física e intelectual. Nosotras como educadoras realizamos nuestros planes de trabajo partiendo del juego, permitiéndoles a los niños que tengan libertad para decidir y expresar lo que ellos deseen. Esta libertad que les da el juego es lo que realmente se escapa de lo cotidiano, liberándose de obligaciones y responsabilidades, "el juego constituye una actividad que desarrolla las capacidades humanas, que está guiado por la fantasía y que dado su falta de consecuencias no puede ser un deber, no se podría nunca exigir"<sup>6</sup>. Analizada la función del juego podríamos señalar que uno de los beneficios es que nos proporciona placer. Así, en la escuela necesitamos introducir los contenidos curriculares en el juego para que el alumno sienta interés por aprender y además le proporcione emoción y placer.

En mi práctica docente, las formas de contacto cotidiano que establezco con mis alumnos porque las formas de relación se dan a partir de un fin ya determinado, en este caso, el que los niños aprendan. En el Jardín de Niños nos comunicamos con los pequeños a través de la acción verbal, ya que la socialización es fundamental en ellos, porque así lograremos

---

(6) Ibid. P. 16

que exista confianza en nuestros diálogos o conversaciones. Además de que la acción directa va sucedida de la verbal, porque en el Jardín de Niños, ellos tienen libertad de escoger las actividades que a ellos les parecen interesantes. Esto se puede apreciar cuando un niño decide no realizar las actividades del proyecto y acude a algunas de las áreas de trabajo a realizar otra actividad (escogen el área de biblioteca para "leer" u observar un libro). Este contacto es a través de la acción directa.

En la escuela visualizamos diferentes tipos de contacto social con nuestros alumnos, padres de familia, educadoras y directora, los cuales se dan de manera diversificada y establecen varios tipos de contacto social. En el nivel preescolar, el tipo de contacto social que se instaura con los padres de familia es de desigualdad social, porque nosotras poseemos la autoridad en el aula y determinamos cómo se establecerán esos contactos.

En el nivel preescolar, el juego es básico en todas las actividades que se realizan en el grupo, ya que tenemos que partir de éste para que el niño asimile y capte el aprendizaje. Es muy común que se considere al Jardín como un espacio donde solo llegan a jugar, pero jugando se aprende. Analizando su función en la vida cotidiana se señala que el hombre necesita utilizar el juego como un relajamiento, que nos libera del stress, de las conductas y comportamientos

que nos afectan y que conforman la vida cotidiana. Por esto, el juego cumple con la función de desarrollar las capacidades humanas, además de distraer al ser humano y en ocasiones actúa como un proceso de catarsis.

Para comprender el carácter axiológico de la escuela tenemos que entender la estructura del valor de nuestra sociedad. Primeramente definiremos qué es el valor, según Agnes Heller, es todo lo que pertenece al ser específico del hombre y contribuye directa o mediatamente al despliegue de ese ser específico<sup>7</sup>. Así, el sujeto asimila el valor, ejerciendo ese concepto para beneficio propio y desarrollando sus capacidades humanas. Tal como sucede cuando el individuo practica algún valor moral (honradez, por ejemplo) aprendido de la cultura y que forma parte de su historia retomando el valor para beneficio propio.

A partir de las prácticas cotidianas construimos nuestra propia historia impregnada de valores. Se considera a la "historia como el proceso de construcción de valores o la degeneración y ocaso de tal o cual valor"<sup>8</sup>. Por eso, si analizamos la historia en diferentes tiempos, visualizaremos cómo se han dado realce diferentes valores y en otra época es tos se desvalorizan perdiendo importancia para la sociedad.

---

(7) Agnes Heller, Historia y vida cotidiana. Aportación a la sociología socialista. Ed. Grijalbo, México, 1987. P. 23

(8) Ibid. P. 36

Así sucedía en las familias anteriormente, a principios de siglo, se conservaban valores morales y se cumplían al pie de la letra, y en nuestra época actual, poco a poco se han ido desvalorizando. Así es como la historia viene construyéndose a través de las prácticas cotidianas.

En nuestra sociedad, las esferas heterogéneas como son: las relaciones de propiedad, estructura política, vida cotidiana, la moral, el arte y la ciencia, nos proporcionan valores para la construcción de nuestra historia. Por eso el individuo va construyendo su formación social a través de los valores de las distintas esferas heterogéneas, la existencia de éstas "... se considera como un fenómeno axiológico"<sup>9</sup>, ya que tienen una gama de valores y no existe ninguna jerarquía entre ellas. Así es como se estructuran los valores de nuestra sociedad, donde el hombre retoma lo que a él le conviene asimilar.

El sujeto a través de su vida cotidiana, va adquiriendo valores que le servirán para su formación social. Es así como nos apropiamos de los diferentes valores, que existen en las esferas heterogéneas de la sociedad. Donde los valores adquieren elevación y en ocasiones se desvalorizan. Así el maestro, anteriormente, consideraba la conducta del alumno, como básico para la enseñanza, esto se ha ido desvalorizando

---

(9) Ibid. P. 23

a través de las prácticas constructivistas, donde lo más importante es la construcción del conocimiento a partir de las experiencias, manipuleo, diálogos e interacciones recíprocas entre el maestro y el alumno, desvalorizando las prácticas tradicionales.

El sujeto cuando ingresa a la escuela se apropia de valores que vendrán a reforzar o reafirmar los que aprendió en el núcleo familiar, porque los que la escuela promueve sólo se construirán sobre una formación familiar; sin una base es difícil lograr una formación de valores porque no hay una confirmación de éstos en el hogar<sup>10</sup>. Así, por ejemplo, los alumnos reforzarán sus conocimientos o contarán con un criterio amplio cuando se enfrente a una desvalorización. Esto se presenta en las aulas cuando se trata el origen del universo o el origen de la vida (por citar un ejemplo más concreto); las teorías científicas se contrapondrán con los valores religiosos formados en la familia y que reponen a una teoría creacionista.

La escuela es el espacio donde se da la apropiación de los valores que el Sistema Educativo establece. Así el maestro es transmisor de dichos valores, conjugando los morales, cívicos, ideológicos, científicos, artísticos y de la vida cotidiana. Esta transmisión que el alumno recibe, la asimila

---

(10) Ibid., P. 36

para construir su propia historia. Así el alumno recibirá esos valores que le servirán para su formación. Paralelamente a éstos, la escuela establece valores normativos que rigen los espacios escolares, cumpliendo con reglamentos como: la Ley General de la Educación, el Artículo Tercero Constitucional y otros más específicos de la región y de cada centro escolar.

En la práctica docente, al impartir nuestras clases, los alumnos se apropian de una gama de valores, que les servirán para su preparación, dando más realce a unos que a otros. Así, en el Jardín de Niños la mayoría de los pequeños traen conocimientos, que se reafirman y en ocasiones se desvalorizan cuando se asimilan nuevos. Existen diversas esferas heterogéneas ya constituidas en nuestra sociedad y los niños las asimilan a través de las relaciones sociales que establecen, porque, "... la apropiación del mundo por parte del sujeto es un acto de conocimiento: el sujeto conoce un conjunto de relaciones sociales, así su percepción y comprensión de la realidad conlleva a una interpretación de la misma a partir de valores"<sup>11</sup>. El alumno se apropia de los conocimientos en sus relaciones con los demás e interpreta la realidad y actúa en consecuencia con los valores asimilados.

En resumen, en la escuela se da la vivencia de valores entre todos los sujetos que en ella conviven para sus propios beneficios personales en el desarrollo de sus capacidades

---

(11) SEP, Educación y cultura. Fundamentos conceptuales y metodológicos. Ed. CONACULTA, México, 1989. P. 94

humanas. Como lo afirma Agnes Heller, practicar los valores para el despliegue del ser humano, como normas para la elevación de la especie<sup>12</sup>. Así los valores más antiguos como la honradez, justicia y valentía aún prevalecen y desarrollan al ser humano que se rige por normas. Esta gama de valores propicia que el alumno interactúe con una serie de contenidos y valores que le servirán para que él mismo construya su historia. Por eso la escuela tiene la función de propiciar una infinidad de valores para que el alumno se apropie de ellos en su propio beneficio y del personal.

---

(12) Heller, op. cit. P. 25

## PROCESOS QUE CONSTITUYEN COTIDIANAMENTE A LA ESCUELA

La escuela es una institución donde desempeñamos nuestra práctica docente y a la vez nos relacionamos con diversos sujetos. Por eso la práctica docente tiene una gran dimensión social, ya que no solo se proyecta dentro de la escuela, sino que intervienen: maestro, alumno, directivos, padres de familia y la comunidad, formando la vida escolar. Esta red de relaciones que se dan, forman una micro-realidad en la que cotidianamente vivimos. Tal como lo afirma Ezpeleta, el maestro se constituye en el cruce de múltiples relaciones sociales y decanta intereses y valores personales diversos y aún contradictorios<sup>13</sup>.

La vida escolar adquiere diferentes formas, según las relaciones que el maestro establezca, por ejemplo, si en las relaciones que se dan entre maestro-alumno se evidencian muestras de afecto y comunicación, asimismo, se presentan relaciones de confianza - entre los alumnos. Como se puede observar, en la relación maestro alumno existe un grado de dependencia (sobre todo en preescolar), aunque actualmente en el nivel preescolar se fomente la autonomía, es difícil tanto para la educadora como para el niño desarrollar esta actitud porque "... todos los niños al nacer son heterónomos e indefensos y algunos de ellos se hacen autónomos

---

(13) Justa Ezpeleta, "problemas y teoría a propósito de la gestión pedagógica", en: UPN, La gestión como quehacer escolar. Antología, L.E., Plan '94. México, 1996. P. 93 - 101

al crecer"<sup>14</sup>. Esto se demuestra constantemente en las clases, --- porque los pequeños dependen de los adultos, produciendo relaciones de desigualdad social.

Las relaciones entre el maestro y los padres de familia se basan en la responsabilidad que ambos tienen en la preparación de los niños, porque son ellos los que de manera más directa les corresponde educarlos, "En efecto padres y maestros son las cabezas visibles de una estructura amplia y compleja que conduce, en cierta manera, su comportamiento como individuos"<sup>15</sup>. Así el alumno no recibe enseñanzas de sus padres y maestros que reforzarán su aprendizaje. Es muy común que el niño se apropie de formas de -- comportamiento, modismos, y adquiera hábitos de sus padres y - maestros. Por eso las relaciones entre ellos debe estar vinculada para que el alumno asimile el proceso de enseñanza-aprendizaje con el apoyo de ellos.

Otro tipo de relaciones que se dan en la escuela es la de - maestro-autoridad educativa (director o supervisor), definiéndose como relaciones de desigualdad social; porque el director o - supervisor son las autoridades educativas que se encargan de hacer cumplir la normatividad en la institución para que los docentes las acaten, "En el puesto de supervisor se encuentran tam--

---

(14) Constance Kamil, "La autonomía como objetivo de la educación. Implicaciones en la teoría de Piaget", en: SEP. Antología de apoyo a la práctica docente de preescolar. México, 1993. P. 89

(15) Gerardo Martínez, Creatividad infantil y educación. Sugerencias para un cambio de concepción de la escolaridad, infancia y aprendizaje. España, 1981. P. 131

bién maestros. Su mediación transforma en real organización escolar la más sofisticada planeación técnica, refuerza los mecanismos de control del magisterio, hace operable el sistema escolar masivo"<sup>16</sup>. Así es como la autoridad educativa desempeña la función de autoridad, vigilando el orden y el cumplimiento de las normas, tanto de docentes, alumnos, y padres de familia. Este tipo de relaciones presenta diferentes matices cuando el docente acata y cumple con la normatividad y las sugerencias del director o supervisor o cuando el docente cumple con la normatividad, pero cuestiona los planteamientos del director, conservando su autonomía en el aula, su libertad de pensar, los métodos y formas de enseñar. Asimismo, en estas relaciones se dan casos en que los directivos se portan autoritarios e intransigentes con los docentes.

En la escuela estamos interactuando constantemente con nuestros compañeros maestros. Este tipo de relaciones son de igualdad ante la sociedad, pero existe una desigualdad dentro de la escuela, ya que no todos los maestros tenemos el mismo perfil académico: antigüedad, nivel cultural, etc., lo que nos distingue de nuestros compañeros. Estas interacciones se dan cuando realizamos trabajos colectivos, juntas de consejo técnico, proyectos de trabajo, elaboración de material didáctico; siguiendo en ocasiones lazos de amistad. Este tipo de relaciones de desigualdad e igualdad son

---

(16) Justa Ezpeleta y Elsie Rockwell, "Escuelas y clases subalternas", en: UPN. Análisis de la práctica docente. Antología, LEP y LEP, Plan '85. México, 1987. P. 35

favorables para el docente, ya que al construir trabajos colectivos favorecen las relaciones.

Las relaciones que se establecen maestro-comunidad, son cuando el docente está interactuando constantemente con las autoridades municipales y rurales para beneficiar al plantel y proyectar a la escuela en actividades culturales, en festivales como el día de las madres, en desfiles cívicos o deportivos, en desfiles de la primavera, concursos de aprovechamiento, donde no sólo el plantel se proyecta, sino también la comunidad. Además la comunidad está atenta a todas las actividades que se realizan en la escuela, en su funcionamiento y velan porque esté en óptimas condiciones tanto de infraestructura como del personal y alumnos.

Las relaciones que establecemos en la escuela, son relaciones interpersonales que influyen en nuestra práctica docente. A partir de estas interacciones se da la vida cotidiana, principalmente con nuestros alumnos. En mi labor docente trabajo con niños de tercer grado de preescolar y las relaciones que tenemos se basan en la afectividad y confianza, ya que en el nivel preescolar nos relacionamos a través de actividades lúdicas para que el pequeño se sienta en un ambiente agradable y le resulte interesante ser parte del grupo. Además de que en el nivel preescolar se detecta que los niños dependen de los padres para realizar sus actividades, por esto nosotras debemos intervenir para

favorecer la autonomía propiciando la afectividad, la socialización, el aspecto físico y el intelectual. Así poco a poco, las interacciones son recíprocas y dependemos de los gustos o intereses de los niños para relacionarnos.

En el Jardín de Niños, las relaciones que se dan con los padres de familia, se vinculan debido a que están pendientes de sus pequeños y del desarrollo que estos tienen. Aunque en mi comunidad es una colonia rural, los padres de familia le dan mucha importancia al quehacer docente, apoyando a sus pequeños con las actividades para realizar en casa. Además, que en el tercer grado, la Secretaría de Educación Pública ha elaborado un nuevo material de actividades para niños y padres, con la intención de que los padres apoyen a sus hijos, para que juntos interactúen, jueguen y aprenda el niño a través de actividades como: juegos de lotería, dominó, armar rompecabezas, desarrollar diálogos con títeres, etc. comprendiendo que el nivel de preescolar es de vital importancia para sus hijos, valorizando la función del juego porque a través de él, el niño aprende matemáticas, lenguaje, se relaciona con la naturaleza, desarrolla su psicomotricidad, su sensibilidad y puede expresarse artísticamente.

Las relaciones que establecemos con nuestras autoridades educativas (directoras y supervisoras), son relaciones de desigualdad social, ya que al ostentar autoridad, esta se encarga de que se cumpla con la normatividad. En mi caso

particular, el Jardín de Niños donde laboro es de organización unitaria, estando a cargo de la dirección y manteniendo relaciones directas con la supervisora. Estos contactos se llevan a cabo durante las constantes visitas de la supervisora al Jardín de Niños, en las juntas de consejo técnico con las demás directoras encargadas, en las entregas de documentación, etc., lo que nos permite tener un vínculo con la autoridad educativa, que de una u otra manera ejerce el control.

Las relaciones interpersonales que establecemos con nuestros compañeros educadores es de igualdad, pero se distingue una desigualdad al interactuar. Así, algunos compañeros marcan la distinción entre nuestras relaciones, por la antigüedad y por la preparación cultural y profesional. En mi práctica docente no interactúo con ningún compañero, pero las relaciones que establezco se dan en las juntas colectivas de zona, de consejo técnico con directoras, realizando proyectos de trabajo y al organizar de manera interna los trabajos de la zona escolar.

Así las relaciones que establecemos con los otros sujetos que forman la vida escolar, viene siendo fundamental en el quehacer escolar. Por eso las relaciones entre maestro-comunidad, se propician a través de las gestiones de mejorar el plantel y proyectar a la escuela dentro de la comunidad. Estas interacciones se dan con las autoridades rurales y la mesa directiva de padres de familia, quienes juntos apoyan a la

escuela en lo que se necesita. Además de que la escuela trata de integrar a la comunidad con actividades de campañas de limpieza, reforestar las áreas verdes, realizando simulacros para cualquier emergencia, distribuyendo zonas de resguardo en toda la comunidad y comisionando cargos a los miembros de ella.

## LA PRACTICA DOCENTE COMO PRACTICA SOCIAL

Reconsiderar dentro de nuestro quehacer cotidiano como educadoras, que nuestra práctica docente debe ser comprendida como práctica social, es en otros términos, conceptualizar nos como sujetos. Esta afirmación permite ubicarnos dentro de la estructura social a la que pertenecemos y delimitar nuestra práctica docente como la realización de un trabajo que es remunerado mediante el pago de un salario.

Esta definición que nos ubica como trabajadoras asalariadas; necesariamente caracteriza el quehacer docente desde la perspectiva de una determinada clase social. Esta determinación social del trabajo de la educadora, se concretiza en el Jardín de Niños, en prácticas y estrategias educativas que parten de intereses específicos que una trabajadora asalariada puede tener. Por ejemplo, la compra de material didáctico que hacemos la educadoras cotidianamente merma nuestra economía familiar, ya que la percepción que otorga la Secretaría de Educación Pública es insuficiente.

Dentro de cualquier contexto, en cualquier sistema educativo, el maestro enfrenta y maneja la complejidad de la situación de clase como trabajador y a la vez como sujeto. Comprender al maestro como sujeto es considerarlo como persona con razones, intereses y reflexiones propias, que decide y actúa de manera significativa dentro de las posibilidades de la situación específica en que trabaja. La concepción del maestro como sujeto nos distancia de la noción de un papel ("rol")

docente que conforme a la actuación del maestro y nos acerca a su práctica concreta, cotidiana. A la vez, significa considerar el conocimiento que el maestro utiliza para responder a las exigencias de la situación de clase<sup>17</sup>.

De esta manera, la vida escolar cotidiana que desarrollamos las educadoras, la realizamos integrando varias facetas de nuestra vida. muchas de nosotras somos solteras y otras son casadas y madres de familia y desarrollamos una vida cotidiana familiar, específica de la mujer, la cual integramos a la práctica diaria que nos define como maestras y que al mismo tiempo somos trabajadoras asalariadas. Desde esta situación social hemos integrado una infinidad de saberes sociales y culturales, que nos permiten darle significado a nuestro papel de mujer, de madre y de trabajadora asalariada.

Así pues, la interpretación que le damos a los contenidos programáticos y a la normatividad que rige a nivel de preescolar, es hasta cierto punto una interpretación con características femeninas y hasta cierto punto maternales. De ahí que, muchas veces nuestras supervisoras asumen un papel maternal ante nosotras las maestras de grupo, de la misma manera nos relacionamos con los alumnos.

Por otro lado, comprender que la práctica docente es una práctica social, hace posible formular que el contrato

---

(17) Elsie Rockwell, "El maestro como sujeto", en: UPN, Sociedad y trabajo de los sujetos en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Antología, LEP y LEP, Plan '85. Ed. Fernández, México, 1990. P. 21



escolar es un contrato social y socializante, ya que está constituido por un conjunto de normas que más o menos se cumplen en el proceso educativo, no se formula específicamente en un documento y en el se involucran el alumno, el profesor, la escuela y la familia y se basa en una serie de relaciones regidas por convenios que surgen a partir del proceso enseñanza-aprendizaje<sup>18</sup>.

Los sujetos que interactúan y se relacionan dentro de un proceso de enseñanza-aprendizaje, atendiendo a contratos escolares de convivencia; son todos ellos sujetos sociales (alumnos, padres de familia y maestros). En otras palabras, la educadora, los alumnos y los padres de familia, pertenecen a una determinada clase social, que caracteriza su vida cotidiana. Los niños de preescolar provienen de familias que pertenecen a la clase trabajadora (profesionistas, comerciantes, etc.). Esta ubicación de los sujetos dentro de contextos socioeconómicos bien definidos (que pueden ser de la clase dominante o subalterna) determinan hasta cierto punto las prácticas que realizan y las relaciones que establecen. Un padre de familia se relaciona socialmente con la educadora a partir del interés de la educación del niño, de la misma manera que se relaciona con su hijo y con la directora del plantel. Pero este interés, del padre de familia

---

(18) Alfredo Sánchez Vázquez, "Los sujetos del contrato escolar", en: UPN. Sociedad y trabajo de los sujetos en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Antología, LEp y LEP, Plan '85. Ed. Fernández, México, 1990. P. 11 - 12

por la educación de su hijo surge a partir de la necesidad de brindarle a ese niño la oportunidad de ubicarse social y económicamente dentro de un nivel de vida que le permita sobrepasar los límites de la pobreza.

Talcott Parsons define a la educación como asignadora y factor de selección social dentro de una sociedad que funcionaba bajo el régimen de un sistema capitalista, como es el caso de nuestro país<sup>19</sup>. Los padres de familia asimilan esta idea, al considerar que sus hijos, al ser educados y lograr una carrera profesional, serán selectivamente mejores que aquellos que no la logren. Este interés interno sirve como un impulso de acción para que los padres de familia se relacionen socialmente con los maestros y colaboren con ellos.

Otro factor que se debe de considerar al conceptualizar a la educadora como sujeto social, es el factor tiempo y espacio, que en terminos concretos se traducen en horas laborales y centros de trabajo como lo señala Verónica Edwards "... el maestro en tanto sujeto construye la situación escolar por medio del manejo de los elementos estructurantes más generales: el espacio y el tiempo"<sup>20</sup>. El centro escolar es el espacio social de los sujetos educativos durante un

---

(19) Talcott Parsons, "La educación como asignadora de roles y factor de selección social", en: UPN. Sociedad y trabajo de los sujetos en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Antología, LEP y LEP, Plan '85. México, 1990. P. 19

(20) Verónica Edwards, "La construcción de la categoría 'sujetos'", en: UPN. Sociedad y trabajo de los sujetos ... Antología, LEP y LEP, Plan '85. México, 1990. P. 7

lapso de tiempo laboral; todas las actividades que realiza cotidianamente están influidas por el tiempo y el espacio. Por ejemplo, nosotras como educadoras, desarrollamos nuestros propios ritmos de trabajo y nuestro ejercicio profesional tiene como propósito permanente la de ofrecer una enseñanza de calidad y procurando siempre mejoras para la institución escolar.

Por otro lado, también los niños están sujetos al espacio y el tiempo, y es ahí donde se constituyen como sujetos sociales, mediante las relaciones que establecen. De la misma manera, el manejo del espacio y el tiempo lo manejan los padres ya que sus relaciones están influidas por estos elementos.

LA CULTURA PARTICIPATIVA COMO ESTRATEGIA PARA  
MEJORAR LAS INTERACCIONES EN LA VIDA  
COTIDIANA DEL JARDIN DE NIÑOS

La organización escolar del Jardín de Niños es el resultado de una serie de interacciones de los sujetos que conviven cotidianamente y se relacionan con los diversos elementos que estructuran el plantel educativo. Cada sujeto es individual (educadora, alumnos, directora y padres de familia), y como sujeto individual es multifasético, contradictorio y dueño de su propia concepción del mundo que lo rodea. Sin embargo, al interactuar se entrelaza con el colectivo social, para confrontar sus valores y visiones de la realidad con los otros; es decir, para demostrar la terrenalidad de su pensamiento.

En esta interacción social, se ensayan procesos de integración como de diferenciación. Como un ejemplo concreto, una asamblea de educadoras y padres de familia o una reunión de consejo técnico. A partir de las interacciones se desatan procesos activos de participación, que tiende a reproducir o a transformar la realidad educativa del plantel, dando pie a una forma específica de organización escolar.

Con esto, las educadoras deben tener presente siempre, que la organización escolar del Jardín de Niños influye sobre

sobre la vida cotidiana de los grupos e individuos de la comunidad que con el interactúa. Por otro lado, deben de retomar su experiencia adquirida durante sus años de servicio como educadora, sobre la forma de cómo organizar un Jardín de Niños; pero esta actividad debe ser crítica e innovadora, retomando aquellos elementos de la experiencia que se consideren alternativos para evitar la reproducción tradicional y burocrática de organización escolar.

Por lo cual es importante caracterizar la cultura de los grupos y sujetos educativos (colectivo de educadoras, alumnos, directora, supervisora y padres de familia), tomando en cuenta sus hábitos y costumbres, los estilos de dirección, las diversas concepciones de interpretación del mundo, las formas prácticas de resolver problemas, los ritos, ceremonias y formas políticas de organizarse, etc. Un punto específico importante es la de retomar aquellos elementos sustanciales de las estrategias que utiliza la gente de la comunidad para hacer su trabajo cotidiano; ya que éstas, pueden ser recursos óptimos para eficientar el trabajo en el Jardín de Niños.

Muchas de las veces, las creencias y las opiniones de la gente no se toman en cuenta para consensar formas de organización escolar. Sin embargo, es importante que las educadoras consideren que en la actualidad los sectores populares, por lo general han ensayado formas de organización, ya que estos sectores han sido influenciados por grupos

políticos, religiosos u organizaciones sociales y civiles, que muchas de las veces son formas de organización válidas y rescatables.

De esta manera, nosotras las educadoras debemos comprender que en el Jardín de Niños confluyen los elementos sociales externos a la institución y que interactúan con los elementos internos. El Jardín transmite cultura y le transmiten cultura, influye en el modo de vivir de la gente y la comunidad influye en el modo de vivir de la escuela. La transmisión cultural es recíproca. Es así como se puede consolidar una forma de organización escolar con cierto grado de autonomía. Los sujetos educativos tiene la capacidad de transformar la vida cotidiana existente en la escuela, porque la institución es un conjunto dinámico de trabajo, donde se desarrollan prácticas educativas, culturales, sociales y económicas, e incluso, políticas.

Es a partir de las interacciones, que se puede resignificar los marcos normativos y la legislación administrativa que influye en la vida cotidiana del Jardín de Niños. Para esto es necesario contextualizar la aplicación concreta de estas normas. Considerando el ambiente del aula, las estrategias metodológicas de enseñanza de las educadoras, las formas de comunicación entre ellas, el pago de salario, la condición social de las educadoras, si la directora es encargada o con clave, las formas de planificación de actividades del nivel preescolar, los ritmos y los tiempos

de trabajo, la calidad de la enseñanza que oferta el Jardín de Niños hacia la comunidad, las necesidades de aprendizaje específicas que solicitan los grupos sociales de la comunidad y la ubicación social de la clase trabajadora a la que pertenecen todos los sujetos educativos involucrados.

Para la realización de todo lo anterior, es necesario crear y fomentar la noción de cultura participativa dentro de la comunidad educativa. Para esto es necesario elevar los saberes y conocimientos escolares a niveles más científicos de la comprensión de la realidad. Para Gastón Bachelard el pensamiento cotidiano es un obstáculo epistemológico; es decir, lo considera una barrera contra el conocimiento científico. Contrariamente, Agnes Heller lo considera como el germen del pensamiento teórico o punto de partida para la construcción del pensamiento científico<sup>21</sup>.

Desde un punto de vista personal, se está de acuerdo con los dos autores, porque todo conocimiento inicia de la percepción viva de la realidad, aunque como dice Karel Kosik para penetrar en su esencia hay que dar un rodeo<sup>22</sup>. Y esto se logra mediante un proceso de investigación; ya que, algunas veces el pensamiento cotidiano se presenta como obstáculo

---

(21) Gastón Bachelard, "La formación del espíritu científico", en: UPN. Construcción social del conocimiento y teorías de la educación. Antología, L.E., Plan '94. México, 1994. P. 10

(22) Karel Kosik, Dialéctica de lo concreto. Ed. Grijalbo, México, 1989. P. 25 (Colección enlace)

pero susceptible de ser superado mediante una práctica investigativa. Muchos de los conocimientos y saberes que manifestamos las educadoras y los padres de familia bloquean o sirven de obstáculo para el desarrollo de la organización escolar y algunos otros lo dinamizan. Lo que nos permite entender que es necesario compartir las diferentes formas socioculturales de organización, con la finalidad de arribar hacia formas de prácticas transformativas que vayan mejorando cualitativamente la organización escolar del Jardín de Niños. Para esto es necesario que educadoras y padres de familia ensayen permanentemente aquellas estrategias que consideren adecuadas integrando los saberes de las educadoras con la experiencias de los padres de familia.

Es necesario considerar que los padres de familia siempre van a presentar necesidades básicas de aprendizaje, las cuales deben de ser cubiertas por la institución escolar; es en función de estas necesidades que los padres van a relacionarse con las educadoras. Para esto, los padres tienen sus propios criterios sobre la naturaleza y el aprendizaje de los niños, las cuales deben ser tomadas en cuenta y jamás menospreciadas como factor de la organización escolar.

Por otro lado tenemos, los conocimientos teóricos y metodológicos que sustentan las educadoras; así como, el uso y manejo del plan y programas del nivel preescolar. Este conocimiento teórico, metodológico y práctico es un elemento

consustancial con los saberes de los padres de familia para mejorar la organización escolar cotidiana del Jardín de Niños.

El pensamiento cotidiano debe ser elevado y justificado por el pensamiento científico; es así, que el deber de toda educadora, es el de realizar una investigación exhaustiva sobre las diferentes formas científicas que se ofrecen para mejorar las organizaciones escolares. No hay que olvidar que en la actualidad el mundo está altamente desarrollado en términos de tecnología científica y que por ejemplo las computadoras van a ser parte integral de los sistemas organizacionales. La introducción de una computadora en el sistema organizacional, trae como consecuencia la modificación de la vida cotidiana; así como, lo trajo en sus tiempos el teléfono, el fax y el internet.

Finalmente, el fomento de una cultura participativa, debe comprender que en la organización escolar se integran elementos humanos, burocráticos, políticos y estructurales y que son dentro de estos ámbitos donde la cotidianidad de la vida se debe reflejar. Sin embargo, la tendencia de la vida escolar es hacia una vida democrática y plural, donde la toma de decisiones sea a partir de consensos que tiendan a cubrir esencialmente las necesidades de aprendizaje de los alumnos.

## CONCLUSIONES

En la vida cotidiana del Jardín de Niños, confluyen los intereses de todos los sujetos que en ella interactúan; es así como, la escuela, lugar de trabajo docente de la educadora se constituye como el espacio para formular y reformular su práctica educativa. Todo Jardín de Niños tiene un proyecto escolar que lo define y lo construye cotidianamente y que es resultado de las prácticas de los sujetos educativos que ahí conviven, conformándose así como sujetos sociales capaces de construir la vida en un lugar y tiempo específico.

En la vida cotidiana se toman grandes y pequeñas decisiones, de la misma manera se realizan obras materiales y educativas. Pero todas estas acciones se realizan a partir de acuerdos colectivos y nunca como acciones individuales.

Así es como nosotras las educadoras armamos nuestros proyectos de trabajo, sólo que generalmente hacemos estas consideraciones a partir de reuniones con las supervisoras o directoras encargadas y no tomamos en cuenta las necesidades e intereses tanto de los niños como de los padres de familia. Asimismo, las reflexiones se quedan en el plano de lo fenoménico y no hay un análisis que sistematice la reflexión, por ende, los proyectos presentan serias deficiencias y no

se alcanzan los propósitos establecidos.

Desarrollar una cultura participativa conlleva a tomar en cuenta las opiniones de todos los sujetos educativos que tienen que ver con el quehacer educativo del Jardín de Niños, pero no sólo desde el punto de vista asistencialista, sino como corresponsables de la tarea educativa de estos centros escolares. Esto es un proceso que empieza por respetar y tomar en cuenta las opiniones de los niños, los padres de familia y estableciendo relaciones horizontales, de análisis de las problemáticas que aquejan a nuestros jardines de niños, con otras compañeras en juntas de consejo técnico y con nuestras autoridades educativas para que apoyen los proyectos y colaboren desde su ámbito en el desarrollo de los centros de trabajo del nivel preescolar.

## BIBLIOGRAFIA

- BACHELARD, Gastón. "La formación del espíritu científico", en: UPN. Construcción social del conocimiento y teorías de la educación. Antología, L.E., Plan '94. México, 1994. 168 pp.
- EDWARS, Verónica. "La construcción de la categoría 'sujetos'", en: UPN. Sociedad y trabajo de los sujetos en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Antología, LEP y LEP, Plan '85. Ed. Fernández, México, 1990. 443 pp.
- EZPELETA, Justa y Elsie Rockwell. "Escuelas y clases subalternas", en: UPN. Análisis de la práctica docente. Antología, LEP y LEP, Plan '85. México, 1987. 223 pp.
- EZPELETA, Justa. "Problemas y teoría a propósito de la gestión pedagógica", en: UPN. La gestión como quehacer escolar. Antología, L.E., Plan '94. México, 1996. 207 pp.
- HELLER, Agnes. "El contacto cotidiano", en: UPN. Análisis de la práctica docente propia. Antología, L.E., Plan '94. México, 1994. 232 pp.
- \_\_\_\_\_. Historia y vida cotidiana. Aportación a la sociología socialista. Ed. Grijalbo, México, 1987. 166 pp. (Colección enlace)
- KAMIL, Constance. "La autonomía como objetivo de la educación. Implicaciones en la teoría de Piaget", en: SEP. Antología de apoyo a la práctica docente de preescolar. México, 1993. 112 pp.
- KOSIK, Karel. Didáctica de lo concreto. Ed. Grijalbo, México, 1989. 269 pp. (Colección enlace)
- MARTINEZ, Gerardo. Creatividad infantil y educación. Sugerencias para un cambio de concepción de la escolaridad, infancia y aprendizaje. España, 1981. 178 pp.
- NIDELCOFF, María Teresa. "Los contenidos que se transmiten en la escuela", en: UPN. Análisis de la práctica docente. Antología, LEP y LEP, Plan '85. México, 1987. 223 pp.

- PARSONS, Talcott. "La educación como asignadora de roles y factor de selección social", en: UPN. Sociedad y trabajo de los sujetos en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Antología, LEP y LEP, Plan '85. Ed. Fernández, México, 1990. 443 pp.
- ROCKWELL, Elsie. "El maestro como sujeto", en: UPN. Sociedad y trabajo de los sujetos en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Antología, LEP y LEP, Plan '85. Ed. Fernández, México, 1990. 443 pp.
- SANCHEZ VAZQUEZ, Alfredo. "Los sujetos del contrato escolar", en: UPN. Sociedad y trabajo de los sujetos en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Antología, LEP y LEP, Plan '85. Ed. Fernández, México, 1990. 443 pp.
- SEP. Educación y cultura. Fundamentos conceptuales y metodológicos. Ed. CONACULTA, México, 1989. 176 pp.