

**MAESTRÍA EN DESARROLLO EDUCATIVO
VÍA MEDIOS**

***“ESTIMULACIÓN TEMPRANA PARA LA
ALFABETIZACIÓN INICIAL DEL
NIÑO PREESCOLAR UN
RETO COLEGIADO”***

TESIS

***Para obtener el grado de Maestro en Desarrollo Educativo en la Línea
de Especialización: “Formación y Actualización de Docentes”***

YOLANDA EVANGELINA CRUZ PÉREZ

DIRECTORA DE TESIS:

MARTHA OFELIA GONZÁLEZ CENTURIÓN

DICIEMBRE DE 2004



GOBIERNO DEL ESTADO DE YUCATÁN
SECRETARÍA DE EDUCACIÓN
DIRECCIÓN DE EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR Y SUPERIOR



UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
UNIDAD 31-A MÉRIDA, YUCATÁN

**MAESTRÍA EN DESARROLLO EDUCATIVO
VÍA MEDIOS**

***“ESTIMULACIÓN TEMPRANA PARA LA
ALFABETIZACIÓN INICIAL DEL
NIÑO PREESCOLAR UN
RETO COLEGIADO”***

TESIS

***Para obtener el grado de Maestro en Desarrollo Educativo en la Línea
de Especialización: “Formación y Actualización de Docentes”***

YOLANDA EVANGELINA CRUZ PÉREZ

DICIEMBRE DE 2004

AGRADECIMIENTOS

A los asesores de la Universidad Pedagógica Nacional, Unidad Ajusco y Unidad 31-A Mérida por compartir la responsabilidad y las oportunidades ofrecidas para mi desarrollo profesional.

A la maestra Martha Gonzáles Centurión por su dedicación, su tiempo fuera de horario, sus consejos y orientaciones acertadas durante todo el proceso de la investigación y para la culminación de la tesis.

A los lectores de la tesis, Iván Escalante, Alma Gómez, Manuela Álvarez y María de la Luz Pérez, por sus comentarios y sugerencias para la mejora del trabajo de investigación.

A Felipe mi esposo, a mi hijo Carlos Alberto y a mi hija Nancy Yolanda por alentarme a seguir mi preparación profesional y por brindarme su apoyo en los momentos difíciles, sin ellos no hubiera sido posible la realización de esta tesis.

A mi amiga Rocío que en todo momento me ha brindado su apoyo y comprensión dentro y fuera del Jardín de Niños. Siempre estuvo acompañándome y alentándome a lograr esta meta.

A las compañeras y amigas. Aurora, Gladys, Graciela, Cynthia, y Karime, por brindarme su tiempo y aceptar el reto de innovación al formar parte de un colectivo escolar encaminado a la actualización.

ÍNDICE

	Pág
INTRODUCCIÓN	1
I. ANTECEDENTES Y PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	6
1.1. Antecedentes sobre el diseño de la propuesta en el estado de Yucatán.	7
1.2. Una mirada a la alfabetización.	10
1.3. El proceso de la alfabetización infantil.	14
1.4. Contexto de la investigación.	19
1.5. Fases de la aplicación de la propuesta de alfabetización.	21
II. EL PROBLEMA, JUSTIFICACIÓN Y LOS PROPÓSITOS DE LA INVESTIGACIÓN	25
2.1. Interrogantes entorno al problema de alfabetización.	25
2.2. Justificación.	28
2.3. Propósitos.	33
III. MARCO METODOLÓGICO	34
3.1. La investigación acción participativa una alternativa para la actualización y autoformación de las educadoras.	34
3.2. El proceso de la investigación acción participativa.	42
3.3. Integración del equipo y sensibilización del personal.	45
3.3.1. Análisis sobre la tarea en equipo	46
3.3.2. Constitución del grupo de aprendizaje.	46
3.4. La autoevaluación de las educadoras	48

3.4.1. La discusión colectiva.	49
3.4.2. La creación de los círculos de estudio.	51
3.4.3 Aprender a dialogar.	52
3.5. Organización de los talleres.	53
3.5.1 Aprendiendo a observar a los niños y las niñas.	55
3.5.2 La comunicación medio indispensable en la relación familiar.	57
3.5.3. Aprender a leer de la mano de papá y mamá.	58
3.6. Las innovaciones realizadas.	60
3.6.1. El uso de los mediadores de intervención.	66
3.6.2. Situaciones de interacción.	73
3.6.3. Correlación del habla docente con el desarrollo del niño y la niña.	82
3.6.4. Tiempo de compartir.	85
3.6.5. Fichero de actividades "juegos y juguetes para la alfabetización inicial del preescolar.	88
3.6.6. Cuaderno de actividades "Manos Mágicas".	88
3.6.7. La evaluación de los alumnos y aprendizaje de las docentes.	91
3.6.8. Arquitectura educativa y escolar para introducir un proceso de mejora.	92
IV. AUTOEVALUACIÓN COLECTIVA	97
4.1. Primera Fase. Integración del equipo.	98
4.2. Segunda fase. La autoevaluación de las educadoras.	99
4.3. Tercera fase. Organización de los talleres.	101
4.4. Cuarta fase. Innovaciones en el aula.	106
4.4.1. Recolección de datos técnicas o procedimientos a utilizar.	106
4.4.2. Plan de acciones.	107
4.4.3. Evaluación de las estrategias del plan de acción.	107
4.4.4. Nuevo ciclo de estrategias.	108

4.4.5. Plan de acción de la problemática detectada.

108

CONCLUSIONES.

BIBLIOGRAFÍA.

ANEXOS.

INTRODUCCIÓN

Las políticas públicas para elevar la calidad de la educación básica se han estado transformando en la medida en que se avanza en el proceso de modernización y descentralización educativa. Con la descentralización educativa los estados tienen la posibilidad de generar propuestas de intervención docente, para impactar los perfiles de egreso de los educandos, tal es el caso de La Secretaría de Educación del estado de Yucatán que a través de la Dirección de Educación Inicial y Preescolar en el año 1999 se conforma un equipo de docentes e investigadores para diseñar una propuesta denominada: “Estimulación temprana para la alfabetización inicial del niño (a) preescolar”, la cual duró aproximadamente más de dos cursos escolares, con orientaciones a las educadoras y su aplicación se llevó a cabo en sesenta Jardines de Niños.

Ante el cambio de autoridades estatales por cuestiones políticas se congela en los Jardines de Niños los avances de la propuesta de intervención pedagógica.

Sin embargo ante la falta de difusión de los resultados obtenidos en la primera fase, de la aplicación del pilotaje, las educadoras de un Jardín de

Niños deciden continuar la aplicación de la segunda fase de esta propuesta de intervención temprana integrándose en un equipo colegiado para aplicar colectivamente dicha propuesta y dar respuesta a las siguientes interrogantes.

¿Cuáles serán los resultados en los niños (as) al aplicar la segunda fase de la propuesta pedagógica: Estimulación temprana para la alfabetización inicial?

¿Cómo participarán los padres de familia en este proceso?

¿Seremos capaces de integrarnos colegiadamente y desafiar a la autoridad para continuar con la propuesta de intervención pedagógica?

Con la conciencia de que para elevar la calidad educativa es necesario comprometerse con acciones innovadoras y participativas, las educadoras del Jardín de Niños “Uh-Nail-Chiich” que en lengua Maya significa “Casa de Pájaros” decidimos aplicar la segunda fase de la Propuesta Pedagógica: Estimulación temprana para la alfabetización inicial del niño (a) preescolar, mediante la Investigación Acción Participativa que involucró al personal docente, padres y madres de familia y cuyo proceso, alcances y limitaciones se informa en esta tesis.

En el primer capítulo, se abordan los antecedentes y planteamiento del problema de la aplicación de la propuesta de intervención pedagógica para la alfabetización del niño y niña preescolar, también se presentan los antecedentes de la misma, siendo ésta la primera propuesta de intervención diseñada en el

Estado de Yucatán en el período escolar 2000 - 2001 para el nivel de educación preescolar.

La propuesta surge como una alternativa a ese empirismo tradicional de las educadoras por marcar a los y las preescolares el llenado de planas para desarrollar la coordinación motriz fina, que según las propias educadoras es una práctica que se hace de manera escondida dado que no está contemplado en el programa curricular.

En el segundo capítulo, se presenta el problema, la justificación y los propósitos de la Investigación. En el problema se describe la necesidad de reflexionar y analizar las estrategias curriculares de la Propuesta Pedagógica y su fundamentación teórica sobre la estimulación temprana para la alfabetización inicial del niño (a) preescolar.

En la justificación se encontrará la importancia de la actualización de las educadoras con respecto a los procesos de aprendizaje comunicativos de las y los preescolares para argumentar su práctica ante la exigencia de los padres y madres de familia, para que sus hijos e hijas aprendan a leer y escribir de una manera formal en el nivel preescolar.

En este capítulo también se presentan los propósitos a alcanzar: Integrar un grupo colegiado en el jardín de niños para resolver problemas técnico pedagógicos de la alfabetización inicial del niño y niña preescolar. Aplicar

colegiadamente la segunda fase de la propuesta pedagógica de intervención: “Estimulación temprana para la alfabetización inicial del niño preescolar”; en el Jardín de Niños “Uh –Nail – Chiich” y transformar la práctica docente de las educadoras mediante la resolución de problemas pedagógicos de manera colegiada.

En el tercer capítulo, se encuentra el marco metodológico de la Investigación Acción Participativa utilizada como estrategia metodológica, debido a que la aplicación de la segunda fase de la propuesta de alfabetización representó un reto para todo el personal del Jardín de Niños y la IAP propone un camino de cuestionamientos, de aprendizaje, de creatividad, al trabajar en forma colegiada los problemas que afectan directamente a la práctica educativa y también permite la actualización de las educadoras tanto en lo individual como colectivamente, implica la superación académica desde el centro de trabajo, o escuela donde se desarrolla la tarea pedagógica.

En este capítulo, se describen las innovaciones en el aula, los mediadores utilizados en la aplicación de la propuesta de alfabetización, las actividades realizadas y los resultados del proceso, de la participación y de las acciones en el Jardín de Niños.

En el cuarto capítulo se presenta la autoevaluación colectiva, la descripción de las fases y las estrategias del proceso de transformación de todo

el colectivo escolar.

Posterior al capítulo IV se encontrarán las conclusiones, sobre la aplicación de la Propuesta pedagógica: Estimulación temprana para la alfabetización inicial del niño (a) preescolar, las propuestas del colectivo sobre la aplicación de la misma y las reflexiones personales y colectivas de todo el proceso de la Investigación Acción Participativa.

Finalmente se presenta la bibliografía que sirvió como soporte teórico en el proceso de sistematización en la aplicación de la segunda fase de la propuesta pedagógica, la metodología de la Investigación Acción Participativa y para la elaboración del informe, también se incluyen los anexos que ilustran parte del proceso de transformación y autoformación del colectivo del Jardín de Niños “Uh –Nail-Chiich”.

CAPÍTULO I

ANTECEDENTES Y PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

La educación preescolar en el Estado de Yucatán siempre ha sido dependiente de los programas curriculares que se generan en la ciudad de México D.F. y que son enviados a todos los Estados para su aplicación, de tal manera que la Secretaría de Educación del Estado, se ve como reproductora de los programas y lineamientos curriculares de la Secretaría de Educación Pública y la Dirección General de Educación Preescolar.

Lo anterior ha impedido avanzar en el Estado en innovaciones curriculares, ya que todo llega preestablecido y normativo.

Sin embargo durante el período escolar 2000 – 2001 se genera en el Estado una Propuesta Pedagógica: Estimulación temprana para la alfabetización inicial del niño (a) preescolar, la cual se ofrece a sesenta Jardines de Niños del Estado de Yucatán, elegidos de manera aleatoria abarcando cuatro contextos: urbano, urbano marginal, rural y rural marginal.

1.1. Antecedentes sobre el diseño de la propuesta en el estado de Yucatán.

El equipo diseñador de la Propuesta Pedagógica: Estimulación temprana para la alfabetización inicial del niño (a) preescolar se integró con una especialista en investigación con estudios de doctorado y maestras frente a grupo, con estudios de licenciatura y maestría, el propósito de este equipo diseñador fue crear una propuesta estatal alternativa y creativa para la estimulación temprana en la alfabetización inicial del preescolar, pero que recupera tanto elementos teóricos, sobre el aprendizaje de la lectura y la escritura como de la práctica pedagógica cotidiana de las educadoras de los Jardines de Niños. De ahí que en su proceso investigativo encontraron que por tradición las educadoras marcan “tareas” escolares a los niños y las niñas de los terceros grados para la supuesta iniciación a la lectura y escritura.

Cabe mencionar que esta propuesta no es rígida ni curricularmente cerrada, por el contrario a partir de su aplicación en grupos escolares será complementada, corregida, ajustada y modificada, de tal forma que la implementación de la propuesta se ha de percibir como un espacio de participación en el rediseño curricular que resulte para integrarla como parte complementaria del Programa de Educación Preescolar 1992.

La propuesta en su contextualización señala, que responde al aspecto de la comunicación del nivel preescolar el cual indica que tiene dos sentidos. El

primero se refiere a la fundamentación psicogenética del proceso de aprendizaje y el segundo a reorientar la tradición empírica de las educadoras de marcar tareas de coordinación muscular a los niños y niñas del tercer grado de preescolar, (en cuadernos cuadriculares) según ellas, para capacitar a los y las alumnas en la adquisición de la escritura, crear situaciones didácticas del aula, proporcionar experiencias que estimulen la competencia comunicativa integral del niño y la niña.

Desde esta perspectiva, la propuesta surge como una alternativa a ese empirismo tradicional de marcar el llenado de planas a los y las preescolares con ejercicios musculares que según las mismas diseñadoras han dicho que se hace de manera escondida. Por esta razón se decide responder al interés de la educadora presentándole una propuesta congruente con los aportes teóricos que han generado las investigaciones recientes acerca de la alfabetización.

La propuesta pedagógica: Estimulación temprana para la alfabetización inicial del niño(a) preescolar, aparece con el propósito de promover la reflexión sobre la práctica docente para elaborar una conceptualización precisa del quehacer del aula, para favorecer los esfuerzos cognitivos de los niños y para desarrollar su competencia comunicativa. Está fundamentada en las teorías constructivistas de Piaget, en el interaccionismo social de Vigostky, en el andamiaje propuesto por Bruner y la estrecha relación de éstas con el proceso de

alfabetización inicial infantil.

Propone un proceso de intervención que se refiere a la acción pedagógica mediante la cual se facilitarán las condiciones y situaciones que lleven al niño y la niña de una forma dinámica al descubrimiento del lenguaje y al desarrollo de sus competencias, entendidas éstas como aquellas habilidades y actitudes para enfrentar y transformar la realidad lingüística.

Los componentes de este proceso de intervención son los espacios, indicadores y mediadores de intervención, los cuales se interaccionan entre sí de ida y vuelta entre la teoría y la práctica.

Se trata de una propuesta de intervención que le permita a la educadora asumir una actitud investigativa, concebirse así misma como una profesional reflexiva que contribuirá con sus propias observaciones al enriquecimiento de la propuesta y del cuerpo teórico en el cual se apoya su práctica en el aula.

La propuesta, está considerada como experimental únicamente en el sentido en que se concibe como un planteamiento en permanente construcción. Se orienta en la realización de una investigación didáctica que permita enriquecer la propuesta.

1.2. Una mirada a la alfabetización

En la propuesta pedagógica: Estimulación temprana para la alfabetización del niño (a) preescolar, se mira a la alfabetización como un proceso de desarrollo del aprendizaje, que se inicia mucho antes de ingresar a la escuela primaria permitiendo dar mayores oportunidades a los educandos, de vivir situaciones que harán nacer en ellos el interés por leer y escribir, actitud que deberán continuar y establecerse de manera formal en el siguiente nivel educativo.

El concepto de aprendizaje se retoma de la definición que hacen Pret – Clemount y Schuabauer-Leoni

El aprendizaje es proceso fundamental de la vida humana que implica acciones y pensamientos tanto como emociones, percepciones, símbolos, categorías culturales, estrategias y representaciones sociales. Aunque descrito frecuentemente como un proceso individual el aprendizaje es también una experiencia social con varios (compañeros, padres, profesores, colegas).(Pret-Clemount y Schuabauer –Leoni,1989:18)

Esta definición es congruente con el Programa de Educación Preescolar de 1992 (PEP 92) que distingue cuatro dimensiones del desarrollo infantil: afectiva, social, intelectual, y física las cuales se presentan de esta manera con fines explicativos y operativos pues han de tomarse en cuenta para la planeación didáctica, sin olvidar que el desarrollo del niño y la niña es un proceso integral. De acuerdo con el programa (PEP 92) **la “dimensión” se define como la**

extensión comprendida de un aspecto del desarrollo, en el cual se explicitan los aspectos de la personalidad del sujeto, como se observa en el cuadro que se presenta a continuación.

Cuadro 1

Aspectos del desarrollo que se consideran en cada dimensión.

Dimensión Afectiva	Dimensión Social
-Identidad personal	-Pertenencia al grupo
-Cooperación y participación	-Costumbres y tradiciones familiares y de la comunidad.
-Expresión de afectos	-Valores nacionales
-Autonomía	

Dimensión Intelectual	Dimensión Física
-Función simbólica	-Integración del esquema corporal
-Construcción de relaciones lógicas *Matemáticas *Lenguaje	
-Creatividad	-Relaciones espaciales
	-Relaciones temporales

Fuente (PEP 92)

Los aspectos del desarrollo infantil que se presentan en los espacios de intervención para la alfabetización inicial, de la propuesta se refieren a tres dimensiones y a tres espacios de intervención con sus indicadores como se

observa en el cuadro siguiente.

Cuadro 2

Dimensiones de desarrollo	Espacios de intervención	Indicadores de intervención
Intelectual	Expresión lingüística	*Usos y reflexión sobre la lengua oral *Construcción de interpretación de la lengua escrita.
Afectiva y social	Socioemocional	*Identidad. *Independencia. *Motivación suficiente. *Pertenencia al grupo.
Física	Sensoperceptiva y Psicomotor.	*Percepción y discriminación auditiva y visual. *Coordinación audiomotora. *Conocimiento y manejo del esquema corporal. *Lateralidad definida. *Nociones temporoespaciales.

Fuente: Propuesta pedagógica: Estimulación temprana para la alfabetización inicial del niño preescolar.

Los espacios de intervención de la propuesta se organizan a partir del reconocimiento de las dimensiones del desarrollo del niño y la niña que aparecen en él (PEP 92), ámbitos que particularmente hay que favorecer y que estimulados en manera conjunta llevan al logro de avances significativos de la alfabetización inicial.

En cada espacio de intervención se identifican aspectos específicos que hay que estimular, lo que la Propuesta pedagógica: Estimulación temprana para la alfabetización inicial del niño (a) preescolar se denominan como indicadores de intervención, aclarando que los indicadores y espacios de intervención en conjunto no representan la totalidad de lo que conocemos como dimensiones del desarrollo de donde se fueron eligiendo los aspectos que se priorizan para estimular la construcción de aprendizaje específico de la alfabetización.

Los mediadores de intervención que integran la propuesta pedagógica son:

- ▶▶ Un ambiente alfabetizador.
- ▶▶ Situaciones de interacción.
- ▶▶ Correlación del habla docente con el desarrollo del niño.
- ▶▶ Tiempo de compartir.
- ▶▶ Fichero de actividades de apoyo a la estimulación de la alfabetización temprana: “Juegos y juguetes para la alfabetización inicial del preescolar”.
- ▶▶ Cuadernos de actividades para la estimulación de la alfabetización temprana “Manos mágicas”

A través de los mediadores de intervención se pretende que el alumno desarrolle sus capacidades de comunicación oral, al mismo tiempo acrecentará sus sensaciones y percepciones, desarrollará sus capacidades en materia de

motricidad fina, desarrollará la motricidad global de su cuerpo en situaciones de adaptación, sentirá placer al ser capaz de recrear un mundo de trazos en sus infinitas combinaciones, ampliando y recreando su imaginación y fantasía, iniciando el uso de materiales aptos para precisar el lenguaje y adquiriendo habilidades preparatorias para la lectura y escritura.

1.3. El proceso de la alfabetización infantil.

La alfabetización es un concepto asociado hasta hace poco a individuos con capacidad para leer y escribir. Se dice analfabeta cuando no reúne estas expectativas. Lo que ahora exponemos es una visión menos restringida; múltiples estudios arrojan datos significativos que amplían este concepto y el modo mismo en que los niños y las niñas van desarrollando su alfabetización, podemos entenderla como un proceso vinculado con la mediación social en que las personas, las cosas, los nombres, la poesía, el canto, el habla, toman sentido en la medida en que el sujeto pleno interactúa y se apropia de estas experiencias.

El sentido común nos dice que la alfabetización está implicada con el lenguaje escrito sin embargo, también esperamos que la persona alfabetizada demuestre un dominio del lenguaje hablado, exponga puntos de vista, escuche y comprenda otras opiniones, sea capaz de criticar y sustentar sus ideas y pueda crear y recrear la cultura, una definición amplia de alfabetización deberá

reconocer lo anterior.

¿Por qué hablar de alfabetización inicial? Porque, es en el jardín de niños donde los educandos dan inicio a una educación formal y más socializada en términos de que la escuela viene a ampliar su mundo de interacciones y posibilidades de aprendizaje. Por ello en preescolar se deben romper las barreras del aula, donde el lenguaje hablado es la base fundamental para los próximos aprendizajes por lo que tiene primicias la educación preescolar.

Es necesario enfatizar que la alfabetización debe verse como un proceso natural en la relación diaria con el mundo circundante de los y las preescolares donde el movimiento, las sensaciones, reflexiones y emociones se ponen en juego en todo momento. Desde esta perspectiva la alfabetización se concibe como un acercamiento directo del niño y la niña con el cosmos del lenguaje, los códigos, las ideas, las personas, en donde el proceso de cada infante sigue su propio ritmo. La educadora no espera resultados, más bien apoya los procesos acorde con las capacidades, habilidades y potencialidades de los educandos.

Las bases teóricas sólidas que pueden tomarse como válidas son las que a continuación se consideran:

1. El papel activo del niño o niña y la transformación del objeto de conocimiento.
2. Valorar el instrumento con el que se trabaja, esto es el lenguaje, que

lo provee la cultura y la sociedad pero a la vez la persona misma, lo va construyendo.

3. Reconocer que este proceso será facilitado por la interacción activa del infante con un adulto preparado para proporcionarle ayuda, guía y apoyo.
4. Distinguir que la alfabetización se da en forma de proceso y generalmente se inicia de manera temprana, estos y otros factores determinan el trabajo diario de la educadora, por lo que será ésta quien revise, actualice y retroalimente su tarea educativa para fortalecer los procesos.

Dentro de estos elementos la educadora resulta ser una facilitadora del desarrollo infantil.

Para clarificar los aspectos planteados sobre el proceso de alfabetización es necesario presentar las derivaciones pedagógicas de la teoría constructivista de Piaget, del interaccionismo social de Vigostky y el andamiaje de Bruner, reconociendo la estrecha relación que guardan con el aprendizaje y la alfabetización.

Piaget considera que la educación debe centrarse en el aprendiz, siendo éste el constructor de su propio proceso de aprendizaje. De acuerdo con este planteamiento, en la práctica educativa debe dejarse a los preescolares descubrir

el mundo mediante su propia actuación.

Si se reconoce que los procesos deben ser autónomos y espontáneos, es necesario que los infantes interactúen con los objetos de conocimiento, para transformarlos al ir contrastándolos con la realidad a partir de su manera particular de ver el mundo. Aquí es donde se fomenta el conflicto cognitivo y la cooperación entre iguales. Se entiende por conflicto cognitivo los desequilibrios, provocados por la contradicción y con ello la posibilidad de pasar de un nivel inferior a otro superior de comprensión. Se dice que los desequilibrios son el motor fundamental del desarrollo (Piaget, 1978).

Por otra parte la teoría vigotskiana menciona que el desarrollo del niño y la niña está mediatizado por determinaciones culturales; plantea la importancia, de reconocer la zona de desarrollo próximo como clave para la instrucción y para introducir al niño (a) en el mundo cultural del adulto, cuyos instrumentos simbólicos serán necesarios para su desarrollo autónomo. Vigostky plantea la relevancia de la ayuda del adulto para orientar el desarrollo de las nuevas generaciones.

Bruner (1965) vuelve la mirada al aprendizaje espontáneo, cotidiano que realiza el niño (a) en su experiencia vital para encontrar los modelos que puedan orientar el aprendizaje sistemático en el aula.

El andamiaje de Bruner, son esquemas de intervención conjunta de la

realidad, donde el niño y la niña realizan las tareas más fáciles y el adulto las complicadas. Es un proceso de aprendizaje guiado, apoyado por el adulto cuyo objetivo es el traspaso de competencias.

Los antecedentes teóricos que argumentan esta propuesta sobre alfabetización inicial pueden sugerir dudas e interrogantes a las educadoras, por lo tanto las consecuencias que genere esta perspectiva para la concepción y organización de la vida del aula implica un reto pedagógico y didáctico para poner en práctica su operatividad, sin embargo queda abierto un espacio de reflexión, comprensión y conocimiento compartido que se genera desde los talleres, para socializar los conocimientos y competencias de las educadoras y sus avances y logros con sus alumnos y padres de familia.

Comprender la propuesta de alfabetización, para aplicarla implica reconocer que se parte de los conceptos **Realidad, Conocimiento y Cultura**.

La realidad no es un contexto fijo, es una construcción social donde cada cosa adquiere un sentido peculiar.

El conocimiento es una aventura para el hombre, una prueba, un ensayo, proceso cargado de incertidumbre. El conocimiento académico, es un modelo tradicional caracterizado por su reducción a los productos, resultados, conclusiones, sin comprender el valor determinante de los procesos, los dos juntos dan significado a la vida de la humanidad en su proceso histórico y en el

momento presente pueden proyectarse al futuro.

La cultura se concibe como el conjunto de representaciones individuales, grupales y colectivas que dan sentido a los intercambios entre los miembros de una comunidad.

1.4. Contexto de la investigación.

El Jardín de Niños donde se desarrolló este proceso de trabajo colegiado es el “Uh –Nail – Chiich”, palabra maya, cuya traducción al castellano significa “Casa de Pájaros”. Se encuentra en la calle 29 “A” N° 302 x 36 de la Colonia Miguel Alemán de la ciudad de Mérida, Yucatán; pertenece al sistema trasferido desde el 15 de Mayo de 1992, funciona en turno matutino y su clave es 31DJN0055 C.

El Jardín de Niños es considerado como el espacio donde se da inicio a la vida social de las y los preescolares, inspirada en los valores de identidad nacional, justicia, democracia e independencia y los cambios que se pretenden para una educación moderna han de realizarse considerando estos valores.(PEP,1992:6)

El colectivo del Jardín de Niños “Uh – Nail - Chiich” está conformado por la directora efectiva Rocío con 24 años de experiencia y cinco educadoras. El primer grado está a cargo de Graciela con 22 de experiencia, el 2° “A”de Cynthia

con 21 años de experiencia, el 2° “B” está a cargo de Aurora con 33 años de experiencia, el 3° “A” lo atiende Yolanda con 24 años de experiencia y el 3° “B” a cargo de Gladis con 23 años de experiencia. El número de alumnas (os) que participaron en la aplicación de la propuesta pedagógica “Estimulación temprana para la alfabetización inicial del niño(a) preescolar” fue de 150 aproximadamente.

“Se considera la función de la educadora como guía, promotora, orientadora y coordinadora del proceso educativo, con ese referente afectivo a quien el niño o niña transfiere sus sentimientos más profundos” (PEP, 1992 : 15)

Por esta razón, las educadoras como responsables de la labor que desempeñan y para mejorar la calidad educativa aceptaron integrarse en colectivo para analizar, reflexionar y organizar las situaciones didácticas que favorecen el aprendizaje del niño (a) para que puedan desarrollarse de manera armónica e integral.

Una vez que las educadoras asumieron la responsabilidad de la aplicación de este proyecto, el mismo fue presentado a los padres y madres que en su mayoría son personas que trabajan fuera del hogar, sin embargo, asisten al plantel educativo cuando les solicita su presencia la directora o las educadoras para tratar asuntos relacionados con sus alumnas (os), colaboran y asisten a las

actividades realizadas en las aulas y fuera de ellas: A pláticas, conferencias, entrevistas y talleres, que se organizan y que permite participar en la misión que tienen como padres y madres para ser cada día mejores en la educación de sus hijos e hijas.

1.5. Fases de aplicación de la propuesta de alfabetización.

Respecto a la implementación de esta propuesta hasta el momento se pueden mencionar dos fases, la primera que fue de pilotaje en 60 Jardines de Niños y la segunda que se denominó de masificación, donde se dieron las orientaciones sobre la misma a la mayoría de las educadoras del Estado para su aplicación durante el curso escolar 2001-2002. Es precisamente durante esta segunda fase, donde se pretendía continuar el proceso investigativo en la acción, para dar cuenta de las implicaciones que tiene la implementación de una propuesta pedagógica que se inscribe como una alternativa innovadora para el nivel preescolar en el estado y que involucraría a las educadoras de los primeros y segundos grados.

Esta segunda fase no se logra concretar en el Estado tal y como se explica anteriormente por las políticas educativas derivadas del cambio de administración del gobierno estatal, y por ende de la Dirección de Educación Inicial y Preescolar. Aún cuando la mayoría de las educadoras del Estado

asistieron a un curso introductorio y de orientación pedagógica previo a la implementación de la propuesta, en todos los Jardines de Niños fue suspendida su aplicación; aunque ya se contaba con las herramientas necesarias como: el material formativo para la educadora en relación a la propuesta, la antología, los ficheros, los libros para los niños, entre otros materiales necesarios para aplicar la Propuesta Pedagógica: Estimulación temprana para la alfabetización inicial del niño (a) preescolar. Esta fase no logra concretizarse.

La Dirección de Educación Inicial y Preescolar en el Estado decide suspender el proceso de dar continuidad a la masificación de la aplicación de la propuesta. Se interrumpe bruscamente la aplicación masiva por el cambio administrativo antes mencionado, sin tomar en cuenta el parecer de las educadoras ni los alcances y limitaciones de la aplicación de la primera fase.

Al personal docente de los Jardines de Niños que participaron en la primera fase no se les informó sobre las razones y los motivos que propiciaron la suspensión de esta Propuesta Pedagógica; Anteriormente, se les había informado que a partir del año 2002 dejaría de ser propuesta para convertirse en un programa estatal.

Por lo anterior cabe mencionar que las educadoras del Jardín de Niños “Uh- Nail- Chiich” se hicieron los siguientes planteamientos.

¿Cómo integrarnos en equipo de trabajo colegiado para aplicar la segunda

fase de la propuesta?

¿Qué ventajas podemos obtener en el proceso de adquisición de la lectura y la escritura en los preescolares del plantel educativo?

¿Es posible involucrar a los padres de familia en éste proceso alfabetizador?

Una vez analizados los planteamientos anteriores sobre la propuesta, surge la inquietud de las educadoras del Jardín de Niños “Uh-Nail-Chiich” por continuarla y deciden organizarse en un equipo de trabajo colegiado para aplicar la segunda fase de la Propuesta Pedagógica: Estimulación temprana para la alfabetización inicial del niño (a) preescolar y por haber obtenido en la primera fase de aplicación mejores experiencias comunicativas en los niños y las niñas que les permitieron poder expresar de diversas maneras emociones, sentimientos, conocimientos; de manera verbal y escrita. A las educadoras les proporcionó elementos teóricos y didácticos que enriquecieron la práctica docente en este proceso de alfabetización.

Por esta razón sienten la inquietud de continuar con la segunda fase aún en el claudetinaje instutucional, de ahí se acordó socializar las dudas, analizarlas y compartir todo el proceso de aplicación con los niños y niñas, para la cual se formula la pregunta que orienta esta Investigación Acción Participativa (IAP).

¿Cómo transformar la práctica docente de manera colegiada en el Jardín

de Niños Uh-Nail-Chiich a través de la aplicación de la segunda fase de la Propuesta Pedagógica: Estimulación temprana para la alfabetización inicial del niño (a) preescolar?

La reflexión y discusión sobre la interrogante anterior nos lleva a iniciar colegiadamente un proceso mediante la metodología de la Investigación Acción Participativa que nos permitiera, recuperar nuestra participación más activa, más crítica, más reflexiva de los procesos de aprendizaje y enseñanza que se dan en el nivel preescolar.

CAPÍTULO II

EL PROBLEMA, JUSTIFICACIÓN Y LOS PROPÓSITOS DE LA INVESTIGACIÓN

2.1. Interrogantes en torno al problema de alfabetización.

Para hacer un seguimiento comparativo de esta propuesta se integra un grupo colegiado de educadoras en el Jardín de Niños "Uh- Nail- Chiich" palabras mayas que significan (Casa de pájaros) con el propósito de: Reflexionar y analizar colectivamente la fundamentación y estrategias curriculares de la Propuesta Pedagógica: Estimulación temprana para la alfabetización inicial del niño (a) preescolar, los alcances y limitaciones de la misma, tanto en su estructura curricular como en su proceso de aplicación en el aula, para comprenderla y aplicarla. También se consideran en ésta investigación las necesidades de actualización de las educadoras del Jardín de Niños para trabajar colegiadamente.

Con el trabajo colegiado del personal docente del Jardín de Niños se espera dar respuesta a las siguientes interrogantes:

¿Cómo lograr colegiadamente una intervención concreta en el proceso didáctico de la alfabetización en el nivel preescolar?

¿Cuál es el verdadero sentido pedagógico de la Propuesta Pedagógica: Estimulación temprana para la alfabetización inicial de los niños y las niñas de preescolar?

¿Cómo abordar desde esta propuesta los intereses de desarrollo de la competencia comunicativa del niño y la niña?

¿Cómo resolver colegiadamente las necesidades de actualización de las educadoras para interpretar y aplicar esta propuesta?

¿Cuáles son los alcances y limitaciones que puedan darse durante el proceso de aplicación de la propuesta en las aulas?

Las educadoras de este Jardín de Niños al sentirse con la responsabilidad de trabajar con preescolares, se dieron cuenta que poseen un compromiso muy grande y en sus manos está que esos momentos compartidos con los alumnos (as) sean de provecho y disfrute para ambos, razón por la cual asumieron el compromiso de hacer un seguimiento colectivo a la propuesta de alfabetización con el propósito de evaluar su aplicación en el espacio concreto de las aulas preescolares.

En este sentido se llegó a la formulación de que el trabajo colegiado es un medio de actualización para las educadoras del Jardín de Niños y de esta manera

interpretar y comprender el sentido pedagógico de la Propuesta de alfabetización inicial.

Por estos motivos las educadoras del Jardín de Niños valoraron que para comprender y responder mejor a las necesidades de los alumnos y alumnas, en cuanto a la comunicación oral y escrita, aún en las niñas (os) con necesidades educativas especiales y con el afán de mejorar y encontrar mejores estrategias, consideraron, que es importante la actualización docente, razón por la cual decidieron profundizar en el análisis y reflexión de esta propuesta a partir de la puesta en práctica en las acciones cotidianas pedagógicas del Jardín de Niños.

Involucrarse en la aplicación de esta propuesta de innovación implicó un reto, que inició con la integración de un colectivo escolar que logró ser un verdadero grupo de trabajo colegiado, conscientes de que en el ámbito educativo hay que tener propósitos para encarar y resolver los problemas con mayor eficacia, para realizar la tarea en un clima de buenas relaciones; teniendo presente valores, metas comunes, acciones conjuntas, pero a la vez diferenciadas en función de la participación, autonomía grupal en el que todas se responsabilicen teniendo voz y voto para un crecimiento individual y del grupo en general.

2.2. Justificación.

Durante muchos años las educadoras han realizado actividades de lectura y escritura en los Jardines de Niños, unas en forma organizada respetando las indicaciones y sugerencias de la propuesta curricular vigente, otras en forma más tradicional (marcando tareas de ejercicios musculares) y algunas otras con actitud más reflexiva respetando el desarrollo del infante.

Sin embargo, ante la exigencia y desesperación de los padres y madres de familia de que sus niños y niñas preescolares aprendan a leer y escribir, algunas de las educadoras se han visto en la tarea de enseñar a los pequeños y pequeñas en forma empírica, proporcionando actividades y ejercicios donde los niños y niñas tienen que hacer tareas en su casa y es aquí cuando la educadora solicita a las madres y padres de familia cuadernos de cuadrícula grande y otros de hojas en blanco para que los niños y las niñas realicen tareas en sus casas, mismas que satisfacen las necesidades de los padres y madres al percibir que sus hijos e hijas no van al Jardín solamente a jugar, sino que también, están asistiendo al Jardín de Niños a “aprender”. Algunas autoridades educativas están en contra de dicha actividad argumentando que al preescolar de cinco años de edad no se le debe de imponer y violentar una enseñanza mecánica de la lectura y escritura.

La propuesta de intervención pedagógica: Estimulación temprana para la alfabetización inicial del niño (a) preescolar, está fundamentada en los enfoques

teóricos del constructivismo de Piaget, el andamiaje propuesto por Bruner y el interaccionismo social de Vigostky.

“Las experiencias sociales del niño y niña deben de incluir la palabra escrita, dado que la escritura es el registro permanente de la cultura y la historia de uno, con el que el niño se va familiarizando durante el desarrollo”. (Vigostky, 1962 :51)

Asimismo hay educadoras que ponen en práctica los diversos métodos didácticos que se ofrecen en el mercado; también es cierto que no todas las educadoras están debidamente preparadas para favorecer la adquisición de la lengua escrita de una manera formal y constructiva.

Desde este punto de vista, se percibe que a algunas educadoras les falta actualización respecto a los procesos de aprendizaje comunicativos de los infantes, para poder contar con elementos, que argumenten su práctica ante las exigencias de padres y madres de familia.

Uno de los factores que ha ocasionado que la enseñanza de la lectura y escritura se brinden a edades cada vez más tempranas como sucede en la edad preescolar, es la presión que ejercen los padres y madres de familia ya que consideran que sus hijos e hijas pierden el tiempo a través de los juegos y actividades que se realizan en los Jardines de Niños, esto se da porque se desconoce la misión de la educación preescolar, que se presenta a continuación.

Brindar un servicio de calidad que promueva el desarrollo integral y armónico del educando, formándolo en una vida social de respeto a la diversidad, inspirada en los valores de identidad nacional, democracia, justicia e independencia; situándolo como centro del proceso educativo para que potencie capacidades de observación y análisis crítico, que le permitan adquirir confianza en sí mismo y autonomía para vivir plenamente esta etapa y enfrentar los retos posteriores de su vida escolar y social. (Proyecto Escolar, 2002: 21)

El desconocimiento de ésta ocasiona que los padres inscriban a los preescolares a escuelas privadas que ofrecen el grado de preprimaria donde los niños y las niñas “aprenden” a leer y escribir como un aspecto prioritario.

Otro aspecto que impulsa a la educadora a realizar esta actividad es el temor a que disminuya la población escolar ya que muchos Jardines de Niños “enseñan” y marcan “tareas” para satisfacer a los padres y madres de familia.

Otros factores que influyen para que las docentes desempeñen este papel de enseñar a leer y escribir de una manera formal, es la presión que ejercen las escuelas privadas de este nivel educativo, en este contexto el Jardín de Niños “Uh-Nail-Chiich” se encuentra rodeado de 10 Jardines de Niños particulares donde se desempeña dicha labor, dando la impresión ante los padres y madres de familia que existe un rezago en el programa oficial vigente.

El programa de Educación Preescolar, en el apartado de Bloques de Juegos y Actividades relacionadas con el Lenguaje dice que:

“El lenguaje es un sistema establecido convencionalmente cuyos

signos lingüísticos tienen una raíz social de orden colectivo, es decir posee una significación para todos los usuarios, por lo cual la adquisición de éste requiere de la transmisión social que se da a través de la comunicación”.
(SEP,1993:102)

En el Jardín de Niños se tratan de realizar actividades que permiten al niño (a) ampliar el lenguaje oral, en ocasiones algunas educadoras utilizan el saludo, conversaciones, rimas, cuentos, trabalenguas, entre otros. Se trata de proporcionar un ambiente alfabetizador a través de las experiencias necesarias para que recorra el camino anterior al aprendizaje de la lengua escrita.

Referente al lenguaje escrito, el Jardín de Niños trata de acercar al preescolar a los códigos del mismo a través de un proceso le permitan la comunicación con otras personas que están cerca o lejos, también mediante la lectura de cuentos, la escritura de: permisos para ir de visita, mensajes, cartas, textos, y otros que le brindan al infante experiencias educativas, vinculadas con la necesidad de escribir para comunicarse.

En la lectura de cuentos las educadoras generalmente permiten que los niños y las niñas elijan qué cuento desean escuchar, pero en ocasiones no los invitan a que anticipen lo que dice el texto de la imagen, ni se les invita a representar objetos usando símbolos o signos gráficos según su nivel de desarrollo.

El preescolar inicia este proceso de la lectura a partir del momento en que descubre que los textos son algo diferentes al dibujo, aunque para él y ella no sea algo independiente de la imagen.

El descubrimiento del sistema de escritura es un largo proceso cognitivo en el que el niño y la niña adquiere una forma de representación gráfica diferente al dibujo para lo cual construye hipótesis, las ensaya, comprueba o disprueba, las confronta con textos hasta llegar a establecer la convencionalidad del sistema alfabético. Así podemos encontrar a alumnos (as) que escriben sus nombres utilizando diferentes representaciones gráficas como: líneas, círculos, rayones, etc., pasando por diferentes conceptualizaciones de lo que es escribir, lo cual se refleja en sus producciones gráficas hasta el descubrimiento de que la escritura es algo diferente al dibujo.

Es importante que desde el primer grado de educación preescolar el docente escriba con letras convencionales haciendo la diferenciación con el dibujo de objetos, preguntándoles ¿cómo vamos a dibujar? o ¿cómo vamos a escribir?, según sea el caso. Para que el niño y la niña se familiaricen con los términos y encuentren la diferencia al hacer uso de las mismas.

La educación preescolar puede contribuir a la enseñanza de la lengua escrita no enseñando a leer y escribir sino acercando al niño(a) a realizar sus propios aprendizajes por medio de actividades orientadas más a enriquecer los proceso de aprendizaje de la lengua escrita que a enseñar contenidos determinados.(Pérez Gómez, 1997: 91)

Si se logra transmitir a los preescolares el entusiasmo y la curiosidad por lo que representa conocer el lenguaje escrito, lo que hay detrás de esos símbolos desconocidos, el poder comunicar lo que sienten y piensan a través de la escritura, y el placer de escuchar y leer cuentos, historias y relatos fabulosos, se tendrán entonces niños y niñas que llegarán a la escuela primaria con bases sólidas para la adquisición de la lectura y la escritura convencional, aunque en ocasiones debido a la estimulación a través de los juegos de coordinación motriz fina, cantos y otros ya las habrán adquirido.

2.3. Propósitos

Integrar un grupo colegiado en el jardín de niños para resolver problemas técnico pedagógicos de la alfabetización inicial del niño y niña preescolar.

Aplicar colegiadamente la segunda fase de la propuesta pedagógica de intervención: “Estimulación temprana para la alfabetización inicial del niño preescolar”; en el Jardín de Niños “Uh –Nail – Chiich”.

Transformar la práctica docente de las educadoras mediante la resolución de problemas pedagógicos de manera colegiada.

CAPÍTULO III

MARCO METODOLÓGICO

El problema compartido representó un reto para el personal del Jardín de Niños; al no contar con el apoyo de las autoridades en turno decidimos integrarnos en un grupo colegiado para resolver todos los problemas e implicaciones que fueron surgiendo en este proceso.

Para la aplicación de la segunda fase de la propuesta de alfabetización, se utilizó como estrategia didáctica la metodología de la Investigación Acción Participativa, (IAP) ya que ésta permite la participación activa de todas las integrantes para la transformación de sus prácticas cotidianas.

3.1 La investigación acción participativa una alternativa para la actualización y autoformación de las educadoras.

En los años setenta empieza a hablarse de la “investigación – acción”, de “investigación – participativa”, y de “investigación- acción – participativa”.

Ya no se trata solo de participar para lograr el desarrollo, sino también para transformar y ser protagonista del cambio social.

Se menciona qué es investigación, porque permite observar detenidamente la práctica educativa, lo que sucede cotidianamente y reflexionar sobre ello. Además se trata de un procedimiento reflexivo, sistemático y crítico que tiene como finalidad un aspecto de la realidad; es acción porque indica la forma de realizar el estudio y el propósito de la investigación está orientado a la acción; es participación porque en el proceso están involucrados los investigadores y la gente a la que está destinada la investigación.

También se puede acudir a libros, artículos, documentos y revistas con temas de interés, que ayuden a ampliar el panorama desde una perspectiva teórica y confrontar ésta con la realidad, es un proceso que implica ir y venir de la práctica a la teoría y de la teoría a la práctica.

Es Acción, porque se aprende a ser investigadores investigando, en la acción se investiga durante todo el proceso educativo que se gestará, según avance el proyecto. En la práctica, se recoge de manera ordenada todo lo que vaya ocurriendo y que sea significativo para registrar lo que se observa y sistematizar la información.

Participación, porque los maestros y maestras son los y las que investigan en torno a lo que sucede en la práctica docente y educativa; son los más interesados en saber qué está pasando y cómo se va a ir transformando la realidad. (Fierro Cecilia, 1989:25)

La metodología de la Investigación Acción Participativa aplicada al trabajo docente propone un camino de cuestionamiento, búsqueda, aprendizaje y creatividad en torno a la práctica educativa.

El objeto de estudio de la Investigación Acción Participativa se decide a partir de lo que le interesa a un grupo de personas o a un colectivo, se trata de resolver problemas que las personas involucradas consideren importantes, porque tienen que ver con sus propias vidas. Su finalidad es la transformación de la situación problema, existe una estrecha interacción /combinación entre la investigación y la práctica, la comunicación es entre iguales, se comparten los mismos objetivos y las responsabilidades que se desarrollarán a través del diálogo y el trabajo en común, supone un compromiso compartido tanto del investigador como de cada uno de los participantes del estudio y transformación de su realidad. Aquí toda acción tiene un proceso, es un acto encaminado al logro de determinados objetivos, aunque el mayor interés en esta metodología es el proceso.

La Investigación Acción Participativa solamente es realizable con la efectiva participación de la gente, permite el desarrollo de ciertas habilidades, destrezas, así una comprensión crítica de la realidad y que la misma gente se apropie de los instrumentos metodológicos capacitándola para saber cómo participar de manera efectiva.

“La investigación - acción - participativa supone la simultaneidad del proceso de conocer y de intervenir, e implica la participación de la misma gente involucrada en el programa de estudio y de acción”. (Ander – Egg,1983.15)

Entre las características de la IAP, según los diferentes autores, organizaciones y personas que trabajan esta metodología, se encuentra Ezequiel Ander-Egg quien menciona lo siguiente:

- a) El objeto de estudio, se decide a partir de lo que interesa a un grupo de personas o colectivo. No estudia problemas de interés científico, sino problemas que las personas involucradas consideran importantes, porque tienen que ver con cuestiones que atañen a sus propias vidas situaciones reales, no a juegos de simulación, situaciones de laboratorio o a la realización de un trabajo de campo.
- b) La finalidad última de estudio (el para qué) es la transformación de la situación – problema que afecta a la gente involucrada. Su propósito está orientado a actuar de manera eficaz sobre un aspecto de la realidad para transformarla o modificarla.
- c) Existe una estrecha interacción/combinación entre la investigación y la práctica; entre el proceso de investigación y la acción interventoras. Las dos iluminadas por la teoría y realizadas con la participación de

todos los involucrados.

- d) Se fundamenta en el supuesto de que las personas – actuantes y pensantes – son los principales agentes de cambio social y que este será más viable si la gente tiene mejor comprensión de su situación, posibilidades y responsabilidades que ello implica.
- e) Supone la relación de toda forma de relaciones dicotómicas jerarquizadas entre el investigador que aporta su caudal teórico y metodológico y los demás con su experiencia, vivencias y conocimientos de su realidad.
- f) Exige comunicación entre iguales porque comparten los mismos objetivos y responsabilidades que se van enriqueciendo a través del diálogo y de realizar un trabajo en común.
- g) Supone un compromiso efectivo y declarado del investigador con la gente involucrada en el programa y que participa en el estudio y transformación de su realidad.
- h) Se da una explicación del componente direccional y teleológico.

Toda acción se hace para algo, apunta a construir un tipo de sociedad que es el objetivo estratégico o modelo situado en el horizonte utópico.

En la presente investigación, por ser de mayor claridad se utilizaron los

pasos que mencionan los autores: Ander-Egg y Cecilia Fierro en las “Fases del proceso de Investigación Acción Participativa”.

La IAP exige una serie de tareas previas que, como su nombre lo indica, deben realizarse antes de iniciar el trabajo de investigación que son: constitución del equipo, elaboración del diseño de investigación y el proceso de investigación propiamente dicho, como Ezequiel Ander Egg 1982 señala que el proceso de investigación participativa puede contener las fases siguientes.

1. Identificación de las necesidades básicas, problemas y centros de interés, mediante el reconocimiento de la realidad y el análisis de la práctica.
2. Formulación del problema: definir la problemática y delimitar el campo de estudio.
3. Identificación de técnicas o procedimientos a utilizar para recoger datos y obtener información.
4. Trabajo de campo: recolección de datos.
5. Ordenación y clasificación de la información.
6. Análisis e interpretación de los datos.
7. Redacción del informe preliminar.
8. Socialización de la información. Discusión de los resultados.
9. Elaboración del diagnóstico.

10. Elaboración del programa o proyecto.
11. Formación de los equipos y /o grupos de trabajo.
12. Implementación de las actividades: puesta en marcha de proyectos y /o programas.
13. Evaluación continua mediante la acción-reflexión sobre lo que se va haciendo.

Por otra parte la autora Cecilia Fierro siguiendo la metodología participativa menciona, que los siguientes pasos son necesarios en el proceso de la Investigación Acción Participativa.

1. Reconocimiento de nuestra realidad.
2. Planteamiento del problema.
3. Análisis de nuestra práctica.
4. Posibles explicaciones.
5. Marco teórico.
6. Posibles soluciones.
7. Plan de acción.
8. Plan de seguimiento y control.
9. Reinicio del proceso.

Con respecto a la aplicación de la Propuesta de Pedagógica Estimulación temprana para la alfabetización del niño (a) preescolar se retomaron elementos

tanto de Cecilia Fierro como de Ezequiel Ander-Egg, para alcanzar el proceso metodológico acorde a las necesidades y características del colectivo escolar del Jardín de Niños “Uh – Nail – Chiich”

La razón última de la metodología de la IAP es hacer transformaciones profundas mediante un constante cuestionamiento, de creatividad, de búsqueda, de aprendizaje de la labor educativa y en forma colegiada.

Por lo anterior el colectivo de Jardín de Niños participante del proyecto de Investigación, llegó a la conclusión y al compromiso de la aplicación, seguimiento y evaluación de la Propuesta Pedagógica: Estimulación temprana para la alfabetización del niño (a) preescolar con la metodología de Investigación Acción Participativa a fin de evitar el ser simple aplicadoras reproductoras pasivas de la misma, sino más bien participantes críticas de esa innovación pedagógica en el Estado.

De la influencia de estas dos referencias metodológicas el equipo construyó su propio camino de acuerdo con la escuela que se deseaba, cuyas fases se describen a continuación:

a. Integración del equipo.

- Construcción en grupos de aprendizaje

b. La autoevaluación de las educadoras.

- Reconocimiento de la realidad y análisis de la práctica educativa.

- Planteamiento del problema.
- Identificación de técnicas para obtener información.

c. Organización de los talleres.

- Trabajo colegiado y reflexivo.

d. Innovaciones en el aula.

- Recolección de la información.
- Ordenación y clasificación
- Redacción del informe.

3.2 El proceso de la investigación acción participativa.

El Jardín de Niños es el lugar donde las educadoras ponen en práctica conocimientos y estrategias con la finalidad de favorecer el desarrollo de los niños y las niñas. En los últimos años estas actividades han estado en constante transformación para mejorar la calidad educativa, sin embargo algunas veces las educadoras sin darse cuenta caen en rutinas escolares y descuidan algunos aspectos de la práctica docente. Esto ocasiona que el trabajo pedagógico se vuelva repetitivo sin cuestionamiento sobre el quehacer educativo y el sentido del mismo.

Como una alternativa para transformar la práctica docente en el Jardín de Niños “Uh-Nail-Chiich” se integró un grupo colegiado para reflexionar y

analizar el quehacer en el aula, creando espacios en los consejos técnicos y fuera de ellos para pensar y abordar críticamente ese quehacer cotidiano, las exigencias institucionales, la implementación de programas curriculares o propuesta de innovación como lo es en este caso la aplicación de “La Propuesta Pedagógica: Estimulación temprana para la alfabetización inicial del niño (a) preescolar” con fin de ser más participativas del acontecer pedagógico del nivel preescolar en el estado.

El siguiente cuadro esquematiza el proceso desarrollado durante la innovación pedagógica en el Jardín de Niños “Uh –Nail- Chiich.”

Cuadro 3

EL PROCESO DE LA INVESTIGACIÓN

PROPÓSITOS	FASE	ESTRATEGIAS
◆ ANALIZAR COLEGIADAMENTE LA PROPUESTA PEDAGÓGICA ESTIMULACIÓN TEMPRANA PARA LA ALFABETIZACIÓN INICIAL DEL NIÑO (A) PREESCOLAR.	◆ INTEGRACIÓN DEL EQUIPO.(3.3)	*SENSIBILIZACIÓN A TODO EL PERSONAL. *ANÁLISIS SOBRE LA TAREA DE EQUIPO. *CONSTITUCIÓN DEL GRUPO DE APRENDIZAJE.
◆ ANALIZAR Y REFLEXIONAR SOBRE EL QUEHACER PEDAGÓGICO.	◆ LA AUTOEVALUACIÓN DE LAS EDUCADORAS. (3.4)	*LA DISCUSIÓN COLECTIVA. *LA CREACIÓN DE LOS CÍRCULOS DE ESTUDIO *APRENDER A DIALOGAR
◆ APRENDER A CONSTRUIR PROPUESTAS COLECTIVAS SOBRE LA PRÁCTICA	◆ ORGANIZACIÓN DE TALLERES.(3.5)	*APRENDER A OBSERVAR A LOS NIÑOS.

EDUCATIVA EN EL JARDÍN DE NIÑOS MEDIANTE EL ANÁLISIS, REFLEXIÓN E INTEGRACIÓN DEL PERSONAL DOCENTE		*LA COMUNICACIÓN MEDIO INDISPENSABLE EN LA RELACIÓN FAMILIAR. *APRENDER A LEER DE LA MANO DE PAPÁ Y MAMÁ.
♦EXPERIMENTAR ESTRATEGIAS ALTERNATIVAS AL PROGRAMA DE EDUCACIÓN PREESCOLAR	♦INNOVACIONES EN EL AULA. (3.6)	♦EL USO DE LOS MEDIADORES -AMBIENTE ALFABETIZADOR -SITUACIONES DE INTERACCIÓN -CORRELACIÓN DEL HABLA DOCENTE CON EL DESARROLLO DEL NIÑO. -TIEMPO DE COMPARTIR -FICHERO DE ACTIVIDADES DE APOYO A LA ESTIMULACIÓN DE LA ALFABETIZACIÓN TEMPRANA - CUADERNO DE ACTIVIDADES PARA LA ESTIMULACIÓN DE LA ALFABETIZACIÓN TEMPRANA “MANOS MÁGICAS”. -LA EVALUACIÓN DE LOS ALUMNOS Y APRENDIZAJE DE LA DOCENTE. -ARQUITECTURA EDUCATIVA Y ESCOLAR PARA INTRODUCIR UN PROCESO DE MEJORA.

3.3 Integración del equipo y sensibilización del personal.

Cuando se lleva a cabo una investigación se supone y exige una serie de tareas previas para desarrollar las fases que marca la metodología. En este caso se elige el método de la investigación acción participativa partiendo del primer punto que es la integración del colectivo, para tal fin se analizaron diversas lecturas sobre las características que poseen los integrantes del mismo lo que permitió la creación de un clima de confianza, seguridad, y sobre todo asumir compromisos.

Esta investigación se realizó en una escuela por lo tanto ya se sabía quienes participarían, (Ander-Egg, 1986) no hay “que buscarlos y encontrarlos” surge de la misma gente que trabaja en la Institución en este caso del Jardín de Niños “Uh-Nail-Chiich”.

Para ello se convocó a una asamblea donde asistió todo el personal docente y directivo haciéndoles una atenta invitación a participar en una investigación acerca de la labor educativa.

En estos momentos surgieron dudas y el temor al fracaso y a comprometerse por no saber en que consistía dicho compromiso. Se analizó la importancia y beneficio del trabajo en colectivo como el logro de metas comunes, autonomía grupal, relaciones más democráticas, entre otras.

Se comentó que la Investigación Acción Participativa es una oportunidad

de aprender mejor, el investigador se vuelve sujeto y objeto porque se involucra como investigador participante, esto le permite ver lo que sucede en la realidad y lo más interesante de esta metodología es el proceso y no los resultados.

3.3.1. Análisis sobre la tarea en equipo.

En la segunda reunión, se analizaron lecturas sobre la importancia y características que poseen los integrantes de un colectivo para ir en busca de la transformación, el logro de metas comunes, autonomía grupal, respeto mutuo, mejorar las relaciones interpersonales, entre otras; después del análisis y discusiones sobre las posibles actividades a realizar una de las docentes se comprometió a participar y posteriormente lo hicieron las demás. En estos momentos se percibió un clima de seguridad y confianza, estableciéndose los compromisos para integrarse en colectivo.

3.3.2. Constitución del grupo de aprendizaje.

En un grupo colegiado como en cualquier otro grupo de aprendizaje es posible encontrar, según algunos autores, entre ellos (Coll César,1990) tres situaciones de aprendizaje que son: la cooperativa, la competitiva y la individualista. La cooperativa, permite apropiarse de los conocimientos de compañeros que integran el colectivo donde cada uno se transformará de acuerdo con sus características, al momento vivido y sobre todo a su ritmo de

aprendizaje. La competitiva, es cuando cada educadora persigue resultados que le son personalmente beneficiosos para desempeñar mejor su labor docente. La individualista se da cuando la educadora de acuerdo a sus propias necesidades y características del grupo a su cargo y en la medida que desee conocer más del tema, en este caso de la alfabetización inicial en el niño y niña preescolar, investigará en forma individual alguna inquietud que posteriormente compartirá en el grupo de estudio, o sea el grupo colegiado.

Doise dice: “el simple hecho de actuar conjuntamente, cooperativamente obliga a todos los miembros del grupo a estructurar mejor sus actividades, a explicitarlas, a coordinarlas, sin que la responsabilidad pueda atribuirse en exclusiva a uno de los participantes”.
(Coll César,1990:115)

Es importante mencionar que el trabajo colectivo no es una respuesta de forma inmediata a las necesidades, como todo proceso tiene un tiempo, ya que estos grupos están formados por personas con diferentes características, las cuales tienen que aprender a compartir experiencias, conocimientos, respetar a los compañeros, a escuchar, cosas que en la realidad no es nada fácil, porque dentro del grupo es frecuente encontrarse con maestras que se consideran mejores que otras, así como también a las que se les dificulta compartir sus experiencias por diversos motivos como el miedo a la burla o evidenciarse ante

las demás.

Sin embargo, los métodos cooperativos facilitan las experiencias básicas para que los sentimientos de aceptación, apoyo mutuo y autoestima elevada sean frecuentes entre todos los miembros del grupo y como menciona (Fernández Pablo, 1997) se debe tener muy presente que cooperando para aprender aprendemos a cooperar.

3.4. La autoevaluación de las educadoras.

En el grupo colegiado se aprende a intercambiar experiencias, esto se percibió durante las diversas sesiones donde las integrantes de éste compartieron los resultados obtenidos para crecer profesionalmente, trabajar en forma cooperativa, respetando el ritmo de aprendizaje de cada educadora durante la aplicación de los diversos Mediadores de Intervención que conforman la estrategia didáctica que se emplea en la Propuesta Pedagógica para la Alfabetización Inicial.

El grupo colegiado nos permitió formar un equipo de trabajo capaz de dialogar, reflexionar, concertar, compartir conocimientos, experiencias, problemas y metas de interés común. Las personas que se comprometen a formar parte de este grupo deben demostrar respeto a la diversidad, colaboración, y participación en todo momento.

El aprender a escuchar, a investigar, a compartir, y conocer mejor a las personas, nos ha permitido trabajar con más compromiso. Sin embargo, en el grupo surgieron acuerdos y desacuerdos en cuanto a los horarios de aplicación de los diversos talleres como son: Aprendiendo a observar a los niños y las niñas, la lectura en el nivel preescolar, la comunicación verbal y no verbal y el de aprendamos a leer de la mano de papá y mamá, ya que estos generalmente se realizaron por las tardes.

3.4.1. La discusión colectiva.

Otra manera de aprender dentro de los grupos colegiados es cuando se genera la discusión, porque permite confrontar opiniones.

“Miller (1989) Considera la discusión como la forma más importante de intercambio social que provoca un ritmo de pensamiento colectivo de tal manera que hace progresar el conocimiento y el punto de vista que adoptan los individuos”.(Coll César, 1990:115)

Menciona que las características principales de la discusión permiten ir más lejos que otras formas de interacción social, ante la necesidad de encontrar una solución colectiva a un problema interindividual de coordinación. Este tipo de discurso tiene la capacidad intrínseca de provocar procesos de aprendizaje colectivo.

Lo importante de la discusión que se genera en un colectivo es que todos aprenden, tanto el que inicia la discusión como el que está o no de acuerdo y defiende sus puntos de vista y al final todos deben llegar a un consenso aceptando como válidas las decisiones a que llegue el grupo.

Para Miller lo colectivamente válido no sólo implica cambios en puntos de vista, sino también en el desarrollo de definiciones de tareas y estrategias adecuadas para la resolución de problemas. Cuando se habla, dialoga y discute con las compañeras se consideran nuevas alternativas, se reelaboran las ideas para comunicarlas o convencer a los demás. (Rogoff, Bárbara, 1983)

El trabajo colegiado constituye una condición fundamental para la discusión colectiva y la transformación de las relaciones entre los que intervienen en el proceso educativo, favorece el rompimiento de barreras existentes en la escuela que impiden vivir la realidad escolar.

El grupo colegiado es un espacio propicio para analizar y reflexionar aquellos aspectos en los cuales no todos están de acuerdo y pueden ser modificados y transformados. Desde el momento que las educadoras se comprometieron a participar se empieza a generar un cambio en su persona y por consiguiente en la conducta de los niños y las niñas que atiende.

3.4.2. La creación de los círculos de estudio.

Durante los últimos años se ha generado la necesidad en algunos docentes de crear espacios para analizar y reflexionar su quehacer cotidiano, así como también encontrar mejores estrategias educativas para su formación permanente, esta fue una de las necesidades expresadas por las educadoras que integran el colectivo del Jardín de Niños “Uh- Nail- Chiich”.

Para encontrar respuestas y explicaciones a esas inquietudes y realidades que se viven en las aulas el colectivo acordó la realización de círculos de estudio como una alternativa de solución a los problemas planteados.

La estrategia de círculos de estudio es una de las actividades que realiza el colectivo cada 15 días aproximadamente, constituye una alternativa para transformar la realidad deseada, ya que en esos espacios las docentes mantienen una comunicación participativa, comparten lo que han investigado sobre los diferentes temas tratados como son los conceptos de lengua oral, escritura, alfabetización, tiempo de compartir, andamiaje, interaccionismo, entre otros.

Dichos conceptos fueron reflexionados y comparados con la realidad que se vive en las aulas para encontrar un verdadero sentido, en este caso a la aplicación de la Propuesta Pedagógica: Estimulación Temprana para Alfabetización inicial del niño (a) preescolar.

Durante la realización de los círculos de estudio el colectivo ha encontrado

respuestas a la importancia de compartir el conocimiento, poner en práctica estrategias innovadoras, ser cada día más autónomas, más críticas en la realización de su práctica docente. En estos espacios uno de los temas analizados y reflexionados fueron los mediadores de intervención entre los que se encuentra el habla docente.

“La naturaleza del habla docente puede estar facilitando o dificultando el desarrollo del lenguaje del niño, por eso es importante tomar conciencia de las características del habla docente que se realiza y vincula con el desarrollo de los patrones lingüísticos del niño”.(Propuesta, Alfabetización, 2000:41)

3.4.3. Aprender a dialogar.

Dialogar es un aprendizaje donde el escuchar, plantear posturas, reconocer la validez de opiniones, contrariar, cambiar de opinión, respetar y legitimar diferencias se ponen en práctica en un grupo determinado.

La revisión de las propias posturas y prácticas es un momento indispensable del proceso de aprendizaje además de ser una condición básica para llevar a cabo un diálogo auténtico, en el grupo colegiado se percibió un avance significativo en el aprendizaje del diálogo porque las educadoras aprendieron cada día a escucharse unas a otras, ya que al inicio del colectivo

todas hablaban al mismo tiempo, posiblemente porque pensaban que era la mejor manera o única opción de ser escuchadas.

Los comportamientos de las integrantes del grupo colegiado demuestra la importancia de la reflexión desde una actitud totalmente abierta que permite repensar de manera más explícita las propias ideas, las experiencias obtenidas durante los diferentes momentos del proceso, como son:

- ↪ Aprender a escuchar.
- ↪ Aprender a respetar la opinión de los otros.
- ↪ Aprender a compartir las experiencias.
- ↪ Aprender a reconocer los errores.

3.5. Organización de los talleres

Una vez integrado el colectivo se realizó una autoevaluación de la práctica docente, donde cada educadora manifestó sus aciertos y desaciertos, necesidades e intereses. En estos momentos de reflexión el colectivo analizó la realidad y necesidades de cada una de las integrantes, llegando a un acuerdo común de que un punto de partida es tomar conciencia de la realidad y que no están solas, que viven en una sociedad y como sujetos sociales son seres históricos y responsables de lo que está pasando en las aulas en particular y en la población escolar del Jardín de Niños donde laboran en general.

Durante la realización de esta evaluación se acordó la realización de diversos talleres tanto para el personal docente, preescolares, padres y madres de familia. Los talleres para las educadoras fueron:

- ☞ “Aprendiendo a observar a los niños y las niñas”.
- ☞ “La comunicación medio indispensable en la relación familiar”.
- ☞ “Aprender a leer de la mano de papá y mamá”.

Los talleres para los padres y madres de familia fueron:

- ☞ “La comunicación medio indispensable en la relación familiar”.
- ☞ “Aprender a leer de la mano de papá y mamá”.

El taller dirigido a los niños y las niñas fue:

- ☞ “Aprender a leer de la mano de papá y mamá”.

La palabra taller, sirve para indicar un lugar donde se trabaja, se elabora y se transforma algo para ser utilizado, pero en el aspecto pedagógico, se trata de una forma de enseñar y sobre todo de aprender mediante la realización de acciones de algo que se lleva conjuntamente. Es un aprender haciendo en grupo. (Ander –Egg,1999)

Si se toma en cuenta que en el taller las cuestiones científicas y metodológicas se enfrentan a partir de la práctica, no a partir de la teoría o del método, de esta manera se aprende experimentando por uno mismo.

Una de las funciones del taller es el desafío de la realidad de una práctica que conduce hacia problemas teóricos, metodológicos y técnicos donde se aprende a conocer mediante el hacer, en este caso las educadoras estamos aprendiendo a trabajar en colectivo con un problema de interés común.

Los talleres realizados con el personal docente, preescolares, con los padres y madres de familia nos permitieron elaborar un diagnóstico para iniciar las innovaciones en el aula.

3.5.1. Aprendiendo a observar a los niños y las niñas.

Para poder llevar a cabo la observación de los niños y las niñas en los primeros días del curso escolar 2001-2002 surgió la necesidad de organizar un taller sobre la técnica de la observación. **“Aprendiendo a observar a los niños y las niñas”**. (Ver Anexo 1).

El propósito: Profundizar la técnica de observación de los niños y las niñas para la elaboración de un buen diagnóstico del grupo escolar. Esto permitió observar las conductas infantiles que demuestran el nivel de desarrollo y maduración de los preescolares del Jardín de Niños “Uh –Nail -Chiich”

Al inicio del año escolar las educadoras cuentan con 25 días hábiles para el registro de los aprendizajes previos que poseen los alumnos y las alumnas, los cuales recuperan a partir de las fichas de identificación del preescolar, una

entrevista con los padres y madres de familia y mediante el registro de las observaciones de las educadoras, durante las primeras semanas de trabajo con los niños y las niñas.

Mediante esos instrumentos las educadoras reúnen información para la elaboración de un perfil del grupo que atiende y del cual surge el diagnóstico previo, para elaborar la caracterización del grupo, sirviéndole de base para la planeación de actividades didácticas y pedagógicas, mismas que realizan durante el desarrollo del curso escolar.

El registro de observación les permite a las educadoras obtener datos personales de las conductas, habilidades, conocimientos y destrezas de los niños y las niñas para elaborar el diagnóstico del grupo a su cargo que a la vez es el instrumento orientador de las acciones y decisiones del docente en la planeación y organización del trabajo educativo.

En el colectivo surgió como necesidad de las educadoras sistematizar el registro de observación, ya que se carecía de elementos formativos para hacer una “buena observación”, por ello el primer taller fue planeado para resolver esta necesidad colectiva, de hacer una mejor evaluación diagnóstica a los niños y niñas.

La evaluación diagnóstica: “Es la que aplica al inicio del curso lectivo, es un proceso de una unidad de aprendizaje o en el desarrollo del curso lectivo para determinar las habilidades; destrezas, motivaciones valores, inquietudes y conocimientos que

posee el alumno antes de iniciar algunas de las etapas del acto educativo. Tiene como fin adecuar los objetivos, las situaciones de aprendizaje y las estrategias de evaluación al nivel y necesidad de los alumnos. ((Morgan y Corella,1992:114)

El participar en este taller “Aprendamos a observar a los niños y las niñas” permitió al colectivo reflexionar y analizar algunas formas de registros de observación y elaborar el diseño de un instrumento que respondiera a las necesidades de cada docente, de manera que les sea útil y al mismo tiempo facilite la planeación y organización del trabajo con los niños.

3.5.2. La comunicación medio indispensable en la relación familiar.

Posterior al taller antes mencionado surgieron otros talleres que dieron respuesta a la inquietud de las educadoras para favorecer el desarrollo de la comunicación de los niños y las niñas dentro y fuera del Jardín de Niños entre las que figuran: “La comunicación medio indispensable en la relación familiar”. (Ver Anexo 2 y 3) dirigido educadoras, madres, padres de familia y comunidad en general, el cual se realizó en un período de tres días.

En la primera sesión se realizaron técnicas donde los participantes se comunicaron a través de mímicas y escenificaciones que los demás interpretaron, para descubrir que todas nuestras acciones, gestos, movimientos, y expresiones en general son un medio de comunicación y que son importantes nuestros gestos y actitudes al momento en que nos comunicamos con los niños y niñas y

viceversa.

En la segunda sesión se realizaron actividades para identificar la importancia entre una comunicación verbal y no verbal. La mayoría de los padres y madres de familia que asistieron manifestaron que al compartir sus inquietudes, sobre sus hijos (as) con otras personas les permite dejar a un lado las presiones del trabajo y darse un tiempo para aprender con otros padres de familia y cómo interactuar mejor con sus hijos e hijas, también reconocieron que tienen que aprender a comunicar sus sentimientos a sus niños y niñas lo que les va a permitir conocer y relacionarse mejor con ellos y ellas.

En la tercera sesión se reflexionó sobre la importancia de comunicarse por medio de la palabra, de manifestar en forma amplia lo que sienten, quieren y piensan las personas.

La mayoría de los asistentes manifestaron que estaban satisfechos de asistir al taller porque las estrategias utilizadas eran fáciles de ser aplicadas en el hogar con sus hijos e hijas. Este taller estuvo a cargo de personal especializado de la escuela para padres.

3.5.3. Aprender a leer de la mano de papá y mamá.

El taller “Aprender a leer de la mano de papá y mamá” fue otra estrategia de los talleres que se les dio primero a las educadoras y posteriormente a los

niños, niñas, padres y madres de familia con el propósito de que los preescolares se acercarán directamente de manera grata y compartida a la lectura, a ese cosmos del lenguaje, códigos, ideas, con el apoyo de sus padres y puedan dar inicio a la escritura que es considerada como una representación del lenguaje y también como un código de transcripción gráfico de las funciones sonoras. (Emilia, Ferreyro,1998)

En el taller antes mencionado se hizo reflexionar a las docentes sobre la importancia de la lectura en voz alta y el placer de leer. Una de sus finalidades fue crear un espacio donde los padres y madres le encuentren un sentido a la lectura en voz alta ya que no acostumbraban hacerlo en sus hogares a sus hijos e hijas.

Después de cuatro sesiones de talleres las educadoras llegaron a la conclusión que la alfabetización en preescolar no es leer y escribir mecánicamente como mencionaban los padres y madres al principio del curso escolar, sino que es un proceso natural en la relación diaria con el niño y la niña y su mundo circundante. Así mismo la alfabetización inicial se concibe como un acercamiento directo del preescolar al cosmos del lenguaje, donde el proceso de cada uno (a) sigue su propio ritmo, estas conclusiones se fueron socializando con los padres y madres de familia para organizar una estrategia que permitiera a los niños y niñas disfrutar de la lectura frecuentemente en sus casas. También se les

sensibilizó, para que participen en la aplicación de la Propuesta pedagógica: Estimulación temprana para la alfabetización inicial del niño (a) preescolar.

3.6. Las innovaciones realizadas.

Innovar la práctica educativa es un proceso que implica tomar conciencia de la realidad, para ir en busca de nuevas soluciones a los problemas que se presentan durante la acción educativa. En cuanto a la aplicación de la Propuesta Pedagógica: Estimulación temprana para la alfabetización inicial del niño (a) preescolar, se fueron innovando las actividades en la medida que se aplicaban y discutían en colectivo los resultados obtenidos en cada grupo escolar.

Como se ha mencionado con anterioridad, la aplicación de la propuesta y las innovaciones que surgieron de la misma, implicó entre otras tareas, generar círculos de estudio para compartir y socializar en colectivo las diferentes formas de trabajar la propuesta de acuerdo con cada nivel de desarrollo de cada grupo escolar del Jardín de Niños.

Arana Góngora asegura que “innovar no es alcanzar importantes descubrimientos o realizar inventos” La innovación es mucho más que eso; es fomentar la creatividad y paralelamente la personalidad y la inteligencia; es contribuir a que el entorno de cada individuo o de cada equipo creativo llegue a tener una efectividad mucho mayor a los que son alcanzados por su influencia. (Ciscar, 1998:227)

Los aspectos que integran la aplicación e innovación colectiva de la

Propuesta pedagógica: Estimulación temprana para la alfabetización inicial del niño(a) preescolar, se refiere al uso de los mediadores del aprendizaje como son:

- ▶▶ El ambiente alfabetizador.
- ▶▶ Situaciones de interacción.
- ▶▶ Correlación del habla docente con el desarrollo del niño y la niña.
- ▶▶ Tiempo de compartir.
- ▶▶ Fichero de actividades “juegos y juguetes para la alfabetización inicial del preescolar”
- ▶▶ Cuaderno de actividades “Manos Mágicas”

Los cuales se presentan en el cuadro siguiente.

CUADRO 4

INNOVACIONES EN EL AULA

LOS MEDIADORES	ACTIVIDAD	RESULTADO
AMBIENTE ALFABETIZADOR		
Elaboración de mensajes	Decorado del aula con portadores de texto (dibujos y letras) de acuerdo con el tema que se esté tratando.	Los niños y las /niñas lograron identificar la relación de las figuras con las letras, dándole un significado.
“Escribir” su nombre en objetos personales	Trate de copiar su nombre para identificar los objetos personales como son: cajas con diversos materiales, juegos, juguetes, actividades gráficas, plásticas, entre otros.	Lograron escribir su nombre en forma correcta sin un modelo presente.

Elaboración de ficheros de los cuentos del área de la biblioteca.	“Escribir” y codificar los nombres de los cuentos y juegos del área de la biblioteca.	Control y cuidado de los materiales del área de la biblioteca.
Incrementar el área de biblioteca.	Elaboración, y adquisición de diversos cuentos y materiales (láminas, rompecabezas, loterías.) Utilización de portadores de texto, letreros y propagandas, permisos, comunicados entre otros.	Las niñas y los niños utilizaron con más frecuencia el área de biblioteca para sus investigaciones o momentos de recreación.
	Sensibilización a los padres y madres de familia para la adquisición de literatura infantil para el hogar.	Los padres y madres les leen cuentos a sus hijos e hijas y éstos se los cuentan a sus compañeros, en el Jardín de Niños
Elaboración de mensajes para la comunidad escolar y general.	Los alumnos y alumnas elaboraron mensajes, letreros, propagandas permisos, invitaciones y comunicados con carteles, volantes, escritos y recortes que fueron utilizados en campañas de vacunación, cuidado de los animales, plantas, entre otras.	Comunican en forma gráfica lo que piensan, sienten o desean manifestándolo a los miembros de la comunidad Descubrieron que lo que piensan se puede expresar de diversas formas. Descubrieron la utilidad de la escritura
Palabras para jugar	Jugar con las palabras largas, cortas, absurdos, con diversos significados.	Incrementaron su vocabulario utilizaron su imaginación y desarrollaron su creatividad.
Registrar la planeación	Interprete sus dibujos y los de sus compañeros	Descubrieron la importancia de registrar lo que se va a realizar para que no se olvide. Lograron distinguir en un texto dónde dice algo y dónde sólo hay dibujos.
SITUACIONES DE INTERACCIÓN		
a) Niños /niñas b) educadora c) alfabetización.		
Elaboración de periódicos murales.	Investigar, recortar, pegar “escribir”, leer diferentes informaciones según el proyecto o fecha conmemorativa como: el 16 de septiembre, 12 de octubre, día de muertos, visita al centenario	Se logró que los niños prestaran atención a los letreros, mensajes, decorados de las aulas, diferenciar entre figuras y letras. Que los niños y niñas de los

	(zoológico) feria de X´matkuil, navidad, día de la madre.	3°. leyeron a los de 1° y 2° grados la información de los periódicos murales.
Interpretación de textos	Lectura de diversos mensajes propaganda de productos conocidos, predecir títulos de los cuentos, nombre de animales, entre otros.	La mayoría de los niños y niñas participaron comunicando sus sentimientos, pensamientos e ideas, sin temor a la burla, aún cuando la pronunciación de algunos no era clara, por presentar problemas de lenguaje.
“Escribir” avisos, permisos, solicitudes y reportes de diversas visitas.	“Escritura” representar gráficamente lo que siente, piensa o desea.	Lograron utilizar algunas letras siguiendo la linealidad y direccionalidad convencional al comunicar lo que deseaban.
“Lectura” de las reproducciones de texto.	“Leer” a sus padres, madres, amigos y amigas lo que escribieron como son: información de diversos acontecimientos, reportes de las visitas o investigaciones, recordatorios, lista de materiales a utilizar.	Lograron comprobar que lo piensan, sienten y desean se puede representar gráficamente, y lo que se escribe se puede leer.
Educadora – niños /niñas	Lectura de cuentos una vez a la semana, al inicio o final de la mañana Planeación y evaluación de diversas actividades cotidianas confrontando o acordando la realización de las mismas.	Lograron interactuar en un ambiente alfabetizado con lo que le interesa o tiene sentido para los niños y niñas. Hacer valer sus conocimientos sobre un tema determinado, argumentándolo.
Escuela	Elaboración de guiones, personajes, libros, que fueron obsequiados a los asistentes a las representaciones de las obras de teatro.	Lograron interpretar, producir y decidir lo que deseen escribir para comunicar ideas, sentimientos, problemas, soluciones, necesidades. En situaciones significativas para ellos.
Lectura de cuentos colectivos	“Leer” cuentos a los niños y niñas de primero y segundo grado por los y las de terceros grados.	Se propició que los niños y las niñas utilicen el lenguaje oral, por ser este la base de

	Contar cuentos al público asistente(compañeros y compañeras de diferentes aulas, maestras, padres y madres,)	todas las otras formas de comunicación.
Elaboración de mensajes en campañas.	“Escribir” mensajes en campañas de vacunación, reforestación, higiene personal. Elaboración de letreros con mensajes en forma positiva y escribir volantes.	Lograron utilizar símbolos propios, pseudo letras o letras organizadas para transmitir un mensaje.
Familia Círculos de lectura para la familia.	Por las tardes realizar círculos de lectura para la familia. Lectura de cuentos y leyendas por los padres y madres de familia a diversos niños y niñas.	Se logró que los padres y madres de familia les dedicaran un tiempo específico a sus niños y niñas, conocer algunas leyendas de la comunidad. Y la integración familiar.
Préstamos de cuentos a domicilio.	Elaborar ficheros y registro de cuentos. Escribir su nombre en el registro de préstamos a domicilio.	Se logró que los niños y las niñas se comprometieran a “leer” cuidar y devolver los cuentos en buenas condiciones. La mayoría de los y las alumnas firmaba o escribía su nombre, lo que inició con un garabateo se transformó en letras convencionales
Contar cuentos por los padres y madres de familia.	Elaborar invitaciones para que los padres y madres de familia asistieran a las aulas a contar o leer cuentos y leyendas.	Se logró que la mayoría de los padres y madres trabajadoras prestaran mayor atención a sus hijos e hijas
Elaboración de mensajes por algunos padres y madres de familia	Escribir mensajes positivos por los padres o madres de familia a solicitud de sus hijos /hijas.	Se logró que la mayoría participaran activamente en la educación de sus hijos /hijas.
CORRELACIÓN DEL HABLA DOCENTE CON EL DESARROLLO DEL NIÑO Y LA NIÑA		
Círculos de estudio		El grupo colegiado llegó a la

sobre la comunicación	<p>Análisis de lecturas sobre la comunicación.</p> <p>Variación en la entonación del lenguaje.</p> <p>Escuchar a los niños y niñas.</p>	<p>conclusión de que la comunicación es una de las funciones del lenguaje y el lenguaje es uno de los medios que se emplean para la comunicación.</p> <p>Es una necesidad que consiste en el intercambio de ideas, pensamientos, sentimientos, emociones que a través de ella buscamos obtener, objetos, información, reconocimiento, afecto, entre otras.</p> <p>Se logró que las educadoras variaran el tono de lenguaje según el texto leído</p>
Enriquecer el vocabulario del niño	<p>Ampliar las oraciones progresivamente.</p> <p>Utilizar con más frecuencia el diccionario.</p> <p>Introducir palabras nuevas a las ya conocidas.</p>	<p>Se logró que los niños y las niñas incrementaran su vocabulario. La mayoría solicitaba acudir al diccionario para ir introduciendo nuevas palabras</p>
Enriquecer el uso de los verbos	<p>En las pláticas formales e informales</p>	<p>Se logró que se autocorrigieran en los tiempos verbales</p>
Tomar en cuenta el lenguaje no verbal.	<p>Observar de manera más directa al niño y niña.</p> <p>Mirarnos en forma expresiva.</p> <p>Imitar diferentes caras y gestos y que los identifiquen con algo significativo.</p> <p>Utilizar un lenguaje claro y fluido.</p>	<p>Se logró que los niños y las niñas conozcan más a sus compañeros y compañeras interpretando el estado de ánimo de cada uno.</p>
TIEMPO DE COMPARTIR		
Compartir experiencias personales.	<p>Compartir con sus compañeros y compañeras algún relato o experiencia vivida.</p> <p>Contar un cuento o programa de televisión.</p> <p>Exponer un tema elegido</p>	<p>Se logró que los niños y niñas escuchen a sus compañeros y compañeras.</p> <p>Que expresen sus experiencias para conocerse mejor.</p> <p>Que los padres y madres de</p>

	apoyándose con diversos materiales didácticos elaborados o proporcionados por los padres y madres de familia.	familia participen en la educación de sus hijos e hijas compartiendo sus experiencias. Los alumnos y alumnas adquirieron autonomía y seguridad al expresarse en público.
FICHERO DE ACTIVIDADES “Juegos y juguetes para la alfabetización inicial del preescolar”.	Clasificar y adaptar según el grado y grupo. Los niños y niñas coordinaran diversas actividades, elaboraran los materiales a utilizar.	Los niños y las niñas inventaron fichas a realizar. Se favoreció la expresión lingüística, sensorial o psicomotora
CUADERNO DE ACTIVIDADES “MANOS MÁGICAS		
Realización de actividades siguiendo las sugerencias de la propuesta.	Representaciones gráficas, colorear, escribir, leer, trazar.	Se logró facilitar el acercamiento del niño a la lengua oral y escrita.

3.6.1. El uso de los mediadores de intervención.

El ambiente alfabetizador.

Los mediadores de intervención mencionados anteriormente conforman la estrategia didáctica de la propuesta de intervención pedagógica

El ambiente alfabetizador fue utilizado como una opción didáctica durante la aplicación de la propuesta, la mayoría de las educadoras decoraron las aulas con elementos gráficos y portadores de textos con una cantidad controlada y calidad específica de acuerdo con los temas de los proyectos didácticos. El proyecto es **“Una organización de juegos y actividades propias de esta edad,**

que se desarrolla en torno a una pregunta, un problema o la realización de una actividad concreta”. (SEP, 1992: 29)

Se entiende por ambiente alfabetizador una serie de condiciones explícitas que permiten y hacen posible que los preescolares realicen intercambios lingüísticos, aprendan la lengua primeramente oral para posteriormente a través del uso cotidiano enriquecerla, plasmarla y registrarla por escrito.

El ambiente alfabetizador se concibe como una actitud diferente frente a las actividades que se realizan en el aula, el ambiente no lo hacen los anuncios, libros, láminas o figuras que se tengan a la vista de los alumnos y alumnas si carecen de significado para ellos (as), si no tienen un uso que permita que el preescolar vaya entendiendo y construyendo su lenguaje.

El docente, como facilitador del ambiente alfabetizador creará una serie de condiciones explícitas integrando la preparación del contexto físico y la organización de actividades que brinden oportunidades para que los niños y las niñas se comuniquen a través del lenguaje en sus diversas manifestaciones.

En el contexto físico de las aulas fueron apareciendo elementos gráficos y textos que incentivaron la participación de los niños y niñas al querer poner letreros y nombres a los objetos del salón, lo cual motivo mayor interés por descubrir nuevos aspectos del habla, la lectura y la escritura.

El contexto organizativo del ambiente alude a las relaciones que se

establecen en la observación y experiencia con los textos para que los niños y las niñas descubran su significado y experiencia de la lengua oral y escrita.

En el proceso se observó que los preescolares descubrían nuevas posibilidades y necesidades de escribir al establecer una relación dinámica con sus compañeros y su “ambiente alfabetizador” en el Jardín de Niños

Por tal motivo el colectivo del Jardín de Niños. “Uh-Nail- Chiich” realizó las siguientes actividades.

- ☞ En cuanto a la elaboración de mensajes.- A los infantes se les brindó la oportunidad de elaborar variedad de materiales escritos con portadores de textos (figuras y letras) de acuerdo con los diversos temas tratados en los proyectos didácticos, como son: bienvenida, aseo, cuidado de los materiales, acuerdos establecidos, se colocaron letreros en las diferentes áreas y espacios que utilizan cotidianamente. Algunos mensajes se copiaron del pizarrón y otros fueron de acuerdo con sus conocimientos y creatividad.

En las aulas de los segundos y terceros grados, los alumnos y alumnas “escribieron” letreros y etiquetaron sus materiales según su gusto y necesidades.

- ☞ Elaboración de ficheros del área de biblioteca.- Para enriquecer el ambiente alfabetizador se elaboraron ficheros de los cuentos del área de biblioteca, donde los niños “escribían” el nombre del cuento con

sus propios códigos, algunos les ponían figuras de su elección y otros los dibujaban porque decían que no sabían escribir.

Los ficheros sirvieron para el control y cuidado de los diversos materiales del área de biblioteca, cada vez que se incrementaba el acervo se elaboraba la ficha correspondiente, a mediados del mes de febrero los niños y niñas de los terceros grados que ya habían identificado los códigos de los cuentos sugirieron el cambio de fichas argumentando que deseaban ponerles letras, al interrogarlos sobre cómo las elaborarían la mayoría comentó que copiando el nombre del texto y es así que las fichas ya no contenían figuras.

El uso de fichero.- Algunos niños y niñas con menos avances o competencias para relacionar la ficha con el cuento, primeramente elegían el cuento y luego solicitaban ayuda a sus compañeros para buscar la ficha que le correspondía, dándose en esos momentos la tutoría (un adulto o compañero más experto apoya el trabajo cognitivo del niño o niña).

Los niños y niñas “escribían” el nombre del cuento en un registro el cual a fin de mes era evaluado para identificar qué cuento fue más solicitado.

De esta manera se logró controlar y cuidar los materiales de la biblioteca.

☞ Incrementar el área de biblioteca.- Con el paso de los días el área de biblioteca fue utilizada con más frecuencia para hacer investigaciones de diversos temas, entre los que figuran, recrearse,

leerle un cuento a algún compañero, entre otros y así surge la necesidad de incrementar los materiales como son: láminas, cuentos, rompecabezas, dominós de animales, juguetes, objetos.

Se organizaron registros de diversas visitas, recetas de cocina, reportes y cuentos inventados por los niños y niñas.

De acuerdo con las actividades realizadas en el Jardín de Niños e insistencia de los preescolares los padres y madres de familia se vieron en la necesidad de adquirir literatura infantil para leerles a sus hijos e hijas en sus casas, lo que compartían con sus compañeros y compañeras al día siguiente.

☞ Elaboración de mensajes para la comunidad escolar y general.- A través de esta actividad se propició que se diera mayor comunicación, para lo cual se elaboraron propagandas, mensajes, letreros sobre el cuidado de los animales, las plantas, el respeto a los ancianos, permisos para las visitas a la comunidad, al zoológico, el mercado, las tiendas y comunicados para manifestar lo que pensaban y sentían a los miembros de la comunidad, los cuales fueron colocados estratégicamente en lugares públicos.

Primeramente los alumnos y alumnas tuvieron que manifestar en forma oral lo que querían decir a los miembros de la comunidad, ejemplo: plática con el abuelo, abuelo te quiero, abuela cocinas rico, lo cual fue registrado en la

pizarra; posteriormente se realizó una votación eligiendo el mensaje a elaborar una vez que fue “copiado” y decorado lo firmaron según su decisión para que supieran quienes lo comunican.

Al sentir la necesidad de solicitar los permisos para las visitas los niños y las niñas descubrieron que lo que piensan se puede expresar de diferentes maneras, ya que al inicio del curso escolar cada uno lo hacía libremente (figuras, letras, dibujos, recortes y su propio sistema de comunicación) y en el mes de febrero la mayoría lo hacía con diversas grafías y sus comentarios fueron “para que lea mi mamá”. Demostrando de esta manera que ya descubrían la utilidad de la escritura.

☞ Palabras para jugar.- Como parte del ambiente alfabetizador se utilizaron para jugar diversas palabras: largas, cortas, absurdos, con diversos significados. Esto permitió que incrementen su vocabulario, que utilicen su imaginación y desarrollen su creatividad. Los preescolares llegaron a identificar las palabras escritas en carteles; a identificar, a inventar significados, nombres, hasta formar una idea coherente a la realidad, o construir un enunciado completo; ejemplo, si la palabra del cartel era “perro” el niño o niña le agregaba “a mi (enseñando la palabra perro) le digo panzón”.

- ☞ Para llegar a la identificación de la palabra, este juego inició con diversos sonidos emitidos por los y las participantes en forma espontánea los cuales eran identificados por el equipo contrario, posteriormente se pasó a la figura con letras, y a solicitud de los niños y niñas únicamente a la palabra.
- ☞ Registrar la planeación.- Al registrar la planeación los niños y niñas interpretaban sus dibujos y la de los compañeros. En muchas de las ocasiones sugerían “escribelo” o “ponle letras abajo”.

Todas las actividades realizadas permitieron a los alumnos (as) identificar la relación de las figuras con las letras, dándole un significado.

En el segundo grado los niños sorprendieron a la educadora cuando de pronto le comentaron: Entonces quiere decir que aquí (señalando las letras escritas debajo de la figura de un pato) dice pa-to”. Este hecho permite observar el momento en el cual el niño se inicia en la lectura interpretando las letras a través de las imágenes que percibe anteriores al texto.

La mayoría de los niños y las niñas al término del curso escolar ya escribían su nombre correctamente sin modelo presente, expresando de diferentes formas sus sentimientos y deseos sobre todo aprendieron a reconocer la importancia de la escritura como una forma de comunicación, además del hablar como la mímica, los gestos, sonidos, entre otros.

3.6.2. Situaciones de interacción

Las interacciones sociales son las formas o modelos de relación que establece el niño y la niña con los demás. Garton y Pratt,(1991) mencionan que los niños empiezan a aprender a acerca del lenguaje a través de las interacciones en la que ambos participantes utilizan pistas contextuales lingüísticas y no lingüísticas.

La propuesta pedagógica: Estimulación temprana para el niño(a) preescolar parte de la hipótesis que la alfabetización inicial como objeto de conocimiento y como tal es construido en el contexto social de la escuela con la contribución activa de cada niño/niña y mediante la interacción social que se desarrolla entre la educadora y los preescolares o entre pares. En esta interacción se producen cuatro situaciones la tutoría, co-construcción, conflicto y la argumentación que se dan a partir del acuerdo y desacuerdo.

- ▶ Tutoría. Es cuando un adulto o compañero más experto apoya el trabajo cognitivo del niño o niña, concentrando su atención en los puntos principales y apuntándolos en la búsqueda de soluciones.
- ▶ Co-construcción. A través de la interacción entre niños acompañada por la educadora, van componiendo las “piezas” de su trabajo mental construyendo su conocimiento en el proceso de discurso (conversación /diálogo).

- ▶ **Conflicto.** El maestro trata de provocar en el niño (a) un conflicto cognitivo presentándoles datos o puntos de vista contradictorios con el objeto de producir cambios en las representaciones infantiles.
- ▶ **Argumentación.** Un desacuerdo permite estimular a los niños (as) para que entre ellos apoyen sus puntos de vista impulsándose así un razonamiento colectivo hacia procesos y resultados superiores

En las situaciones de interacción se consideran tres aspectos centrales: primero al niño, que es el que construye su propio conocimiento por lo que es importante seguir de cerca sus niveles de competencia cognitiva; en segundo lugar, el objeto de conocimiento que en este caso según la propuesta la lengua escrita, incluida en la lectura y la escritura y en tercer lugar, las formas de construcción y transmisión del conocimiento que pueden ser: el ambiente escolar, las oportunidades de comunicación e intercambio con que cuentan los niños y las niñas y el conocimiento de que todos pueden enseñar (incluyendo los preescolares) y que todos pueden aprender (incluyendo la educadora).

En una de las sesiones de los círculos de estudio las educadoras comentaron:

Educadora M- M Yo no dejo que los niños y las niñas se copien porque así no van a aprender.

Al analizar los mediadores, en una autoevaluación, entendiéndose ésta como

una manifestación espontánea, sin alguna pregunta previa, como pensando en voz alta dijo: ahora entiendo porque la M-Y me preguntaba ¿por qué no los dejas que se ayuden mutuamente? Y yo me decía si los dejo que se copien no van a aprender, ahora comprendo que así como nosotras nos ayudamos para que las cosas salgan mejor los niños y niñas pueden también hacerlo.

- ☞ Elaboración de periódicos murales.- Durante los diversos momentos de las situaciones de intervención se elaboraron periódicos murales según las fechas conmemorativas como el 16 de septiembre, el 12 de octubre, día de muertos navidad y sobre otros temas o acontecimientos relevantes como las visitas al zoológico, a la feria de X'matkuil, el día de la madre y uno más sobre la importancia de la reforestación, entre otros.

Para la elaboración de dichos periódicos los preescolares realizaron diversas investigaciones, recortaron figuras, letras y palabras según sus necesidades, en estos momentos se presentaron diversos conflictos y discusiones entre los preescolares al “escribir” el mensaje o nombre de alguna figura ejemplo: Fernando al “escribir” mariposa (A I O) y Karina insistía no, con la de mamá (MA IOSA).

Se logró que los alumnos y alumnas prestaran atención a los letreros,

mensajes, decorados de las diferentes aulas y a diferenciar las figuras de los textos.

- ☞ Interpretación de textos.- Un acontecimiento que consideramos importante fue cuando a la hora del recreo, los niños de tercer grado en forma espontánea les “leían” los mensajes de los periódicos murales a los de segundo o primer grado, dándose la interpretación de textos.

Predecían títulos de cuentos, nombres de animales, de diversas figuras y en otras ocasiones los niños y las niñas “leían” propagandas como son la leche, el agua, dulces, entre otros. La mayoría de los infantes participaron comunicando sus sentimientos, pensamiento e ideas sin temor a la burla ya que al principio del curso escolar solamente observaban porque se les dificultaba la pronunciación de algunos fonemas.

- ☞ Escribir avisos, permisos, solicitudes y reporte de diversas visitas.- Se escribieron avisos como: “mamá no olvides que mañana me voy de visita”, “el lunes cumple años María”, algunas veces los copiaban de la pizarra y en otras las escribían utilizando sus propios códigos, cuando el padre de familia llegaba el niño o niña le leían los avisos, los cuales eran colocados en las puertas de las aulas, también se elaboraron reportes de visitas acompañados de letras y figuras que

en su momento fueron descritas por los mismos alumnos y alumnas.

En un principio, a los alumnos (as) la “lectura” de los avisos se les dificultó porque decían que no sabían “leer” las letras y entraban en conflicto tanto el niño como el padre de familia porque a éstos se les dificultaba descifrar lo que sus hijos (as) habían escrito. Se logró que representaran gráficamente lo que sienten piensan o desean, que utilizaran algunas letras siguiendo la linealidad y direccionalidad convencional al comunicar lo que deseaban.

☞ “Lectura” de las reproducciones de texto.-Educativa – niños y niñas.-

Otra de las actividades realizadas y que al principio se les dificultó fue el “leerle” a sus padres, madres y compañeros los cuentos que escribían.

Una vez a la semana las educadoras les leían cuentos a los alumnos y alumnas al inicio de la mañana o al término de la misma, una vez que el cuento era elegido se leía el nombre y los niños opinaban sobre cómo pensaban que sería el cuento y de qué iba a tratar, al término la lectura se analizaba si se parecía a algunas de las ideas que habían tenido. Otra de las actividades fue que los preescolares le ponían el título al cuento.

Se registraba la planeación y evaluación de diversas actividades cotidianas confrontando o acordando la realización de las mismas, donde los infantes argumentaban y defendían lo que decían para hacer valer sus opiniones.

- ☞ -Escuela.- Una de las actividades donde se daba esta interacción con toda la escuela fue la elaboración de diversos guiones para las obras de teatro, cuentos, personajes nacidos de la imaginación y que posteriormente fueron representados en obras de teatro.

Durante la realización de estas actividades los preescolares tuvieron la oportunidad de decidir lo que se iba a comunicar y la forma de representarlo de manera que todos los invitados lo entendieran.

- ☞ Lectura de cuentos colectivos.- Cada 15 días los niños de los 3° grados les leían cuentos a los de 1° y 2° grado. Para la realización de esta actividad las docentes elaboraron diversas láminas con figuras grandes las cuales fueron descritas por los alumnos (as) de los 3° grados siguiendo una secuencia, posteriormente estos “escribieron” el texto que correspondía a cada imagen y de esta manera les leían a sus compañeros y compañeras. Otro momento de lectura se daba cuando algún niño o niña a la hora del recreo le leía a otro compañero, en muchas ocasiones se escuchó “¿me lo lees? yo estoy chico” (proporcionando el cuento que quería escuchar), dándose de esta manera la interacción con los niños de diversas aulas.

Lo anterior permitió que los niños (as) relacionaran las figuras con el texto, ampliaran su lenguaje, se expresaran con más facilidad y sobre todo que

la comunicación fuera cada vez mejor no solamente con la educadora y compañeros sino con todos los miembros de la comunidad educativa.

- ☞ Elaboración de mensajes en campañas.- Durante el curso escolar los alumnos (as) participaron en diversas campañas de vacunación en la escuela donde los niños y las niñas de los diferentes grados elaboraron mensajes, volantes y carteles para sensibilizar a los miembros de la comunidad, algunos preescolares lo hicieron con dibujos, recortes de figuras alusivas al tema, otros con pseudo letras y letras organizadas para transmitir el mensaje, la mayoría elaboró periódicos murales que llevaban los mensajes de vacunación.
- ☞ Familiarmente se organizaron círculos de lectura para la familia.- Los días miércoles por las tardes de los meses de mayo y junio se organizaron círculos de lectura donde participaron algunos miembros de la familia y comunidad en general, con el propósito de que los padres, madres, hermanos, hermanas o abuelos y abuelas les leyeran en voz alta a las los niños y niñas.
- ☞ Préstamos de cuentos a domicilio.- Se elaboraron ficheros y registros de los diferentes cuentos y bibliografía infantil con que contaba el Jardín de Niños para ser prestados a domicilio, con la condición de que los preescolares se comprometieran a “leer” cuidar, y devolverlos

en buenas condiciones. Para poder llevarse algún ejemplar los alumnos (as) firmaban o escribían su nombre en un registro del fichero lo cual los comprometía a la devolución del libro o cuento en buen estado; al inicio de esta actividad de préstamos a domicilio, los niños y las niñas escribían un garabato en la ficha, pero podían identificar cada quien el suyo, posteriormente fueron usando letras hasta escribir su nombre en forma convencional.

Cabe aclarar que también los padres y madres podían acceder a la biblioteca infantil para llevar a su domicilio algún material bibliográfico para leerle a su hijo o hija.

- ☞ Contar cuentos por los padres y madres de familia.- Los niños y las niñas elaboraron invitaciones para que los padres, madres, abuelos y abuelas asistieran a las aulas a contarles cuentos y leyendas. Entre los cuentos y leyendas contados a los preescolares están:
- ☞ -El cuento de la caperucita Roja. Contada por una madre de familia.
- ☞ -Los tres cochinitos. Contada por una tía de los niños.
- ☞ -La leyenda del Enano de Uxmal. Contado por la abuela de un niño.
- ☞ -La leyenda de la X'tabay. Narrada por un miembro de la comunidad.

Cabe aclarar que la participación de los familiares de los alumnos(as) rebasaron nuestras expectativas como educadoras, puesto que fueron muchos los

padres y madres que asistieron al Jardín de Niños a narrar cuentos y leyendas, también acudieron abuelitos, tías, primas y hermanos.

De esta manera se logró que toda la familia prestara mayor atención a los preescolares.

☞ -Elaboración de mensajes por algunos padres y madres de familia.-

Como una estrategia para que los padres y madres participen cada día más en la educación de sus hijos e hijas se les solicitó que escribieran mensajes positivos dirigidos a los niños y niñas, para que estos recordaran lo que les habían escrito los papás; pasado un tiempo, los mismos alumnos y alumnas solicitaban a sus padres y madres el mensaje para llevar al aula y compartirlo con sus compañeros y compañeras.

Durante todo el proceso de aplicación de la propuesta se puso en práctica las cuatro formas de interacción, la tutoría se dio cuando se platicaba de temas específicos como en el tiempo de compartir; cuando un compañero o compañera le leía a otro niño o niña se daba la interacción entre iguales; entre la educadora y los alumnos y alumnas y entre los niños, niñas y padres y madres de familia, obteniendo grandes resultados con estas experiencias enriquecedoras.

La co-construcción se dio durante las diversas conversaciones, los diálogos, las visitas a la comunidad entre otros. El conflicto cognitivo, se daba

cuando se iba en busca de solucionar los problemas surgidos como el registro de los préstamos de cuentos, los transportes para las visitas, entre otros. La argumentación es uno de los recursos que utilizaron los preescolares para realizar diversos eventos como el contar cuentos por las tardes, en las evaluaciones colectiva y la planeación de actividades.

3.6.3. Correlación del habla docente con el desarrollo del niño y la niña.

Es importante tomar conciencia de las características del habla que la docente realiza y vincularla con los patrones lingüísticos del niño y la niña ya que el lenguaje que utiliza la educadora puede estar facilitando o dificultando el desarrollo del lenguaje de éstos. Por tal motivo el colectivo de educadoras del Jardín de Niños realizó las siguientes actividades.

- ▶ **Círculos de estudio sobre la comunicación.-** Se realizaron círculos de estudio donde se analizaron diversas lecturas sobre la comunicación, tomando en cuenta la importancia del diálogo, la entonación de la voz, preguntar, escuchar, la lectura en voz alta, observar cuidadosamente, lo que hace que el lenguaje sea fácil o difícil de aprender, estimular a los niños y las niñas a usar el lenguaje de manera natural y funcional guiados con propósitos personales para satisfacer sus necesidades.

En cuanto a la comunicación, el colectivo quedó de acuerdo que es una de las funciones del lenguaje y éste es uno de los medios que se emplean para la comunicación. Es una necesidad que consiste en un intercambio de ideas, pensamientos, sentimientos, emociones. A través de ella buscamos obtener, objetos, información, reconocimiento, afecto, entre otras, por lo tanto, en los círculos de estudios se llegó al acuerdo de realizar un taller sobre comunicación.

- ▶ Enriquecer el vocabulario del niño y la niña.- Cada día se fueron creando espacios donde el niño y la niña manifestaran sus deseos y necesidades, llamándoles a las cosas por su nombre, escuchar y esperar a que comunique verbalmente lo que realmente desea.

Durante las investigaciones o al surgir alguna palabra desconocida, se utilizaba el diccionario y el significado se escribía permaneciendo a la vista de todos y todas adicionándole la figura que representaba si era posible. De esta manera se fueron introduciendo palabras nuevas a las ya conocidas.

- ▶ -Enriquecer el uso de los verbos.- Durante las pláticas formales e informales se les daba la oportunidad a los alumnos (as) de escuchar y analizar lo que querían manifestar.
- ▶ -Tomar en cuenta el lenguaje verbal y no verbal.- Se realizó un registro de observación individual para observar de manera más directa a los preescolares. Se realizaron actividades donde

manifestaban diversos estados de ánimo, imitando caras y gestos que los identificaba con algo significativo, observar a los compañeros y compañeras cuando están tristes, contentos, disgustados, y que éste mencione el motivo de tal comportamiento.

Las educadoras reconocieron que en ocasiones no se percataban de la manera en que se expresan y que es necesario analizar y reflexionar sobre la forma adecuada para dirigirse a los niños (as), por lo que se acordó corregirse mutuamente y tomar en cuenta el lenguaje de los preescolares para que exista una verdadera comunicación, utilizaron variaciones en la entonación en especial en la lectura de los cuentos, relatos y momentos de la vida cotidiana. De esta manera nos fuimos conociendo cada día mejor y se respetaba a cada una, también se enriqueció el lenguaje del niño y la niña introduciendo palabras nuevas, tomando en cuenta el lenguaje no verbal.

Se logró que la mayoría de los preescolares, en los terceros grados argumentaban y defendieran sus opiniones. Al principio del año escolar los que no hablaban o tenían alguna dislalia simple o múltiple con ayuda de la especialista del CAPEP, (Centro de atención de Educación Preescolar) la educadora, compañeros y compañeras lograron superar el problema.

3.6 4. Tiempo de compartir.

El tiempo de compartir es una actividad que se propone como un mediador, la cual se realiza al inicio de la mañana de trabajo como una actividad cotidiana dentro o fuera del aula, y que motiva la participación diferenciada de los niños y las niñas

Un niño o niña a la vez toma la palabra como principal locutor y los demás limitan su intervención a hacer preguntas sobre el tema planteado por el protagonista de este tiempo, uno de los objetivos de esta actividad es que la educadora puede interactuar con un alumno (a) en particular brindándole especial apoyo a su experiencia lingüística y que el preescolar pueda construir un relato completo.

Una de las características del tiempo de compartir es sentarse en forma de círculo para ver y escuchar atentamente lo que el compañero o compañera quiere contarles permitiendo que rotativamente compartan a través del relato una experiencia vivida, un cuento conocido, un programa de televisión entre otros.

Para realizar esta actividad es importante que la docente esté bien informada sobre las condiciones de vida de los y las alumnas para que comprenda, acepte y respete las diferencias entre éstos.

☞ Compartir experiencias personales.- Al inicio del curso escolar les dio mucho trabajo a los niños el escuchar a sus compañeros y

compañeras, así como el compartir alguna experiencia, pero con el paso de los días este “tiempo de compartir” fue cada vez más interesante para los preescolares, durante estos momentos las educadoras de los diferentes grados del Jardín de Niños nos enteramos del tiempo que pasaban los infantes viendo la televisión, la vida del hogar, el maltrato a las madres, los gustos y necesidades de los niños (as), también se dieron momentos en que los pequeños manifestaban angustia, alegría, tristeza, expresando sus emociones y afectos.

El tiempo de compartir cada día se tornaba más interesante y es así que llegó el momento en que los alumnos (as) decidieron que cada uno hablaría sobre un tema específico, entrando aquí la colaboración de los padres y madres de familia al ayudar a sus hijos e hijas a investigar y elaborar un material de apoyo para exponer dicho tema, ejemplo: Cuando los niños tomaron la decisión de hablar de los animales salvajes el que eligió al elefante apoyó su exposición utilizando una lámina con figuras de elefantes de diferentes tamaños con letras y números explicando en donde viven, de qué se alimentan (circo, zoológico, y lugares muy lejanos que no conocemos) y comentó: “puse muchos para que no estén solitos”

Durante este tiempo de compartir los niños y niñas aprendieron a escuchar a sus compañeros, a expresarse cada día en forma más clara, a manifestar lo que

piensan y sienten, a ser más autónomos, a expresarse en público, a conocer a sus compañeros y compañeras. A los padres y madres, a compartir sus experiencias y estar más atentos a las actividades de sus hijos e hijas.

En este tiempo de compartir se favorecieron actividades de autoestima para apoyar a los alumnos (as) a superar algunos problemas de maltrato infantil y la falta de atención de las madres y padres de familia ya que era un tema recurrente en este espacio.

Otro aspecto importante de mencionar es que en el mes de enero aproximadamente, las maestras implementaron una manera diferente de trabajar el tiempo de compartir. Partiendo de la falta de atención de los padres y madres hacia los hijos, se decidió en colectivo involucrarlos e involucrarlas a trabajar con sus hijos e hijas investigando sobre un tema específico elegido por el alumno o alumna, preparando algún material para la exposición. Esta estrategia permitió participar activamente a los padres, madres, niños y niñas obteniendo grandes resultados como son el acercamiento de los padres y madres a sus hijos e hijas, prestándoles mayor atención. También se logró ampliar el lenguaje del niño y la niña y que éstos fueron capaces de expresarse en público y lograr mayor participación de los padres y madres en las actividades del centro preescolar.

3.6.5. Fichero de actividades “juegos y juguetes para la alfabetización inicial del preescolar”.

El fichero es una serie de actividades y tareas que se ofrecen como sugerencia didáctica; tienen como indicadores la identidad, independencia, pertenencia al grupo, en cada ficha se describe el nombre del juego, el material a utilizar, el lugar o espacio donde realizarlo y la descripción de la actividad.

Las actividades a realizar se clasificaron y adaptaron según el grado y grupo. Muchas de las actividades que contiene este material no les gustaron a los niños y niñas entre los que se encuentran:

- ▶ El juego “el avión” (Ver Anexo 4).
- ▶ Entre los que fueron de su agrado está: ¿cuál falta? (Ver Anexo 5).

La riqueza de estos momentos fue cuando los niños al escuchar el procedimiento de las actividades, opinaban y cuando ésta no era de su agrado las cambiaban o inventaban. Los preescolares tuvieron la oportunidad de organizarse para dirigir y coordinar diversas actividades, se favoreció la expresión lingüística, sensorial y psicomotora.

3.6.6. Cuaderno de actividades “Manos Mágicas”

Un recurso que forma parte del paquete didáctico de la Propuesta pedagógica: Estimulación temprana para la alfabetización inicial del niño (a)

preescolar, es el cuaderno de actividades que se maneja en forma individual puesto que en él se realizan los ejercicios musculares previos a la alfabetización.

El cuaderno de actividades “Manos Mágicas”(Ver Anexo 6) es considerado como una herramienta más que fortalece el proyecto de la propuesta. Su contenido **“es producto de la recopilación de experiencias de docentes que han utilizado algún material educativo similar a la propuesta y que de algún modo han alcanzado éxito con sus niños y niñas”.** (Propuesta, pedagógica, 2000:50)

Su contenido permite madurar las áreas relacionadas con el proceso de alfabetización, se contemplan actividades de esquema corporal, percepción visual, coordinación motriz fina, descripción de láminas, reconocimiento y discriminación de fonemas (vocales y consonantes). Al realizar los ejercicios del cuaderno las educadoras nos dimos cuenta que algunas de las figuras se encontraban deformes, según la crítica de los preescolares, manifestaban que estaba desproporcionado el cuerpo con la cabeza, en cuanto a las vocales y consonantes se les dificultó reconocerlas en otros contextos, lo que significa que no se apropiaron del conocimiento o simplemente no fue de su interés. Las consonantes que si identificaron fueron: m, s, l. Según la opinión de las educadoras, al cuaderno de actividades “Manos mágicas” le falta ejercicios de maduración como son: caminos, figuras que tengan un significado para los

alumnos (as).

Educadora M- G Los mediadores son actividades que me parecen buenas, no es nada nuevo, que nunca se ha visto, pero son cosas que ya teníamos olvidadas. A mí en lo personal hay muchas cosas que las conozco pero ya no me acordaban que existían, entonces creo que vinieron a darle un toque diferente a mi práctica docente, algo mejor, a quitarme de la monotonía de hacer siempre lo mismo, cantar siempre lo mismo, vino a darme nuevas ideas innovadoras.

La propuesta argumenta que las actividades responden al interés de los preescolares que están estrechamente vinculadas con algunos festejos cívicos y tradicionales de la nación. Recomienda que debe de ser un recurso de la educadora para facilitar el acercamiento del niño a la lengua oral y escrita. Se debe adaptar a los procesos de aprendizaje y no pretender llegar a simples mecanizaciones.

Las actividades del cuaderno “Manos Mágicas” fueron elegidas de acuerdo con los temas de los proyectos didácticos, cuando los niños y niñas lo solicitaban y si la actividad correspondían con los temas o momentos que se estaban viviendo en las aulas.

Entre las actividades que más les gustaron a los niños y niñas están los caminitos y la lectura donde hay letras y figuras (Ver Anexo 7).

Su contenido no fue de todo agradable para los niños y niñas ya que comentaban (esta niña está fea, no me gusta hacer rayas, no puedo cortar).

3.6.7. La evaluación de los alumnos y aprendizaje de las docentes.

“La evaluación es un proceso de comprensión para evaluar dice atinadamente (Stanhuse,1989) hay que aprender”

La evaluación fue uno de los procesos que se realizó en forma constante y simultánea durante toda la aplicación de la propuesta pedagógica: Estimulación temprana para la alfabetización inicial del niño (a) preescolar. Permitió a las educadoras comprender el tipo de proceso que realiza el alumno y alumna de acuerdo con su desarrollo en la etapa preescolar.

En los círculos de estudio, el colectivo compartió en los diferentes momentos de evaluar: sus temores, logros y dificultades. Cada docente elaboró el registro de evaluación de acuerdo con las necesidades de su grupo en particular.

La propuesta pedagógica propone una evaluación dinámica que se deriva de una determinada interpretación de la zona de desarrollo próximo (ZDP) de Vigostky.

La evaluación dinámica parte de dos aspectos, el primero evalúa el estado actual del niño en relación con la zona de desarrollo disponible para la adquisición del conocimiento. El segundo evalúa la modificabilidad o disposición del alumno para aprender.

Partiendo de estos dos objetivos la educadora debe evitar proporcionar más ayuda de la necesaria para que el niño o niña “ponga de su parte”.

Durante las evaluaciones se registraron los incidentes más significativos del comportamiento de los alumnos (as) en la vida escolar y algunos de la extraescolar. Los incidentes críticos son hechos significativos y reales de la conducta del preescolar que revelan su personalidad, lo que ayuda al docente a conocer mejor a sus alumnos (as), a desarrollar mejores técnicas para enfrentarse con los problemas de los niños (as).

3.6.8. Arquitectura educativa y escolar para introducir un proceso de mejora.

Para lograr innovaciones en la escuela y obtener un cambio educativo, depende básicamente de lo que se hace en el salón de clase, pero los factores y elementos que intervienen no sólo son los estudiantes y docentes sino que intervienen actores que están más allá de las paredes del aula como son: la directora, supervisora, los padres de familia y consultor o asesor externo.

Algunas educadoras demostraron temor al inicio de la Investigación porque al comprometerse con la aplicación de la propuesta pensaban que sería una sobrecarga de trabajo y el no poder cumplir con el compromiso asumido, las preocupaba ya que dejaría en evidencia ante sus compañeras su trabajo y posición personal. En otras el compartir lo que sucedía en sus aulas las hacía sentirse observadas y vigiladas, sin embargo durante el proceso lo anterior se fue

superando.

El trabajar en colectivo permitió tener mayor claridad de lo que había que hacer cotidianamente, la colaboración para establecer los objetivos, estar dispuestas a experimentar nuevas ideas, participar activamente en el proceso de actualización y capacitación, lo gratificante que es compartir e interactuar con las compañeras permitiendo una planeación, observación y experimentación en forma conjunta.

↳ El educando, los niños y las niñas fueron en este proceso los beneficiarios del cambio, puesto que las educadoras son consideradas como participantes activas en su propia formación.

En el aula realizaron actividades para lograr una verdadera comunicación entre iguales al poner en práctica la co-construcción donde los niños y niñas van construyendo su conocimiento en el proceso del discurso (conversación y diálogo).

Durante todo el proceso se les reconoció a los alumnos y alumnas los esfuerzos realizados, se les orientó para que aprendieran de sus errores y mejorar su desempeño, tener expectativas realistas, trabajar en equipo, asumir diferentes roles y sobre todo a manifestar lo que siente y piensa.

↳ La directora. Sin el apoyo y colaboración de la directora, la aplicación de la Propuesta pedagógica: Estimulación temprana para la

alfabetización inicial del niño (a) preescolar no hubiera sido posible, en primer lugar, porque estaba prohibida su aplicación por las autoridades educativas y en segundo lugar, todo cambio necesita de la colaboración de todos.

La directora brindó asesoría individual y grupal para aclarar y apoyar el uso de la innovación. Como directivo solucionó los problemas con la supervisora para que se permitiera la aplicación de la propuesta y crear espacios de estudio, utilizó diversos mecanismos para estimular y reforzar el cambio, compartió el poder y la responsabilidad con las docentes al trabajar en colectivo y fue un elemento más del equipo

- ↳ La supervisora de la zona apoyó las actividades realizadas dando libertad de actuación dentro del plantel, no se pudo contar con otro tipo de apoyo por la prohibición de la aplicación de la propuesta en el Estado.
- ↳ Los padres, madres de familia y la comunidad en general colaboraron activamente asistiendo a los talleres, apoyaron las actividades para la casa como son la lectura de cuentos, investigaciones, visitas entre otros.

Reforzaron el aprendizaje de sus hijos (as) al infundirles confianza y seguridad, así como hacerlos sentir que se preocupan por ellos y ellas y que están dispuestos a comunicarse más con su maestra.

En cuanto al consultor externo, no se pudo intercambiar ideas y dudas directamente con las personas que diseñaron la propuesta por las condiciones políticas del momento.

↳ La educadora como docente investigadora.

Durante la aplicación de la Propuesta pedagógica: Estimulación temprana para la alfabetización del niño (a) preescolar, las educadoras fueron investigadoras en todo momento, ya que tenían que observar, analizar y registrar todo lo que ocurría en el aula, de la misma manera buscar respuesta a las interrogantes surgidas, para posteriormente compartirlas en el colectivo lo que permitió el replanteamiento de los propósitos y actividades realizadas.

En muchas de las ocasiones acudimos a la teoría en busca de respuestas para comparar y encontrar respuestas a nuestra realidad escolar, aprendimos que mediante una sistematización continua se pueden retomar los hechos para poder mejorar la práctica docente y al mismo tiempo transformarnos desde nuestro propio centro de trabajo, avanzamos en nuestro proceso de autoformación colectiva.

En lo general, la autoformación nos permitió reconocernos como colectivo de educadoras capaces de desarrollar nuestro propio proceso de autoformación que respondiera precisamente a las necesidades de resolver nuestros problemas con los grupos escolares y con la comunidad escolar.

Entre todas aprendimos que la observación es una técnica que pudimos sistematizar, fuimos capaces de crear estrategias para autocapacitarnos, como los talleres y los círculos de estudio, también investigamos y adquirimos nuevos conceptos y formas de entender y facilitar el proceso de apropiación de la lectura y escritura en el niño y la niña, logramos una mejor participación de los padres y madres de familia en las actividades del aula y del Jardín de Niños. Fuimos capaces de aplicar una propuesta pedagógica que fue diseñada en el Estado y que fue desechada antes de conocer cuales serían los resultados de su aplicación, lo cual se reporta en esta tesis.

CAPÍTULO IV

AUTOEVALUACIÓN COLECTIVA

La evaluación es entendida como un proceso de carácter cualitativo que pretende obtener una visión integral de la práctica educativa. Es un proceso, por cuanto se realiza en forma permanente, con el objeto de conocer no sólo los logros parciales o finales sino obtener información acerca de cómo se han desarrollado las acciones educativas, cuáles fueron los logros y cuáles los principales obstáculos.

Para adquirir el sentido de la responsabilidad y de los actos, desde la infancia se debe aprender a valorar todo aquello que se hace y se deja de hacer.

**“La evaluación es un proceso de obtención de información y de su uso para formular juicios que a su vez se utilizarán para tomar decisiones”
(Tenbrik Terry, 1988:19)**

En esta tesis se conceptualiza a la autoevaluación como un proceso de reflexión y análisis de lo realizado en el aula y en el Jardín de Niños. Al personal docente les permitió reconocer lo realizado para ir avanzando hacia la

innovación a través de la crítica y autocrítica colectiva sobre el hacer pedagógico.

4.1. Primera Fase. Integración del equipo.

El personal docente y directivo asistió a una asamblea donde se hizo una atenta invitación para participar en una investigación acerca de la labor educativa.

Después de explicarles en qué consistiría la investigación surgieron comentarios sobre las dudas, temores al fracaso y al compromiso. Se analizó la importancia y beneficio de trabajar en colectivo para el logro de metas comunes, autonomía grupal, relaciones más democráticas, transformación personal y de la práctica educativa.

En esta fase se llega a reconocer que abordar los problemas colectivamente nos permite crecer tanto individualmente como en grupo también se generan lazos más afectivos; Entre nosotras aprendimos a compartir los problemas individuales para darles solución entre todas.

Después de la fase anterior **Integración del equipo**, se continúa con las siguientes fases:

b. La autoevaluación de las educadoras.

c. Organización de los talleres.

d. Innovaciones en el aula.

Se trabajaron simultáneamente de la siguiente manera.

4.2. Segunda fase. La autoevaluación de las educadoras.

Evaluar nuestras propias acciones promueve el desarrollo de la autonomía y el sentido crítico. En la autoevaluación realizada por las educadoras se plantearon los principales problemas que nos impedían innovar la docencia en el Jardín de Niños y se asumió una actitud crítica para resolverlos.

Fecha: 6 y 11 de Septiembre de 2001

Uno de los puntos principales de la práctica docente fue el reconocer colectivamente que las educadoras tienen necesidades tanto de autoformación como de actualización para mejorar sus labores cotidianas.

Para realizar la investigación en el Jardín de Niños se reconoció que existen problemas y hay que superarlos, que este proceso nos conduciría a la autoformación.

Entre las necesidades que se mencionaron se encuentran:

- Cómo apoyar a los niños y las niñas de tres años en su proceso pedagógico, ya que la metodología de proyectos propuestas por el Programa de Educación Preescolar 1992 (PEP 92) no responde a las necesidades e intereses de los infantes de esa edad, (planteamiento

hecho por la educadora Graciela con base en la experiencia). Colectivamente, se encontraron alternativas diferentes al PEP 92 citando como estrategias propias para esta edad a través de los centros de interés.

- Cómo sensibilizar a los padres y madres de familia para que no demanden del nivel preescolar la enseñanza formal del lenguaje oral y escrito de manera convencional como en la escuela primaria sino, por el contrario, que respeten el proceso de apropiación de los niños y las niñas de la lectura y la escritura.
- Cómo innovar la propuesta curricular acorde a los grupos con los que se trabaja.
- Cómo sensibilizar a los padres y madres de familia para que acepten el servicio que brinda CAPEP como apoyo a los niños y niñas con Necesidades Educativas Especiales.
- Cómo mejorar la organización de todo el personal, para mantener los compromisos asumidos en las reuniones y en los talleres sobre las formas de evaluación del Proyecto Anual de Trabajo, ya que al ir innovando las acciones didácticas y pedagógicas encontramos nuevas formas de realizar la planeación educativa y la elaboración del proyecto anual.

- Cómo realizar un mejor diagnóstico a través de una mejor observación de los alumnos (as) en los primeros 25 días, para que sea de utilidad en el ejercicio de la docencia y no un mero requisito burocrático.

Una vez concluido el análisis de nuestra realidad y la problemática de la tarea pedagógica del Jardín de Niños, el grupo colegiado llegó a la conclusión que existen tres tipos de problemas; en primer lugar los relacionados con las educadoras y su trabajo con los niños y las niñas, en segundo lugar los que se refieren a los padres y madres de familia y en tercer lugar los relacionados con la organización del aula y el Jardín de Niños, para ello se planearon los talleres que respondieron a esos ámbitos de acción

4.3. Tercera fase. Organización de los talleres.

Las educadoras descubrimos que para continuar con las estrategias planeadas, se requería organizar talleres para aprender a observar a las niñas ya que sentimos que era una carencia metodológica la que nos impedía hacer un buen diagnóstico del grupo escolar, razón por la que decidimos autocapacitarnos para elaborar estrategias para los preescolares a través de un diagnóstico adecuado a su desarrollo y madurez. Con el resultado cada educadora realizó un diseño de evaluación acordes a las necesidades de su grupo.

Otro aspecto relevante del proceso de la investigación fue el reconocer y

plantear a todo el personal las necesidades individuales de todas las educadoras, motivo por el cual se toma el acuerdo consensuado de desarrollar estrategias para realizar con el apoyo de las demás compañeras el diagnóstico por grado escolar, quedando de la siguiente manera:

- Primero, planear un taller de cómo realizar las observaciones para evaluar el nivel de desarrollo de los preescolares. Se siente la necesidad de tener más referentes teóricos acerca de las técnicas de observación, generando nuevas formas de registro más críticas y prácticas que se socializarán en colectivo. Los cuales fueron realizados por tres educadoras, con el apoyo de otra maestra externa.
- Se acordó realizar un plan de tareas entre el personal docente para investigar y analizar cómo hacer mejor el diagnóstico de la problemática de la labor docente en el Jardín de Niños; socializar lo que se perciba como una necesidad de autoformación y realizar pláticas con los padres y madres de familia. Siendo éstas algunas de las acciones que planearon desarrollar durante el ciclo escolar 2001-2002 para mejorar el servicio educativo.

Taller No.1

Aprendiendo a observar a los niños y las niñas.

Propósito: Se profundizó la técnica de observación de los niños y las niñas para la elaboración de un buen diagnóstico del grupo escolar.

Este taller se realizó en cinco sesiones comprendidas en las fechas del 11,17, 25 del mes de septiembre y 2,9 de octubre de 2001.

Entre las actividades realizadas se encuentran las siguientes:

- Recuperar ideas centrales de las lecturas “Recogida de datos”
- Comentar las ideas de manera individual.
- ¿Cómo analizar lo observado? Comentarios de las participantes.
- Realizar una plenaria para la discusión de la propuesta.
- Diseñar de un instrumento de evaluación en forma individual.
- Recuperar experiencias de observación como insumo para el diagnóstico. ¿cómo se ha desarrollado la observación en la práctica?
- Analizar los resultados.
- Registrar y sistematizar.
- Elaborar un plan de acción para el diagnóstico.

Evaluación de los talleres

Una vez concluido el taller sobre la técnica de la observación para la elaboración del diagnóstico del Jardín de Niños, se llegó a la conclusión de que los diagnósticos de cada grupo tenían diferencias pero que compartían necesidades específicas como la de desarrollar el lenguaje en todos los niños y las niñas del Jardín.

Las dos primeras fases de desarrollo de la investigación pueden evaluarse desde tres aspectos

- ★ El proceso participativo
- ★ El producto
- ★ Las transformaciones.

En el proceso participativo se pudo observar la intervención de las docentes que integran el colectivo del Jardín de Niños desde la directora y las educadoras. Todas y cada una tuvieron voz y voto en las discusiones, espacios de reflexión y en la toma de acuerdos; la coordinación del taller fue de manera rotativa.

Con respecto al producto, se puede mencionar que cada educadora elaboró el diagnóstico del grupo escolar a su cargo partiendo de realidades concretas.

Con respecto a las transformaciones:

Se adoptaron nuevas formas de actualización pedagógica a partir de ser

más autogestivas en la organización del taller.

- Se transforma la organización del consejo técnico en el tiempo, espacio, propósitos y formas de registro.
- Se llega a la conclusión sobre la necesidad de elaborar un plan estratégico.

Después de compartir con el colectivo los diagnósticos individuales y los avances grupales, se acordó discutir en forma colegiada los problemas que implica la aplicación de la propuesta pedagógica: Estimulación temprana para la alfabetización inicial del niño (a) preescolar, ya que el contenido de ésta concuerda con el diagnóstico de los diferentes grupos que arrojó como una necesidad el desarrollo del lenguaje en los niños y las niñas, por tal motivo se realizaron los siguientes cuestionamientos:

- ¿Qué es el lenguaje oral?
- ¿Sabes la etapa de desarrollo por la cual está atravesando tu grupo en particular?
- ¿Qué has observado para que digas que los niños y niñas de tu grupo tienen necesidades en el aspecto de lenguaje oral y escrito?
- ¿Cuándo has observado que falta expresión oral? Al llegar por la mañana, en las actividades, al elegir el proyecto, etc.
- ¿Qué tipo de actividades propicias como docente para favorecer el

lenguaje?

Las preguntas surgidas del grupo fueron el pretexto para iniciar la discusión y profundizar sobre el tema del desarrollo del lenguaje en los y las preescolares, de ahí surge la creación de estrategias para la implementación de la Propuesta pedagógica: Estimulación temprana para la alfabetización inicial del niño (a) preescolar.

4.4. Cuarta fase. Innovaciones en el aula.

4.4.1. Recolección de datos y técnicas o procedimientos a utilizar.

Después de plantear el interés por la aplicación de la Propuesta pedagógica: Estimulación temprana para la alfabetización inicial del niño (a) preescolar, se procedió a determinar los instrumentos para obtener la información sobre los niños, las niñas, las educadoras, las madres y los padres de familia. Las técnicas elegidas fueron la observación participante, la entrevista, la grabación de audio y vídeo y el análisis de contenido.

La observación participante es la que permitió ser sujeto y objeto del proceso de investigación.

La técnica de la entrevista fue el instrumento de investigación que permitió recabar la información con los padres y madres de familia acerca del tiempo que dedican a escuchar, platicar y jugar con sus hijos e hijas, sobre la

comunicación y relación que tienen con ellas y ellos.

La grabación de vídeo nos permitió observar la realidad de las aulas y autoevaluarnos, así mismo conocer los avances de los alumnos y alumnas.

El análisis de contenido a través del instrumento del diario de campo fue el medio utilizado para fundamentar todo el proceso de la Investigación Acción Participativa.

Después de la selección de las técnicas a utilizar, se elaboró un plan de acción dirigido a los niños, niñas, padres, madres de familia y personal docente, que se llevó a la práctica en octubre de 2001 a enero de 2002.

4.4.2. Plan de acciones.

- ↗ En esta fase se plantearon estrategias para las educadoras, padres, madres de familia, niños y niñas.
- ↗ Espacios de superación académica a través del grupo colegiado dentro y fuera de los espacios de los consejos técnicos.
- ↗ Talleres y pláticas a los padres y madres de familia.
- ↗ Brindar oportunidad a los preescolares para que se expresen de diferentes formas y medios.

4.4.3. Evaluación de las estrategias del Plan de Acción.

A finales del mes de Enero se realizó una evaluación donde todo el grupo

colegiado interpretó y analizó los datos de las actividades realizadas los primeros cuatro meses. Esto nos sirvió para replantear las estrategias. Al realizar esta evaluación se elaboró una síntesis para complementar la interpretación de datos y poder comprender ¿por qué pasa lo que está pasando? Se contó con los aportes teóricos de autores como: Margarita Arroyo, Margarita Gómez Palacios, Emilia Ferreiro entre otros, donde el equipo pudo ver en colectivo diversas informaciones como son: el desarrollo del lenguaje, la comunicación y los procesos de alfabetización.

La evaluación de las estrategias del plan de acción consistió en momentos de reflexión individual y grupal sobre nuestro propio proceso de desarrollo como colectivo en la aplicación de la Propuesta pedagógica de alfabetización inicial del niño (a) preescolar.

4.4.4. Nuevo ciclo de estrategias.

Después de la percepción individual y la discusión colegiada de los resultados del Plan de Acción se hace el replanteamiento de las estrategias siguiendo los pasos de Cecilia Fierro, para la elaboración del mismo que ya era una problemática común.

4.4.5. Plan de acción de la problemática detectada.

Se elaboró un nuevo plan de acciones para continuar con la problemática

detectada para desarrollarlo de Enero a Junio de 2002.

Las acciones estuvieron dirigidas a los niños, niñas, padres, madres de familia, las docentes y a la comunidad.

Estrategias del plan de acción.

1. Taller al personal docente acerca de la lectura en el nivel preescolar.
2. Círculos de estudio para profundizar sobre el tema de la alfabetización.
3. Avances y seguimientos de la propuesta de alfabetización.
4. Establecimiento de la biblioteca con servicio de préstamos de libros y cuentos a domicilio.
5. Taller a de padres, madres, niños, niñas y comunidad. “Aprendamos a leer de la mano de papá y mamá”.
6. Estrategias para favorecer la comunicación con los y las preescolares en el aula y los viernes de cada semana con todos los alumnos y las alumnas del Jardín.
7. Continuar trabajando colegiadamente para poder evaluarlo.

Para la realización de las estrategias anteriores se asumieron acuerdos y compromisos como son:

Contactar a la especialista para el taller dirigido al personal docente.

Círculos de estudio cada quince días.

Continuar con la puesta en práctica de las innovaciones en el aula de la propuesta de alfabetización.

Organizar el taller a padres y madres. Se acordó elaborar invitaciones, carteles y volantes.

Para los niños y niñas se planearon el tiempo de compartir, dramatizaciones, escenificaciones, juegos digitales, rondas, rimas, visitas, paseos, cantos tradicionales, lecturas de cuentos en voz alta y que ellos y ellas “leyeran” diversos mensajes.

El taller “La comunicación medio indispensable en la relación familiar” fue una de las actividades planeadas principalmente para los padres y madres de familia, comunidad y personal docente, estuvo a cargo de tres especialistas de Escuela para Padres (Ver Anexo 8).

La participación de todos los asistentes fue muy significativa, la mayoría manifestó la satisfacción de participar en el taller porque las actividades eran fáciles de llevar a la práctica con su familia sobre todo con sus hijos e hijas; descubrieron cómo se expresa el amor a la pareja y a la familia, cómo nos podemos comunicar sin hablar y la importancia de que los niños y niñas perciban que estamos interesados en lo que viven y sienten.

Los coordinadores preguntaron a los participantes ¿Por qué nos da miedo

decir directamente lo que pensamos?

Al dar respuesta al cuestionamiento anterior concluyeron que a veces tratamos de que las personas adivinen lo que estamos sintiendo, pero en el caso de la comunicación con los infantes los adultos deben ser claros y utilizar frases que el menor sea capaz de interpretar, así mismo se comprendió que los niños y niñas tienen un tiempo y un ritmo para construir y expresar sus ideas por lo que hay que saber escucharlos para entablar una mejor comunicación.

Todas las actividades anteriores grabadas en audio y vídeo fueron registradas en el diario de campo y analizadas en colectivo.

El taller a docentes “Aprendamos a leer de la mano de papá y mamá” tenía la finalidad de crear un espacio de acercamiento de los padres y madres con los hijos (as) así como incorporar actividades de lectura en los hogares que no acostumbran a leer en voz alta para que escuchen sus niños(as). Se realizaron durante el taller cuatro sesiones vespertinas durante el mes de mayo y junio. Por la temporada de lluvias de verano se tuvieron que posponer dos reuniones.

Con respecto a las innovaciones en el aula como el ambiente alfabetizador, situaciones de intervención, correlación del habla docente con el desarrollo del niño y la niña, el tiempo de compartir, fichero y cuaderno de actividades “Manos mágicas” nos llevaron al análisis sobre la forma en que ambientamos el salón de clases con portadores de textos que proporcionen

significados a los preescolares, también reflexionamos sobre la forma de trabajar los proyectos didácticos con los alumnos y alumnas y cómo innovarlos para la aplicación de la propuesta, los resultados de estas reflexiones fueron la adaptación de las actividades didácticas en el aula.

Se llegó colectivamente a la reflexión de que la alfabetización en el nivel preescolar no es decodificar ni dibujar signos, sino que la alfabetización inicia al momento que el niño o la niña se relacionan con otras personas, desde el arrullo, al contarles cuentos, leer en voz alta y observar a su padre y madre leer y escribir así como la manifestación de actitudes ante los libros ya que era una necesidad involucrar a los tutores de los alumnos (as) en esos procesos.

Los talleres fueron un éxito debido al interés, concurrencia, participación y compromiso y de la mayoría de los padres y madres de familia con las actividades del Jardín de Niños.

Otro aspecto importante en las innovaciones fue el servicio de biblioteca para préstamos de cuentos y libros a domicilio, esto fue del agrado de todos los participantes ya que permitió compartir los libros y cuentos en los hogares, con el compromiso de devolverlos en la fecha señalada. Algunos de los comentarios de las educadoras fueron los siguientes.

Educadora M G En cuanto al ambiente alfabetizador descubrimos que al poner en el aula los letreros de los días se generaba un significado e interés por saber el

nombre del día, los niños y niñas lograron identificar la relación de las figuras con las letras dándole su propia interpretación.

Educadora M C La verdad es que el colectivo nos funciona, es verdad que nos ha ayudado mucho a enriquecer y transformar nuestra práctica, porque si revisamos y vemos cómo trabajábamos cuando empezamos, ya tenemos transformación aún con los tropiezos.

Directora M R Por lo que puedo observar todas las actividades que se están realizando son encaminadas a favorecer el lenguaje oral y escrito, y han logrado innovar juegos con los títeres para que los niños y las niñas hablen y participen en las dramatizaciones. Así mismo el éxito obtenido con el servicio de biblioteca a domicilio

Educadora M Y La participación de los padres y madres de familia en las diversas actividades permitió que comprendan que al leer y escribir no es lo primordial en este nivel educativo sino que sus hijos e hijas disfruten el acercamiento a la lectura y escritura de una manera natural y que hay que respetar el ritmo de aprendizaje de cada ser humano.

Cabe mencionar que en este proceso de autoevaluación, logramos percibir la importancia que tiene el trabajo colegiado para el logro de las metas pedagógicas que llevan a un Jardín de Niños a mejorar la tarea educativa, al lograr la participación de todo el personal docente, de los padres y madres de

familia y también la participación de apoyos externos en la resolución o innovación de problemas directamente relacionados con nuestra tarea docente.

Es necesario reconocer que tuvimos limitaciones en el trabajo colegiado como lo fue el tiempo y los horarios de los diversos talleres.

CONCLUSIONES

Sobre las transformaciones.- A través del colectivo se logró transformar la práctica docente de las educadoras dando solución a los problemas pedagógicos de manera colegiada.

La actualización institucionalizada, desde el centro de trabajo escolar incluye la participación de todas en el proceso colectivo, en la solución de problemas, con libertad, apertura, aprendizaje, comprensión, innovación dándonos la posibilidad de continuar aprendiendo a aprender de manera colegiada.

Una decisión conjunta fue la aplicación de la segunda fase de la Propuesta Pedagógica: Estimulación temprana para la alfabetización inicial del niño (a) preescolar que se genera en el Estado y que las autoridades educativas por cuestiones políticas la prohibieron.

Las educadoras asumimos una actitud reflexiva al poner en práctica las innovaciones en el aula. Ello nos llevó a responsabilizarnos y comprometernos cada día más con la labor docente, con la identificación de nuestros problemas y

con la búsqueda de alternativas pedagógicas diferentes.

El reflexionar y analizar colectivamente la fundamentación y estrategias curriculares de la Propuesta Pedagógica: Estimulación temprana para la alfabetización inicial del niño (a) preescolar, nos permitió tomar conciencia de nuestras propias necesidades de formación docente, para comprenderla y aplicarla y decidimos realizar talleres y círculos de estudio.

El trabajar en forma colegiada nos permitió ser más autónomas en la toma de decisiones, relaciones horizontales, cambio de actitudes de la directora y las educadoras con el fin de optimizar nuestra labor cotidiana. También nos permitió resignificar la práctica docente, logramos una mejor comprensión de los procesos de formación de los niños y las niñas, en concreto una mayor claridad de nuestra tarea educativa.

Conformamos en el Jardín de Niños “Uh - Nail- Chiich” un equipo capaz de dialogar, de compartir experiencias, de argumentar y debatir conocimientos y problemas pedagógicos en torno a asuntos y metas de interés común.

Mediante el trabajo colegiado nos fue posible analizar que la intervención de la educadora en el proceso didáctico de la alfabetización en el nivel preescolar es guiar y orientar a los niños y niñas en la adquisición de las competencias comunicativas entendiendo por éstas la capacidad de comunicarse en diversas formas como son: el lenguaje oral, mímico, gestual, gráfico, el saber escuchar,

entre otros.

Se tomaron acuerdos para que cada educadora en colaboración con las otras tuviera claro lo que le correspondía hacer, para arribar a concepciones teóricas que argumenten su práctica docente y poder dar explicaciones al respecto ante las exigencias de los padres y madres de familia de que se les enseñe a leer y escribir a sus hijos e hijas de manera convencional en el preescolar.

El vincular la teoría con la práctica nos llevó a comprender y respetar el ritmo de aprendizaje de los niños y las niñas en la adquisición de la lectura y escritura, a realizar estrategias para que las alumnas y alumnos sientan el lenguaje oral y escrito como algo natural y necesario en la vida cotidiana y a encontrar explicaciones a lo que se estaba viviendo en las aulas.

La participación activa de los padres y madres de familia en la educación de sus hijas e hijos les permitió comprender el proceso de lectura y escritura en los niños y niñas para que respetaran el ritmo de cada uno y dejaran de exigir la realización de tareas y ejercicios musculares (bolitas, palitos, etc.) para realizar en la casa.

Del proceso de la investigación.- Esta investigación se inicio con la invitación de una nueva forma de realizar el trabajo escolar donde se llevaría a la práctica la aplicación de la segunda fase de la propuesta pedagógica:

Estimulación temprana para la alfabetización inicial del niño (a) preescolar, la cual por razones políticas queda prohibida su puesta en práctica, en el Estado de Yucatán las autoridades educativas no dieron explicaciones pedagógicas ni argumentos sobre los resultados del pilotaje para saber si fueron un éxito o un fracaso.

Algo que nos llamó la atención fue que no tuvimos información acerca de la manera de cómo fue evaluada la primera fase de aplicación de dicha propuesta, ni existió un acercamiento con las educadoras que llevaron el pilotaje para conocer los resultados y experiencias de este proceso alfabetizador.

Con el fin de continuar y profundizar acerca de la alfabetización inicial en los preescolares el colectivo decide aplicar la segunda fase utilizando como estrategia metodológica la Investigación Acción Participativa que es una forma de buscar alternativas para la investigación en el campo de la educación.

El trabajar en colectivo permitió a las docentes involucrarse más allá de lo que es la labor educativa cotidiana, puesto que se dieron momentos en donde los sentimientos y los aprendizajes jugaron un papel muy importante al compartir los problemas familiares, respetar el ritmo de aprendizaje de cada compañera, compartir conocimientos, experiencias y el comprometerse a cumplir hasta donde fuera posible los acuerdos tomados al inicio del curso escolar.

Las estrategias que se desarrollaron a través de la Investigación Acción

Participativa facilitaron la interacción de las integrantes del colectivo en forma libre, democrática en la toma de decisiones. También se dieron momentos de discusiones, de reconocer los errores, de respetar los puntos de vista diferentes y sobre todo la toma de conciencia sobre la necesidad de cuestionar y transformar la práctica docente, mediante nuestra acción colectiva.

La investigación permitió un acercamiento entre todos los integrantes del grupo colegiado. Esta forma de trabajo involucró la participación de todos. Desde el inicio del proyecto nos integramos en colectivo para investigar, planear, proponer alternativas y ajustar tiempos. Lo anterior nos permitió conocer los beneficios de trabajar en forma organizada y autogestiva.

Las educadoras reconocieron que la Investigación Acción Participativa es una de las metodologías que más beneficios les han aportado hasta el momento porque permitió transformar la realidad vivida, reconocer que existen problemas, y que juntas podemos transformarla no importando el fin último sino el proceso mismo. La IAP se trata de un procedimiento reflexivo, sistemático y crítico que tiene como finalidad transformar un aspecto de la realidad permitiendo la actualización desde el propio centro de trabajo.

Los padres y madres de familia que se involucraron y participaron activamente durante el proceso de la investigación manifestaron que ese proceso los llevó a comprender que cada ser humano tiene un ritmo de

aprendizaje y que pueden apoyar activamente los procesos de aprendizaje de sus hijos.

Este enfoque metodológico empleado tuvo la influencia de autores como Ezequiel Ander-Egg y Cecilia Fierro.

En cuanto a la propuesta.- La aplicación de la segunda fase de la propuesta pedagógica: Estimulación temprana para la alfabetización inicial del niño (a) preescolar nos permitió analizar y reflexionar sobre la intervención concreta en el proceso didáctico de alfabetización en el nivel preescolar, las actividades que se realizaban en las aulas para favorecer y apoyar los esfuerzos cognitivos de los niños y las niñas acorde a las capacidades, habilidades y potencialidades de cada uno.

El colegiado llega a la conclusión de que el sentido pedagógico de la alfabetización en preescolar no es leer y escribir como lo mencionaron los padres y madres de familia al principio del curso escolar sino un acercamiento directo del niño al cosmos del lenguaje, los códigos, las ideas, las personas, donde el proceso de cada niño y niña sigue su propio ritmo.

La necesidad de resolver los problemas y conflictos llevaron a los alumnos y alumnas al descubrimiento de diferentes formas de comunicarse y al desarrollo de competencias para enfrentar y transformar la realidad lingüística.

El fichero de actividades “juego y juguetes” contiene muchas actividades que no fueron del agrado de los niños y niñas en general, la mayoría se adaptaron a sugerencia de las docentes y de los preescolares.

El cuaderno de actividades “Manos Mágicas” no tuvo total aceptación de los alumnos (as) ya que comentaron que las figuras de las niñas estaban feas, que se les dificultaba recortar y no les agradaba hacer rayas. Los comentarios de las docentes fue que en la primera fase de aplicación de la propuesta se realizaron sugerencia como fueron el cambio de tamaño y posición de las letras, de algunos contenidos, de ejercicios sin ningún sentido para los niños y niñas, el tamaño de figuras y dibujos entre otros. Sin embargo al salir la segunda fase todavía contienen actividades que no son del agrado a la vista y necesidades de los preescolares.

Para que la aplicación de la propuesta tenga éxito se tienen que involucrar a todos los actores en la planeación, realización y evaluación de las actividades para que apoyen en la tarea educativa como sucedió en el taller “aprendamos a leer de la mano de papá y mamá” y las innovaciones realizadas por el colectivo del Jardín de Niños.

Las propuestas e innovaciones.- Para que la Propuesta pedagógica: Estimulación temprana para la alfabetización inicial del niño (a) preescolar tenga los resultados deseados es importante conformar un equipo de trabajo donde se

puedan compartir los momentos de dudas, angustias, conocimientos y experiencias, creando estrategias para el colectivo como los círculos de estudio para el análisis, interpretación y comprensión de la teoría y su relación con la práctica. Esto nos brindó seguridad y confianza durante la puesta en práctica de las diversas actividades.

El involucrar a los padres, madres y familiares de los niños y niñas permitió que comprendieran y respetaran el ritmo de aprendizaje de sus hijos e hijas en cuanto al acercamiento de la lectura y escritura.

Entre las modificaciones que el colectivo hizo a la propuesta están la implementación del servicio de biblioteca, préstamos de cuentos y libros a domicilio obteniendo de esta manera la participación activa de los padres y madres de familia compartiendo momentos de calidad con sus hijos ya que el cuento o historia era socializada con las y los compañeros del aula.

Otras de las innovaciones fueron:

- ☞ La “lectura” de las reproducciones de texto donde los niños y niñas “leían” en público los reportes de investigaciones que les encargaban las educadoras durante las visitas, lo que permitía socializar los significados de sus reproducciones y escritos.
- ☞ El taller de lectura para la familia donde asistieron los padres, madres, hermanos, tías, abuelos y abuelas compartiendo cuentos, historias y

leyendas.

- ☞ El tiempo de compartir donde se rebasan las expectativas, esto nos lleva a modificar la manera original de realizarla, a sugerencia de los niños y niñas cada día le correspondía a uno o una exponer el tema elegido, entrando aquí la colaboración de los padres y madres de familia quienes ayudaban a sus pequeños y pequeñas a investigar y elaborar los materiales de apoyo para exponer dicho tema al grupo. Cabe mencionar que el nuevo programa de Educación Preescolar 2004 retoma el tiempo de compartir como una estrategia para mejorar el lenguaje oral.
- ☞ En el fichero las actividades se modificaron de acuerdo al interés y necesidades de los alumnos y alumnas.
- ☞ En el cuaderno de actividades “Manos mágicas” se realizaron solamente aquellas actividades que fueron del agrado de los niños y niñas.

Las limitaciones.- El colectivo consideró que nos faltó realizar algunas actividades que fueron propuestas para realizar en el próximo curso escolar como son:

Gestionar la obtención de asesoría externa por parte del equipo

diseñador, para definir algunos conceptos que no quedaron lo suficientemente claros para su aplicación, entre los que se encuentran las situaciones de interacción, mejorar la co-construcción, continuar creando espacios externos para el colectivo, fomentar un club de lectura, seguir investigando diversas técnicas para comunicarnos mejor con los niños, niñas y nuestros colegas.

Finalmente el colectivo se propone en una fase posterior compartir las experiencias con las educadoras de la zona escolar 02 del sistema transferido, sobre los procesos vividos en la solución de problemas pedagógicos utilizando como estrategia la investigación acción participativa que conlleva a integrarse en un colegiado.

BIBLIOGRAFÍA

BIBLIOGRAFÍA

ABRAHAM Nazif, Mirtha L. 1994. Cómo pensar la relación con el conocimiento y sus implicaciones en la formación de docente. U.P.N. México.

ANDER-EGG, Ezequiel 1983 Repensando la investigación acción participativa, comentarios crítica y sugerencias. Ateneo Buenos Aires.

AZALDÚA, Arce Raúl E. 1996 “Los imaginarios de la Formación docente”. Pedagógica UPN.3era Época vol. 19 México.

CISCAR Concepción/Ma. Esther Uria 1988 Organización escolar y acción directiva Madrid. Ed. Narcea.

COLL, César. 1990 Aprendizaje escolar y construcción del conocimiento. Ed. Piados. México.

FERNÁNDEZ Berrocal, P y Melero Zabal, M. 1997. Piaget, el conflicto sociocognitivo y sus límites. En: Fernández Berrocal, P. Y Melero Zabal, M (comps) La interacción social en contextos educativos. México, Siglo XXI.

FIERRO, Cecilia Lesvia Rosa, Fortoul Bertha. 1989. “Más allá del Salón de Clases”. CCE México D.F.

GÓMEZ, PALACIOS, MARGARITA. 1997. La lectura en la escuela. México.

- _____. 1997. La producción de textos en escuela. México.
- KEMMIS**, Stephen. 1986. “La naturaleza de la teoría del currículum”. El currículum más allá sobre la teoría de la reproducción. Morata Madrid.
- MONCLÜS**, Antonio 1997 Educación de adultos: cuestiones de planificación y didáctica. F. C. E. México.
- PEREZ**, Gómez. 1997 “¿Enseñar a leer y escribir en preescolar?” En Cero en Conducta, año 11 No 42 43.
- ROGOFF**, Bárbara. 1983. Aprendices del pensamiento. El desarrollo cognitivo en el contexto social. Piados. España.
- SANTOLLO R. S.** 1981 “Algunas reflexiones sobre la coordinación en los grupos de aprendizaje” Perfiles educativos N° 11 UNAM – CISE, México.
- SEP**, DEIP. 2001. Propuesta pedagógica: Estimulación temprana para la alfabetización inicial del niño preescolar. Mérida, Yucatán, México.
- SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA.** 2000. Antología de la Gestión escolar. México.
- _____. Dirección General de Educación Preescolar. 1993. Bloques de Juegos y Actividades en el Desarrollo de los Proyectos en el Jardín de Niños. México.
- _____. Dirección General de Educación Preescolar. 1992, Programa de Educación Preescolar. Fernández Cueto Editores. México.

ANEXOS

ANEXO 1

TALLER N° 1

APRENDIENDO A OBSERVAR A LOS NIÑOS Y LAS NIÑAS.

PROPÓSITO: PROFUNDIZAR LA TÉCNICA DE OBSERVACIÓN PARA LA ELABORACIÓN DE UN BUEN DIAGNÓSTICO DEL GRUPO ESCOLAR.

DÍA	HORA	CONTENIDO	DINÁMICA	PLENARIA	PROPUESTA.
Martes 11 de septiembre de 2001	10:30 a 11:00	Técnica de observación. Recuperar experiencias de observación	¿Cómo la han desarrollado en la práctica? Un ejemplo por ronda.	Sistematización de las técnicas.	
	11:30 a 12:00	Técnica de observación. Lectura de apoyo	Lectura individual y comentarios	Comentarios y elaboración de fichas.	
	12:00 a 12:30	Revisar uno o dos registros compartiéndolos con el grupo.		Discusión de propuesta, elaborar una propuesta individual.	

TALLER N° 2

APRENDIENDO A OBSERVAR A LOS NIÑOS Y LAS NIÑAS.

PROPÓSITO: PROFUNDIZAR LA TÉCNICA DE OBSERVACIÓN PARA LA ELABORACIÓN DE UN BUEN DIAGNÓSTICO DEL GRUPO ESCOLAR.

DÍA	HORA	CONTENIDO	DINÁMICA	PLENARIA	PROPUESTA
Martes 17 de septiembre de 2001	10:00 a 11:00	El sentido de la observación.	Recuperar ideas centrales de la lectura "Recogida de datos"	Comentarios de manera individual.	
	11:30 a 12:00	¿Cómo se registra lo observado?	Lluvia de ideas con rota folio.	Comentarios de tú experiencia de esta semana	
	12:00 a 12:30	¿Cómo se analiza lo observado?	Lectura de apoyo. Comentario de las participantes.	Discusión de propuestas, elaborar una propuesta individual.	

TALLER N° 3

APRENDIENDO A OBSERVAR A LOS NIÑOS Y LAS NIÑAS.

PROPÓSITO: PROFUNDIZAR LA TÉCNICA DE OBSERVACIÓN PARA LA ELABORACIÓN DE UN BUEN DIAGNÓSTICO DEL GRUPO ESCOLAR.

DÍA	HORA	CONTENIDO	DINÁMICA	PLENARIA	PROPUESTA
Martes 25 de septiembre de 2001	10:00 a 12:00	El sentido de la observación.	Explicar los instrumentos de observación al colectivo.	Comentarios individuales para analizar las formas de registro de Observación.	.

TALLER N° 4

APRENDIENDO A OBSERVAR A LOS NIÑOS Y LAS NIÑAS.

PROPÓSITO: PROFUNDIZAR LA TÉCNICA DE OBSERVACIÓN PARA LA ELABORACIÓN DE UN BUEN DIAGNÓSTICO DEL GRUPO ESCOLAR.

DÍA	HORA	CONTENIDO	DINÁMICA	PLENARIA	PROPUESTA
Martes 2 de octubre de 2001	10:30 a 12:30	Análisis de los resultados.	Explicación individual del proceso de registro y la sistematización	Análisis grupal.	Elementos del diagnóstico.

TALLER N° 5

APRENDIENDO A OBSERVAR A LOS NIÑOS Y LAS NIÑAS.

PROPÓSITO: PROFUNDIZAR LA TÉCNICA DE OBSERVACIÓN PARA LA ELABORACIÓN DE UN BUEN DIAGNÓSTICO DEL GRUPO ESCOLAR.

DÍA	HORA	CONTENIDO	DINÁMICA	PLENARIA	PROPUESTA.
Martes 9 de octubre de 2001	10:30 a 11:00	Recuperar experiencias observadas.	¿Cómo la han manejado en la práctica? Un ejemplo por ronda.	Comentarios de las participantes.	
	11:30 a 12:00	Análisis de los resultados.	Exposición individual del proceso.	Registro y sistematización	
	12:00 a 12:30	Elaboración del plan de acción para el diagnóstico.	Leer y comentar documento.	Discusión de propuesta.	

ANEXO 2

El Jardín de Niños:

“UH- NAIL CHIICH”

Hace una atenta invitación a los padres, madres de familia y público en general para que asista los días martes 12, viernes 15 y martes 19 del mes de marzo del 2002 al taller “Comunicación Medio Indispensable en la Relación Familiar” Lugar Jardín de Niños “UH- NAIL-CHIICH” a las 19:00 horas.



PAPÁ, MAMÁ: RECUERDA LO IMPOTANTE QUE ERES EN MI DESARROLLO, CUENTO CON USTEDES TÚ HIJO (A).

ANEXO 3




Equipos de padres y madres de familia en el Taller “Comunicación medio indispensable en la relación familiar”.




Dinámica donde practicaron Madres de familia a través de mímica para comprender la importancia de la comunicación.

ANEXO 4

NOMBRE DEL JUEGO:	"EL AVION"	
MATERIAL:		
No. DE PARTICIPANTES:	TODO EL GRUPO	
LUGAR:	SALON DE CLASES	
DESCRIPCION DEL JUEGO:		
<ul style="list-style-type: none">• LA EDUCADORA RELATA..."CUANDO VAMOS EN UN AVION ESTE SUBE Y SUBE, SUBE Y SUBE. Y CUANDO ESTAMOS POR LLEGAR, BAJA Y BAJA, BAJA Y BAJA."		

ANEXO 5

7 2024 julio 20 2024



NOMBRE DEL JUEGO: ¿CUÁL FALTA?

MATERIAL: ANIMALITOS DE PLASTICO, MUEBLES UTENSILIOS DE COCINA, CARRITOS, AVIONES, FORMAS GEOMETRICAS, FIGURAS DE ANIMALES, FLORES ETC.

No. DE PARTICIPANTES: TODO EL GRUPO

LUGAR: SALON DE CLASES

DESCRIPCION DEL JUEGO:

- LA EDUCADORA COLOCA DE 2 A 5 ELEMENTOS FRENTE AL GRUPO.
- LOS NIÑOS NOMBRAN CADA UNO DE LOS OBJETOS DE IZQUIERDA A DERECHA.
- LA EDUCADORA TAPA LOS OBJETOS, RETIRA UNO, DESCUBRE LOS DEMAS Y PREGUNTA ¿CUÁL FALTA?

SE PUEDE TRABAJAR MEZCLANDO VARIAS CLASES DE OBJETOS.



SECRETARÍA DE EDUCACIÓN
DIRECCIÓN DE EDUCACIÓN INICIAL Y PREESCOLAR



CUADERNO DE ACTIVIDADES

Tercer grado



"Manos Mágicas"


YUCATÁN, MÉXICO 2001.

ANEXO 7

En  de  hay un
casa Lulú

 de , un día se
árbol limón

posó un , ella le
loro

dio  pero a él no le
leche

gustó, entonces le dio

 y eso si se lo comió.
tortillas

"Lee" el cuento después de escribir la palabra que va en cada dibujo.

ANEXO 8



Actividades con padres y madres de familia.

