



**Gobierno del Estado De México**  
**Secretaría de Educación cultura y Bienestar Social**  
**Dirección General de Educación Normal y Desarrollo Docente**

**ESCUELA NORMAL 3 DE TOLUCA**

---

---



**LA PREGUNTA PEDAGÓGICA PARA PROPICIAR  
PENSAMIENTO EN EL NIÑO PREESCOLAR**

**T E S I S**

**QUE PARA OBTENER EL GRADO DE:  
MAESTRA EN EDUCACIÓN PREESCOLAR**

**PRESENTA:  
ANA CIÉNEGA VARGAS**

**TOLUCA, MÉXICO**

**ABRIL DE 2013**

*A Dios por darme la oportunidad de renacer.  
A mi esposo Melchor por su apoyo incondicional.  
A mis hijos David y Fernando por ser un milagro maravilloso.*

# Índice

<b>PRESENTACIÓN.....</b>	<b>6</b>
<b>INTRODUCCIÓN.....</b>	<b>8</b>
<b>CAPÍTULO I: La intervención educativa, espacio en donde se configura el problema a intervenir.....</b>	<b>11</b>
<b>Experiencia docente: Los contextos.....</b>	<b>12</b>
<b>Posturas de la docente que configuran el problema al intervenir.....</b>	<b>16</b>
<b>CAPÍTULO II. Reflexión sobre mis obstáculos epistemológicos.....</b>	<b>20</b>
<b>La práctica educativa en un contexto particular.....</b>	<b>22</b>
<b>Cómo se piensa al niño.....</b>	<b>24</b>
<b>De la planificación a las condiciones reales de la práctica educativa.....</b>	<b>26</b>
<b>Movimiento de continuidad de mi intervención: La evaluación.....</b>	<b>35</b>
<b>Valoración de la intervención en un proceso reflexivo superando los obstáculos epistemológicos.....</b>	<b>36</b>
<b>Formas de comunicación docente-alumnos.....</b>	<b>38</b>
<b>Organización del aula.....</b>	<b>40</b>
<b>CAPÍTULO III: Uso de la pregunta con sentido pedagógico para propiciar pensamiento emocional en el niño preescolar.....</b>	<b>42</b>
<b>Facilitar el uso y la construcción de la pregunta con un sentido pedagógico.....</b>	<b>44</b>
<b>La docente como estrategia.....</b>	<b>56</b>
<b>Lenguaje en diálogo.....</b>	<b>62</b>
<b>Concepción del niño en el proceso enseñanza-aprendizaje</b>	<b>74</b>
<b>Gestionando una comunidad de aprendizaje.....</b>	<b>79</b>

<b>Capítulo IV: Perspectiva de la docente como investigador-interventor.....</b>	<b>83</b>
<b>La reflexión hacia el reconocimiento del sujeto desde su realidad educativa...</b>	<b>84</b>
<b>Recursos epistemológicos para tratar el problema y la propuesta de intervención.....</b>	<b>89</b>
<b>La investigación-acción y las técnicas e instrumentos, en el proceso de formación.....</b>	<b>91</b>
<b>Epílogo.....</b>	<b>102</b>
<b>Bibliografía.....</b>	<b>107</b>

*Vivamos nuestro educar, de modo que el niño aprenda a aceptarse y a respetarse así mismo al ser aceptado y respetado en su ser, porque así aprenderá a aceptar y respetar a los otros.*

**Humberto Maturana**

## Presentación

El presente trabajo representa un espacio para la narración de la práctica educativa así como la posibilidad de encuentros y desencuentros con las personas que están involucradas en el ámbito de educación preescolar. Narrar mis vivencias me ha ayudado a encontrarme conmigo misma y compartir ideas con otros, dando apertura a espacios de reflexión que permiten detenerme a apreciar el camino que voy recorriendo, deleitarme con éste o desilusionarme también, pues ello le brinda a mi diario vivir un sabor exquisito por el hecho de verme tal como soy, como si fuera un espejo en el que algunas veces no me gusta lo que veo pero otras tantas me he sorprendido de lo capaz que puedo llegar a ser, dándome la oportunidad de modificar mi actitud, estrategias empleadas en mi labor docente pero sobre todo en la forma como relaciono con los niños preescolares.

A partir del encuentro con el conocimiento he considerado importante la lectura de mi intervención pero también la de los niños en relaciones sociales, en donde doy cuenta de lo que implica trabajar con el niño preescolar que no sólo hace alusión al juego de la razón sino al juego de las emociones, siendo este un detonante para entender que la creatividad, la curiosidad, el juego, la espontaneidad y la recreación, como elementos necesarios en la formación del niño para potenciar su ser.

Al potenciar al niño en el aula considerando la razón pero también desde las emociones me lleva a reconocer que la expresión “pensamiento en el niño preescolar”, guarda en sí un vacío puesto que el niño siempre está pensando, pero qué, cómo y a partir de qué piensa, y qué tan importantes son nuestras emociones cuando pensamos, por ello la expresión del título del presente trabajo se concreta llamándolo pensamiento emocional, por lo que en entonces en el presente trabajo hablaré de cómo por medio de la pregunta potenciar el pensamiento emocional en el niño.

Reconociendo que al inicio de la investigación se hacía alusión al pensamiento desde el mismo título del documento “La pregunta pedagógica para propiciar pensamiento en el

niño preescolar”, sin embargo en la medida que fue avanzando dicho proceso, en diálogo con los autores, específicamente con Humberto Maturana, y el observar a los niños es como doy cuenta de la importancia de las emociones. Es entonces cuando decido darle su lugar a eso que complementa mi trabajo denominándolo “Uso de la pregunta con sentido pedagógico para propiciar pensamiento emocional en el niño preescolar”

# INTRODUCCIÓN

Cómo seres humanos es necesario que nos cuestionemos a cada instante de nuestra vida sobre todo lo que sentimos y lo que pensamos ya que cuando dejamos de hacerlo dejamos de descubrir sensaciones que nos hacen sentir vivos, con la sensibilidad de manifiesto en todo nuestro ser. En todo momento se busca la transformación de la práctica educativa haciendo aparecer una intervención pedagógica, a través de la pregunta con sentido pedagógico se pretende intervenir para propiciar la mejora de la práctica educativa haciendo aparecer al sujeto como un ser que es capaz de pensar pero también de sentir.

La presente propuesta de intervención ha trastocado todos los espacios de mi vida y por ello me atrevo a decir que las palabras con las que ha sido descrito este proceso de mejora profesional reflejan directamente mi forma de sentir, de ver mi realidad educativa. Como característica de mi personalidad nunca me ha gustado hablar mucho por muchos motivos, uno de ellos el miedo a equivocarme. Sin embargo he descubierto que la mayoría de los conflictos existenciales y las mayores alegrías del ser humano se dan a través de la palabra. Pues la palabra es vida, es ilusión, es amor, es alimento de la esperanza, es esencia de la libertad. Pero también es riesgo de obstrucción cuando se queda solamente en producto del intelecto y se ignoran las emociones.

Los pensamientos que se guardan, que no son expresados a través de la palabra crean abismos de inseguridades, acciones egoístas e impiden el desarrollo integral de los seres humanos. Ignorar el diálogo cuando se tiene mucho que decir priva al ser humano de la oportunidad de encontrarse con los otros, de compartir con ellos lo que se piensa y se siente. Tan importante es hablar de lo que pensamos como escuchar lo que piensan los demás. Por lo que en el aula el diálogo es fundamental en el que los niños a través de las situaciones de aprendizaje que plantea la docente en su intervención puedan expresar sus vivencias, su historicidad, el significado que le están dando a las cosas que les suceden.

En esta propuesta de intervención la pregunta representa el punto clave que potencia el diálogo en el aula. Es decir una pregunta con sentido pedagógico, motivada o propuesta por el docente provoca en los niños inquietudes, motivos para hablar y representa una estrategia que los niños pueden utilizar para la expresión y organización de su pensamiento emocional. Sacar desde dentro esa necesidad por ser escuchado como una exigencia del ser.

La construcción de esta propuesta de trabajo es la puerta de un horizonte que abre un panorama de posibilidades para enriquecer la práctica educativa. Se estructura en cuatro capítulos. En el primero se da cuenta de las características generales de la práctica educativa que conllevan a entretejer mi historicidad identificando el problema a intervenir que gira en torno a la pregunta: ¿Cómo transitar de planteamientos simplistas a intervenir pedagógicamente para provocar pensamiento emocional en el niño preescolar? En el segundo capítulo aludo a mi realidad educativa en el afán de identificar y dar atención a las debilidades que se manifiestan, siendo estas las que pudieran obstaculizar la mejora de la calidad académica de los niños preescolares y por qué no decirlo de la calidad de vida. Se hace énfasis en los obstáculos epistemológicos que impiden al docente crear un ambiente propicio en el aula para el pensamiento emocional del niño preescolar.

En el tercer capítulo tienen lugar los elementos que comprende la intervención, por lo que se argumentan las ideas con apoyo de evidencias de la práctica en un contexto real y se apoya en los argumentos de autores como Lipman, Freire y Maturana que tienen afinidad con el sentido de la propuesta de intervención, misma que se hace presente en este capítulo con sus momentos para ser trabajados de forma articulada y simultánea. En el cuarto capítulo se hace un análisis del proceso vivido con la sistematicidad del docente como investigador de su propia práctica como fruto de los esfuerzos conjuntados en una comunidad educativa, haciendo aparecer no sólo las herramientas empleadas sino cómo se hace uso de ellas en el presente trabajo de intervención.

Este es un trabajo en que entre otros elementos importantes para gestionar un ambiente pedagógico, se hace alusión a que la comunidad educativa en la que tenga lugar el

desarrollo de un niño es determinante en las expectativas que él tenga de mejorar o enriquecer su presente. ¡Claro! Es que como seres humanos necesitamos espacios que nos permitan cuestionarnos sobre lo que observamos y escuchamos para que en un momento podamos reflexionar sobre lo que todavía no se nos ha presentado, que probablemente nunca pisaremos pero saber que existe nos permite ayudar a otros.

Como docente, el proceso de construcción de esta propuesta de intervención, me ha permitido una transformación como ser humano, dando la importancia a lo que merece y evitar superficialidades. Creer en que estoy haciendo lo mejor que puedo y quiero hacerlo mejor, es estar convencida de poder lograr cosas diferentes en mi profesión, diferentes a lo cotidiano, es decir cosas sorprendentes. Cómo ver a los que me rodean como parte de mi propio ser, que no pasen las generaciones por mis manos sino que las generaciones disfruten, vivan y se recreen, enseñándome cada instante algo inesperado, provocador de la reflexión y la capacidad de crear escenarios propicios para el encuentro entre seres humanos.

## **Capítulo I:**

### **La intervención educativa, espacio en donde se configura el problema a intervenir**

## **Experiencia docente: Los contextos**

En este espacio es preciso dar una mirada a las circunstancias que configuran la práctica educativa. La práctica educativa<sup>1</sup> está determinada por acontecimientos<sup>2</sup> que cobran sentido y significado al ser explicitados. Es decir todo lo que hacemos, decimos o actuamos tiene que ver con los esquemas de pensamiento que hemos adquirido a lo largo de nuestra existencia.

En el momento que me integro al sistema educativo como profesora en el nivel preescolar, vivo un quehacer educativo en el ámbito rural, estando éste ubicado en el municipio de Xonacatlán, en la comunidad de Mesones, este lugar se caracteriza por tener amplios espacios de esparcimiento para los niños, libres de contaminación auditiva, visual y espacios que robaran la atención tanto de los papás como de los niños. Es decir espacios como el llano de la comunidad, avenidas sin un exceso de tránsito de automóviles, pocos comercios, lo cual daba a los papás la oportunidad de recorrer junto con sus hijos largas distancias las cuales permitían la convivencia por medio de charlas y juegos con objetos improvisados como piedras, palos o alguna rama.

Así también la presencia de un río al cual los niños acompañaban a sus mamás a lavar cuando no tenían agua potable, situación muy frecuente. Los padres de familia muestran una escolaridad promedio, de educación primaria y se muestran preocupados porque sus hijos aprendan a leer y escribir. La escolaridad de los padres se deja ver en los niños en el proceso de desarrollo del lenguaje oral ya que expresan sus ideas, tal como las escuchan en casa, sin dar importancia a una adecuada pronunciación y al manejo de un vocabulario

---

<sup>1</sup> La práctica educativa, según Paulo Freire, constituye un conjunto de acciones socio-pedagógicas organizadas en el tiempo y espacio, de carácter histórico; es decir, un modo de enseñar y aprender elaborado en el universo de experiencias formativas y prácticas. La función fundamental de dicha práctica es reconstruir y reinventar la existencia humana de sus actores principales, los educandos, en un marco democrático donde el juego de las diferencias se movilizan con libertad y para la libertad.(citado en; Soriano, 2009:178)

<sup>2</sup> El acontecimiento es lo que sobreviene en el tiempo, como el tiempo humano, y lo que acaece en la determinación de la acción humana como experiencia y vivencia de ese tiempo.

variado, el cual se ve enriquecido ya sea permitiéndole al niño nuevas experiencias o a través de la lectura del adulto. Privilegiando la libertad de hablar sin sentirse cohibido por temor a equivocarse.

Es un contexto en el que está presente una escuela de nueva creación, que hasta ese momento estaba incorporada en un edificio de la escuela primaria multigrado, para esta se le asignaban cuatro aulas y una destinada para preescolar. Dos sanitarios y un patio escolar para las actividades cívicas y recreativas, designados para ambos niveles educativos. Espacios que al ser compartidos brindaban a los niños oportunidades de relacionarse con sus iguales e incluso con niños de otras edades.

En estas circunstancias favorecedoras y limitantes ¿cuál era la intervención del docente para apoyar al niño en su pensamiento? Si el niño venía de un contexto en que se privilegiaban espacios de diálogo e incluso espacios en los que el niño solía hacerle preguntas a sus mayores y ante cualquier respuesta recibida el niño continuaba con un ¿por qué? un ¿para qué?, entonces ¿qué pasa cuando llega al preescolar, por qué deja de hacerlo? como si su curiosidad se quedara en casa. Más que potenciar en el niño la habilidad para que continuara cuestionando y cuestionándose se opta por actividades como establecer acuerdos en el aula, como lo son los referentes a escuchar a la docente, otro respetar a los compañeros, a los materiales, a las indicaciones, pero ninguno hace referencia a la libertad de expresión. A través de lluvia de ideas se rescataban las experiencias de los niños, en la mayoría de las ocasiones dando prioridad a las aportaciones de unos cuantos y negándole la existencia al resto.

La necesidad de dar respuesta a situaciones en las que se ve envuelto el niño preescolar y la práctica educativa, me conduce a buscar opciones de profesionalización, eligiendo la Maestría en Educación Preescolar en la Normal No.3 de Toluca. En este proceso de profesionalización surge un movimiento de ideas y creencias, al leer autores como Zemelman, Antoni Zavala, Mathew Lipman, en sus perspectivas ético-pedagógicas y en el diálogo que se establece con los titulares de los diferentes módulos, se comienza a ver la

realidad de una manera distinta. Una realidad en la que el mundo no gira en torno mío o a los planes y programas de estudio; en la que la verdad no es absoluta.

No obstante se parte de un reconocimiento de los propios obstáculos epistemológicos<sup>3</sup>, no para negarlos sino a partir de ello potenciar el pensamiento en la construcción de nuevas y diferentes categorías. En relación a dicho movimiento de las ideas, mi práctica se muestra inestable, las ideas, las creencias están envueltas en un caos, en donde no me agrada, ni convence la práctica que realizo pero tampoco logro hacerla diferente.

Transcurridos cuatro años de servicio y al estar cursando la maestría tengo la oportunidad de un cambio de adscripción al J. N. “León Felipe”, ubicado en una zona urbana, localizado en la comunidad de Santa Cruz Atzacapotzaltongo dentro del municipio de Toluca. Teniendo como características peculiares: el exceso de tránsito en sus avenidas al ser estas muy estrechas, siendo una zona céntrica la ubicación de la institución escolar hay comercios por doquier, los espacios que los niños tienen para jugar de manera segura es dentro de sus casas la mayoría de ellas con patios pequeños. La mayoría de los padres han concluido la escuela secundaria, algunos cuentan con una carrera técnica o bien en algún caso tienen una preparación profesional.

En la mayoría de los contextos familiares tanto papá como mamá se ven en la necesidad de salir a trabajar, incluso fuera de su comunidad, por lo que los niños se quedan a cargo de la abuelita o algún familiar, ello implica que en algunos casos permanezcan mucho tiempo frente al televisor, con programas que les proveen de pocos o nulos espacios para favorecer el pensamiento. Existe una característica latente, los padres tienen la preocupación de que el niño acceda lo antes posible a la lectura y escritura convencional.

---

<sup>3</sup> Los obstáculos epistemológicos son conocimientos que por diversas razones se han establecido tradicionalmente como verdaderos y las personas, sin un mayor análisis o una acción crítica, terminan irreflexivamente aceptándolos y aplicándolos como tal, sin preocuparse de contrastarlos o cuestionarlos.(Maya, 2003:10)

La institución educativa es de organización completa, cuenta con nueve profesoras frente a grupo, aproximadamente entre veinte y cinco años de servicio, las cuales muestran actitudes de respeto, apoyo, responsabilidad en cuanto a su preparación profesional y al quehacer educativo, sin embargo en los momentos de intercambio de experiencias educativas, la mayoría se resiste a dejar ver las problemáticas, los aciertos o vacíos de su práctica educativa; quien funge como directora del plantel es una profesora con treinta y cinco años de servicio, que por el cargo que tiene se ve en la necesidad de priorizar las actividades administrativas dejando en un segundo plano las pedagógicas por el exceso de carga administrativa que implican los proyectos que forman parte del quehacer docente en el sistema educativo y de las políticas educativas. La subdirectora es una profesora con 22 años de servicio, cuenta con poco tiempo de haber llegado a la institución, se muestra interesada en el trabajo de las docentes, tres trabajadores manuales y dos intendentes.

Ante este contexto escolar, mis argumentos cambian de un momento a otro, en relación a las estrategias que planteo en el desarrollo de las actividades con los niños, las tareas extraescolares, la elaboración del plan de trabajo, como atender y comprender la disciplina en los niños, al encauzar las demandas de los padres de familia. Con todo ello lograr en los niños una mayor libertad de expresión de sus ideas dejando a un lado el aprendizaje condicionado y el pretender controlar a un grupo con indicaciones autoritarias.

Me encuentro vulnerable ante todo lo que ocurre, la práctica que observo en otras compañeras docentes me lleva a cuestionar su proceder o bien corroborar mis creencias; los comentarios de autoridades educativas, compañeras docentes y padres de familia, me llevan a dudar sobre mi proceder pedagógico. Ello me hacía titubear, mostrarme insegura, lo cual provoca tanto en los niños como en padres de familia, una resistencia, en el caso de los niños manifestada en sus actitudes cuando doy alguna indicación o pretendo establecer una comunicación, percibo que lo que les digo no les interesa mucho; entonces juegan, platican con sus compañeros o responden sólo lo que yo quiero escuchar. De tal manera que esos espacios de dar indicaciones y pretender establecer un diálogo, terminan en monólogos, en sesiones de preguntas cerradas y respuestas inducidas. Y en el caso de los padres de familia, pretendo observar su desaprobación en sus rostros, poco entusiastas y

serios como esperando algo más del proceso educativo que se vive en el aula. Algo más en las tareas, algo más en los aprendizajes que los niños se llevan de la escuela a su hogar.

En el ir y venir entre las certezas y los abismos de los argumentos de mi práctica educativa, encuentro que la consistencia de ésta; lo que me brinda en parte la seguridad en mi intervención es la lectura reflexiva de los fundamentos, así como los propósitos educativos de la educación preescolar. Sin embargo la reflexión de mi propia práctica, es lo que me permite la toma de decisiones pedagógicas en el entendido de que esta se encuentra en constante movimiento en correspondencia al proceso permanente de profesionalización.

En esta primera reflexión visualizo que es muy importante el ambiente familiar y sociocultural del que provienen los niños y es de gran relevancia en su historicidad la integración a la educación formal. El nivel preescolar tiene la posibilidad de potenciar pero también el riesgo de limitar sus posibilidades de pensamiento del niño.

### **Posturas de la docente que configuran el problema al intervenir**

En el desarrollo de mi práctica educativa identifiqué obstáculos epistemológicos y creencias que dan pauta a la intervención la cual contribuye en la formación de un niño condicionado, individualista e incluso creer que el niño es sólo un receptor de contenido; no un ser integral, lo es por ejemplo, cuando se abordan en el aula conceptos o investigaciones sobre algún tema, que caen en verdades absolutas o definiciones cerradas que no se ha tenido el cuidado de contrastarlas con lo que el niño ha vivenciado, viéndose entonces cuestionadas para dejar de ser verdades absolutas dando así la oportunidad al niño de construir sus propios aprendizajes.

En el presente trabajo se hace referencia a las creencias, entendidas como ideas consideradas verdaderas por quien las profesa (Ortega y Gasset, 1945:90). Una creencia que permea constantemente en la práctica educativa de algunas docentes que laboramos en el nivel preescolar es la que se refiere a cómo entender y propiciar la disciplina en el aula para lograr la atención de los niños, consistente en propiciar que los niños obedezcan bajo

consignas establecidas por la docente, asumiendo el rol autoritario en el aula. Creencia que surge y que está permeada por el modelo conductista, por ser este el que prevalecía durante el proceso de formación docente y que se ha dejado ver en los modelos que le han continuado. En muchos momentos de la mañana de trabajo la docente necesita recurrir a frases de condicionamiento para ser escuchada por los niños, como lo son: “cuento tres para que se callen, vamos a cantar la canción del candadito” porque quiero que se callen, o el clásico de “el que este calladito le pongo su estrellita en la frente”. Apoyándose en la creencia de que la disciplina en el aula se caracteriza porque los niños estén sentados, en silencio, escuchando, realizando lo que la docente les indica, propiciando la obediencia que es hacer todo lo que el adulto diga y cuando ello no sucede, se condicionan las respuestas del niño.

Es preciso mejorar la práctica con acciones, es decir, proponer estrategias sustentadas, fuera de lo común, ese fuera de lo común es hacer presente estrategias propias de una realidad contextualizada y no las que pueden ser sugeridas en un manual o una guía ya preestablecida. Es hermoso ver cuando los niños llegan al aula con una sonrisa abierta y sincera porque les gusta lo que hacen, aceptan los desafíos y se muestran exigentes en la firme convicción de aprender cada día algo diferente. Lo cual es posible cuando se hacen conscientes las creencias que subyacen en el trabajo educativo. Es precisamente uno de los propósitos al abordar la situación problemática: ¿Cómo la intervención docente limita o posibilita pensamiento en el niño preescolar?

Crear que un curso o la lectura de un libro por sí mismos aportan algo al desarrollo de la práctica era para mí una idea clave, demasiado fuerte cuando en realidad tiene mayor importancia la forma como me estoy relacionando con el conocimiento, qué me aporta la lectura o la comprensión a la que se llega con las experiencias adquiridas en un curso. Lo cual me permite llegar a la reflexión con lo que el doctor Hugo Zemelman enuncia:

*“los temores, el no atreverse, al estar pidiendo siempre el reconocimiento de la autoridad, el estar constantemente refugiándose en la bibliografía, cobijándose en lo cierto o en lo verdadero, es olvidarse de la advertencia de Lakatos acerca de que si el ser humano ha podido avanzar en el conocimiento, ha sido porque se ha atrevido a pensar en contra de todo lo que estimaba verdadero y cierto” (Zemelman, 2005:72)*

Con respecto a la cita, logro percibir que en mí surge un desafío intelectual que me obliga a abandonar un estado de pasividad, mirar un horizonte en el que las verdades que en un momento se consideraban absolutas son cuestionadas, ya nada es estático. Transitando a un cambio de pensamiento que impulsa a la mejora y transformación permanente de mí como ser humano y de la práctica educativa que realizo. El desafío intelectual me lleva a colocarme en el siguiente planteamiento ¿cómo tendría que ser la intervención de la docente de preescolar para que los niños no sean reproductores de verdades sino que construyan sus propias realidades a partir de la movilidad de ideas?

Generalmente el docente genera pocas oportunidades para que el niño se exprese de manera espontánea, como dando lugar en el aula al “mutismo” como una forma de no poder opinar y dejarse llevar por lo establecido, de tal manera que sea más fácil tener un control sobre él. Mutismo al que alude Paulo Freire en su texto “La educación como práctica de la libertad”. Ello derivado de la forma en que entendemos y propiciamos la disciplina en el aula que en su mayoría de veces es a través de estímulos para que se dé una respuesta. En tanto cuál es la pertinencia de estos estímulos en el aula cuando lo que se pretende es que el niño manifieste sus necesidades de aprendizaje, siendo el actor principal en el proceso de construcción.

La manera de cómo se organiza el trabajo en el aula permea en la forma en que se condiciona la participación de los alumnos en el desarrollo de las actividades, por ejemplo: la manera de asignar los lugares a los niños y la distribución del mobiliario con regularidad obstaculiza el encuentro entre pares al establecerse un diálogo. Aunque este viene siendo un aspecto favorable para quienes creen que lo correcto es que el niño permanezca cerca de sus compañeros pero lejos para relacionarse con ellos, entonces lo que menos cambia es la forma de organizar al grupo para disponerse a trabajar.

Así también observo que los espacios de trabajo se ven saturados de imágenes en las paredes, que no tienen un propósito específico más allá de lo puramente estético. Encuentro aulas en las que los materiales permanecen en un mismo lugar durante todo el ciclo

escolar. Es ahora cuando este tipo de acontecimientos en el aula, los cuestiono pensando que el aula puede ser un lugar diferente que realmente despierte en el niño la curiosidad, la necesidad de expresarse y desplazarse libremente para el encuentro con sus pares.

Fue mucho tiempo siguiendo un modelo educativo adoptado desde mi propia formación profesional. La escuela Normal brinda los elementos teóricos para una práctica sustentada en el constructivismo, haciendo esfuerzos por entender que debía concebir al niño con experiencias previas, propiciar la expresión de sus ideas, un ser integral, aspectos difíciles de entender para mí porque finalmente terminaba viendo al niño como algo fracturado puesto que las actividades y lecturas privilegiaban el desarrollo de la parte física, por otro la social, la intelectual, la cultural y algo que no recuerdo que se haya hecho presente es la parte emocional como ser humano que es.

Sin embargo a parte de esa formación teórica, hay una formación práctica en la que tenían lugar “las prácticas en condiciones reales de trabajo”. Al llegar a varias aulas de trabajo con diferentes docentes frente a grupo observo algunas prácticas enfocadas a realizar actividades para mantener ocupado al niño o entretenido, en las que se pretende condicionar su conducta en el desarrollo del trabajo con consignas como “el que esté sentado va a tener un premio”, “Todos calladitos, van a hacer lo que les voy a indicar”, “tomen el material de construcción”, así como otras más que coartan la libertad de pensamiento. Prácticas que son imitadas cuando comienzo a laborar oficialmente en el sistema educativo.

El factor más importante como problema a intervenir es el tipo de planteamientos que el docente hace, que limitan el desarrollo de capacidades de pensamiento del niño. En relación a ello se les prepara para dar respuestas repetitivas, estructuradas bajo un contenido ya establecido que no exige un trabajo intelectual desafiante. O simplemente no plantea preguntas porque considera que el niño no sabe estructurar sus ideas para hacer planteamientos relacionados a lo que le interesa intercambiar, manifestar, confrontar o proponer, por lo que direccionamos y estructuramos la pregunta, olvidándonos de lo que al alumno le interesa conocer. ¿Cómo transitar de planteamientos simplistas a intervenir pedagógicamente para provocar pensamiento en el niño preescolar?

## **Capítulo II: Reflexión sobre mis obstáculos epistemológicos**

El presente apartado tiene el propósito de abordar elementos de la práctica educativa que requieren atención para la mejora de ésta. Tal abordaje se hace posible a través del diálogo con los autores, que permite dar un nombre al conjunto de experiencias que se quieren mejorar, transformar o simplemente reconocer para comprender una realidad educativa que limita el pensamiento del niño con planteamientos simplistas, carentes de significado.

La práctica educativa centrada en la relación de la docente y niño es fundamental, sin embargo en muchas ocasiones el protagonismo de la docente, en el proceso educativo hace que se diluya dejando de lado las necesidades e intereses infantiles por priorizar lo que la educadora cree que el niño necesita aprender o las expectativas de los padres de familia. Estos últimos a partir de sus propias concepciones dan a la escuela una función, en el caso de los contextos en los que he realizado mi práctica, para la mayoría de los padres de familia, el preescolar tiene la función de preparar a los niños para acceder a la primaria, exigiendo que al concluir el nivel preescolar los niños logren leer y escribir convencionalmente, así como realizar operaciones como la suma y la resta, en ocasiones esta exigencia es explícita, en otras implícita en sus aprobaciones o desaprobaciones acerca del proceder de la docente.

La escuela tiene que satisfacer las necesidades de aprendizaje de los alumnos, éstas son diferentes en cada contexto sociocultural. Desde este horizonte, los desafíos como docente se van tornando cada vez más ambiciosos, demandan una profesionalización continua, desarrollar las habilidades necesarias para intervenir y modificar la realidad para continuar aprendiendo de manera autónoma.

En el entendido de que el niño debe desarrollar todas sus capacidades de forma integral ¿A qué hemos dado respuesta como educadores? Considero que la priorización se ha inclinado hacia atender una política educativa, a una ideología de globalización en donde se prioriza el desarrollo económico sobre el humano, o bien a ¿un proceso de modernización<sup>4</sup>? dejando

---

<sup>4</sup> Entendido este como “una gavilla de procesos acumulativos y que se refuerzan mutuamente: A la formación de capital y a la movilización de recursos; al desarrollo de las fuerzas productivas y al incremento de la productividad del trabajo; a la implantación de poderes políticos centralizados y el desarrollo de identidades

de lado aspectos tan importantes como el desarrollo integral del niño. Es decir, hemos enfocado la atención, a satisfacer las exigencias universales, las de un mundo laboral al que se enfrentará el niño en un futuro. Es necesario reconocer qué conocimientos hemos construido para enfrentar las situaciones reales en la vida áulica, para atender el desarrollo integral, el aprendizaje en los niños; valorar la capacidad de transformación de esa realidad con la esperanza de una sociedad más justa y solidaria. Freire enuncia al respecto lo siguiente:

Una educación que lleve al hombre a una nueva posición frente a los problemas de su tiempo y de su espacio. Una posición de intimidad con ellos, de estudio y no de mera, peligrosa y molesta repetición de fragmentos, afirmaciones desconectadas de sus mismas condiciones de vida. (Freire, 2009: 88)

Los problemas personales, sociales y educativos que hay que resolver no se resuelven de manera inmediata, quizás algunos no sean resueltos, requieren que pongamos en juego todas nuestras capacidades, por lo que un aprendizaje memorístico no es suficiente cuando de aplicar los conocimientos se trata.

Identifico algunos obstáculos epistemológicos que me han llevado a actuar de forma poco pertinente para generar un ambiente adecuado para el aprendizaje. Obstáculos que han tenido lugar desde diferentes aspectos de la práctica educativa, que impiden al niño desarrollar su pensamiento.

### **La práctica educativa en un contexto particular**

Mi práctica educativa tiene lugar, en un primer momento, en un aula de preescolar de una escuela unitaria en el municipio de Xonacatlán y posteriormente en el Jardín de Niños “León Felipe”, de la localidad de Santa Cruz Atzacapotzaltongo, en el municipio de Toluca, en donde tiene lugar la delimitación de la problemática a la que he decidido dar tratamiento.

---

nacionales; a la difusión de los derechos de participación política, de las formas de vida urbana y de educación formal; a la secularización de valores y normas, etc. (Haberlas,1989, p.12)” . Magendzo “*Modernidad-modernización en América Latina*” pág. 58.

Los bloques de contenido planteados como: “hechos, conceptos y principios; procedimientos; valores, actitudes y normas” (Coll, 1997: 144), permite ver que existe mayor atención en el aula a los contenidos correspondientes a hechos, conceptos y principios, por considerarlos más objetivos al momento de evaluar. Entonces surgen algunas preguntas: ¿Por qué se considera que estos contenidos se desarrollan más? ¿Por qué se está de acuerdo con la existencia de este tipo de contenidos?

Después de analizar esta situación encuentro en un texto de César Coll lo siguiente:

*“Tradicionalmente, en los Diseños curriculares de la enseñanza obligatoria se ha dado una importancia máxima al tipo de contenidos denominado <<hechos, conceptos y principios>>. Esta tendencia debe neutralizarse, siendo necesario tomar conciencia de la importancia que tienen los otros dos tipos de contenidos (procedimientos; valores, actitudes y normas), sobre todo en los primeros ciclos de la enseñanza obligatoria. (Coll, 1997: 144)*

A partir de esta relación, la situación de la práctica educativa no es nueva, tiene una realidad histórica y presente, a la cual se debe dar seguimiento a partir de la reflexión, ya que esta tendencia hacia los contenidos conceptuales surge desde la formación propia, limita la forma de actuar y la capacidad de reflexionar sobre lo que se aprende.

Al observar la práctica se identifica como intención pedagógica propiciar en los alumnos la adquisición de conceptos (Zabala,1999:47), solicitando que enuncien los nombres de figuras geométricas, que memoricen números o el nombre de los colores a partir de la constante interacción gráfica, retengan conceptos de acuerdo a la temática de la situación didáctica en turno, por ejemplo: basura orgánica, inorgánica, nombre de instrumentos musicales, el nombre de los sentidos, nombres para clasificar animales, las partes de la bandera, entre otros.

Considero que se ha optado por una educación en la que poco se ha establecido no solo la no relación entre los diferentes aspectos propios del desarrollo del niño sino también en la poca claridad conceptual de lo que se pretende en cada uno de ellos, lo es por ejemplo: por

un lado el aspecto físico como aquello que es preciso logre con una coordinación adecuada de sus movimientos. Ello es posible que se logre a través de la ejercitación, en el aspecto cognitivo entendiendo que a mayor información asimilada mediante la memorización, más inteligencia así como mayor éxito en el ámbito escolar. En el aspecto social que logre una adaptación a la sociedad a la que pertenece a través de respetar reglas así como ser competente con un cúmulo de habilidades. En el aspecto emocional como el control de sus sentimientos y actitudes atendiendo a las necesidades de orden en el aula. Con una forma de separación de los diferentes campos de formación, con una visión de atención alejada del niño como ser humano. ¿Con el fracturar se puede propiciar un desarrollo integral en el niño preescolar?

Con ello doy cuenta de que la priorización de los contenidos conceptuales en el aula lleva a la docente a tener una única forma de hacer planteamientos a los niños sólo sobre lo que son las cosas, a través del ¿qué es?, por ser lo que predomina en el ámbito educativo, hasta cierto punto lo único que interesa, propiciando un ambiente en el que se haga presente el condicionamiento, la individualidad, los contenidos formales; dando cabida a respuestas correctas e incorrectas y al cerrar las posibilidades de que el niño recree su curiosidad a través de la pregunta y con ello negar la posibilidad de potenciar pensamiento.

### **Cómo se piensa al niño**

He pensado al niño como un ser que aprende conceptos, que desarrolla habilidades motrices y de expresión artística, que se interesa por explorar el mundo, que se expresa a través del lenguaje oral y escrito, que soluciona problemas, desde los seis campos formativos que plantea el PEP04, ¿acaso no hará falta un aspecto muy importante, la visión global que permite ver niño como un todo con mente, con cuerpo, con sentimientos?

En el papel del adulto que apoya al niño en la construcción de aprendizajes, se requiere desarrollar capacidades y habilidades. En este caso aquellas que aporten los fundamentos para generar un ambiente de trabajo que posibilite al niño la recreación de la capacidad de reflexionar, de argumentar, como parte de su proceso de desarrollo. Sin dejar de lado su

individualidad que lo caracteriza para llegar realmente a un desarrollo integral, es preciso atender al niño como un todo, con cuerpo, con mente, por lo tanto sus sentimientos, necesidades físicas, de aprendizaje y afectivas en un contexto de vida.

En ocasiones los niños adquieren aprendizajes por memorización a partir de la constante repetición, pero pueden no hacerse conscientes de lo que representan o significan en su vida diaria. Por ejemplo pueden cantar muy bien el coro de los días de la semana, sin embargo al cuestionar la secuencia de los días para escribir la fecha se les dificulta responder. En este sentido es importante que los coros que los niños aprenden, en determinado momento, sean reflexionados reconociendo el mensaje o información que puedan contener.<sup>5</sup> El aprendizaje por memorización puede ser superado por un aprendizaje que sea reflexionado provocando en el niño un sentido, un significado no sólo para solucionar problemas en diferentes contextos en los que se desenvuelve sino para tomar conciencia de qué aprende y cómo es que aprende.

Pensamos que el niño reflexiona sobre ciertos hechos igual que el adulto, de tal manera que se proponen reglas rigurosas dentro del aula que el niño sigue con mucho esfuerzo como por ejemplo: solicitarle que permanezca quieto, en silencio, que hable hasta que se le conceda el turno. Por lo tanto las estrategias suelen ser monótonas, privativas de la iniciativa y creatividad natural del niño. Generando un ambiente en el que se violentan esas reglas en el entendido que es la docente la única que se las ha apropiado porque le resulta conveniente para un reconocimiento de la comunidad escolar hacia su trabajo, por tener un grupo de alumnos callados, sentados y respetuosos de todo orden. Este último entendido como aquello que el niño realiza de forma convencional ante una sociedad dirigida por adultos.

---

<sup>5</sup> Registro en el diario de trabajo del día 10 de abril de 2008.

## **De la planificación a las condiciones reales de la práctica educativa**

Planificar y llevar a cabo la planificación son elementos de la práctica educativa que en mi experiencia, se han desarrollado bajo una perspectiva fragmentaria, porque se plantean situaciones didácticas para favorecer los diferentes aspectos del desarrollo en el niño y al momento de aplicar las estrategias planteadas se pierde de vista el carácter integral del desarrollo del niño. Por lo que para la planificación lo importante es atender el Programa Educativo de preescolar, lo que da pie a reflexionar, acerca de la vigencia de los programas, que constantemente cambian y lo realmente trascendente es ver al niño como el centro del proceso educativo. Bajo este criterio el programa educativo aporta bases importantes para el trabajo en el aula sin embargo la planificación no sólo es un recurso administrativo para argumentar mi trabajo sino que se permea mi forma de ver y abordar las situaciones didácticas para el desarrollo integral del niño. Desde el momento como intenciono cada una de las actividades, es decir estoy considerando la postura del niño o simplemente estoy llevándolo a ejecutar de manera arbitraria las actividades que yo considero las más adecuadas para él, ¿cómo al enunciar la actividad, está presente como ser, con sentimientos, emociones e ideas propias?

En el análisis realizado durante el proceso de elaboración del trabajo de intervención doy cuenta de una práctica en la que se propicia el aprendizaje por memorización y condicionamiento, sin que el niño tenga la oportunidad de darle significado a sus aprendizajes. Esta práctica se caracteriza por una preponderancia de actividades que condicionan al niño en su actuar, que programan y proponen que memorice información. Con una tendencia al desarrollo de habilidades para la lectura, la escritura y el pensamiento matemático, por considerarlas fundamentales para el nivel escolar siguiente. Poniendo mayor énfasis en los cambios de conducta y dejando de lado las habilidades para favorecer su pensamiento ¿Cómo propiciar pensamiento en el niño preescolar sin perder de vista su integralidad? ¿Será posible que el proceder conductista permita en el niño aprendizajes con significado en su vida?

Me preocupa que estén bien sentados y callados como muestra de que están escuchando, porque requiero de un estado de quietud, de tranquilidad, pero ello solamente pensando en mí misma. Sin embargo ello no es tan sencillo de lograrlo pues se mezclan diferentes intereses, sobre todo cuando al niño no le es interesante o provocador lo que la docente le quiere comunicar.

Al analizar una entrevista colectiva a niñas desde la perspectiva de la investigación acción realizada con el propósito de: Reconocer el significado que los niños le dan a los aprendizajes que se propician en el aula. Se puede rescatar que los aprendizajes que se generan en el aula suelen darse de manera desarticulada entre contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales, de tal manera que es muy difícil que los niños puedan reflexionar sobre lo que aprenden, para qué lo aprenden, desarrollándose la entrevista de la siguiente manera:

*E: Educadora*

*N1: Niño Luis*

*N2: Niña Alma*

*E: ¿Para qué te sirven los libros?*

*N2: Para leer*

*E: ¿Para qué más?*

*N1: Para agarrarlos*

*N2: Para verlos*

*E: Para qué más... [No hay respuesta]*

*N1: ¿Sabes para qué sirven los números?*

*N2: Para aprender*

*E: ¿Para qué más te sirven los números?*

*N2: Para...*

*E: ¿Para qué sirven los números, no sirven para nada? Entonces para qué los aprenden.*

*N1 y N2: Sííí*

*N1: Para jugar*

*E: ¿Para qué más?*

*N2: Mmm...<sup>6</sup>*

Las circunstancias en que se inscribe la práctica docente favorecen las actividades caracterizadas como conductistas en el aula, generando una desarticulación entre los contenidos trabajados para propiciar en el niño un desarrollo integral. Sin embargo se llevan a cabo con gran aceptación y aprobación por la comunidad educativa, en especial por los padres de familia quienes en su mayoría al expresar lo que han aprendido sus niños en

---

<sup>6</sup> Entrevista en el Jardín de Niños: León Felipe, a niñas de 2°. Grado, 06-08.

el preescolar centran su atención en contenidos como los números, la escritura de su nombre, colores, figuras geométricas y sólo algunos reconocen otros logros correspondientes a los contenidos actitudinales, haciendo referencia a la confianza en sí mismos y a la convivencia que establecen con los demás.<sup>7</sup> Por lo que para realizar una intervención pedagógica fructífera también habrá que incidir en las concepciones, sobre aprendizaje y enseñanza que tienen los padres de familia para que sus exigencias no se tornen en lo que sus hijos deben aprender sino en lo que al preescolar le corresponde asumir responsablemente en relación a la enseñanza aprendizaje.

En el análisis de videofilmaciones realizados durante la recuperación de evidencias, se logra recuperar situaciones como la siguiente, en la que la docente condiciona a los niños en el desarrollo de situaciones de aprendizaje, por ejemplo: la docente ante la inquietud de los niños, que se levantan de sus lugares, platican, pretenden observar más de cerca lo que la docente les va a mostrar o muestran indiferencia, tiene la siguiente actitud:

*La educadora trabaja con la situación didáctica: “Mis sentidos” con el propósito de favorecer en el niño: Observe seres vivos y elementos de la naturaleza, y lo que ocurre en fenómenos naturales. En un primer momento proporciona a los niños varios elementos que hay que olfatear y expresar sus ideas, ante la distracción, murmullo de los niños en el aula, la docente expresa: “Se sientan porque si no, no van a poder oler el jabón”. Posteriormente se paran todos alrededor de una mesa para escuchar la explicación de la docente acerca de lo realizado. Con mayor insistencia y perdiendo un tanto el control de sí misma, vuelve a intentar propiciar orden con la siguiente frase: “Quien esté haciendo ruido se va a ir a sentar a su lugar. Los niños que están plática y plática no van a poder hacer un dibujito que ahorita les voy a decir.”<sup>8</sup>*

En esta evidencia reconozco que aparece la obsesión por obtener la atención, control y orden del grupo por lo que utilizo como recurso “condicionar la participación del niño”, es decir sólo si está sentado le proporciono el material, si me escucha en silencio tiene derecho a participar. Al respecto Frederic Burrhus Skinner “distingue la conducta desencadenada por el estímulo (condicionamiento respondiente) y conducta emitida por el organismo (condicionamiento operante)” (Serrano, 2000:58). Para Skinner “la enseñanza es una

---

<sup>7</sup> Información recabada de un cuestionario aplicado a padres de familia del segundo grado grupo “C”, del jardín de niños: “León Felipe”, de la comunidad de Santa Cruz Atcapotzaltongo.

<sup>8</sup> Ciénega Vargas A. Videofilmación 30-11-2011

situación en que el maestro arregla las contingencias de reforzamiento a fin de expeditar el aprendizaje por parte del alumno... y el aprendizaje es el momento que da la posibilidad de que ocurra una respuesta cuando se presenta un estímulo”(Ibid, 61) Por lo tanto al atender este proceso de enseñanza-aprendizaje se pretende que el educador esté atento al estímulo-respuesta y se desatienda la manifestación de ideas y opciones del alumno, sus necesidades de aprendizaje en su individualidad y la influencia del contexto sociocultural en el que se desenvuelve.

Estas posturas arraigadas en el ámbito educativo es lo que me permite comprender por qué los docentes actuamos bajo condicionamientos, que poco fueron reflexionados en su momento y que determinaron la forma de actuar de la docente con el niño sólo bajo un estímulo-respuesta, en la que pretendía establecer una única forma de relacionarnos la cual era lineal, lo que nos da si actúo de una forma por ende me da resultado algo esperado como por ejemplo: Si trabajas tienes como recompensa un premio, una estrellita en la frente o un dulce o bien en caso contrario el castigo, privarle de algún beneficio como es el derecho al juego libre.

Otro aspecto que da cuenta de una visión fragmentada del niño es pensar la diversidad como un problema que sugiere como solución la homogeneización del pensamiento del niño, de tal manera que tiene lugar lo que Luna García expone de la siguiente manera:

*“La presencia continua de la diferencia, en la historia de la humanidad –no solo biológica, sino social y cultural- es leída y dotada de contenido como un problema, por lo que remite a solucionarlo mediante la consecución de la homogeneidad; esta perspectiva apunta a ver en la educación un medio de igualación” (Luna, 2007:45)*

En la concepción de que todos son iguales, la docente se dirige a un grupo pensando que es homogéneo, con las mismas necesidades, intereses y la disposición para que el maestro les enseñe, por lo que cuestiona a los niños de tal manera que induce las respuestas de los niños y las complementa con sus argumentos como se observa en el siguiente fragmento de una videofilmación:

*E: Educadora*

*N: Niño*

*E: Me voy a servir esta agua, pero como tengo el sentido del olfato no me la tomo porque ya no sirve, ¿qué hubiera pasado si no hubiera tenido el sentido del olfato? (ante la no respuesta inmediata de los niños la educadora se contesta)*

*Me la hubiera tomado y cuando la tuviera en la boca que habría pasado*

*N: Se le hubiera caído.*

*E: Si verdad así como me la tomé, así la hubiera tenido que regresar y a la mejor si se me hubiera pasado una poquita, me habría dolido ¿el qué? (tocándose el estómago)*

*N: estómago...*

*Indicando que van a realizar un dibujo para plasmar en el dibujo lo observado.*

*E: ¿Qué me van a dibujar? A pues primero me anotan la fecha y después de anotar la fecha, en un lado me van a dibujar los olores que si les gustaron y en el otro lo que nos les gustó.<sup>9</sup>*

Las oportunidades de expresión que la docente propició o permitió a los niños fueron totalmente controladas y limitadas, ella argumentó, explicó, propuso, ¿pero los niños habrán construido algún aprendizaje a partir de sus propios saberes? Obviamente lo más lógico es que no y mucho menos aquellos que permanecieron en silencio y bien sentados siguiendo las indicaciones de la docente. El reto fue verme y descubrir que en el discurso quiero que los niños se expresen, argumenten, pregunten sus inquietudes, manifiesten su curiosidad y en la realidad de la práctica tomo actitudes que sólo favorecen hábitos de inhibición intelectual.

La utilización de la pregunta simplista y que poco genera el diálogo y la argumentación también se observa en los planes de trabajo, como los que se ejemplifican a continuación.

---

<sup>9</sup> Recuperados de la videofilmación realizada en el aula de 2º. “C” del jardín de niños “León Felipe” el 20 de mayo de 2008, a las 9:45 hrs. Video 2/2

## PLAN DE TRABAJO

**COMPETENCIA:** Utiliza el lenguaje para regular su conducta en distintos tipos de interacción con los demás.

### **Situación didáctica: Visita a Barcel**

#### **Secuencia didáctica:**

- ❖ Expresar en lluvia de ideas lo que necesitamos para salir de paseo ¿qué necesito para salir de paseo?
- ❖ Realizar un listado de los elementos necesarios
- ❖ Dialogar sobre los productos que nos ofrece la industria “Barcel”
- ❖ Plasmar gráficamente la ruta y las ideas previas de lo que encontraran en el lugar a visitar
- ❖ Manipular un producto procedente de esta industria, observando detenidamente sus características  
¿Qué es? ¿Qué encontramos? ¿Con qué está elaborado?
- ❖ Reconocer los ingredientes del producto ¿De qué está hecho?
- ❖ Visitar la empresa observando el proceso de realización de los productos
- ❖ Plasmar gráficamente lo observado y expresarlo en plenaria
- ❖ Armar un mural para observar sus producciones sobre el antes y el después de realizar la visita

#### **Evaluación**

- \*Características de sus producciones gráficas (Explica; lo que dibujó, los colores utilizados, utilización de espacio, uso del sistema de escritura)
- \*La estructura de sus oraciones (extensas, breves, variedad en el vocabulario)
- \*Respeto de reglas al expresar sus ideas (escuchar, solicitar la palabra)
- \*Reconocimiento de aprendizajes antes y después de la experiencia

Modalidad: Proyecto

Tiempo: 16 de marzo al 7 de abril

En este plan se pueden observar preguntas cerradas, que invitan al niño a dar respuestas simples, poco elaboradas y poca oportunidad al diálogo, desde el planteamiento del qué, cómo, dónde. Propiciando el intercambio de información conceptual de la realidad que experimentaron, considerando importante aprender conceptos, dar cuenta de cosas, objetos.

### Plan de trabajo

Competencia: Distingue y explica algunas características de la cultura propia.

Campo formativo: Exploración y conocimiento del mundo.

Aspecto: Cultura y vida social.

Situación didáctica: ¿Qué festejamos en diciembre?

Temporalidad: 3 semanas

Secuencia didáctica:

- Indagar sobre el conocimiento de los niños sobre las fechas importantes del mes de diciembre. ¿qué es la navidad? ¿qué se festeja en el mes de diciembre? ¿cómo festejan en tu casa la navidad?
- Realizar el decorado del friso, tomando en consideración las festividades que se tienen en este mes, rescatando las tradiciones mexicanas
- Rescatar en plenaria los elementos que consideran los niños importantes de la navidad.
- Elaborar en equipos los móviles para ambientar el salón.
- Leer un cuento rescatando algunos elementos de la navidad.
- Elegir entre el promotor de Educación Artística y la docente, la música para la presentación del número artístico que presentará el grupo en el festival.
- Armar entre el promotor de Educación Artística y la docente la coreografía que se presentará en el número artístico.
- En un taller con los padres de familia elaborar los accesorios que llevarán los niños para presentación de número artístico.
- Elegir de los elementos de la navidad alguno que les gustaría armar de forma individual.
- Organizar el convivio en el grupo y la posada de manera institucional.
- Participar en el convivio del grupo
- Elaborar con distintos materiales una tarjeta navideña.
- Presentar el número artístico en el festival de navidad
- Compartir en plenaria las actividades que se realizaron durante los últimos días.

En este plan nuevamente se recurre a preguntas que poco involucran la parte emocional del niño y por otro lado tampoco se propicia un pensamiento reflexivo, porque incita a respuestas que pretenden ser objetivas y deterministas. Dónde el docente pretende de forma cómoda rescatar los saberes previos.

Plan de trabajo

Jardín de niños "León Felipe"

Santa Cruz Atzacapotzaltongo,

Ciclo Escolar 2011 - 2012

Fecha: 24 de octubre

Toluca

Tercer Año Grupo "C"

Situación	Tiempo aproximado
<u>¿Cómo hago un Sr. Pastito?</u>	<u>Una semana</u>
Competencia (Exploración y conocimiento del mundo / el mundo natural)	
Experimenta con diversos elementos, objetos y materiales -que no representan riesgo- para encontrar soluciones y respuestas a problemas y preguntas acerca del mundo natural	
Secuencia	
<ul style="list-style-type: none"><li>• Manipular y examinar diversos materiales como aserrín, semillas, etc. probándolos y mezclándolos para descubrir sus características</li><li>• Utilizar estos materiales para construir un señor pastito, resolviendo los problemas que se le presenten</li><li>• Reconocer y describir los cambios que le ocurren a su señor pastito al combinarlo con agua, empleando información que ha recopilado de diversas fuentes</li><li>• Reconocer si esta transformación es reversible o irreversible</li><li>• Registrar y comunicar los resultados de la experiencia realizada</li><li>• Platicar sobre el reúso como forma de conservación del medio ambiente</li></ul>	
Recursos	Imprevistos
Material de reúso, aserrín, semillas, pinturas plásticas, etc.	

Profra. del grupo

Vo. Bo. Dirección

---

En este plan de trabajo la pregunta nos lleva a reconocer un proceso de construcción de algo, como simple ejecución, totalmente dirigido, que da poca oportunidad de reflexión y diálogo.

Plan de trabajo

Jardín de niños "León Felipe" Santa Cruz Atzacapotzaltongo, Ciclo Escolar 2011 - 2012

Fecha: 25 de octubre de 2011 Toluca Tercer Año Grupo "C"

Situación: Los cocineros	Tiempo aproximado: <u>Tres días</u>
Competencia (lenguaje y comunicación/lenguaje escrito)	
➤ Conoce diversos portadores de texto e identifica para que sirven	
Secuencia	
<ul style="list-style-type: none"><li>• Cuestionarlos sobre: ¿qué es una receta?, ¿qué elementos la conforman? y ¿para qué sirve?</li><li>• Proponer la receta de "barquitos nutritivos", escribiéndola y leyéndola junto con el grupo, usando pictogramas y escritura</li><li>• Seguir la receta propuesta, trabajando por equipo para preparar el platillo, haciendo estimaciones e interpretando la receta escrita hasta lograr terminarla</li><li>• Disfrutar del alimento preparado y platicar sobre la experiencia tenida</li><li>• Escribir la receta para compartirla con su familia.</li></ul>	
Recursos Verduras cocidas, atún, pan, mayonesa, etc.	Imprevistos

Las preguntas qué y para qué siguen apareciendo como la mejor opción para abreviar las participaciones de los niños y reducirlas a aportaciones sueltas y en la individualidad.

Las preguntas en los planes se utilizan para comenzar con una situación didáctica, con el propósito de reconocer los saberes previos de los niños y regularmente tienden a coincidir en preguntas como las siguientes: ¿Qué es?, ¿Cómo es? ¿Para qué sirve? ¿Quién es?, entre otras. Preguntas que los niños contestan con frases como “no sé”, o bien contestan con palabras sueltas que les cruzan en ese momento por la mente. Con regularidad estas contestaciones se quedan en los límites de la información o experiencia inmediata. Para posteriormente el docente los motive a investigar más sobre el tema en tareas extraclase, revisando alguna bibliografía y se cierre el tema con alguna producción gráfica.

En pocas ocasiones se da un seguimiento a los pensamientos que a través del lenguaje oral los niños expresan, lo cual no se da de forma mal intencionada sino que se requieren herramientas para dar continuidad a una reflexión y no quedarse solamente en la lluvia de ideas o listado de ideas sin llegar a construcciones de conocimiento, por parte del docente.

### **Movimiento de continuidad de mi intervención: La evaluación**

El hablar de evaluación es un tema polémico, ya que desde diferentes posturas y contextos tiene múltiples significados, diferentes intenciones dependiendo del ámbito en donde es utilizado. En mi historial académico ha sido apreciado como un resultado, un número del 5 al 10 que daba mayor peso a los contenidos denominados hechos, conceptos y principios. Por ello dependían de un examen escrito con preguntas que tenían una única respuesta, bastaba memorizar.

Al desenvolverme como docente frente a grupo encuentro que la educación preescolar se pretende sustentar en una evaluación formativa en la que hay que describir procesos, sin embargo al darme cuenta en cómo se realiza logro observar que sigue determinando la importancia de cuantificar lo que se puede ser evidente, lo asumo como tal obteniendo la gran saturación de evidencias solicitadas por las autoridades educativas otorgando poco tiempo en evaluar procesos. En el aula la evaluación tiene lugar como la interpretación de los productos en especial los de tipo gráfico, aquellos que se pueden palpar, contar, dando poca relevancia a los procesos y a los diferentes estilos de aprendizaje de los niños. Por lo tanto surge la ruptura entre la evaluación y las posibilidades para la intervención que este encaminada a dar seguimiento individualizado de los niños preescolares con sentido responsable.

Al ingresar a la maestría en educación Preescolar, vivo un proceso de reconstrucción, como lo dijera Kuhn “en donde existen cambios en mis concepciones que van permeando a cada paso en la relación compleja práctica- teoría-práctica crítica” (Kuhn, 2004:301). viviendo la necesidad de una evaluación que además de evaluar procesos debe tomar en cuenta

todos los factores que intervienen en la práctica pedagógica como un todo complejo con relaciones dialécticas insospechadas, por ejemplo las características del contexto sociocultural del que provienen los niños que atiendo, desde un punto de vista en el que se evite hacer apreciaciones de un grupo como si fuera homogéneo o peor aún esperar que los niños hagan algo preestablecido, caracterizándolo en algo que debe hacer para poder ser considerado como un niño que ha aprendido, determinado por su gran número de ejercicios realizados con un exceso de limpieza, trazos bien delineados o repetir de forma entonada lo que la docente quiere escuchar.

En el presente trabajo de investigación se retoman aquellos aspectos de la evaluación que tienen que ver directamente con la relación educadora-niño desde la comunicación, considerando importante que la docente participe en un proceso en el que también haga una evaluación de su intervención en un sentido de valoración tomando conciencia de lo que realiza, cómo interviene y para quién, haciéndose presente de forma responsable de su intervención.

### **Valoración de la intervención en un proceso reflexivo superando los obstáculos epistemológicos**

La evaluación hoy día esta sujeta a criterios, determinando lo que se va a evaluar los aprendizajes o la enseñanza, los aprendizajes en cuanto a qué sabe en relación al plan de estudios y lo que sabe hacer para demostrar sus habilidades y la enseñanza en cuanto a qué deben saber los alumnos y lo que realiza en tiempos establecidos de manera cuantitativa sin hacer referencia a que la enseñanza se evalúa en la “relación que tiene con la medida en que la pedagogía tenga una influencia facilitadora y no restrictiva sobre las oportunidades de los estudiantes para manifestar y desarrollar las cualidades” (Elliot,1996:24)

El presente cuadro me permite dar una mirada de algunos aspectos que se están modificando al intervenir en el presente trabajo de investigación y que sin lugar a duda se seguirán moviendo, mismos que considero pertinentes tomarlos como ejes de análisis para hacer la valoración de mi intervención educativa en relación con los niños.

<b>Ejes de análisis para la valoración de mi intervención educativa</b>		
<b>estrategias de la docente</b>	explicación inducción a la repetición preguntas de contenido teórico	apertura de escucha generación de espacios de diálogo preguntas de vida
<b>organización del aula</b>	de acuerdo a las necesidades de control de la docente	de acuerdo a las necesidades de exploración del niño
<b>concepción del niño</b>	el niño como receptor de información	el niño como ser integral
<b>concepción de enseñanza</b>	docente guía que dirige el aprendizaje por ser quien sabe	el docente estratega
<b>concepción de aprendizaje</b>	el niño aprende a partir de la memorización y obediencia	el niño construye sus conocimientos en el intercambio con los que le rodean

En la realidad contextuada en la que laboro se requiere de encuentros y desencuentros, correr riesgos, andar nuevos caminos sin negar los ya conocidos. Este cuadro al mismo tiempo que representa mi pensamiento en un primer momento, es el punto de partida de nuevos procesos de reflexión, para posteriormente argumentar mi intervención con otro esquema, es decir, como un proceso que no tiene ni un principio ni un fin; por lo tanto la práctica actual se moviliza entre regresar y continuar, en un ir y venir con la historia misma, con la pretensión de mejorar esa práctica a partir de escuchar a los niños, propiciando el diálogo a través de plantear preguntas..

Este esquema hace evidente el proceso de construcción que he venido vivenciando, que no se ha dado como un cambio total o una transformación radical y extremista sino más bien como un proceso continuo de reflexión, incertidumbres, certezas, encuentros y desencuentros, posibilidades y limitaciones.

Identificar las características de los planteamientos con los que me dirijo a los niños es un primer acercamiento que hago en el proceso de reconocer las posibilidades de cómo se pueden construir la pregunta para generar ambientes propicios para provocar pensamiento en el niño preescolar. Ello me lleva a reflexionar acerca de ¿en qué circunstancias pretendo establecer un diálogo para propiciar en el niño pensamiento? Tomando en cuenta su necesidad de movimiento, sus intereses y necesidades de ese momento. Tener una visión más amplia de lo que pretendo al establecer cada diálogo, al dar tratamiento a cada

argumento de los niños, pues “La buena maestra escucha a los niños y oye lo que en realidad dicen. Apreciará toda pregunta, todo comentario, y tratará de extender su significado para el niño, mediante información de apoyo, preguntas o conceptos.” (Dorothy H. Cohen, 1997: 116)

### **Formas de comunicación docente-alumnos**

Los niños se manifiestan diversos en la expresión de sus ideas, ya que no siempre el que está callado es porque no sabe sobre el tema que se está abordando, más bien tiene que ver con el medio social del que proviene, la personalidad que hasta el momento se ha formado. En la participación oral siempre hay un niño que le gusta expresar sus ideas espontáneamente, con ideas claras y con un amplio vocabulario. Otros que prefieren expresarse de manera gráfica y se le puede cuestionar de manera personal en relación a sus ideas que expone.



**Foto 1: Monserrat. Trabajo con masa para expresar ideas acerca de un texto leído Mi tío.**



**Foto 2: Viviana. Trabajo con masas para expresar ideas acerca de un texto leído. Un príncipe**

En la concepción de que el niño debe aprender conceptos y memorizar información, la docente poco escucha al niño preescolar, da por hecho que todos piensan igual o bien que él ya comprendió lo que ella quería que aprendieran, su práctica entonces está dando buenos resultados concibiendo a un grupo homogéneo en su pensamiento. Con pocas posibilidades de un cambio de visión en donde se tome conciencia de que los niños piensan diferente, hacen sus propias construcciones al escuchar a sus compañeros, desde sus saberes previos, de ahí la riqueza del aula en la construcción de aprendizajes significativos, en un ambiente de confianza con posibilidad de diálogo.

Para llevar a cabo el diálogo en el salón de clases, sobre algún tema, se opta por sentar a los niños en círculo ello permite a la docente observar a todos posibilitando que los niños se puedan escuchar entre sí y mirarse de frente. Sin embargo el presente trabajo me permite observar que al organizar el grupo para disponerse a dialogar sigue estando presente la obsesión por el orden, todos tienen que estar bien sentaditos y calladitos, si quieren hablar tienen que levantar la mano, cuidando en todo momento que el círculo no tome una forma diferente al mover sus sillas, amenazando constantemente con dar algún castigo a aquellos niños que se estén distraendo al platicar con el compañerito de al lado.

El diálogo es una parte esencial de este análisis de mi práctica por lo que se abordara con mayor detalle en el capítulo III.



**Foto 3:** Los niños se ubican en un círculo para poder establecer un diálogo, expresando sus ideas.

### **Organización del aula**

El presente trabajo de investigación me ha permitido entre otras cosas el de entender la importancia que tiene el que como docentes propiciemos un ambiente favorable en el aula en el que los niños disfruten una estancia agradable, de tranquilidad, confianza y alegría para que se dispongan a convivir con sus compañeros, de las estrategias que he implementado para iniciar un ambiente favorable es la del uso de la música clásica. En ocasiones después de una actividad agitada este tipo de música permite tranquilizarse, ellos expresan que es música de príncipes y princesas. Así también se realizan juegos que implican la capacidad de escucha como es el caso de “Lotería de sonidos”. Capacidad básica en los diálogos que se establecen en el aula ya que las relaciones se ven favorecidas.



**Foto 4:** Niños preescolares conviviendo por medio del juego.



**Foto 5: Condiciones físicas del aula propicias para generar ambientes favorables.**

En lugar de los clásicos móviles en ocasiones estereotipados teniendo como destino agravar el problema de la basura que va en contra del discurso al cuidado del medio ambiente, en el aula se ambienta con plantas colgantes que permiten a los niños apreciar la naturaleza y aprender a cuidarla.

Durante mi intervención tengo presente el propósito de escuchar a los niños y orientar sus participaciones para propiciar en ellos aprendizajes a partir del diálogo. Sin embargo me enfrento a la situación de que al ser un grupo numeroso, es difícil mantener su atención por tanto tiempo, pues se presentan distractores. Ello me lleva a la necesidad de preguntarme si las estrategias que empleo son las adecuadas para lo que ellos necesitan o si es que son de su interés, puesto que me he planteado hacer presente el diálogo pero hasta el momento no lo estoy relacionando con los elementos con los que se acompaña y de ello quisiera hablar en el siguiente capítulo, dando cabida a la propuesta de intervención.

**Capítulo III: Uso de la pregunta con sentido pedagógico  
para propiciar pensamiento emocional en el niño  
preescolar**

El esquema que se presenta en este apartado representa los elementos que considero en mi propuesta de intervención, de tal manera que permitan una visión global de las reflexiones y argumentos de los párrafos de este capítulo:



Este es un capítulo en donde se articulan en un proceso de simultaneidad elementos como; la docente como estrategia, lenguaje en diálogo, concepción del niño, comunidad de aprendizaje así como la pregunta. Dando un apartado para ser presentado cada uno sin verlo separado uno de otro.

La intervención educativa "...es preciso entenderla como una acción que ha de ser capaz de impulsar y potenciar el desarrollo humano, de los alumnos, de las alumnas, lo cual, entre otros objetivos, implica: el desarrollo de las potencialidades, la capacidad creativa para diseñar y proyectar el futuro" (Santos, 2005: 18). Es decir una forma de pensar la realidad, por lo que un aspecto importante o bien el soporte principal de la construcción que se realiza es la ética profesional.

Veremos a la docente quien se reconoce con emoción y razón, es decir parte de una aceptación con respeto a sí misma para respetar y aceptar a los niños. Ello implica mejorar

su desempeño en el aula. Al respecto Maturana dice que para educar para la aceptación y respeto de sí mismo, se requiere:

*...que el profesor o profesora sepa cómo interactuar con los niños y niñas en un proceso que no los niega o castiga por la manera de aparecer en la relación o porque no aparecen como exigencias culturales dicen que deben ser, y lo pueden hacer porque se respetan a sí mismos y al otro. ((Maturana, 1990:33)*

Siendo la pregunta con un sentido pedagógico el eje central de esta propuesta se requieren de condiciones claves para posibilitarla, por lo que se alude a la docente como estratega, el lenguaje en diálogo, la concepción del niño en el proceso enseñanza aprendizaje, la gestión de una comunidad de aprendizaje

### **Facilitar el uso y la construcción de la pregunta con un sentido pedagógico**

*Cuando el niño manifiesta sus inquietudes, tiene la oportunidad de ser, cuando se le enseña a callar se conoce sólo su sombra, por lo que el docente puede conocer realmente a sus alumnos en sus actitudes cotidianas, en la observación de sus expresiones y lo desconoce por completo cuando no lo deja actuar.*

Las posibilidades de la propuesta de intervención se enriquecen en el encuentro con la realidad educativa, de tal manera que al pretender plantear una pregunta con sentido pedagógico a los niños de educación preescolar, surgen interrogantes como ¿realmente mi intervención al preguntar o favorecer el uso de la pregunta, está siendo una herramienta facilitadora del aprendizaje y del diálogo? O bien ¿está siendo un elemento de control y poder sobre el niño? De igual forma continuamente se cae en la costumbre de dar respuestas a las preguntas de los niños, o anteponer mis respuestas a preguntas que ni siquiera les he dado la oportunidad de responder.

Propiciar la elaboración de preguntas con sentido pedagógico ha exigido un proceso de búsqueda e indagación respecto a los elementos que comprende su adecuado planteamiento, entre otros, han orientado la construcción autores como Freiré y Lipman.

En la primera ocasión que tuve el acercamiento y la firme convicción de poner en práctica los primeros elementos que darían pauta a la propuesta, me encontré en un laberinto sin salida al preguntar a los niños ¿qué era una pregunta?:

*El pretexto para comenzar a inducir a los niños a plantear sus propias preguntas, fue la lectura de un texto y se ubicaron en un círculo para generar un diálogo con todos los participantes.*

*E: educadora*

*N1: Karla*

*N2: Paco*

*N3: Oscar*

*E: Pongan mucha atención, porque al final del cuento me van a preguntar algo a mí o al niño del cuento le pueden preguntar algo, qué le van a preguntar.*

*(dos niños dan diferentes respuestas al mismo tiempo por lo que no se alcanza a comprender lo expresado)*

*E: Todavía no saben porque todavía no leen el cuento, todos guardamos manitas, todos dejamos piecitos quietecitos y oídos abiertos. Todos atentos porque todos me van a hacer una pregunta*

*E: ¿Qué es una pregunta?*

*(Interrupción)*

*E: ¿Qué es una pregunta? Pregúntenme algo*

*N1: Debemos de cuidar las plantas.*

*E: Cuidar las plantas es una pregunta*

*E: ¿Qué es una pregunta, cómo sería una pregunta?*

*N2: Mi mamá me hace muchas preguntas de ir a la tienda.*

*E: ¿Qué preguntas te hace?*

*N2: que vaya a traer la leche*

*E: Esa no es una pregunta, te está mandando, si yo le digo a Yuritz, acomoda ese suéter, la estoy mandando.*

*...*

*N3: Cuando nació es una pregunta, ¿por qué es una pregunta, porqué pregunta? para que le hablen,*

*E: ¡Una pregunta es para que me contesten!<sup>10</sup>*

La construcción de nuestras ideas se ven envueltas en laberintos como el de esta experiencia, valorando nuestros errores; reflexionando sobre ellos es como llegamos a desafiar los obstáculos epistemológicos que nos llevan a ver sólo una parte de nuestra realidad. Claro está que esta reflexión no se da en solitario sino en el diálogo con personas que al igual que yo tienen la convicción de mejorar las circunstancias educativas, en un ir y venir para arribar a la comprensión de afirmaciones tales como: "...el centro del asunto

---

<sup>10</sup> Ciénega Vargas A. Videofilmación 21-02-11

(...) está en no hacer con la pregunta “¿qué es preguntar?” Un juego..., sino vivir la pregunta, vivir la indagación, vivir la curiosidad.” (Accorinti, 2001: 110)

Vivir la pregunta va más allá del querer tener una respuesta, se necesita tener el tacto y la perspicacia para hacerlo para evitar que se susciten situaciones que atentan contra la libertad de expresión de los niños. Por ejemplo en mi grupo se suscitó la siguiente situación: Después de haber participado el grupo de preescolares como observadores en un cuadro plástico con motivo de la alimentación, la docente en el aula, con el propósito de rescatar algunos elementos, plantea la pregunta: ¿Qué vieron en el patio de la escuela? Al plantear ¿qué vieron? se limitaron las posibilidades de expresión de los niños y de reflexión sobre la experiencia vivida, y entonces comenzó una lluvia de ideas con respuestas como: -carteles, un árbol, al Goody (personaje de caricatura), fruta, Jessy, plátanos, unos bebés, piña, mango, melón.

Pertinente hubiera sido, el planteamiento de preguntas como ¿qué les gustó de la ceremonia en la que participaron sus compañeros en el patio? ¿qué sintieron cuando vieron a sus compañeros en el patio?, por ejemplo. Es preciso que ese tipo de planteamientos en los que se hace presente el sentir de los niños en torno a una vivencia a diferencia de hacer que enliste objetos observados sin sentido para él, en la medida en que la docente reflexione la importancia de hacer presente este tipo de pregunta en el aula se hará de forma permanente, en la cual a los niños preescolares se les permita expresar sus propias inquietudes y planteamiento autónomo de sus preguntas no a la docente sino a todos los involucrados. Siendo retomados desde la planificación del trabajo.

Plan de trabajo

Jardín de niños "León Felipe"      Santa Cruz Atzacapotzaltongo,      Ciclo Escolar 2011 - 2012  
 Toluca  
 Actividad Permanente      Tercer Año Grupo "C"

Situación <i>Juego y aprendo con mi material de preescolar</i> <i>Libro SEP Juegos y actividades.</i> <i>Tercer Grado</i>	Tiempo aproximado Todo el ciclo escolar, según se considere adecuado de acuerdo <u>con la priorización de competencias y las situaciones propuestas</u>
--	--

Competencia General (Desarrollo personal y social/ identidad personal y autonomía)

- Comprende que hay criterios, reglas y convenciones externas que regulan su conducta en los diferentes ámbitos en que participa

- ✓ Actividad: Títeres.  
Propósito: Narrar historias o elaborar diálogos imaginarios  
Actividad: Había una vez
- ✓ Propósito: narrar sucesos o historias a partir de imágenes  
Actividad: México
- ✓ Propósito. Conocer algunos hechos históricos de México a través de ilustraciones  
Actividad: El camino más corto
- ✓ Propósito: buscar el camino más corto, resolviendo problemas de medición con instrumentos no convencionales  
Actividad: Gira, gira y dime
- ✓ Propósito. Inventar cuentos, canciones, rimas, adivinanzas y chistes  
Actividad: ¿Qué resultó?
- ✓ Propósito: Poner en práctica la observación la formulación de explicaciones y la verificación de hipótesis  
Actividad: La vida de los animales
- ✓ Propósito: Observar, clasificar y ordenar información sobre los animales y sus características  
Actividad: ¿Cómo son?
- ✓ Propósito: observar e identificar las características de las plantas  
Actividad: Mirando el arte
- ✓ Propósitos: observar obras pictóricas, describirlas y expresar las opiniones y sensaciones que provocan.  
Actividad: Tangram
- ✓ Propósito: construir diversas figuras con las piezas del tangram.  
Actividad: ¿Cómo me cuido?
- ✓ Propósito: Comentar situaciones en las que puede haber riesgo de un accidente, y acerca de medidas de prevención.  
Actividad: Dominó
- ✓ Propósito: Identificar la cantidad de puntos que hacen corresponder una ficha con otra  
Actividad: Lotería
- ✓ Propósito: Nombrar objetos e identificar tanto las imágenes como algunos de sus rasgos  
Actividad: El castillo del misterio.
- ✓ Propósito: adivinar en que objeto del castillo fue escondida la corona o que personaje la escondió  
Actividad: Tarjetero
- ✓ Propósito: Elaborar explicaciones y descripciones con un vocabulario cada vez más preciso  
Actividad: ¡Adivina!
- ✓ Propósito: reconocer aspectos de algunas culturas prehispánicas mexicanas  
Actividad: El mundo de las letras
- ✓ Propósito: Formar palabras con las letras del abecedario

En el momento de planear semanalmente como se expone en el ejemplo; qué se privilegia en el plan de trabajo, desafortunadamente el contenido a desarrollar, pero no sólo en el plan

de trabajo sino en su desarrollo en pocas ocasiones se planea a partir de la presencia de preguntas que involucren al niño en su integralidad, sólo nos preparamos para determinar qué debe saber el niño preescolar pero no qué le interesa saber de dicho contenido y ante ello nuestra intervención gira en torno a la información.

Las preguntas que se plantean en el aula nos propician determinada participación en los niños, de tal manera que cuando ellos se muestran desatentos evadimos la responsabilidad que conlleva nuestra intervención y argumentamos que los niños a los que nos dirigimos, no saben escuchar, no entienden o simplemente no les interesa aprender, etiquetándolos con algún adjetivo que lo denigra como ser humano. La forma de dirigirnos a ellos requiere respeto a su inteligencia, de saber interesarlo en lo que pretendemos proponerle a partir de preguntas con sentido pedagógico, reconocer su ser integral. Situación contraria sucede en la siguiente evidencia:

*Cada ciclo escolar llegan docentes en formación de distintas escuelas normales, a realizar sus prácticas en condiciones reales de trabajo. Al observar la práctica de una docente en formación, con la intención de que los niños resuelvan problemas de agregar y quitar y reconozcan los signos de la suma y la resta, comienza repartiendo materiales didácticos para que los niños cuenten, surgen las siguientes interacciones:*

*Docente en formación: Df  
Niños: N*

*La docente proporciona material a los niños sin ninguna explicación previa a la actividad por lo que los niños se distraen mientras ella termina de repartir al resto del grupo.*

*Df: No se vale morderlos, ni estarlos chupando, porque además están sucios y les puede doler el estómago.*

*(Los niños, platican entre ellos, explorando el material y algunos otros aún están distraídos con otras situaciones)*

*Df: Ya todos en su lugar, 1, ..., 2, ..., 3, a ver ¿quién está en su lugar?*

*N: ¡Yo!*

*Df: ¿Se acuerdan lo que hicimos ayer?*

*N: con los ratones*

*Df: ¡ahaja!, jugamos con los ratones*

*Df: ¿alguien sabe qué es esto? (mostrando el signo de más en grande de material de fomy)*

*(Varios niños dan respuestas como: una "T", una cruz)*

*Df: ¿para qué la utilizan?*

*N: yo sí, una cruz de un difunto*

*Df: ¿De un difunto? ¡Ahaaa!, ¿Dónde han visto esto?*

*N: Es donde está papá diosito.*

*Df: ¡ahaaa!,*

*(Sigue el murmullo entre los niños)*

*Df: ¿quieren saber qué significa esto, para qué nos sirve, ustedes han escuchado hablar de las sumas?*

*(Todos contestan: ¡siii!)*

*N: ¡yo!, es para sumar*

*Df: ¡Ahaa!, este el signo de más, ¿dónde lo has visto Julieta?*

*N: cuando mi mamá me pone a sumar, me lo escribe y yo tengo que sumar.*

*Df: ¿Alguien más sabe sumar?*

*(Varios niños contestan al mismo tiempo: ¡Yo sí!, ¡yo no!,*

*Df: ¿Y esto qué es? (mostrando un signo de menos con material de fomy)*

*(Varios niños contestan: ¡Es una ele!, ¡Es un rectángulo!)*

*Df: ¡No!, haber, está acostado. Nahima no estamos jugando con las pinzas (Le llama la atención a una niña) ¿yo les dije que agarraran pinzas?*

*N: nooo*

*Df: ¿No, verdad? Este es el signo de la resta. Levante la mano quien trajo sus pinzas, los que las trajeron a ver sáquenlas. A ver, escuchen bien lo que les voy a decir, a los que no trajeron, yo les voy a prestar, las van a cuidar, ¿sí Alan?, y si no las cuidan que les hacemos.*

*N: No los dejamos salir al recreo*

*Df: ¿Están de acuerdo que quien no cuide las pinzas, no va a salir a recreo?*

*N: ¡Siii!*

*Df: Entonces van a cuidar las pinzas, me lo prometen, seguros. Cada quien va a tener sus pinzas, no tienen por qué tomar las de sus compañeros. Cuenten bien sus pinzas, si les sobran o si les falta me dicen.*

Las preguntas planteadas por la docente en formación involucran poco los intereses de los niños por lo que se muestran desatentos, poco dispuestos a participar en donde pareciera que la docente no está escuchando a los niños, lo que esta privilegiando no son los intereses del niño o poner atención en lo que él dice que ve, porque son preguntas en las que se privilegia el contenido de un tema de forma rígida y lineal. A mi parecer lo que habría que cuidar en todo momento es la forma de intervenir en la docente, una intervención en la haga presente al niño y que a través de una pregunta logre movilizar sus saberes, motivándolo a construir otros. Dejar de ser receptor y por lo contrario enriquezca la propuesta de trabajo que plantea la docente.

Pretender rescatar los saberes previos de los niños con planteamientos como ¿qué? ¿para qué?, sin significado, es una tarea vana porque la intervención de los niños se cierra generando respuestas poco fluidas. La docente interpreta que lo que el niño ha respondido es todo lo que sabe acerca de. Por ejemplo si le preguntamos ¿Qué es medir?, el niño se muestra inseguro, se queda pensando y dice no me acuerdo.

Entonces qué sucede cuando en el aula se empiezan a plantear preguntas estructuradas para que el niño argumente, que exigen realmente poner en juego sus conocimientos previos, por ejemplo le preguntamos ¿Alguna vez has medido?, ¿con qué lo has hecho? ¿has observado que tus papás alguna vez han medido? ¿Nosotros como niños necesitaremos medir algo? ¿Si jugáramos a ser carpintero qué mediríamos?

*Les propuse a los niños que antes de leer el libro, me permitieran hacerles unas preguntas acerca de la situación didáctica que en ese momento se abordó, con la intención de favorecer la competencia: Identifica para qué sirven algunos instrumentos de medición; ante lo cual se mostraron dispuestos.*

*El diálogo comenzó de la siguiente manera:*

*E: Educadora*

*N1: Julieta*

*N2: Hancel*

*N3: Brandon*

*N4: Hania*

*N5: Héctor*

*N6: Judith*

*N7: Emmanuel*

*N8: Kevin*

*N9: Sarahí*

*E: ¿Alguien ha medido? (Al ver que Julieta quiere participar) ¿Tu has medido Julieta?*

*¿Qué has medido?*

*N1: el pizarrón*

*E: Has medido el pizarrón, ¿qué más han medido Hancel?*

*N2: Mmmm (quiere contestar pero no se atreve)*

*E: (ante la actitud de Hancel, cambia la pregunta). O ¿Qué han necesitado medir?*

*(Ninguna respuesta), ¿Cuándo necesitas medir con qué mides?*

*N3: con una regla, te la pones aquí atrás y un niño te dice cuánto mides.*

*E: Te pones la regla y el niño te dice cuánto mides.*

*N4: Con un metro*

*E: ¿Para qué nos puede servir medir?*

*N5: Para ver si somos grandes*

*E: ¿Y con qué más se puede medir?*

*N6: ¿También se puede medir con un lazo?*

*E: ¿Alguien ha medido con un lazo como Judith?*

*N2: Yo*

*E: ¿Los niños necesitaremos medir algo?*

*Niños: Sí*

*E: ¿Los adultos miden?*

*N: Sí, los doctores*

*E: ¿qué miden los doctores?*

*N7: A sus pacientes*

*E: Si yo juego a ser doctor, ¿con qué mido?*

*N5: con las jeringas*

*E: ¿Cómo puedo medir con la jeringa?*

*N5: (Simula con sus manos y explica que tiene números, que se le puede poner mucho o poco)*

*E: ¡ahí! Con la jeringa puedo medir el líquido que van a inyectar. Si juego a ser maestro ¿qué mido?*

*N8: la libreta*

*N1: mi mamá mide tubos*

*E: ¿Tu mamá mide tubos Julieta?*

*N1: Bueno no, mi papá.  
E: ¿Para qué mide tubos tu papá?  
N1: El arregla tuberías  
E: ¿A qué se dedica tu papá Julieta?  
(Julieta se queda pensando)  
N9: Mi papá trabaja en una zapatería  
E: ¿Y qué mide tu papá en la zapatería?  
N9: Mide los zapatos  
Edwin: Mido mi pantalón, con una regla.  
E: ¿a qué más podríamos jugar, si quisiéramos medir?  
N1: A los papás  
E: jugar a los papás.<sup>11</sup>*

A partir de esta experiencia se deja notar que el planteamiento de este tipo de preguntas da respuestas diferentes, varios niños pudieron expresar sus experiencias, la mayoría participó, interesándose por los comentarios. Así también nos damos cuenta que esta forma de intervenir siempre está en constante perfeccionamiento, ya que en el desarrollo de los diálogos en ocasiones el docente en el momento da muchas interpretaciones a las participaciones de los niños, que no siempre son las más pertinentes, por ejemplo: El docente pregunta ¿Cómo puedo medir la jeringa?, cuando el niño lo que quería explicarnos es que con la jeringa se medía, no que íbamos a medir la jeringa, entre otros incidentes de los que a veces hacemos de manera inconsciente, pero que tienen repercusiones cuando pretendemos provocar pensamiento del niño.

La formulación de la pregunta con sentido pedagógico toma como elemento básico la historicidad del niño, que lleva a éste a conocerse a sí mismo en la interacción con los que le rodean, al expresar sus experiencias ante un auditorio interesado y aprender con ello. Que se manifiesta tal como es, sin máscaras, por lo que no puede sorprender que manifieste también su enojo o su entusiasmo, porque sencillamente es él.

La planificación del trabajo en el aula, con apego a un Programa de estudio oficial, que realiza la docente, en ocasiones refleja en su estructura y contenido que se desaprovechan las posibilidades en el planteamiento de estrategias que este programa oficial ofrece relacionada con las herramientas para su estudio e interpretación. En este caso la planificación del trabajo en el programa actual tiene la característica de ser flexible aunque

---

<sup>11</sup> Docente en formación del Jardín de Niños “León Felipe”, Audiograbación 01-03-12

dicha flexibilidad la interpretamos desde diferentes posturas como cuando consideramos que se refiere a atender situaciones imprevistas o que cuando una actividad no resulta hay que modificarla, pero que hay de la flexibilidad cuando en el desarrollo del plan se van construyendo aprendizajes o intercambios de acuerdo a las participaciones y propuestas de los niños. Las preguntas en el plan es necesario que sean abiertas para dar amplias posibilidades de argumento. Por lo contrario en muchas ocasiones se piensa que las preguntas deben de ser cerradas para que los temas puedan ser bien abordados sin contratiempos y sobretodo el docente cumpla su propósito o atienda a la competencia especificada, como se muestra en la siguiente experiencia:

*Argumenta la subdirectora escolar al revisar un plan de trabajo: “Revisa tus preguntas, no deben ser tan abiertas” y en una reunión de colegiado se da el siguiente intercambio:*

*Docente: Algunas ocasiones durante el desarrollo de la práctica surgen preguntas a partir del intercambio con los niños que me llevan a plantear nuevas actividades y ello me provoca inseguridad porque a veces no están planteadas en mi plan.*

*Subdirectora: “cuando elaboro mi plan de trabajo y lo hago cuidadosamente, debo de prever, si planteo una pregunta, debo de saber lo que el niño me va a contestar y de esa manera dar lugar a mis actividades planeadas.”<sup>12</sup>*

Cuando estamos provocando pensamiento en el niño, como un ser capaz de construir sus conocimientos y de recrear sus emociones, creatividad y espontaneidad; las preguntas y respuestas construidas por los niños nos pondrán en un terreno desconocido y que se está por descubrir dejando nuestras personalidades al descubierto, en especial en la docente acostumbrada a tener el control de las situaciones porque al igual que el niño vive el proceso de un desafío emocional e intelectual.

La pregunta en el aula tiene diversas intenciones como establecer una relación de empatía, respeto y disposición para construir juntos. Utilizarla lleva a los participantes a hacer uso de su libertad de expresión; desafortunadamente en algunos docentes esta libertad puede crear cierto miedo, en especial a perder el control de los niños en el desarrollo de las situaciones didácticas, en especial cuando empiezan a cuestionar a la docente con toda la confianza, cuando cuestionan sus indicaciones o se muestran dispuestos a sugerir en todo momento.

---

<sup>12</sup> Diario de Educadora, 06-01-2012

Ante la participación crítica y propositiva de los niños, se crea un clima de incertidumbre en la docente que no está dispuesta a explicar, menos a justificar cada uno de sus actos porque es la autoridad imponente. Y ello se ve también influido por el control que se lleva de los planes de trabajo, en los que deben ser propios para la revisión de las autoridades escolares, quienes pretenden orientar la construcción de los planes de trabajo sus concepciones, ideas o creencias, generando el riesgo que toda la comunidad educativa adquiera una sola forma de ser, a veces poco flexible, como se observa en la siguiente evidencia.

Mtra. Ana Cienega 6-01-2012

Buen día:

\*OBSERVACIONES CON RESPECTO A LA PLANEACION

- Falta mayor reflexión al plantear cuestionamientos a los niños, tal es el caso ¿cómo vuela un avión? Es una pregunta muy abierta y todo un tema a desarrollar que no tiene una respuesta clara y verdadera en el experimento realizado, se corre el riesgo de distorsionar la realidad. En cuanto a la modalidad es propio un taller?
- festivales, exposiciones, campañas, entre otros, vinculando a las situaciones did.
- Colocar datos personales a la portada

La clase de “pregunta” que pretendo generar se consolida a partir de referentes teóricos como Paulo Freire, aludido en el texto de Ana María Saul: “Una educación de preguntas es la única educación creativa y apta para estimular la capacidad humana de asombrarse, de

responder a su asombro y resolver sus verdaderos problemas esenciales, existenciales. Es el propio conocimiento. Paulo Freire (1985:52)” sustraído de (Saul, 2002: 47)

Para realizar el planteamiento de una pregunta con sentido pedagógico es preciso que el docente tome en cuenta el lugar que le corresponde, que le demande el pretender favorecer en los niños pensamiento, tomando como base:

*“...si el habla es la matriz del pensamiento y el pensamiento es lo que queremos que se desarrolle, entonces lo que debemos hacer es encontrar vías para estimular el discurso crítico e inventivo. El pensamiento hábil emanará de forma natural de los diálogos hábiles.” (Lipman, 2004:149)*

A partir de reconocer un ambiente de libre expresión, en donde el docente fomenta el encuentro en diálogo entre los involucrados en el aula; las situaciones didácticas tienen la posibilidad de generar en el niño la confianza, enfrentar y superar el ensayar una y otra vez sus ideas a expresar para que cada vez se caractericen por una estructura lógica, sean comprendidas por sus interlocutores, permitiéndole actuar de forma espontánea, libre y creativa.

La pregunta con sentido pedagógico se expresa entonces como la posibilidad de jugar con el pensamiento, debatirlo, corroborarlo, explicarlo, renacer en ideas. Jugar con las palabras para que tengan un sentido más allá de lo cotidiano y repetitivo. Cada respuesta de un niño es como se quiera oír, ver o analizar, podemos dejar ir una respuesta como vana, simple o incorrecta. Entonces ¿cómo sabremos que había más allá de una expresión incorrecta o fuera de lugar según mi punto de vista?

Los niños pueden sentir la confianza, la paciencia de esperar el momento clave para intervenir, sin cuidar mucho el que tengan que pedir la palabra levantando la mano o abalanzándose a la docente para ser escuchados. Porque tienen la certeza que serán escuchados con seriedad no sólo por evitar herir susceptibilidades sino porque la docente en realidad tiene la capacidad de maravillarse con lo expuesto por ellos, incluso manifestarse como quien también aprende con ellos, al tiempo que se confían en que juntos encontrarán

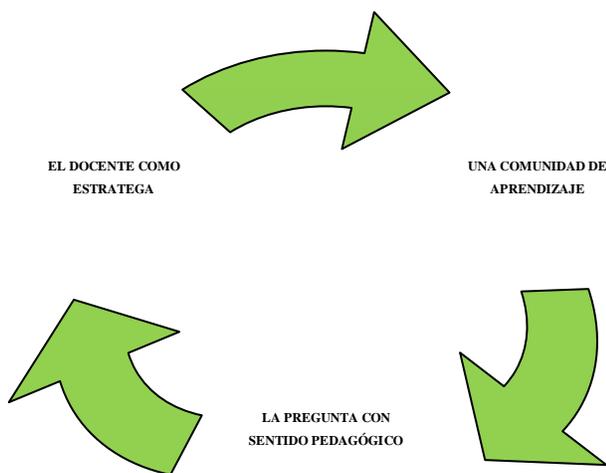
cabida a sus dudas, inquietudes o situaciones desconocidas. Al respecto Paulo Freire manifiesta claramente su postura, aludiendo a la expresión la “pedagogía de la pregunta” de la siguiente forma:

*Estimular la pregunta, la reflexión crítica sobre la propia pregunta, lo que se pretende con esta o con aquella pregunta en lugar de la pasividad frente a las explicaciones discursivas del profesor, especie de respuestas a preguntas que nunca fueron hechas. Esto significa realmente, que en nombre de la defensa de la curiosidad necesaria, debemos reducir la actividad docente al puro ir y venir de preguntas que se esterilizan burocráticamente. (Freire, 2006:83)*

La aventura está en escuchar al niño, motivarle a siga hablando de lo que le está inquietando e involucrar a los integrantes de la comunidad para que se interesen, bien se puede obligarlos a escuchar a través de un sssshhh... o como resultado de una voz áspera y determinante que amenaza, pero que felices son los niños cuando se interesan por sí mismos cuando se dijo algo que de inmediato hizo que detuvieran cualquier actividad y que se les brindaron las condiciones físicas precisas para establecer el encuentro entre pensamientos, de cara a cara y mirada frente a mirada. De tal manera que se vean involucradas sus emociones con su razón en unidad, que las preguntas evoquen su sentir; al ser escuchadas se le permita reconocerse y aceptarse así mismo.

Es posible renacer en nuestras ideas al conocer nuevas cosas reconociendo la infinidad de posibilidades para la construcción del conocimiento con significado en el sujeto, estar atentos poniendo en juego nuestros sentidos. Tocar los objetos como un privilegio, poder expresar lo que se siente más allá de bien o mal, agradable o desagradable, poder decir “no me gusta porque es áspero” o me fascina que sea suave”; sin caer en la indiferencia cuando todo parece ser siempre igual, apreciar la sonrisa de los niños, expresar lo que se ve, cómo se ve; oír discerniendo entre el bullicio, la contaminación de ruido a la que se habitúa una comunidad urbana, entre carreteras, negocios, casas una junto a otra, tener la sensibilidad de apreciar la música, las manifestaciones de nuestro organismo, sentir la forma en cómo se entona un coro, vibrar con alguna pista musical, poderlo expresar y compartir con mi comunidad de aprendizaje. Esto es lo que me ha permitido vivenciar el encuentro sensible y humano con los niños.

De tal manera que la intervención se muestra compleja con los elementos que la componen interrelacionados entre sí, en donde no existe un punto de salida, ni de llegada porque muestra flexibilidad, apertura a las condiciones y circunstancias imprevistas. La concreción en acciones de la propuesta de intervención se da a raíz de que se manifiesta el docente como estratega en una comunidad de aprendizaje, con lenguaje en diálogo que tiene como base la concepción que el docente tiene del niño en el proceso enseñanza-aprendizaje como los elementos que ambientan la pregunta con sentido pedagógico.



En este esquema se muestra las interrelaciones que se provocan en el aula teniendo en cuenta estos tres elementos, pues para que tenga lugar la pregunta con sentido pedagógico retomo de forma esencial que debe de ser dentro de una comunidad de aprendizaje y para que esta exista el docente tiene que ser un estratega creativo, capaz de propiciar escenarios para la curiosidad, la imaginación, la manifestación libre del pensamiento emocional.

### **La docente como estratega**

Hoy día la preparación del profesorado supone la actualización de conocimientos y técnicas, las cuales configuran la formación del docente, sin embargo considero indispensable reflexionar sobre la viabilidad de ya no sólo hablar de la adquisición del conocimiento sino de cómo la docente se relaciona con el conocimiento y construye a partir

de vincularlo con su quehacer educativo, en relación a la problemática que va observando para dar atención.

Más que el hablar de técnicas habría que puntualizar en las estrategias, que toman en cuenta las características del contexto, son constantemente reformuladas y retroalimentadas para acceder al propósito establecido.

*“La estrategia... elabora un escenario de acción examinando las certezas y las incertidumbres de la situación, las probabilidades, las improbabilidades. ...pero para todo aquello que se efectúe en un entorno inestable e incierto, se impone la estrategia; ésta debe privilegiar tanto la prudencia como la audacia y si es posible las dos a la vez. Es en la estrategia que siempre se plantea, de manera singular en función del contexto y en virtud de su propio desarrollo, el problema de la dialógica entre fines y medios. Finalmente, tenemos que considerar las dificultades de una estrategia al servicio de una finalidad compleja. (Morín1999: 45)*

Esto nos da cuenta de un compromiso en el que las circunstancias son un factor que modifica pero que no determina. La estrategia planteada desde Morín nos permite acceder a la complejidad de los procesos educativos, pues el contacto con seres humanos, en este caso el niño, ofrece múltiples posibilidades y al mismo tiempo situaciones inesperadas que nos invitan a sorprendernos o cambiar de súbitamente la estrategia.

En una complejidad en la que nada está determinado. En tanto el empleo de la estrategia nos lleva a no quedarnos estáticos y evitar determinar el hacer de los alumnos por medio de algo ya establecido externo al alumno porque generalmente las actividades que se planean se hacen lejos de los alumnos, se determinan más allá de los intereses y necesidades de éstos, llegando al desarrollo de técnicas universales, con las cuales creemos que con todos los niños causará el mismo impacto.

Aunado a ello, hablar de una actitud en la que la docente ponga en juego su propia recreación tanto emocional como afectiva con los niños preescolares, ejercer una actitud de responsabilidad con sentido ético-humano para colaborar en la formación de los otros,

como constructores de conocimiento pedagógico, innovadores en la forma de intervenir y generadores de relaciones humanas entre la comunidad escolar y social.

La docente tendrá una actitud de estrategia, lo que implica no quedarse estático ante situaciones que se presentan en el aula, ante los contenidos teóricos, ni tenderá al individualismo ni a la competitividad.

Un docente estratega es quien ante un grupo de niños en este caso preescolares, asume el compromiso de acompañarlos en sus respectivos procesos de construcción de saberes, asumiendo una actitud metodológica que conlleva a la construcción de estrategias propias para las diversas situaciones didácticas con un sentido de libertad y conciencia, entendida esta como “una forma para llevar a cabo la búsqueda por conocerse, en el esfuerzo por desvincularse de los condicionamientos convertidos en lugares comunes... es verse desde dentro para ver al exterior; y hacerlo mundo desde la construcción de sí mismo” (Zemelman, 2002:5) si la actitud que asume la docente del aula preescolar es de estratega podrá observar los problemas educativos que surgen y darles atención desde una perspectiva que implica saber observar el contexto y la relación que tiene este con los sujetos desde diferentes ángulos.

La organización del espacio es un reflejo del pensamiento del docente y sobre todo un provocador de pensamiento en el niño preescolar. El docente se manifestará consciente de que para establecer un clima de confianza, seguridad, alegría, así como tranquilidad en el aula, necesita primero estar tranquilo consigo mismo, con las ideas claras en el reconocimiento de sus prioridades en la intervención. En la forma en cómo interviene, se refleja lo que se piensa de los niños, desde la propia necesidad de espacio, movimiento, de estabilidad en la dinámica grupal, ello es expresado a través de cada una de las estrategias empleadas y registrado en el diario de trabajo:

*“El aula ha mostrado cambios con la finalidad de que los niños se sientan en un ambiente tranquilo y adecuado para el aprendizaje ya que en un aula pequeña con un gran número de alumnos crea conflictos en el momento de escucharse unos a otros, quizá todos quieran hablar y no tengan la oportunidad o lo hagan arrebatando la*

*palabra o bien, se muestren inquietos cuando no les interese lo que el otro compañero quiere expresar.”<sup>13</sup>*

*“En este regreso de vacaciones se tiene otra visión de las cosas y del orden en el aula, en relación a levantar menos la voz, sobre todo cuando los niños han dado respuesta a una indicación, de tal manera que no se vean motivados a levantar la voz en sus pláticas porque yo hablo fuerte”<sup>14</sup>*

De esta manera puedo aseverar: no establece un ambiente más propicio para el aprendizaje el maestro que emplea un tono de voz alto, ni el que dice tener carácter fuerte, en un sentido estricto y autoritario, sino aquel que reconoce sus propias necesidades a partir del otro, es decir, se analiza a sí mismo antes de someter al otro a sus propias percepciones.

Un docente perceptivo de su realidad es consciente de lo que le rodea, para propiciar un ambiente de armonía en un espacio educativo, estando alerta a lo que provoca el desorden, siendo comprensivo de lo que provoca la inquietud o la pasividad de los niños. Es decir, observar las actitudes de los niños en la relación con sus compañeros permite reconocer la pertinencia de la intervención docente para propiciar actitudes de respeto, no así los gritos y represiones que limitan la actuación de los niños y su propia toma de decisiones en la convivencia.

Atendiendo la integralidad del niño es pertinente activar los sentidos a partir de proponerle una serie de movimientos corporales que le exijan un esfuerzo físico y la mejora de su psicomotricidad gruesa (brincar, correr, gatear, marchar, caminar), algún baile acompañado de música, coros grupales con movimientos, actividades de relajación (para lo cual se requiere tengan un tapete individual en el que se puedan tender en el piso si la actividad lo demanda), actividades de lenguaje, aprender lenguaje de señas, entre otros.

Esto es solo una forma de lograr crear un ambiente de tranquilidad, de confianza, seguridad, autoestima, alegría, y lo primordial, genera las posibilidades para que el niño desarrolle su capacidad de escucha, reconocimiento e identificación con los que le rodean. De tal manera que el docente deja de ser el centro de atención, dando lugar a las

---

<sup>13</sup> Diario de la educadora. 1 de diciembre de 2008.

<sup>14</sup> Diario de la educadora. 8 de enero de 2009.

interrelaciones e intercambios entre los niños, en un espacio en que se deja ser al niño en su estado natural de niño en donde predomina el juego, movimiento, relación con los otros, sonrisas y emociones.

*En las primeras evidencias de la propuesta se puede observar un factor constante: al interactuar con los niños existen actitudes de la docente como la siguiente:*

*Durante la lectura de un libro, los niños se muestran muy inquietos, ante lo cual la docente toma la siguiente actitud:*

*Docente: ¡Hago preguntas del libro principalmente a los que estuvieron platicando! Beto..., estas distraendo a tus compañeros, si no quieres escuchar, pásate a la mesa de allá, ¡A ver están en círculo!, ¡Ay! Bueno<sup>15</sup>*

Reconocer la actitud que muestro ante los alumnos es la pauta necesaria para darme cuenta de lo favorable o desfavorable que esta puede ser en relación a lo que pretendo obtener de los niños, ya que la actitud de ellos solamente es el reflejo de la mía. Es decir si me proyecto autoritaria y ensimismada en mis necesidades sin mirar las suyas, responderán muy probablemente con indiferencia o temor a la represión pero nunca realmente interesados en el aprendizaje.

Bajo la perspectiva de orden que tenía (en un sentido de control y disciplinamiento militarizado) implicaba que a toda costa quisiera que los niños permanecieran en las condiciones ideales en ese momento para mí, como lo era: permanecer sentados cada uno en su silla que se les asignaba, los materiales muy limpios, bien guardados en el lugar asignado, emitir el menor ruido posible cada niño sentado en su lugar sin platicar con el compañero de al lado, pedirles verme a los ojos para atraer su atención y mencionarles orejitas paradas, para que estuvieran atentos a lo que yo decía así como salir del salón para lavarse las manos, salir a deportes, ceremonia o alguna otra actividad era necesario que salieran formaditos sin salirse de la fila, eso era tener un grupo bien ordenado, generalmente cada actividad era interrumpida para callarlos, pedirles que se sentaran, evitar que tomaran materiales hasta que escucharan la indicación en una creencia, en la que lo que yo exigía era lo mejor para su aprendizaje y ellos eran los que no entendían, porque mostraban un comportamiento inapropiado e inaceptable. Tan preocupada u ocupada en el

---

<sup>15</sup> AUDIOGRABACIÓN EN EL AULA DE 2º. "C". 16 DE OCTUBRE.

“orden”, que la enseñanza, el aprendizaje y el provocar pensamiento emocional en el niño preescolar quedaban en segundo plano, en la mayoría de las ocasiones poco se puntualizaba en ello.

El reflexionar mi práctica docente me permite tomar conciencia de la importancia que tiene que la docente tome una actitud menos aprehensiva sobre el orden; se centre más en lo que pretende lograr, cómo lo quiere lograr y principalmente la necesidad de escuchar a los alumnos, En la siguiente videofilmación se muestra como los intereses de los niños sobresalen ante lo que tiene planeado.

*La docente pretende invitar a los niños a platicar acerca de la revolución Mexicana, sin embargo no cuenta con que varios niños tienen pensado que platicarán acerca de la pregunta que se realizó la última vez a partir de la lectura del texto de la biblioteca “Quiénes ponen huevos”. La intervención se da de la siguiente forma:*

*E: educadora*

*E: Bien sentaditos [interferencia] A ver alguien de ustedes sabe ¿qué es la Revolución Mexicana? A alguien le platicaron, ¿qué es la Revolución Mexicana?*

*Aldair: Sí, Las tortugas grandes si ponen huevos.*

*E: No... ajá*

*Vero: Las tortugas si cuidan sus huevos.*

*E: ¿Las tortugas? (Al surgir este otro comentario al respecto, la docente se muestra confundida, y después parece recordar que era una tarea que se había quedado pendiente en una sesión anterior, en donde se leyó un texto de ¿quiénes ponen huevos?)*

*E: Ahh... Les preguntaron a sus papás eso, si les preguntaron a sus papás ¿si las tortugas cuidaban sus huevos?*

*(Se oyen varias voces diciendo: ¡yo sí!, ¡yo no!)*

*E: Tranquilos porque si me gritan todos no los escucho.*

*E: Aldair dice que sí le preguntó a su papá y Aldair dice que su papá le dijo que sí cuidan sus huevos*

*Marisol: ¡Mi mamá ya sabe! ...*

*E: ¿si cuidan sus huevos las tortugas?*

*Marisol: una gallina ya los va a poner,*

*E: ¿Y si cuidan sus huevos la gallina?*

*Marisol: (asienta) Se meten a la cocina.<sup>16</sup>*

En otras circunstancias, en una práctica educativa en la que el centro de la acción es el docente, seguramente habría pasado por alto el primer comentario de Aldair y centrado mi ejecución en lo que tenía planeado. Sin embargo con una perspectiva de respeto al niño reconozco que debo detenerme, saber de lo que él me está hablando antes de pretender que

---

<sup>16</sup> VIDEOFILMACIÓN EN EL AULA DE 2º. “C” 25 DE NOVIEMBRE.

él se centre en lo que autoritariamente yo pretendo. Es posible que un cambio en la visión del docente propicie mayor participación en los niños.

Es posible dar cuenta de que no se puede obtener el control de las personas con las que convivimos, que en cuanto más me enfoque en tener el control del grupo de alumnos, más batallaré para hacerlo, porque al ejercer control sobre ellos, les niego la posibilidad de manifestarse, de expresarse y por lo tanto de potenciar su pensamiento a partir de la pregunta con sentido pedagógico.

*Hablamos de control, mientras la vida cotidiana nos muestra que no controlamos nada. Bajo la idea de control somos ciegos a nuestra circunstancia, porque en ella buscamos la dominación que niega al otro o lo otro. Además en nuestra cultura occidental estamos lanzados en la idea de que tenemos que controlar la naturaleza, porque creemos que el conocimiento permite el control, pero de hecho no es así, el conocimiento no lleva al control. Si el conocimiento lleva a alguna parte es al entendimiento, a la comprensión, y esto a una acción armónica y concertada con lo otro o el otro. (Maturana, 1990:60)*

Desde esta perspectiva, la realidad invita al docente para que conozca al niño en su unicidad, que tal conocimiento le sea útil, no para dominarlo o someterlo sino por el contrario permitirle ser y actuar en armonía con sus encantos y desencantos.

### **Lenguaje en diálogo**

En la intervención pedagógica para propiciar pensamiento emocional en el niño preescolar implica de forma importante el fortalecimiento del lenguaje en diálogo. Es decir, ir más allá de fortalecer en el niño las posibilidades de “la ampliación, el enriquecimiento del habla y la identificación de las funciones y características el lenguaje” (SEP, PEP, 2004:57), para acceder a la construcción del conocimiento con sus compañeros a partir de estrategias que provoquen la necesidad del niño de escuchar y ser escuchado.

La intervención del docente para propiciar un ambiente educativo que favorezca el diálogo, le invita a mejorar cada día su estrategia y evaluar constantemente sus logros, ello porque

en muchas ocasiones creemos propiciar el diálogo entre los niños, cuando en realidad no llega a serlo, por ejemplo, creo ver un diálogo en la siguiente experiencia:

*En el transcurso en que los niños comienzan a llegar al aula y antes de comenzar la mañana de trabajo bajo la coordinación de la educadora, escucho que Jesús Ariel les cuenta a sus compañeros un cuento que pretende ser de terror y sus compañeros se muestran atentos y gritan cuando Jesús Ariel cambia el tono de la voz para asustarlos. Posteriormente cuando dirijo mi mirada hacia ellos se muestran cohibidos y cambian de tema y entonces comienza un niño entonando una canción que al parecer varios de los que están ahí se saben y comienzan a cantar, sólo alcanzo a identificar la frase que terminaba en “ia, ia, ooo”.<sup>17</sup>*

Al pretender dar un argumento de dicha experiencia, en un primer momento digo: “Hubo un diálogo”, sin embargo olvido un elemento importante como es la posibilidad de intercambio de ideas entre los niños, pues el diálogo no puede ser un argumento unidireccional.

En otras circunstancias y con el mismo propósito de pretender propiciar el diálogo, me encuentro con situaciones que no llegan a representar un diálogo como tal, como es este otro fragmento de una mañana de trabajo:



F6: Ofrenda de día de muertos

<sup>17</sup> Diario de la educadora, 2011

*Conversación acerca de la ofrenda de día de muertos, que surge al observar una ofrenda institucional.*

*E: Educadora*

*N1: Luis Gerardo Flores*

*N2: Luis Gerardo Espinoza*

*N3: Adolfo*

*N4: Viviana*

*N5: Cristhofer*

*N6: Nataly*

*N7: Sofi*

*N8: Carmen*

*En un primer momento comienzo preguntándoles a los niños del grupo, ¿para qué se pone la ofrenda de día de muertos y si acaso los muertos se vienen de verdad a comer los alimentos?*

*E: Los muertos vienen, toman un pan y le dan una mordida, ammm, ¿sí?*

*Niños: nooo*

*E: Entonces ¿para qué la ponen?, ustedes me dijeron que la ponen para que los muertitos se la coman, Okey. Viene el muertito y se come su comida y su ¿Cómo se llama ese pan?*

*N1: Pan de muerto*

*E: ¡ah!, sí el de allá si se llama pan de muerto y este tiene un nombre, el de los huesitos, tiene huesitos, el otro es pan de muertos y ¿este? ¿Alguien sabe cómo se llama este, este que está aquí?*

*N2: (dice algo que la educadora no alcanza escuchar)*

*E: ¿Cómo?*

*N2: Pan de muertito*

*E: No se llama pan de muertito. Tiene huesitos, Max ten cuidado porque puedes empujar una veladora, siéntate bien nadie está haciendo maromas aquí*

*N3: por qué están chiquitas la vedolas (veladoras)*

*E: Porque esas veladoras las trajeron chiquitas.*

*Niños: ¿Por qué?*

*E: Pues...porque... así se las vendieron, ¿o no?*

*Niños: Sí*

*Ante otras preguntas que van surgiendo.*

*E: Pero no me han contestado mi pregunta, yo ya les conteste porque las veladoras están chiquitas. ¿Cómo se llama ese pan?*

*N1: Elote.*

*E: No saben ¿cómo se llama este pan?*

*N4: Huesito, huesito.*

*E: ¡Si siempre se lo comen! Verdad, Jessy*

*Tiene huesitos arriba y nosotros le decimos hojaldra, el otro es pan de muerto*

*N5: tiene maíz*

*E: bueno la hacen con harina pero no es de maíz.*

*A ver pero tampoco me han contestado por qué pusieron tanta flor de cempasúchil, si el pan se lo van a comer y la flor de cempasúchil no se la van a comer, entonces ¿para qué rayos la pusieron?*

*N1: No sé*

*E: A pues yo les voy a leer aquí, porque aquí dice a ver copal, aquí está, es considerada la luz que ayuda las almas a no perder el camino ¿Cómo Hernán, qué dije?*

*N6: A no perder el camino*

*E: ¿Qué es, el Cempasúchil?*

*E: Es una luz, por eso es amarilla. Porque es una lucecita que ayuda a las almas,*

*N7: que son invisibles*

*E: Hay Hernán, que bárbaro eres, qué dije Hernán. ¿Qué es el Cempasúchil?*

N6: una lucecita.  
 E: Es una lucecita Hernán, que ayuda a los muertitos, a ¿qué?  
 (No se animan a dar una respuesta)  
 E: ¿Qué forma tiene esto?  
 Niños: Flores  
 E: ¿Pero cómo se ve como un qué?  
 N1: Como un amarillo.  
 E: O sea el muertito va a pasar por aquí. Para llegar a comerse su pancito. ¿Qué es esto entonces?  
 N8: como una carretera.  
 E: Como un camino, una carretera es un camino, es un caminito, un caminito ¿de qué?  
 (Rostro de interrogación)  
 N3: De flores  
 E: De flores de cempasúchil  
 E: Y la flor ¿qué es? ¿Es una qué?  
 E: Luz...El cempasúchil es una luz, es una lucecita que ayuda a las almas a no perderse, porque si no hay caminito, las almas andan busque y busque su casita y no la encuentran y por lo tanto no llegan rápido a comer. Ajá  
 N5: Maestra, pero tiene unas velitas  
 E: Tiene velitas también. A ver ¿para qué son las velas?  
 Niños: para que vean  
 E: ¿Para que vean? ¿Les puedo leer lo que dice aquí?  
 Niños: sí  
 E: Dice cirios, velas y veladoras, su función es servir como señal de duelo y alumbrar su camino a las almas, sirvan para orientarlas en su camino. También las velas, les permiten a las almas encontrar el camino, es como el cempasúchil.<sup>18</sup>

Con el fragmento anterior tengo la oportunidad de hacer un análisis, y si bien es cierto que la intención de la docente es propiciar el diálogo entre los niños, sigue siendo un intercambio de preguntas y respuestas, totalmente inducido por la docente, esperando que las respuestas sean lo más cerca de lo que ella quiere escuchar, por lo que es natural que sólo sean algunos los que participen pero otros con facilidad se distraigan con los objetos a su alcance. Es de reconocerse que el momento era propicio para que los niños les fuese significativo aprender por medio del diálogo con los otros ya que la mayoría de niños estaban viviendo la experiencia de las tradiciones de día de muertos en sus casas, viviéndolo de manera diferente y eso era lo que enriquecía el intercambio de opiniones, más que escuchar necesariamente como se le nombra a las cosas dejando en último plano la riqueza de la experiencia de los niños. Entonces ¿a partir de qué generar ese diálogo como una forma de propiciar pensamiento emocional?

---

<sup>18</sup> Ciénega Vargas A. Videofilmación 11-08

Desafortunadamente como docentes seguimos inercias, en este caso considero que las inercias que se siguen pudieran ser las propias de la planeación de actividades con carácter administrativo, es lo que nos lleva a dar prioridad a la realización de dicha actividad omitiendo el proceso, el propósito y las necesidades del niño preescolar. Negándole al niño la oportunidad de interactuar con sus compañeros e incluso con la docente ya que la actividad se sujeta a responder preguntas de interés para el docente, no de los alumnos.

Un ejemplo más sobre la forma en que se interactúa con los niños preescolares son las que surgen desde el momento en que el docente plantea con los niños acuerdos que lejos de ser acuerdos son un reflejo de un pensamiento estereotipado de establecer disciplina. Los supuestos acuerdos que con frecuencia se establecen en el aula, que se pegan en un lugar visible del salón durante un ciclo escolar, son:

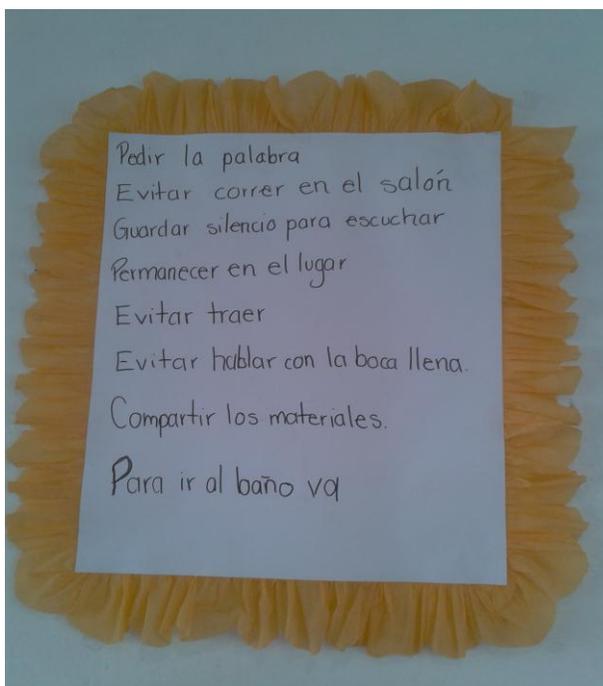


Foto 7: Reglamento de aula

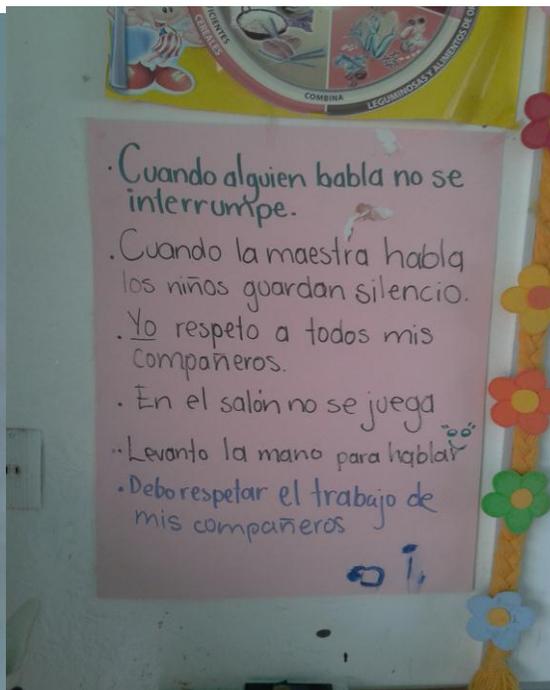


Foto 8: Reglamento de aula

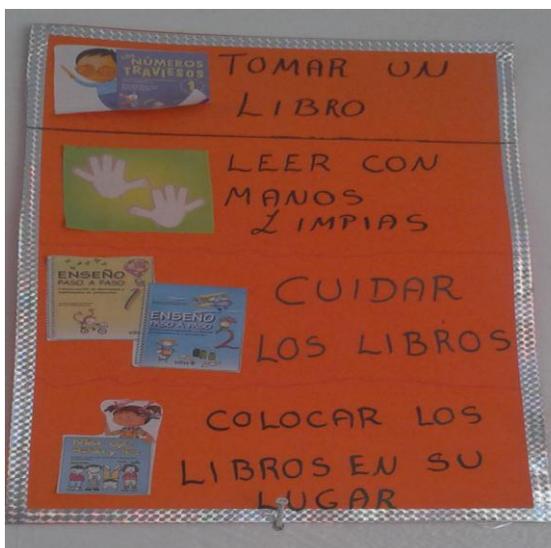


Foto 9: Reglamiento de aula



Foto 10: Reglamiento de aula

Al analizarlos detenidamente puedo percatarme de que más que acuerdos son un conjunto de normas, entendiendo estas como reglas, que se establecen por una persona, generalmente la que tiene un peso de autoridad, en este caso de la docente, en el entendido de que difícilmente se le concientiza al niño por qué es importante construir acuerdos y cuáles son los acuerdos que ellos consideran que son haya dentro del aula, se hace un listado de lo que a la educadora le es imprescindible que haya como lo es: orden, limpieza, silencio y comodidad para ella.

Al decir que los ejemplos son reglas más que acuerdos es porque las reglas dirigen la conducta, que se halla presente dondequiera que el pensamiento, el lenguaje o el obrar humano se pretenda ordenar. Son reglas para la acción de subordinar el pensamiento, la construcción del lenguaje o de la praxis a un esquema de ordenación, que trasciende la arbitrariedad de pensar, desear y hacer subjetivos. Por lo que condicionan, establecen límites en el hacer del niño, tales límites difícilmente permiten al niño saber que es capaz de expresar su propia forma de pensar, de sentir, de querer, de necesitar, de crear.

En dónde queda la intención de propiciar que el niño desarrolle su capacidad comunicativa, cognitiva y reflexiva. Siendo el lenguaje la herramienta indispensable para establecer relaciones con los otros, para expresar inquietudes, sentimientos, deseos, gustos o disgustos pero también para saber escuchar así como valorar los de los otros. Considerando que con

el lenguaje “también se participa en la construcción del conocimiento, en la representación del mundo que nos rodea, se organiza el pensamiento, se desarrolla la creatividad, la imaginación y se reflexiona sobre la creación discursiva e intelectual propia de los otros” (SEP, 2004:57)

Las normas o reglas en el aula son importantes como tales, ya que generan determinado tipo de organización, responden a la sociedad en la que estamos insertos. Sin embargo ¿de qué manera llevarlas al aula, sin imprimir o limitar al niño? Es un hilo muy delgado el que separa los acuerdos de las normas de comportamiento y por lo tanto en la práctica, ¿cuándo saber, que como docente estoy estableciendo normas de comportamiento o cuándo son acuerdos establecidos con los niños? Es a través del diálogo que se llega a consensos para establecer los acuerdos y ¿es necesario que estos queden por escrito o se dan en las relaciones que consistentemente se han generado en el aula?

“La autoridad coherentemente democrática está convencida de que la verdadera disciplina no existe en la inercia, en el silencio de los silenciados, sino en el alboroto de los inquietos, en la duda que instiga, en la esperanza que despierta... El educando que ejercita su libertad se volverá tanto más libre cuanto más éticamente vaya asumiendo la responsabilidad de sus acciones. Decidir es romper y, para eso, tengo que correr el riesgo.” (Freiré, 1997: 90)

Generalmente la disciplina es entendida como una forma de sometimiento. Se manifiesta el docente en un rol autoritario dominando al otro, que en este caso es el niño, sometiéndolo a un orden, silencio y obediencia. Poco se le ha visto a la disciplina como una forma de favorecer la autonomía del niño, es riesgo expresa Freiré de tomar sus decisiones, hasta donde el docente con su mejor actitud, con su entrega y responsabilidad puede por sí mismo mantener intercambios de respeto, cooperación en la participación en diálogos en el aula.



**Foto 11: Acuerdos de aula**

La redacción de los acuerdos consensados tiene mucho que decirnos acerca de la visión con la que la docente se plantea frente al grupo, en la ilustración 6 se pueden observar enunciados que incluyen a los participantes, como son: pongo atención, me lavo las manos, pongo la basura en su lugar, ayudo a mis compañeros, hago mis trabajos contento, camino despacio, saludo a mis amiguitos. Los acuerdos van variando de acuerdo al contexto del grupo y enriqueciéndose de acuerdo a las posibilidades de propuestas que manifiesten los niños, con la condición de que están intencionados para ser construidos antes que impuestos.

Algo que logro identificar al modificar la forma de establecer los acuerdos en el aula es que me dan buen resultado porque el niño se siente tomado en cuenta y que esta elaborado a partir de él, y que dichos acuerdos consideran hacer que el niño se sienta a gusto, libre y no sometido a algo que difícilmente va a respetar. Como lo he observado es que el niño

atiende la indicación de la docente pero sólo por un momento, enseguida se inquieta e inquieta a sus compañeros, esto me da a entender que en la medida que le siga imponiendo una cierta conducta de orden, él por no ser reprendido la atiende pero cuando le es posible se libera de ello, porque es un interés de la docente no del niño.

Uno de los acuerdos que reconsideraré después de haber transcurrido tiempo fue el de esperar un turno para hablar, ya que lo que pretendo es desarrollar el lenguaje en diálogo en los niños; si seguía insistiendo que los niños hablaran sólo cuando era su turno entonces habría una contradicción en la que ellos se confundirían limitando el diálogo. El diálogo no es asunto de dar turnos para hablar sino de hacer uso del lenguaje, de saber escuchar como una forma de atender y valorar la forma de pensar al otro.

En esta reflexión sobre los acuerdos del aula, considero que debieran partir de preguntas, ideas, necesidades y sugerencias que los niños vayan elaborando en el desarrollo de las interrelaciones del aula, tomando el diálogo no como un fin sino como un medio para construir fructíferas relaciones entre pares y con la docente.

Sin lugar a dudas como seres humanos tenemos diferentes formas de leer la realidad, muchas veces estamos convencidos de estar en lo correcto sin haber analizado otras opciones, en otras nos damos la oportunidad de analizarlas y por diferentes argumentos nos quedamos con la idea inicial, la complementamos o bien modificamos drásticamente nuestra manera de leer la realidad, todo depende de la flexibilidad de nuestro pensamiento.

En este caso reconozco el obstáculo epistemológico que existía en la interpretación de la realidad en relación a las concepciones de acuerdos y reglas de comportamiento; como varias docentes, según las evidencias que muestran las fotografías 7, 8, 9 y 10, los acuerdos y reglamentos se llevan a la práctica como sinónimos, cuando no es así porque son términos muy distintos y al mismo tiempo tienen interrelaciones entre sí. Lo importante a destacar es cómo lo estamos conceptualizando cada una de nosotras porque de esa forma haremos que aparezca en la forma de intervenir en el aula e intencionar nuestra actitud, ¿qué quiero

hacer presente, una serie de reglas o lograr la toma de acuerdos entre los niños y la docente?

Un ambiente para la construcción de aprendizajes, permite al niño la manifestación de sus saberes previos, para la construcción de otros en interacción con los que les rodean. Este proceso de construcción mediado por el diálogo definido como “el proceso en el que dos o más voces entran en contacto... no son las voces de individuos aislados y sin historia, son perspectivas ideológicas de sistemas axiológicos de creencias” (Wertsch, 1998: 245). Por lo tanto es indispensable dejar de lado los espacios educativos tradicionales en que predominan indicaciones como “todos sentados, calladitos” (aunque no se esté dando ninguna propuesta de trabajo que exija tal actitud) en donde es una lucha del docente de mantenerlos en esas condiciones ya sea llamándoles la atención, gritando o imponiendo castigos.

En el aula, es necesario se propicie la interacción entre pares, abordando de forma constante las situaciones de agresión física y verbal que se presenten para que expresen sus sentimientos y den argumento a sus formas de actuar; el desarrollo de la sensibilidad auditiva a través de la música y el movimiento. Provocar en el niño la toma de conciencia de que escucharnos es una muestra de respeto y cariño.

De tal manera que cuando comienzo a dirigirme a ellos con más prontitud atienden a lo que les expreso, que con regularidad en circunstancias en que se manifiestan demasiado inquietos como la llegada después del recreo, intenciono mis frases de tal manera que sean de su interés y posteriormente les expreso situaciones que no pudieran ser del interés de todos y que al estar atentos se involucran como por ejemplo el atender algún conflicto que haya surgido en el juego libre, planteando algunas posibles soluciones.

En este sentido es posible que el diálogo se genere en un ambiente de libertad, creatividad, seguridad y de interés para los involucrados. El diálogo generado en el aula pretende

propiciar en el niño la capacidad de escuchar al otro con respeto para poder dar una respuesta a dicha intervención.

La diversidad de ideas se toma como una posibilidad de construir aprendizajes y por ello es importante tener elementos para darles una atención que permita a todos en sus características particulares, la confianza y los medios (expresión oral) para poderse expresar. El siguiente texto da cuenta de la importancia de este aspecto:

*Cuando los niños presencian y participan en diversos eventos comunicativos, en los que hablan de sus experiencias, de sus ideas y de lo que conocen, y escuchan lo que otros dicen, aprenden a interactuar y se dan cuenta de que el lenguaje permite satisfacer necesidades tanto personales como sociales. (SEP, 2004:57)*

La expresión oral en ocasiones se ve inviable porque el lenguaje de algunos niños es con monosílabos, de forma poco clara, debido al nivel de lenguaje en el que se encuentran, por lo que es importante fortalecer la pronunciación y en la medida de las posibilidades tengan un ambiente adecuado para que expresen sus ideas, superando miedos, inseguridades que algunos muestran porque los demás no entienden lo que ellos pretenden comunicar, propiciando actitudes de tolerancia, paciencia y solidaridad y sobre todo de superación de sus propias limitaciones.

Con estas posibilidades del diálogo en el aula y una invitación al respeto sin ser impositiva y represiva, atendiendo a las necesidades del niño, permite vivir experiencias como la siguiente:

*Se plantea una actividad de diálogo, con la intención de favorecer la competencia: Formula preguntas que expresan su curiosidad y su interés por saber más acerca de los seres vivos y el medio natural.*

*N1: Julieta  
N2: Emmanuel  
N3: Brandon  
N4: David  
N5: Santiago  
N6: Sayuri  
N7: Hancel  
E: Educadora*

E: Vamos a platicar sobre dinosaurios, ¿qué dijiste Emmanuel?  
 N2: Los dinosaurios vuelaban  
 E: Los dinosaurios volaban, algo más sobre dinosaurios  
 N1: Los dinosaurios rugen  
 N2: Los dinosaurios pisotean  
 E: ¿Los dinosaurios pisotean? (con expresión de extrañez)  
 Niños: Sí, así (comienzan a dar pisadas golpeando los pies contra el suelo y sigue la mayoría del grupo)  
 E: A ver vamos a escuchar, si todos hablamos al mismo tiempo no nos escuchamos, vamos a tratar de escucharnos. Emmanuel, si te escuchamos.  
 N2: Los dinosaurios pisaban grandotes pasos porque eran grandotes  
 E: ¿A ver David qué dijiste? Algo estabas diciendo (David se muestra sonriente y no quiere expresarlo ante sus compañeros) fuerte porque no te escuchamos  
 N4: Que dejan huellas con sus patas  
 E: ¿Que dejan huellas con sus patas?  
 N5: Rugen bien fuerte  
 E: ¿Por qué rugen muy fuerte?  
 N1: Porque son dinosaurios, ...algunos nadan  
 E: A ver estoy escuchando a Sayuri, estamos escuchando a Sayuri.  
 N6: Tienen patas  
 (Varios niños quieren participar)  
 N5: También algunos cargan cosas  
 E: ¿Tú has visto que cargan cosas?  
 N3: en los picapiedra  
 N1: Algunos se ven la cola  
 E: ¿ven su cola?  
 N1: Los que tienen cuello largo.  
 E: ¿Cómo ven su cola?  
 N1: (Con su cuerpo explica que los dinosaurios ven su cola) Porque voltean la cabeza para allá.  
 (Provoca la risa de los presentes)  
 E: Tu Hancel qué nos puedes platicar sobre los dinosaurios  
 N7: Yo... también comen carne  
 E: comen carne  
 N1: algunos comen hojas  
 E: ¿cómo se llaman los que comen carne?  
 N2: carnívoros  
 E: ¿y los que comen hierba?  
 N2: Yervíboros (con risa)  
 E: ¿Cómo saben todo eso de los dinosaurios?  
 N1: Yo porque veo películas de dinosaurios<sup>19</sup>

En este diálogo la docente pretende favorecer la participación de los niños a partir de preocuparse menos por el control de los comportamientos y más por el sentido de sus aportaciones, usando términos como “estamos escuchando” en lugar de “escúchenme” o “déjenme escuchar a su compañero o compañera”, en el entendido de que ya no soy sólo yo sino “somos”. Dando la mayor apertura posible al lenguaje:

---

<sup>19</sup> Ciénega Vargas A. Videofilmación 30-11-11

*“Piaget... parece admitir que el lenguaje constituye el << revelador>> ideal del pensamiento y que las estructuras y el funcionamiento de los enunciados <<traducen>> de manera bastante directa los mecanismos de la inteligencia...” (Bronckart, 1985:42)*

De tal manera que al realizar una intervención adecuada se vea favorecida la confianza del niño para manifestarse a través del lenguaje pasando de sus habituales monólogos o lenguajes internos, al intercambio de ideas y construcción de nuevos aprendizajes.

Los niños disfrutan de sus intercambios orales, les agrada sentirse “escuchados”, desde el momento en que se propicia un ambiente de libertad de expresión sin decirle no, de eso no estamos hablando, levanta la mano para participar, qué más tienes que decir porque no me has dicho nada interesante, primero guarden silencio y después platicamos, frases que sólo limitan al niño para expresarse con confianza y que se observa cuando ellos se sienten seguros, valorados, se evita de la mayor forma posible el desarrollo de la frase: “actúo como tú maestro quieres que actúe” es decir, si me llamas la atención contantemente es porque piensas que no sé cómo comportarme, si me gritas es porque crees que no te escucho, si me condicionas es porque no crees que tenga la capacidad de auto controlarme.

### **Concepción del niño en el proceso enseñanza-aprendizaje**

En el presente trabajo de investigación desde y para la intervención, ha implicado detenerse en la **concepción que se tiene del niño preescolar** y que se deja notar en el quehacer educativo, a partir de ello se adquieren elementos y actitudes acordes con la propuesta cuando de relaciones humanas hablamos. ¿Cómo se concibe al niño preescolar? La respuesta tiene que ver con las etapas históricas que ha presentado la humanidad y de acuerdo a las circunstancias de la época. La concepción de niño se ha modificado a través de los tiempos con la participación de teóricos, psicólogos, científicos y pedagogos que permean en el tipo de sociedad de su época, esto se da a través de los medios de comunicación y con la misma sociedad.

En un primer momento en la pedagogía antigua en la que se concibe al niño como un adulto pequeño con poco juicio, poca razón y poca voluntad; con el romanticismo (S.XVIII) al

existir una inadaptación romántica a la sociedad y ver a la infancia como un refugio mental, “Los románticos constituyen un auténtico sistema de ideas alrededor de la infancia... con diversa procedencia: por un lado tenemos las influencias evangélicas, la consideración del niño como ser puro...; por otro, las que se derivan de los planteamientos que asemejan la infancia del hombre con la infancia de la humanidad, ya sea como paraísos, edades de oro, estados de la naturaleza...”, de ahí que “el niño es sabio porque se deja guiar por sus instintos” (Aguirre, 2000:9-13). “El intelecto mata la belleza y la vida” (Aguirre, 2000:16) es decir nos remontamos hacia una época en la que se daba a saber las causas físicas del fenómeno, en la que predominaba la razón soberana, para contrarrestar ello se le daba paso al misterio más que al conocimiento haciendo alusión a quien ve en el arcoíris sólo un fenómeno destinado a ser estudiado desde la óptica, ha perdido su capacidad original, su mirada infantil porque al saber las causas de un fenómeno se dejaba de asombrar por su belleza y sentir la poesía del universo, por lo que en la época romántica la infancia se hacía alusión como la historia de la humanidad y por lo tanto “el sistema educativo era considerado como el instrumento mediante el cual la sociedad desnaturaliza al hombre, le quita esa alegría natural, esa capacidad de asombro” (Aguirre, 2000: 15) ; en otro momento el positivismo (S.XIX) “remite a entender al niño como desarrollo” (Meneses, 2000:33), viendo al niño como un objeto de conocimiento, dando lugar a la pediatría, la puericultura, entre otras, como las formas de ejercer poder y control sobre el niño, considerándolo un salvaje y necesitado de educación.

Para la época moderna Juan Jacobo Rousseau comienza a vislumbrar el poner en duda las afirmaciones de la pedagogía antigua reconociendo “no conocemos a los niños” y se comienza a reconocer que “...el niño tiene su propia naturaleza alma y pensamiento.” (Meneses, 2000:29). En el siglo XX se hace presente la necesidad de una reflexión ética y se postula tratar al niño con amor pedagógico, planteando en el ámbito político los derechos de los niños y al mismo tiempo el mercado explota el sentimentalismo idealizando la infancia como una forma de dominación, incluso del propio adulto.

En este recorrido histórico queda por reflexionar: ¿Hemos superado la idea de considerar que el niño es un adulto en pequeño? ¿La docente tiene conciencia de que el niño tiene su

propia naturaleza, alma y pensamiento? ¿Actualmente tenemos una concepción de niño con sentido humanista o hemos hecho una combinación en la que permean las ideas de cada uno de los momentos de nuestra historia?

En especial los educadores a través de nuestras experiencias, manifestamos nuestra concepción del niño preescolar, pero en ocasiones el discurso que expresamos se divorcia de nuestro proceder pedagógico, quizá porque pocas veces nos hemos detenido a reflexionarlo, a desafiarlo, ponerlo en duda. En seguida surgen algunas concepciones de las docentes del contexto escolar en el que me desenvuelvo, las cuales dan cuenta de esa realidad. La pregunta planteada es: ¿Quién es para ti el niño preescolar?<sup>20</sup>

¿Quién es para ti el niño preescolar?

Es un niño de entre 3 y 5 años, en plena etapa de curiosidad, hábitos de conocer, manipular y experimentar.

Su propia naturaleza les permite ser espontáneos y creativos, logran habilidades a través del juego sin temor a equivocarse.

Gustan del trabajo de manera grupal y por equipo, también suelen ser egocéntricos y buscan la aprobación y festejo por sus logros.

Es un niño de entre 3 y 5 años, en plena etapa de curiosidad, hábitos de conocer, manipular y experimentar.

Su propia naturaleza les permite ser espontáneos y creativos, logran habilidades a través del juego sin temor a equivocarse.

Gustan del trabajo de manera grupal y por equipo, también suelen ser egocéntricos y buscan la aprobación y festejo de sus logros.

<sup>20</sup> Información recuperada de docentes frente a grupo del Jardín de niños "León Felipe".

¿Quién es para ti el niño preescolar?

Es un ser humano de entre 3 y 6 años de edad en pleno desarrollo de su potencial cognitivo, socioafectivo, motriz y lingüístico; capaz de interiorizar experiencias que le permiten adquirir aprendizajes para su vida posterior.

Es un ser humano de entre 3 y 6 años de edad en pleno desarrollo de su potencial cognitivo, socioafectivo, motriz y lingüístico; capaz de interiorizar experiencias que le permiten adquirir aprendizajes para su vida posterior.

¿Quién es para ti el niño preescolar?

Es el niño de 4 a 6 años que tiene la capacidad de crear, jugar, experimentar y expresar todos sus sentimientos de manera libre y espontánea.

Es el niño de 4 a 6 años que tiene la capacidad de crear, jugar, experimentar y expresar todos sus sentimientos de manera libre y espontánea.

¿Quién es para ti el niño preescolar?

Es un ser humano que posee ~~una~~ diferentes capacidades, habilidades y destrezas para lograr un desarrollo integral en cada una de sus etapas.

Es un ser humano que posee diferentes capacidades, habilidades y destrezas para lograr un desarrollo integral en cada una de sus etapas.

¿Quién es para ti el niño preescolar?

- Ser pensante con capacidades, habilidades y destrezas capaz de enfrentarse a situaciones reales y en ciertos momentos dar solución a lo que se le presenta.
- Ser humano creativo, capaz de manifestar sus sentimientos y emociones a partir de su entorno familiar.

-Ser pensante con capacidades, habilidades y destrezas, capaz de enfrentarse a situaciones reales y en ciertos momentos dar solución a lo que se le presenta.  
-Ser humano creativo, capaz de manifestar sus sentimientos y emociones a partir de su entorno familiar.

¿Quién es para ti el niño preescolar?

Es un ser humano con diversas habilidades y capacidades en pleno desarrollo, es capaz de socializarse de acuerdo a las normas y valores adaptándose así a un grupo de personas.

Es un ser humano con diversas habilidades y capacidades en pleno desarrollo, es capaz de socializarse así a un grupo de personas.

¿Quién es para ti el niño preescolar?

Es un ser pensante, cariñoso, afectivo e inteligente que extrae de lo que le rodea aquello que considera necesario e interesante para él.

Es un ser pensante, cariñoso, afectivo e inteligente que extrae de lo que le rodea aquello que considera necesario e interesante para él.

La pregunta lleva a asumir una postura personal (Qué es para ti), a la cual difícilmente llegamos con respecto a algún conocimiento, lo cual se deja notar al reconocer en las evidencias elementos clave de definiciones que hemos aprendido sin reflexionar sobre ellas, manejamos conceptos fríos para de esa manera no equivocarnos, pues si está escrito en algún texto, es la mejor arma para argumentarlo, pero qué tipo de texto, qué tipo de información está mediando mi acción y si he pensado críticamente sobre ello.

Así también llevan a pensar en un niño curioso, cariñoso, ser pensante, con emociones, y en la mayoría de las ocasiones en el desarrollo de la práctica estamos dirigiéndonos a un ser simplemente racional y que debe obedecer por su bien, antes que expresar sus sentimientos y sus emociones. Las respuestas también nos llevan a delimitar ciertas características del niño, por lo que si alguno no entra en ello queda excluido y por lo tanto no hay respeto en la diversidad.

Reconstruir la concepción de niño no necesariamente apunta a que de un momento a otro ya trate al niño diferente. Desafiar mis obstáculos epistemológicos va más allá de intencionar diferente la intervención educativa, implica todo un cambio interior para poder ver al niño como un ser único, como un todo y da lugar a diseñar otras estrategias, procurando en cada momento una visión global de sus necesidades de aprendizaje y desarrollo. De forma prioritaria es importante ver al niño tal y como es, desde una perspectiva humanista, cambiando las posturas que llevan a ver en lugar de un niño pobre en habilidades y carente de muchas virtudes, verlo como un ser con capacidades, desafiando nuestros obstáculos epistemológicos.

El niño es un ser humano que se muestra en constante construcción y reconstrucción de sus ideas, manifestación y recreación de sus emociones, con capacidades de crear, descubrir, reflexionar, inventar, aprender, entre otras; en relación a las interacciones que establece con medio en el que está inserto. Con una necesidad de movimiento, libertad y generalmente muestra interés especial en actividades lúdicas. Se encuentra en el momento más importante en que como ser humano reconozca las posibilidades de su medio para llegar al conocimiento de sí mismo y el manejo de sus capacidades.

En especial fijar la mirada consciente y respetuosa del niño que está en el aula, un niño con historicidad, con saberes, necesidades, inquietudes, en algunos casos con vacíos de afecto y una necesidad imperante de expresar sentimientos como enojo, miedo, felicidad, con sus formas de ver y comprender el mundo, con sus propios procesos e individualidad, esperando el momento, que él considera el idóneo para desafiar sus posibilidades de aprender, de aportar lo que sabe y lo que le puede enseñar a sus pares y al docente.

Quizá el niño en su historial educativo se encuentre con circunstancias que limiten su libertad, su autonomía, sus emociones, pero hablemos del niño como alguien que un día tuvo la oportunidad de volar, que quizá no tenga nuevamente la oportunidad de hacerlo. Sin embargo ya conoce las sensaciones que se pueden manifestar con esa experiencia, es así como el niño al haber vivido en libertad será factor determinante en su desarrollo como ser humano.

### **Gestionando una comunidad de aprendizaje**

“Una comunidad... se funda en la operacionalidad de la aceptación mutua.”

(Maturana, 1990:26)

En un primer momento el niño llega al aula creyendo que sólo es la docente a quien debe escuchar, ya que sólo de ella es de quien va aprender. Pasar su mirada de la docente hacia los niños implica un proceso de reconocimiento hacia todas las personas que lo rodean. El docente propicia modificar las estructuras de relación en el aula, cuando hace consciente el acto de decir “mírenme, escúchenme”, evitándolo para intencionar que el niño mire a sus

compañeros, confronte sus ideas y enriquezca sus puntos de vista. No sólo es el docente a quien escuchan sino a los otros y escucharse así mismos.

Reflexionar mi práctica es elemental para gestionar una comunidad de aprendizaje porque se desafían los obstáculos epistemológicos expuestos en los capítulos anteriores, como es el que tiene que ver la forma de concebir la “disciplina en el aula” aquí la docente no puede cruzarse de brazos e imponerse de forma autoritaria es preciso que actúe y dinamice, realice modificaciones con regularidad al espacio áulico.

En el contexto de un espacio de diálogo y la oportunidad la construcción de los aprendizajes entre los niños, tiene lugar una comunidad de aprendizaje que da la oportunidad de intercambiar ideas sobre aspectos que al grupo le interesen de acuerdo al contexto sociocultural en el que están insertos. Retomando la siguiente cita:

*“La mejora de la calidad de la educación a través del reconocimiento de que los niños se desarrollan mejor cuando se implican en la cooperación cognitiva con sus compañeros y mentores, y de que su rendimiento empeora cuando se aíslan de toda forma de comunidad” (Lipman, 2004:81)*

Se observa como los niños interactúan con sus pares externando sus dudas, ideas, sin cuidar las características de su lenguaje como palabras altisonantes o expresiones comunes en su contexto como “está bien chingón” cuando se ve maravillado por algún objeto o experiencia. Al indicarle la docente al niño “así no se dice”, comienza a intimidarlo, entonces el tacto para enriquecer su vocabulario y brindarle otras posibilidades de expresión hacen posible que cada uno de los integrantes de la comunidad de aprendizaje se incluyan con todo y su historicidad.

*La estrategia comunidades de aprendizaje se inscribe en una epistemología constructivista. ... Se asume que el conocer... – es un proceso social, fruto de consensos alcanzados por la interacción entre sujetos que comparten instituciones y una cultura situadas históricamente. (Barrera 2010: 30)*

Traer al aula las experiencias del niño, a partir de la pregunta con intención pedagógica, hace posible un clima propicio para la comunidad de aprendizaje que se plantea. Es importante hacer uso de infinidad de estrategias que permitan al niño convivir en el respeto

así mismo y hacia los que le rodean, pues se conjugan en el aula historias de vida diferentes, algunas difíciles porque han enseñado al niño a relacionarse por medio de golpes o agresiones verbales, otras complicadas porque el niño ha aprendido a negarse así mismo evitando en la medida de lo posible la manifestación de sus deseos, de sus sentimientos, de su ser, algunas que se sumergen en formas de vivir con respeto, cariño, atención, empatía y libertad para sí y para los demás y por último las que sólo necesitan un clima favorable para manifestarse sin límites en el amor.

*“las comunidades son un punto de encuentro en donde por la reflexión se construye este conocimiento, donde las educadoras deben estar dispuestas a enseñar y aprender del otro desde una perspectiva integral. (Barrera 2010: 24)*

*Al respecto Freiré señala la actitud que permite la relación y apertura al aprendizaje con el otro: “¿Cómo puedo dialogar si aliento la ignorancia, esto es, si la veo siempre en el otro y nunca en mí?, ¿Cómo puedo dialogar si me admito como un hombre diferente, virtuoso por herencia, frente a los otros, meros objetos en quien no conozco otro yo? ¿Cómo puedo dialogar si me cierro a la contribución de los otros, lo cual jamás reconozco, y hasta me siento ofendido por ella? (Freiré, 1978)” citado en Barrera 2010.*

Diferentes contextos de los que provienen, diferentes tendencias de trabajo, y la función del docente es generar la comunidad de aprendizaje, que prioriza el trabajo en comunidad, en diálogo, en comunicación de ideas, en aceptación mutua. ¿Cómo aceptar al niño que golpea, que toma objetos que no son de su pertenencia, que se muestra caprichoso, que se muestra indiferente? Es ahí donde el docente interviene, aceptándole y permitiéndole aceptarse con sus emociones y sus problemas, brindándole respeto a través de una mirada, de mostrar interés por su historicidad, su espacio e invitándole a valorar sus errores, para aprender en la convivencia, al separar sus acciones de su ser,

*¿Cómo puedo aceptarme y respetarme si no he aprendido a respetar mis errores y a tratarlos como oportunidades legítimas de cambio porque he sido castigado por equivocarme? Si la educación... le lleva al niño a vivir sus errores como negación de su identidad, la educación... no sirve... (Maturana, 1990:33)*

El respeto en una comunidad de aprendizaje involucra a todos por lo que el señalar a alguien por un error lo limita y lo

*...Un ambiente que proporcione al mismo tiempo seguridad y estímulo, en el cual los alumnos puedan adquirir las actitudes y las percepciones sobre sí mismo y sobre el sentido del trabajo escolar que se encuentran en la base de todo aprendizaje... este sentido de propósito, cuando es alentado por la maestra y compartido por los niños, convierte al grupo en una comunidad de aprendizaje. (SEP, PEP 2004: 40)*

Varias veces han sido leídos y analizados los planteamientos del programa, sin embargo como en todo texto cada vez que es revisado es posible detenerse en diferentes conceptos que en un primer o segundo momento pasaron desapercibidos y que de acuerdo con nuestros intereses y elementos de interpretación de un momento a otro emergen como si una luz les diera existencia. Este es el caso del fragmento anterior, que nos incita a un ambiente propiciador de una comunidad de aprendizaje.

He hablado de orden pero cómo entenderlo en una comunidad de aprendizaje, reflexionando sobre ello y recuperando algunas experiencias como la siguiente, dentro de mi práctica educativa, el orden lo he entendido como una estado quietud e inmovilidad en los niños, como cada cosa en su lugar y un acatamiento de órdenes que los niños deben llevar a cabo sin protestar, sin cuestionar. Ese es el resultado de un “buen trabajo educativo” en donde la docente ha favorecido de manera muy especial el valor de la obediencia y el respeto a los adultos. Sin embargo, qué hay más allá de esa obediencia, ¿qué tanto permite el desarrollo de la autonomía, la creatividad y sobre todo el pensamiento?

Al tomar conciencia de mi postura sobre el orden en el aula, comienzo a cuestionar sobre su viabilidad y su pertinencia, cuando mi propuesta de intervención radica y tiene como punto importante favorecer el pensamiento del niño, al ser mi concepción de orden incompatible, me veo en la necesidad de modificarla y entonces me permito ver el orden desde una perspectiva que pone como centro de toda acción al niño como un ser pensante, capaz, diferente al adulto y no por ello con menos capacidad de comprensión de su mundo.

*Hagamos de la democracia un espacio político para la cooperación en la creación de un mundo de convivencia en el que ni la pobreza ni abuso, ni tiranía, surjan como modos legítimos de vida. La democracia es una obra de arte político-cotidiana que exige actuar en el saber que no se es dueño de la verdad y que el otro es tan legítimo como uno. Más aún tal obra exige la reflexión y la aceptación del otro, y, por sobre todo, la audacia de aceptar que las distintas ideologías políticas deben operar como distintos modos de mirar los espacios de convivencia que permiten descubrir distintos tipos de errores que se quiere corregir. Esto es una cosa distinta de la lucha por el poder. (Maturana, 1990: 82)*

**Capítulo IV:**  
**Perspectiva de la docente como investigador- interventor**

*“Nunca andes por el camino ya trazado...  
pues él te conduce únicamente  
hacia donde los otros fueron.” (Graham Bell)*

### **La reflexión hacia el reconocimiento del sujeto desde su realidad educativa**

¿Cómo reconocerse como profesional de la educación, sin antes reconocerse como persona, como ser humano? ¿Cómo hacer presente la complejidad de la realidad educativa a través de la reflexión? Estos son algunos referentes de los cuales emanan las principales relaciones de la práctica educativa, que dan lugar a una intervención. Ejes que conforman la estructura y al mismo tiempo se convierten en una exigencia de razonamiento para el desarrollo del presente trabajo de intervención, misma que se vislumbra a través de la transformación del pensamiento y por ende la transformación de la práctica.

La primera idea al ingresar a la Maestría en Educación Preescolar es mejorar la práctica educativa. Puesto que logro observar que se desarrolla con algunos vacíos, en relación a las estrategias didácticas, a los propósitos educativos, sin precisar cuáles, ni cómo cambiarlos, sin una idea clara de por dónde comenzar ese proceso de mejora. Creyendo que lo único que en verdad necesitaba eran estrategias ya diseñadas listas para aplicarse, dando como posible solución conocer más técnicas de enseñanza, poder explicar y aplicar más conceptos como: desarrollo físico, desarrollo del lenguaje, desarrollo motor, zona de desarrollo próximo, teorías de enseñanza y aprendizaje, y conocer aquellos métodos de estimulación temprana, generalmente ofertados por editoriales ambulantes.

La experiencia de cursar los primeros módulos de la Maestría, me implicó más desafíos de los que yo hubiera imaginado, pues la visión con la que estaban diseñados no coincidía con mis creencias. Comencé a dudar de lo que sabía, de lo que quería, de la pertinencia de la teoría como el oasis perfecto para mi sed de conocer, de las estrategias que quería adquirir como recetas para mi práctica educativa, de las certezas y me parecía tan lejos alcanzar a

desarrollar el pensamiento complejo del que tanto se partía en todos los espacios de reflexión.

Un punto de partida que me lleva a la reflexión es detenerme en el cuestionamiento de lo que acontece en la realidad en relación con mi quehacer docente y la interpelación de las conceptualizaciones que lo sostienen, como lo son por ejemplo: el concepto de práctica educativa: “un proceso social no evidente por sí mismo; su comprensión demanda un proceso formativo en el que unos sujetos otorgan apoyo y asistencia formativa” (Kratowill, 1985). En su momento me fue pertinente, aunque en el desarrollo de la propuesta de trabajo tuvo mayor relevancia la expresada por Freire. La práctica educativa, según Paulo Freire, constituye un conjunto de acciones socio-pedagógicas organizadas en el tiempo y espacio, de carácter histórico; es decir, un modo de enseñar y aprender elaborado en el universo de experiencias formativas y prácticas. La función fundamental de dicha práctica es reconstruir y reinventar la existencia humana de sus actores principales, los educandos, en un marco democrático donde el juego de las diferencias se movilizan con libertad y para la libertad. (Citado en; Soriano, 2009:178). Ya que la forma como este autor concibe la práctica educativa, aporta ideas clave para analizar todos los elementos que la conforman desde las relaciones que tienen entre sí, es decir viéndolos desde su complejidad, como la correspondencia indisoluble que mantienen al retomarlos para su estudio.

Así como este concepto hay algunos más que me permiten ir construyendo mis propias concepciones para entender y atender la realidad del aula. Otra conceptualización fundamental en el trabajo es el “Niño preescolar”, quién es para mí, cómo lo veo en el proceso enseñanza-aprendizaje. En el proceso de conceptualizarlo encuentro como mi forma de abordar al niño preescolar corresponde a verlo como un sujeto pasivo, que recibe educación, pero esta forma de percibirlo en nada tiene relación con los propósitos educativos que deseo intencionar, como la libertad de expresión y el ambiente de aprendizaje en el que se propicie la confianza, la seguridad y el diálogo.

En este proceso de reflexionar acerca de la concepción que tengo del niño preescolar es fundamental el análisis del plan de trabajo, de videofilmaciones de la práctica educativa y

la recuperación de la percepción de otras docentes a través del cuestionamiento “¿Quién es para ti el niño preescolar? A través de ello reconozco de donde surge mi forma de percibir, es decir de una formación básica común, de una experiencia escolar heredada de generaciones anteriores, de la cual yo también he sido participe.

Junto las reformuladas, enriquecidas y modificadas conceptualizaciones se abren caminos para percibir debilidades y fortalezas de la práctica que son analizadas con miras a mejorar la intervención. Comienzo a identificar los antecedentes de la inseguridad en mis propias capacidades que media mi actuar como docente y me lleva a hacer un recorrido hacia mi historicidad, identificar y encontrarle nombres a las circunstancias familiares y sociales que en su momento limitan mi desarrollo intelectual y profesional, circunstancias en las cuales negaba mi ser y por lo tanto titubeo en las diferentes decisiones pedagógicas, quedando siempre la sensación de no estar haciendo lo pertinente.

Si bien es cierto que los seres humanos estamos en un continuo proceso de mejora de nuestros estilos de vida, también es cierto que hay diversidad en los puntos de partida, pues en ocasiones desde el seno familiar se brindan las oportunidades de desarrollo integral pero en otras las oportunidades suelen ser escasas.

Aprender a reconocer las circunstancias de vida de cada ser humano, me permite dar cuenta de que soy diferente a los demás, aunque parezca trillada la expresión: “Provenimos de contextos sociales y culturales diferentes, si favorecen el desarrollo de nuestras capacidades para la vida en comunidad somos afortunados de lo contrario nos encontramos en desventaja para sobrevivir, para manifestar nuestra esencia. Por ejemplo si se nos educó en la privación de la expresión de nuestras emociones, corremos el riesgo de dañar o dañarnos a nosotros mismos, ahogados en el silencio. Sin embargo tengo la posibilidad de ser mejor en la medida en que supero mis propias dificultades y enfrento tanto retos como miedos para vislumbrar prioridades, comprometiéndome con lo que quiero ser. Y lo más importante es ver al niño con respeto y con amor, con todo el esplendor de sus capacidades.

Reconocer que tengo fortalezas así como limitaciones, mismas que me potencian para continuar desarrollándome como sujeto pensante y humano en circunstancias únicas de vida. Me permite salir del confort que llega a ocasionar la práctica instruccional, mecanicista y hasta cierto punto como aquella práctica que limita ambientes para que los niños prescolares desarrollen pensamiento y recreación de sus emociones.

Otro de los momentos que son parte de mi formación docente ha sido el elaborar el presente trabajo que aunque fue parte de la maestría le he dado un espacio especial, espacio que me brinda los elementos que dan soporte a la reflexión sobre la práctica, dando lugar a la transformación de ésta a partir de una intervención educativa que me lleva a un trabajo pensado, analizado y consciente de cada acto educativo. Los cambios que se hacen para mejorar la práctica son viables, pues el cambio radica sobre todo en las actitudes. Se hace posible mirar críticamente la realidad para reconocer los obstáculos epistemológicos existentes.

Navegando entre pretender legitimar la práctica educativa a través de instrumentos de evaluación y entender un enfoque del Plan de estudios de educación Preescolar; pasa un considerable periodo de tiempo pensando que todo está mal, que había que cambiarlo todo, como si fuera una mala yerba que hay que arrancar de raíz. El diario de trabajo, la entrevista y las lecturas sugeridas me permiten ubicarme en la práctica desde una postura reflexiva.

Identificando algunas inconsistencias en mi práctica, derivadas de los encuentros con diferentes autores por ejemplo Vigostky es el referente principal del programa de educación preescolar oficial, Lipman me invita a una revisión de la intervención desde la práctica reflexiva, sin embargo no dejan de tener influencia autores como Piaget y Ausubel, que si bien no han sido abordados de manera profunda si llegan a desempeñar un referente dentro de mi práctica. Es por ello que surgen inconsistencias, ya que mientras Piaget me invita a ver al niño desde ciertos estadios, desde su individualidad; Ausubel me habla de un aprendizaje significativo con peculiaridades como una motivación intrínseca por parte del alumno para aprender, un papel de guía del docente, Vigotsky me invita a un aprendizaje

que parte de una construcción social a través del lenguaje, Lipman supera estas expectativas y me habla de un ambiente de apertura para el pensamiento a través del diálogo. Es decir, entre mis limitaciones encuentro que la práctica educativa divaga entre las diferentes posturas.

Comprender y analizar estas posturas desde la práctica me exige un pensamiento complejo que me permita ver las relaciones y los significados que tienen dentro de mi intervención en el aula, entre la psicología y la pedagogía. A partir de los elementos que me brindan estas relaciones poder construir estrategias pedagógicas que den respuesta al contexto escolar que atiendo. Reconocer las bondades de cada postura sin tener que rechazar alguna antes de haberla analizado desde mi realidad educativa, reconocer la pertinencia que han tenido en el desarrollo del sistema educativo, su relevancia y pertinencia de acuerdo al momento social en el que surgieron y por ende su relevancia y la posibilidad de ser retomadas en el presente.

Identificar y hacer frente a mis obstáculos epistemológicos quitó algunos velos que obstaculizaban la mejora de la práctica. Delimitar la problemática que necesitaba atender me permitió tomar algunos observables como: Concepción de los padres de familia sobre la Educación Preescolar, los intereses de los niños y su relación con lo que aprenden en la escuela, el papel del docente en relación de enseñanza y del ámbito pedagógico que esta conlleva durante los procesos de aprendizaje de los niños en el aula

Hacer una narrativa de mi intervención en la realidad educativa exige tener conceptos ordenadores que permiten esclarecer aquello que contextualiza el problema a intervenir, mismos que al ser tratados me permiten ordenar el pensamiento para pararme en la realidad sin olvidar sus relaciones con otros elementos. Identificando así la presencia del: mutismo, individualismo, condicionamiento en el proceso de enseñanza-aprendizaje y el niño como repetidor del conocimiento que se le transmite a partir de planteamientos simplistas que no provocan su pensamiento. Aspectos que limitan, al tiempo que obstaculizan el desarrollo del niño, por lo que al ser identificadas pueden ser transformadas a escenarios posibles, las cuales fueron dando lugar a la propuesta de intervención.

Perspectiva que me permite entender que los problemas existentes en el contexto educativo son un detonante e hilo conductor de un proceso a intervenir en un ámbito de investigación en un sentido pedagógico, en el que el tratamiento posibilita crear escenarios posibles. El intervenir mediado por el tratamiento de problemas es un proceso complejo que ofrece distintas posibilidades de aprendizaje para quienes en él intervienen. Para el cual se debe tener una gran apertura para atender y relacionar los diferentes ángulos desde los cuales se pueden ver un problema y no limitarse a verlo mediante mecanismos o bajo una de investigación.

### **Recursos epistemológicos para tratar el problema y la propuesta de intervención**

La intervención tiene lugar en el Jardín de Niños: “León Felipe”, ubicado en la localidad de Santa Cruz Atzacapotzaltongo, municipio de Toluca. En grupos de segundo y tercer grado, de Educación Preescolar, Los grupos se componen de entre 31 y 29 alumnos, con un equilibrio entre el número de mujeres y hombres, cuyas edades oscilan entre los 3 y 5 años.

Al iniciar el proceso reflexivo de mi práctica me es difícil tener un criterio para la selección de los conceptos que me pueden apoyar, poco a poco voy descubriendo lo que llamo los obstáculos epistemológicos. Llegar a la delimitación del problema a intervenir fue un proceso extenso en tiempo, por la revisión crítica que hay que hacer de la realidad y de la teoría. Han sido de relevante apoyo el análisis de las propuestas epistemológicas de autores como Freire, Lipman y Maturana. Los encuentros en el aula con los niños preescolares a partir de estos autores representa la oportunidad de armar el rompecabezas de mi propuesta, pues los espacios de diálogo no coincidían con la postura autoritaria en la docente; una comunidad de aprendizaje no tenía cabida en un espacio de disciplina tradicional (síéntate, guarda silencio y escúchame) y la pregunta con sentido pedagógico, no tenía significado sino se convertía en una forma habitual de ser en el encuentro con los niños, es decir, tiene que formar parte de mí como docente y en los niños preescolares no sólo en los momentos específicamente planificados.

De tal manera que se convirtió en un proceso de rupturas epistemológicas significativas. Un proceso interesante, porque no sólo me implica como profesional de la educación sino también en el ámbito personal, con mi familia, mis hijos y con todas las personas que me rodean.

Las rupturas epistemológicas se dan a partir de la lectura de la realidad y la argumentación de la experiencia educativa. Una forma de detenerse a pensar sobre lo que se está viviendo y cómo se está actuando. Hablar de lo que acontece en la práctica educativa con sujetos participantes en el ámbito educativo, es otra forma de reflexionar y hacer presentes los obstáculos epistemológicos y dar continuidad para la superación de éstos. Situaciones que se abordan en espacios formales como reuniones de colegiado institucionales e informales como los diálogos ocasionales que se desprenden de alguna situación emotiva de la intervención docente y a través de los cuáles se llegan a obtener algunas conclusiones acerca del ambiente de aprendizaje, de las estrategias para el respeto de la diversidad y los encuentros entre niños y docente en diálogos. De manera paralela tiene lugar el análisis de bibliografía que me ayuda a pensar sobre la cual es analizada desde el contexto sociocultural al que hace alusión, los conceptos que ilustra, el rescate y cuestionamiento de las ideas principales para su tratamiento en las condiciones reales de la práctica. Reconociendo que es necesario explicitar detalladamente cómo se dan esas condiciones reales con honestidad, es decir una videofilmación da cuenta de los actores y de los ambientes y a través de ésta se pueden analizar momentos exclusivos a veces como debilidades y otros como fortalezas siempre y cuando yo los quiera ver y me disponga con una actitud abierta para analizarlos porque de otra manera la evidencia es inútil, por sí sola no da ningún argumento. Aún analizada en solitario no me percató de su valor al argumentar mi intervención sino es hasta que alguien en tutoría a través de cuestionamientos me permite tomar en cuenta algún acontecimiento.

Otra forma de romper esas rupturas epistemológicas es cuando se va armando la propuesta, pues plantear cada elemento de ésta me lleva a una indagación permanente de conceptos, planteamientos epistemológicos, encuentros y desencuentros de las realidades a las posturas teóricas. Ya teniendo construida una propuesta, esta se va retroalimentando y modificando

en momentos de estancamiento cuando las ideas no fluyen o no encuentran un curso que las fortalezca, en otros momentos existe fluidez de ideas cuando se ha comprendido el sentido, de qué necesito para mejorar a cada paso mi acción o como concretar.

Visualizar la complejidad de la práctica educativa es un recurso epistemológico que abre las puertas de la reflexión pues al principio he de reconocer que se llevaron a cabo relaciones causa-efecto en donde las decisiones se muestran fáciles y prácticas, por ejemplo: la docente enseña y el alumno aprende. Lo cual dentro de una complejidad se tienen que retomar múltiples factores donde se pueden identificar las estrategias de la docente y las formas de aprender del niño y sobre todo que postura toma la docente frente al alumno y cómo se deja ver por el alumno y a su vez cuál es el interés del alumno en su ambiente de aprendizaje y donde existe una relación dialéctica donde el docente también aprende y se ve en la necesidad de ver al niño como un ser integral, considerándolo al diseñar las estrategias.

Tomar decisiones permite atender un aspecto de la práctica, sin olvidar todos los elementos involucrados. Es por ello que se retoman algunas características particulares de la práctica educativa para la reflexión. Después de analizar y reflexionar a través de los datos obtenidos mediante algunos instrumentos de investigación de la práctica como son la autoobservación a través de la videofilmación y la entrevista a niños y padres de familia. El problema a intervenir parte de la pregunta ¿Cómo transitar de planteamientos simplistas a intervenir pedagógicamente para provocar pensamiento emocional en el niño preescolar?

### **La investigación-acción y las técnicas e instrumentos, en el proceso de formación**

¿Cómo llegamos a obtener los datos para reflexionar la práctica? Basta con la intención o ¿es necesario hacer uso de instrumentos y técnicas de investigación?

Desafortunadamente en el ámbito educativo permea la postura de por un lado ser investigador y por otro el reflexionar la práctica docente, como dos acciones separadas, sin considerar que al complejizar la práctica docente se está reflexionando y a su vez se hace

investigación desde y para la intervención para ello es pertinente apoyarse de algunas técnicas e instrumentos, para obtener los datos que se requieren para hacer un reconocimiento de la práctica educativa, mediante la recogida de información de campo en el contexto en el que interviene para ser analizado.

Para atender el problema de intervención hago uso de algunos elementos de la investigación acción. Esta perspectiva tiene empatía con la situación de la práctica educativa en la que se interviene y para su comprensión retomo el siguiente concepto de investigación-acción:

*...la investigación acción... es...una metodología que persigue a la vez resultados de acción e investigación; como un diálogo entre la acción y la investigación. Conlleva la comprobación de ideas en la práctica como medio de mejorar las condiciones sociales e incrementar el conocimiento. (Latorre, 2005:27)*

La investigación-acción propone técnicas de recogida de información, lo cual permite que los resultados construidos permitan al docente reflexionar sobre la práctica educativa tomando en cuenta el lugar que tiene en un tiempo y un espacio específico.

La investigación-acción tiene como propósito fundamental "...cuestionar las prácticas sociales y los valores que las integran con la finalidad de explicitarlos" (Latorre, 2005:27). La reflexión en la docente es fundamental para generar una mejora, reflexión en cual las preguntas iniciales y finalmente los cuestionamientos son un elemento fundamental en este tipo de investigación como una forma de movilizar pensamiento mediante la complejidad. En el entendido que la pregunta es la forma de identificar el problema. Desde este enfoque de la investigación acción se hace uso de algunos instrumentos que me permiten orientar la descripción, el análisis y la valoración de la realidad escolar.

En un primer momento se hace un análisis de algunos elementos de la práctica a través de una matriz de datos<sup>21</sup> para reconocer los procesos de la educadora en relación a su papel

---

<sup>21</sup> Op.cit. pág. 85

en el aula para favorecer pensamiento en el niño preescolar, a partir de reconocer que la enseñanza se evalúa en la “relación que tiene con la medida en que la pedagogía tenga una influencia facilitadora y no restrictiva sobre las oportunidades de los estudiantes para manifestar y desarrollar las cualidades de la mente” (Elliot, 1996:24).

CUÁLES	QUÉ	CÓMO INSTRUMENTO	CON QUÉ	EVIDENCIAS
PROCESOS EDUCADORA	Formas de atender pedagógicamente (tipo de planteamientos y organización de aula Reconocimiento de obstáculos epistemológicos	Análisis de Entrevista a niños  Autoobservación	Entrevista a niños Cuestionario a padres de familia Videofilmación Diario de trabajo	Diario Fotografías Videos Planes de trabajo

A través del cual logro concretar mi pensamiento para orientar el análisis de mi intervención educativa para posibilitar su mejora.

Otro instrumento del cual me apoyo para la recogida de información es el **diario de trabajo** ya que este propicia “...en un primer momento, el desarrollo de una descripción de la dinámica del aula a través de un relato pormenorizado de los distintos acontecimientos y situaciones cotidianas. El hecho mismo de reflejarlo por escrito favorece el desarrollo de observación de la realidad, que permite ir más allá de la simple percepción” (Porlan, 1999; 22). Es un instrumento que permite registrar las reflexiones que en el desarrollo cotidiano de la práctica docente se van cristalizando para posteriormente realizar un análisis fundamentado. El diario me ha permitido obtener datos sobre la organización del aula, el desarrollo de los contenidos que propicia la práctica, la ejecución del plan de trabajo y su relación con el desarrollo de las actividades.

En el presente trabajo de investigación, el diario ha posibilitado narrar sobre las acciones propias de enseñanza y aprendizaje tanto de los niños como de la docente, una narración en la cual se hacen presentes los sujetos como seres humanos con necesidades, intereses,

gustos, disgustos, emociones. En el siguiente apartado comparto algunas reflexiones que realizo a partir del análisis de hechos obtenidos en el diario:

*Se ha platicado sobre los derechos y las obligaciones de los niños, lo cual demanda la escucha activa de los pequeños y ello se ha podido lograr gracias a dinámicas como escuchar música clásica y entonar coros, surgió el comentario de quien sabía contar en inglés. Erandi y Gerardo E. expresaron los números en este idioma, lo cual motivó a los demás a aprender también. Para mí fue sorprendente, ya que me doy cuenta de que al recuperar los conocimientos que poseen los niños enriquece el aprendizaje de todo el grupo.<sup>22</sup>*

*Fue una mañana que no se aprovechó como se hubiese deseado, ya que hubo factores externos que absorbieron mucho tiempo como es la situación de que vayan a presentar su tabla rítmica el 24 de febrero y haya que ensayar, la intervención de la Mtra. Betty que fue muy importante y a la cual los niños atendieron con interés. Max y Adolfo levantaron la mano para participar. Erandi levanta la mano casi siempre para pedir la palabra, Nataly hizo una mueca cuando sintió que la docente demoraba mucho en atender a su participación. Estas circunstancias dan cuenta de que se va gestando en el grupo de una manera casi increíble, de querer participar porque están interesados en la charla muy a pesar de que ha habido muchos distractores. Primordial es confiar en las capacidades de los niños, en sus posibilidades de comprensión y en el gusto por el trabajo y la convivencia respetuosa.<sup>23</sup>*

Una herramienta empleada es la **entrevista** a los alumnos y padres de familia, como estrategia para establecer un diálogo de fundamental importancia para el conocimiento de los sujetos involucrados en el proceso de enseñanza-aprendizaje, a partir de preguntas abiertas que le permitan al entrevistado argumentar, con términos que comprenda. Esta técnica, también me permite interpretar los silencios y las respuestas de los informantes.

La entrevista refleja a qué intereses sociales damos respuesta en el ámbito educativo. También reconocer que a veces, los padres de familia al ser una fuente de información, cuando son entrevistados se sienten comprometidos a decir que todo está bien o a dar respuestas breves. Sin embargo, se pretendió tener el cuidado de plantear cuestionamientos que dieran cuenta de los datos considerados, necesarios. Tal es el caso que se observa en el primer capítulo se entrevistó a los padres para conocer sus puntos de vista acerca del desarrollo integral de sus hijos. La siguiente entrevista fue importante para poder tener mayor claridad del problema por el tipo de preguntas realizadas y la idea que al realizarlas

---

<sup>22</sup> Diario de la educadora 31-01-09

<sup>23</sup> Diario de la educadora 11-02-09

se tiene del niño, es decir, se pretende ver al niño como un objeto de conocimiento y se deja de lado su carga emocional y la importancia de ser valorado como persona:

### *Entrevista a niñas*

*Entrevista colectiva:*

*Entrevista a dos niñas del aula de segundo grado grupo "c" del jardín de niños "León Felipe"*

*ENTREVISTADOS:*

*NIÑO 1: N1*

*NIÑO 2: N2*

*ENTREVISTADOR:*

*E: Educadora*

*E: ¿Qué aprendes en la escuela?*

*N1: A leer*

*E: ¿A qué más? fuerte*

*N1: Para que trabajemos.*

*E: ¿Qué vas a trabajar?*

*N2: ¿Yo? Muchas cosas.*

*E: ¿Qué cosas? [Interferencia]*

*N2: ¿hee?*

*E: ¿Cómo te gustaría que fuera tu escuela?*

*N2: Así como está esta.*

*E: ¡Cómo!*

*N2: Así como está esta.*

*E: ¿Por qué?*

*N2: Pues porque hay muchos juegos.*

*E: ¿Qué te gustaría aprender?*

*N2: A ser avión*

*E: A ser avión, ¿cómo es eso?*

*N2: Volar en Avión*

*E: A ver a la mejor eso no se aprende se vive, pero ¿qué te gustaría aprender a ti, aquí en la escuela?*

*N1: Que puedes jugar, estudiar, aprender las letras, verdad*

*E: Ajá, pero qué les gusta a ustedes aprender en la escuela*

*N1: A mí me gusta estudiar, a leer, a buscar una parte y a jugar con mis amigos.*

*E: ¿Qué te gustaría aprender que te gusta que te enseñe la maestra?*

*N1: Que estudie, a enseñar que haga las vocales.*

*E: ¿Qué es lo que no te gusta de la maestra?*

*N1: Que me fastidien.*

*E: ¿Cómo te fastidia?*

*N1: El niño Omar me fastidia*

*E: Pero la maestra, qué no te gusta de la maestra.*

*N1: Regañarme*

*E: ¿Por qué?*

*N1: Porque no, solamente a mí me regaña mi mamá, porque soy envidiosa con Michel, por lo que te dije.*

*E: ¿Qué es lo que más te gusta hacer en la escuela?*

*N1: Que no me peguen*

*E: En la escuela, ¿qué más te gusta hacer?*

*N1: Jugar solita. Todos los niños no me prestan los columpios.*

E: Los columpios ¿qué más?  
N1: Me gustan los [interferencia]  
E: ¿Qué platicas con tu mamá?  
N1: Que no me pegue  
E: ¿Cómo?  
N1: Que no me peguen  
E: ¿Pero eso es lo que platicas con tu mamá? ¿Qué te dice tu mamá?  
N1: Nada  
E: ¿Qué te dice cuando vienes a la escuela?  
N1: [inaudible]  
E: Fuerte  
N1: Me dice que me meta, porque a mi no me gustan los pantalones.  
E: ¿Qué te dice tu mamá cuando vienes a la escuela o tu abuelita?  
N2: Nada, me dicen nada, nada, nada  
E: ¿Qué platican ustedes con su mamá?  
N1: ¿Yo?, platico, me dicen que yo no sea grosera con Michel porque me va a pegar mis pies y mi mamá me pegó.  
E: ¿Conoces los libros?  
N1: Sí  
E: ¿Para qué te sirven los libros?  
N2: Para leer  
E: ¿Para qué más?  
N1: Para agarrarlos  
N2: Para verlos  
E: ¿Para qué más?... [No hay respuesta] ¿Sabes para qué sirven los números?  
N2: Para aprender  
E: ¿Para qué más te sirven los números?  
N2: Para...  
E: ¿Para qué sirven los números, no sirven para nada? Entonces para qué los aprenden.  
N1 y N2: Sííí  
N1: Para jugar  
E: ¿Para qué más?  
N2: Mmm...  
E: ¿Para qué les sirve aprender a escribir, ustedes quieren aprender a escribir no?  
N1 y N2: Mueven la cabeza afirmativamente.  
N2: Este...mmm...para qué sabamos hacerlos.  
N1: Para que salgamos a jugar  
E: ¿Pero para qué les sirve aprender a escribir? ¿No les sirve para nada? No sirve aprender a escribir ¿no sirve?  
N1: Entonces ¿para qué quieren aprender a escribir?  
N2: Nomás  
E: Pero, ¿para qué?  
N2: Yo quiero estudiar con muñecos [interferencia]  
E: ¿Qué programas ves en la televisión?  
N1: Caricaturas  
E: ¿Qué más?  
N1: No sé qué más me gusta<sup>24</sup>

Esta es una de las entrevistas que como lo dije anteriormente me ayuda a clarificar que al intervenir con este tipo de preguntas cerradas y centradas en sólo obtener información, no

<sup>24</sup> Entrevista en el Jardín de Niños: León Felipe, a niñas de 2º. grado, 06-08.

se logra potenciar pensamiento emocional en el niño preescolar, puesto que él se muestra impaciente, hasta cierto punto desesperado y responde solo lo que la docente quiere escuchar sin obtener información valiosa que ayude a conocer qué quiere el niño, cuáles son sus intereses, inquietudes, lo que le emociona tanto en su casa como en el preescolar.

La comprensión de la realidad de la práctica, requiere que la interpretación de los datos que nos aportan los instrumentos sea realizada de la forma más objetiva posible evitando contaminarla con prejuicios y obstáculos epistemológicos para que apoyen el análisis y la reflexión, antes que limitar. Datos como la organización del aula, la forma cómo el docente se dirige al niño y de ahí entonces cómo lo está concibiendo. Así también las estrategias de enseñanza que plantea a los niños. De acuerdo con esto se hizo uso de **la videofilmación** que permite observar la práctica docente en un ambiente con características singulares y reconocer fortalezas y debilidades. Estos elementos son importantes en el conjunto de relaciones que se generan entre el docente, alumno como sujeto integral y el aprendizaje para alcanzar los objetivos de la intervención.

Esta videofilmación es analizada a través de la técnica de **observación** que implica identificar las características de las formas en cómo los niños son atendidos en aula de trabajo a través de la **observación participante**, entendida como “un método interactivo que requiere una implicación del observador en los acontecimientos o fenómenos que está observando (Latorre, 2005:57). La implicación supone participar en la vida social y compartir las actividades fundamentales” En donde es posible rescatar de lo visto lo no evidente, realizar una eficaz recuperación de lo observado, sin olvidar la subjetividad de todo observador.

Este último instrumento fue necesario, sobre todo porque al principio fue difícil realizar una auto observación, que naturalmente lleva a una autocrítica. Por diferentes motivos entre los cuáles están que no estamos acostumbrados a una autoobservación resulta más viable una evaluación exterior y en ese ir y venir de varios puntos de vista, caemos en la cuenta de que las evaluaciones exteriores no siempre son lo que quisiéramos escuchar o bien nos parecen superficiales.

Para modificar o mejorar la práctica es indispensable conocerse a sí mismo, saber qué de las relaciones que componen la práctica educativa queremos o estamos dispuestos a modificar, reconociendo que el conocimiento no es lineal, no es causa-efecto, los dilemas y problemas de la práctica no tienen una solución determinada y estática sino más bien soluciones multidisciplinarias y en constante movimiento.

Uno de los ejercicios empleados en la recogida de información es el presente en el que se pretende establecer un diálogo acerca de la Revolución Mexicana en un aula de segundo grado de preescolar (Noviembre, 2009)

*E: Educadora*

*E: Ahora de lo que les quiero platicar es de otra cosa, les voy a platicar de ¿qué es la revolución mexicana? (levantando un poco más la voz) ¿Qué es la revolución mexicana, Aldair? Ante ninguna respuesta ¿Qué es la Revolución Mexicana Sofi? (Tampoco hay respuesta) Alguien sabe ¿qué es la revolución mexicana? (entretanto algunos empiezan a bostezar)*

*Niños: nooo.*

*(Nataly levanta la mano pero no se siente con la confianza de expresarse en voz alta y entonces la educadora continúa)*

*E: Bien, en la Revolución Mexicana estuvieron estos señores....(comienza a mostrar varias imágenes de las investigaciones de los niños, solicitadas con anterioridad) Estuvo Venustiano Carranza, estuvo la bandera, estuvieron Soldados, en la revolución Mexicana estuvo Francisco y Madero, en la Revolución Mexicana había campesinos que estaban luchando con un arma y donde vivían los campesinos siéntate hijo para que dejes ver a todos (indicándole a Luis Gerardo flores, al levantarse de su lugar), donde vivían los campesinos había magueyes. Ajá... Aquí en México hay muchos magueyes Fernando (con voz muy suave, le menciono su nombre con el fin de que ponga atención a lo que se dice)*

*(Fernando sigue distraído platicando con Monserrat)*

*E: (levantando un poco más la voz) Fernando aquí en México hay muchos magueyes. En esa época había más magueyes, en ese entonces había más... magueyes, los magueyes son estos verdes que se ven aquí (señalando una imagen)*

*E: Luego... estaba un señor que se llamaba Emiliano Zapata ¿Saben quién fue este señor?*

*Niños: nooo.*

*Nataly: Sí*

*E: Este fue uno de los señores que lucharon, que lucharon para que nosotros fuéramos...ehhh... tuviéramos más derechos, lucharon por nuestros derechos. Porque Acuérdense cuando los niños de tercero les platicaron a ustedes, cuando se vistieron de, de soldados, y se vistieron de Carranza, y se vistieron de francisco I. Madero. Les contaron que una vez, hace mucho tiempo había unos señores..., que ¿qué creen que hacían hijos?*

*Niños: ¿queeé?*

*Espinosa: ¡disparaban con su pistola!*

*E: Este señor ¿cómo se llamaba?*

*Flores: Francisco I: Madero, Miguel Hidalgo*

*E: no, el presidente de ese momento.*

*E: ¿cómo se llamaba? (dirigiéndose a la docente en formación)*

*Docente en formación: ¿Porfirio Díaz?*

*E: Porfirio Díaz, un señor que se llamaba Porfirio Díaz, qué creen que hacía. (Se levanta y se dirige hacia un niño) a lo mejor era como este niño (tomando a Cristhofer del brazo y llevándolo al centro) imagínense que es un señor que se llama Porfirio Díaz. Porfirio Díaz, decía a los campesinos, trabajen, trabajen y trabajen y este señor que era Porfirio Díaz no les pagaba a los mexicanos, no les pagaba, los tenía viviendo con poca comida, su ropa estaba muy, muy viejita y comían nada más el maíz que cosechaban, no podían tener muchas cosas, porque Porfirio Díaz, por ejemplo imagínense que Carmen (levanté a Carmen de su lugar y la llevé al centro del círculo) era una campesina, ajá. Y él era el presidente Porfirio Díaz, él era el jefe.*

*Y él le decía a Carmen, trabaje señora, trabaje y no le pagaba, luego les pagaban muy poquito. Y él mandaba a sus soldados, y a lo mejor por ejemplo, este es un soldado (levantando de su lugar a Luis Gerardo Flores) y le decía, te ordeno que les pagues esto a los campesinos y ya iba el soldado, le hacía caso al presidente y les decía: este es tu pago por lo que trabajaste.*

*Y entonces los señores, los campesinos, los que trabajaban el campo, cosechaban el maíz, que cosechaban toda la comida los nopales, los magueyes, todo, entonces decían: pero ¿cómo esto? Si esto no me va alcanzar para comer y para vestir a mis hijos, pero Porfirio Díaz no les pagaba más, entonces los campesinos comenzaron a enojarse, comenzaron a enojarse los campesinos, todos los campesinos comenzaron a enojarse y empezaron a luchar, y dijeron vamos a levantarnos en armas (levantando a varios niños de su lugar)*

*Porque este... ¿Cómo se llamaba el presidente?*

*Niños: Porfirio*

*E: Porque Porfirio Díaz no nos quiere pagar lo justo por nuestro trabajo, y dijeron vamos a levantarnos en armas.*

*Y entonces llegó un señor que se llamaba Emiliano Zapata (tomando a Gustavo) y entonces llegó un señor que se llamaba Emiliano zapata y entonces dijo yo los apoyo. Síganme lucharemos y entonces fueron atrás de... de Zapata y fueron a luchar ¿contra quienes? ¿Contra Porfirio Díaz?*

*Niños: Sí*

*E: nooo... porque Porfirio Díaz mandaba a sus soldados para defenderlo, ajá y entonces los campesinos con armas, como pueden ver aquí (imagen de sus investigaciones) los campesinos con sus armas, empezaron a luchar con los soldados (los niños comenzaron a luchar, ello les provocó risas y entusiasmo por la representación en que estaban participando) y los soldados tenían más armas y los campesinos tenían poquitas y nada más peleaban con palos, con azadón, que era con lo que trabajaban la tierra, ajá y lucharon. Y ¿Quiénes creen que ganaron, los campesinos o los soldados? ¿Quién ganó los campesinos o los soldados?*

*Niños: Los campesinos, los soldados*

*E: Los campesinos, ganaron los campesinos y los soldados cayeron rendidos, (levanté a un niño que era campesino, y traté de decirle a otro que se tirara porque era soldado, lo cual fue gracioso para los participantes y espectadores) y entonces ellos, los campesinos ganaron y Zapata dijo: ¡ganamos! hemos ganado la lucha. ajá, y entonces Porfirio Díaz dijo: hújole, ganaron los campesinos, mejor me echó a correr y se fue a estados Unidos, dijo porque, ahorita me vienen a matar a mi también y entonces llegó a la presidencia Francisco I. Madero llegó y se sentó en la silla presidencial. Y el fue el que mandó. Y los campesinos ya recibían más dinero por lo que trabajaban, ajá.*

*Entonces todo esto fue la Revolución Mexicana y entonces ¿Cómo se llamaba el presidente? y ¿Cómo se llamaba el presidente?*

*Había murmullo*

*Flores: Porfirio*

*Porfirio Díaz y entonces cuando Porfirio Díaz se echó a correr quién llegó Francisco I Madero.*

*(La educadora Busca en las investigaciones de los niños si es importante rescatar algún otro elemento de la Revolución Mexicana)*

*E: Siéntense (en este momento la atención se perdió, todos comenzaron a platicar, a jugar formando con la mano una pistola y atacando a sus compañeros, tirándose en el piso ante lo cual la docente intervino) A ver manos arriba, soplando a ver abriendo la boca grandota, cierran la boca, a ver va a pasar la mosca (simulando con la mano el vuelo de una mosca) quien abra la boca se va a comer la mosca que va a pasar.*

*(ya que estaban más atentos)*

*E: ¿Y todo como se llamaba?*

*E: Revolución Mexicana, había un señor que se llamaba Zapata y había un señor que se llamaba Francisco I. Madero (levantando un poco más la voz)....*

*E: Oigan ¿cómo se vestía la gente que vivía en esa época, ustedes saben cómo se vestía?*

*Niños: nooo.*

*Ya muy inquietos*

*¿Saben o no saben?*

*E: En ese entonces los zapatistas y los campesinos se vestían así (mostrándoles dos figuras de Fomy)*

*Niños: ¡Ooohhhh!,*

*E: Así se vestían los zapatistas. Ay estas niñas. Las mexicanas eran de cabello negro, usaban sombrero, ¿y por qué usaban sombrero?*

*Niños:*

*-No sabemos*

*-Para que luchen*

*E: para que no los quemara el sol, porque todo el día se la pasaban el maíz cuidaban a los caballos, a las vacas, y por eso se ponían sombrero para cubrirse del sol. Quien esté jugando con pistolitas se va a quedar sin refrigerio.*

*Y ¿qué usaban en los pies?*

*Usaban guaraches (con voz alta)*

*Luis Gerardo se muestra muy inquieto.*

*E: (lo levanto de su lugar y lo pongo al frente) Ahora Gerardo es el maestro, oiga maestro Gerardo ¿qué usaban en los pies?*

*Gerardo: Sombrero*

*E: no maestro Gerardo, no sabe, usaban huaraches y los que no tenían nada era más pobres no usaban nada. Los que tenían huaraches era porque ya tenían mucho dinero. Usaban blusas, oigan qué creen, ya se puede sentar maestro. Qué creen que en la revolución mexicana las mujeres usaban falditas así (levantándose la falda arriba hasta arriba de la rodilla, simulando una minifalda, a los niños les provoca gracia y ríen)*

*E: No es cierto, les estoy diciendo una mentira, las mujeres en la revolución usaban faldas largas. Las mujeres de la revolución no usaban minifaldas, usaban faldas largas.<sup>25</sup>*

Un ejercicio en el aula en el cual lo que estuvo ausente fue el diálogo y los niños, sólo se repitió sobre contenidos, nombres, fechas y hechos de forma aislada a los intereses del niños, en el cual me percaté que tanto la investigación que habían realizado previamente y el intento de diálogo en el aula no le fueron significativos al niño.

Mis pensamientos son la fusión de la razón y de la emoción y me llevan a accionar, por lo que la información que me aporta mi entorno, dejan de ser sólo datos, para ser pensados y actuar sin negarlos, por ejemplo cuando se reconoce que en la comunidad en la que está

---

<sup>25</sup> Ciénega Vargas A. Videofilmación 11-09

inserta la escuela en la que labora, se preocupa en exceso por los contenidos conceptuales, negarlos y hacerles saber que no saben sobre los procesos del desarrollo del niño no es lo más conveniente, cuando se les puede invitar al diálogo que permita la exposición de sus puntos de vista y la reformulación consciente de sus propias percepciones y formas de abordar las formas de aprender en los niños.

*El conocimiento del conocimiento obliga. Nos obliga a tomar una actitud de permanente vigilia contra la tentación de la certeza, a reconocer que nuestras certidumbres no son pruebas de verdad, como si el mundo que cada uno ve fuese el mundo y no en un mundo que traemos a la mano con nosotros. Nos obliga porque, al saber que sabemos, no podemos negar lo que sabemos. (Maturana, 2003:163)*

Hacer una narrativa de lo que es la práctica pedagógica es un reto, que requiere de una gran variedad de herramientas como la lectura, análisis e interpretación de la realidad, y sobre todo de hacer aparecer a los sujetos que intervienen en dicha realidad, verlos tal como son sin justificarlos de su actuar ni sobrevalorarlos y dista totalmente de solamente hablar en conceptos, en teoría, porque cuando se tocan las formas, el proceder, los pensamientos y sentimientos que motivan nuestra acción, nos volvemos susceptibles y transparentes. Ello sólo es posible con un compromiso ético. Pues es muy factible pensar y creer que todo está bien, que la práctica es perfecta. Y cuando encontramos una práctica proyectada en los aprendizajes de los niños, encontramos que olvidamos anteponer las necesidades y características del niño a nuestras creencias y certezas.

Por ejemplo en el accionar de la práctica preferimos que el niño esté callado y sentado sin importarnos que él necesita movimiento y juego para aprender. A través de la videofilmación, como instrumento que permite la autoobservación, nos percatamos de este dato. Por lo que las técnicas e instrumentos que hemos decidido utilizar permiten que la intervención tenga un sentido, como “docente investigador...que se deriva de la necesidad de que éste capte su problemática, como sujeto histórico, a partir de las relaciones y formas de actividad que mantiene con los demás hombres, para conocer e interpretar el mundo educativo y social.”(Barabtarlo, 1995: 10) Es decir que la intervención es determinada por el diagnóstico de la realidad de la práctica desde la postura de la docente.

En tanto, la investigación acción genera conocimientos con validez cuando los datos de tipo cualitativo desde la caracterización de la práctica educativa en la que se pretende intervenir, está sustentada en instrumentos de investigación con propósitos definidos y adecuadamente aplicados.

Los tópicos a partir de los cuáles se realiza el análisis de estos instrumentos y que aplica para los diferentes procesos de la intervención, es decir, diagnóstico, propuesta de intervención y evaluación; son los siguientes:

- a) Concepción de los padres de familia sobre la Educación Preescolar
    - Prioridades en la educación de sus hijos
    - Comunicación entre niños y sus padres como potenciadora de aprendizajes
  - b) Los intereses de los niños y su relación con lo que aprenden en la escuela
    - Perspectivas de los niños acerca de lo que aprenden en la escuela
    - Gustos y preferencias
    - Cómo ven a la escuela
    - Comunicación entre padres e hijos
  - c) El papel del docente durante los procesos de aprendizaje de los niños en el aula
    - Formas de comunicación de la docente con los alumnos
    - Organización física del aula
- Concepción de niño en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la docente

## Epílogo

El camino que he recorrido para construir nuevas formas de mirar la práctica educativa me han enriquecido como ser humano. Aprendemos toda la vida, en diferentes circunstancias a veces agradables y en otras tantas reconociendo una tremenda falsedad. Nos encontramos personas hermosas que orientan nuestras percepciones y otros que nos distorsionan y caemos en el engaño. Es decir, en mi práctica educativa, logro reconocer que las creencias me llevan a verdades absolutas porque solo se sostienen en autores, en experiencias escolares dadas, modelos educativos estandarizados, que cierran las puertas a una comunidad de aprendizaje.

En el reconocimiento de propiciar en el aula un clima para el diálogo, la libertad de expresión considero que un elemento clave para ello es reflexionar sobre el tipo de preguntas que planteo en tanto si estas generan esas oportunidades, la imposición de reglas en el aula y que pretendo que los niños respeten son motivo de una sana convivencia o quedarse en su lugar sin hacer ruido. Son planteamientos que merecen ser reflexionados con ayuda de autores no que me den respuesta sino me den elementos que me generen pensamiento desde mi realidad contextualizada.

En un proceso de mejora reflexiono sobre propuestas, como la de Humberto Maturana, más acordes a lo que pretendo y que me abre un panorama para no limitar mi intervención a lo que puede hacer cualquier persona con un mínimo deseo de compartir lo que sabe, como la instrucción que le da un padre de familia a su hijo, sino que ir más allá, a representar vivamente a un educador que genera oportunidades de aprendizaje en la institución escolar. Para decidir lo que queremos creer necesitamos vivenciar, tomar decisiones sin importar que ponga en riesgo nuestras certezas.

En mi proceso de intervención el mutismo no sólo estuvo presente en la práctica educativa en los diferentes espacios donde me desenvuelvo sino ello también estuvo presente desde

mi formación. Como parte de escucha y no hables. Sin ahondar mucho en mi problema. y sobresaltar cómo lo observo, cómo lo trabajo y qué propongo.

La intervención se ha visto retroalimentada en todos los sentidos por ejemplo las entrevistas que se realizan a los niños tienen diferentes planteamientos que buscan no sólo obtener información sino conocer al niño como sujeto activo.

A través de este trabajo de reflexión, he podido construir recursos para el conocimiento de los niños como es la entrevista a partir de preguntas que involucren las emociones del niño de tal manera que realmente el niño tenga la apertura de responder ampliamente, como lo es por ejemplo la siguiente entrevista.

“2012: AÑO DEL BICENTENARIO DE EL ILUSTRADOR NACIONAL”

**JARDÍN DE NIÑOS: “LEÓN FELIPE”**

**ENTREVISTA A NIÑOS**

**Profra. Ana Ciénega Vargas**

**Tercer Grado**

**Grupo “D”**

**Ciclo Escolar: 2012-2013**

**Alumno:** \_\_\_\_\_

Propósito: Obtener información acerca de los saberes de los niños tanto de sí mismos como de su entorno sociocultural como elementos a identificar para la evaluación diagnóstica.

- 1.- ¿Cómo te llamas?... ¿cómo te gusta que te llamen?
- 2.- ¿Cómo festejas tu cumpleaños?... ¿Cuándo?
- 3.- ¿Quién te da de comer?... ¿qué es lo que más te gusta que te den?
- 4.- ¿Cómo se llaman las personas con quien vives?... ¿cómo te tratan?
- 5.- ¿Cómo te gusta vestir?
- 6.- ¿Qué te gusta del lugar donde vives?... ¿cómo se llama ese lugar?
- 7.- ¿Qué te gusta de tu casa?
- 8.- ¿Qué te gusta leer?
- 9.- ¿Qué te gusta hacer y qué quisieras que hiciéramos aquí en la escuela para divertirnos?
- 10.- ¿Cómo quieres que sea tu maestra?... ¿ya sabes cómo se llama?
- 11.- ¿De qué color es tu cabello y tus dientes?
- 12.- ¿Qué sientes cuando escuchas la música que te gusta?... ¿con cuál canción te sientes así?
- 13.- ¿Qué programas de televisión te gustan... con quién los ves?<sup>26</sup>

---

<sup>26</sup> Entrevista a niños ciclo escolar 2012-2013, en el Jardín de Niños: León Felipe.

Este ejercicio ha sido muy significativo para mi, ya que al anteponer los gustos, sentimientos, emociones del niño más que las preguntas sin sentido me ha permitido relacionarme con ellos en un ambiente de confianza y cariño que es demostrado por los niños para conmigo con abrazos y acariciándome la mano con ternura o con un beso que trasmite amor con los que me permiten recrear mi vocación de ser docente de preescolar.

Así también en este proceso de reformación de pensamiento continúan surgiendo día a día la construcción de estrategias de trabajo que pretenden apegarse a las bases de una comunidad de aprendizaje, como es el caso del planteamiento de las reglas que se dan en el aula. Si bien es cierto que los reglamentos institucionales y de aula no se pueden quedar de lado, sí queda abierta la posibilidad de los Acuerdos, que se plantean a través de consensos y de espacios de diálogo entre los niños y docente y se van modificando en relación a las características del grupo en el que se gestan.

En esta forma de trabajo por acuerdos logro gestar un ambiente en el que prevalece el diálogo tanto entre niños como entre docente y niños, lo cual permite el conocimiento mutuo de los integrantes y por lo tanto una empatía en intereses y necesidades. Estableciendo relaciones de respeto en todo momento, ya que de forma especial la docente ante los niños se muestra cuidadosa de evitar agredir a algún pequeño con su tono de voz, con sus gestos o sus actitudes, de esa manera da la pauta para que ellos se desenvuelvan en la misma correspondencia.

Una forma de respeto es escucharnos unos a otros, mostrando actitudes de interés, igualdad de oportunidades y dando la importancia que cada uno se merece.

Atención a las circunstancias que pudieran aparecer como posibles problemas transformados en disculpas, muestras de afecto, solidaridad y compañerismo. En donde la aceptación de unos y otros con características diferentes nos pone en posición de aprender a convivir con el otro a partir de la resolución de esos problemas.

Considerar y valorar al niño en cuanto lo que quiere y encontrar el sentido y significado por el cual esta en el aula, poniendo en juego la Pregunta con sentido pedagógico para gestionar

el protagonismo de todos al resaltar sus capacidades y posibilidades. Dando apertura al trabajo entre pares, al constante movimiento de actividades y de pensamiento.

De tal manera que los niños y la docente encuentren en este ambiente de aprendizaje una manifestación plena de sus inquietudes, intereses, dudas, estados de ánimo, preocupaciones y autoconocimiento y control de sus emociones.

Es por lo expresado en estos últimos párrafos que se vislumbra el pensamiento emocional como un ángulo del horizonte de investigación que se ha podido plantear, el cual habrá que seguir explorando y detallando ya que si bien este concepto ha sido poco utilizado en el sentido real de lo que puede implicar en este trabajo de investigación, si estoy segura que es el concepto que mejor se apega a ese encuentro que pretendo propiciar con el niño prescolar en el aula. A través de este concepto es posible plantear nuevos ejes de discusión que me dan la oportunidad de continuar indagando sobre mi práctica pedagógica.

Esta propuesta de intervención que hace uso de la pregunta con sentido pedagógico para propiciar pensamiento emocional en el niño prescolar, me invita a hacer de la reflexión una práctica cotidiana y significativa en todos los ámbitos de mi desarrollo profesional y personal. Estar dispuesto a no detener la germinación de la semilla de reflexión que se ha sembrado en mi vida, indagar sobre mi propio proceder. Es fabuloso saber que cuando se inician estos procesos de reflexión ya no se puede dar marcha atrás, se ha adquirido un hábito consciente de ser mejor persona.

La pregunta con sentido pedagógico es involucrar al niño en el aprendizaje a través de planteamientos con sentido en su vida, que le lleven a un reto intelectual y se rebase el compartir información por la vivencia del conocimiento, cómo lo vivo, pero ello sólo se logra al involucrar también al niño en sus emociones y sentimientos del tal manera que el conocimiento quede planteado desde lo emocional. De tal manera que una persona que se jacte de tener una formación educativa integral, pueda responder en situaciones reales de vida aplicando sus conocimientos desde su emoción y su razón, no como algo separado o divorciado sino como la existencia solamente del uno con el otro. Las habilidades involucradas necesariamente son la creatividad, la imaginación, la curiosidad, que responden al juego de las emociones motivado por la pregunta con sentido pedagógico.

## BIBLIOGRAFÍA

**Accorinti Stella** (2001) Caminando hacia mis supuestos. Edit. Cifin (Textos de filosofía para niños). Argentina, Ediciones Manantial SRL

(2000) La rata inmigrante. Textos heréticos de pedagogía y cultura. Editorial Lucerna Diogenis. Niño y poeta

**Aldámiz Echeverría, Ma. Del Mar**, et.al.(2007) *¿Cómo hacerlo? Propuestas para educar en la diversidad*. España: Editorial Graó. 3ª. Edición

**Bachelard, Gaston**. *La noción de obstáculo epistemológico, La formación del espíritu científico, siglo XXI editores, México, Págs. 7-26*

**Barabtarlo, Anita. Et.al.** (1995) *Investigación-acción. Una didáctica para la formación de profesores*. México: UNAM

**Barrera Fabián et.al.** (2010) Comunidades de aprendizaje de educadoras en fundación integra. Dirección de Estudios y programas. Santiago.

**Castorina, José Antonio**. (2004) *“Psicología, Cultura y Educación”* Perspectivas de la obra de Vigotsky. Edit. Noveduc.

**Chomsky, Noam y Dieterich, Heinz**. (1996) *Globalización y Educación: la ideología”, en la sociedad global*. Educación, Mercado y democracia. 2ª. edición, México: Edit. Joaquín Mortiz, Grupo editorial Planeta.

**Cohen, Dorothy H.** (1997) *“Cómo aprenden los niños”*. México: Edit. Fondo de Cultura Económica.

**Dabdoub Alvarado, Lilian**. (2008) *Desarrollo de la creatividad para el docente*. México: Edit. Esfinge

*El fundamento filosófico: absolutismo, relativismo, pluralismo. 1999. pág. 75*

**Elliot, Jonh.** (1990) *La investigación acción en educación*. España: Ediciones Morata.

**Freiré, Paulo.** “*La educación como práctica de la libertad*”. Edit. Siglo veintiuno. Ed. 543<sup>a</sup>.

**Freire Paulo.** (2006) *Pedagogía de la pregunta. Saberes Necesarios para la práctica educativa*. Siglo XXI. Pags. 139

**Lipman Matthew** (1995) *Pensamiento complejo y educación* Segunda edición. Ediciones de la torre. Págs. 150

**Lipman Matthew** (2004) *Natasha: aprender a pensar con Vigotsky. Una teoría narrada en clave de ficción*. Editorial Gedisa

**Luna García, María Eugenia.** (2007) “*El reconocimiento de la diversidad a la interculturalidad*” pág. 45 en *Revista de Divulgación Temachtiani*. Año 4 No.12 mayo-julio. Órgano informativo de la Escuela Normal No. 3 de Toluca

**Magendzo K, Abraham,** (1996) “*Modernidad-modernización en América Latina*” en *Currículum, educación para la democratización en la modernidad*. Colombia

**Maturana R. Humberto, Francisco Varela G.** (2003) *El árbol del conocimiento. Las bases biológicas del entendimiento humano*. Editorial universitaria Lumen. Argentina, Págs. 171

**Maturana Romesín Humberto.** (1990) *Emociones y lenguaje. En educación y política*. J.C.Sáenz/ editor. Chile 117 páginas

**Minakata Arceo, Alberto.** “*La construcción de la propuesta de intervención.*” *La interpretación de una propuesta del currículum de la Maestría en Educación con Intervención de la Práctica Educativa*, de la Secretaría de Educación en el Estado de Jalisco.

**Morín, Edgar.** (1999) *“Los siete saberes necesarios para la educación del futuro”* UNESCO. Colombia: Edit. Santillana.

**Morin, Edgar.** (2006) *“El método 3. El conocimiento del conocimiento”*. España: Ediciones cátedra. 5ª. Edición.

**Ortega y Gasset, José** (1945) Ideas y creencias. *Volumen 151 de Colección Austral* Autor Edición 3 Editor Espasa-Calpe Argentina, N.º de páginas 154 páginas

**Ortiz C. Pedro.** (2004) (*Profesor Principal de Medicina (Neurología), UNMSM, Lima.*) *“El problema del sujeto de la educación”*. Lima: Educación Revista de la Facultad de Educación de la UNMSM.

Programa de Educación Preescolar (2004). México: SEP

**Saul, Ana María** (2002) Paulo Freire y la formación de educadores: múltiples miradas. Argentina S.XXI editores

**Vigotsky, Lev.** (1995) *“Pensamiento y Lenguaje”* España: Edit. Paidós.

**Wertsch, James V.** (1998) *Vigotsky y la formación social de la mente.* Barcelona: Paidós

**Woods Peter.** (2005) *“La escuela por dentro. La etnografía en la investigación”*. Temas de la educación.

**Zabalza, Miguel Ángel.** (2004) *Diarios de clase. Un instrumento de investigación y desarrollo profesional.* España: Ediciones Narcea.

**Zavala Vidiella Antoni** (2007) Enfoque globalizador y pensamiento complejo. Una propuesta para la comprensión e intervención en la realidad Edit. Grao. España

**Zemelman Hugo.** Enseñar a pensar. Pensar teórico y pensar epistémico: los retos de las ciencias sociales latinoamericanas, instituto pensamiento y cultura en américa a.C.