

Escobar de Murzi, Faviola;Silva, Mariela
**AULA CONJUNTA PREESCOLAR - PRIMER GRADO UNA EXPERIENCIA DE
ARTICULACIÓN PEDAGÓGICA**

Laurus, Vol. 13, Núm. 24, mayo-agosto, 2007, pp. 408-431
Universidad Pedagógica Experimental Libertador
Venezuela

Disponible en: <http://redalyc.uaemex.mx/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=76111485020>



Laurus

ISSN (Versión impresa): 1315-883X

suleimabu@cantv.net

Universidad Pedagógica Experimental Libertador
Venezuela

AULA CONJUNTA PREESCOLAR - PRIMER GRADO UNA EXPERIENCIA DE ARTICULACIÓN PEDAGÓGICA

*Faviola Escobar de Murzi**

*Mariela Silva***

Universidad Pedagógica Experimental Libertador
IMPM-Táchira

RESUMEN

La incorporación del niño de preescolar al primer grado, ha sido durante muchos años un problema que ha despertado preocupación en el ámbito educativo, existe un cambio brusco de escenario y de estrategias de enseñanza. El objetivo fue crear un aula conjunta con niños y niñas de preescolar y de primer grado. La modalidad investigativa corresponde a un Proyecto de acción. Los escenarios fueron 3 Instituciones de la Ciudad de San Cristóbal, Estado Táchira, Venezuela; seleccionadas intencionalmente. El procedimiento consistió en aplicar estrategias de intervención pedagógica en el proceso de enseñanza de la lectura, escritura, operaciones lógico-matemáticas y ambiente de aprendizaje. Se desarrolló en tres momentos: a) Inicial b) Desarrollo y c) Final. Los resultados evidenciaron que los alumnos(as) de primer grado en ambientes y estrategias similares a las de preescolar, son determinantes para una adecuada articulación preescolar – primer grado; los niños de mayor competencia fueron mediadores efectivos para promover aprendizajes.

Palabras clave: articulación curricular, aula conjunta, educación preescolar, educación básica.

A PRESCHOOL-FIRST GRADE INTEGRATED CLASSROOM AN EXPERIENCE OF PEDAGOGICAL ARTICULATION

ABSTRACT

The incorporation of children coming from Preschool to the first grade of Elementary Education has been, during many years, a problem that has awoken the concern among parents, teachers and education managers, since there is a rough change of scenery in the educational environment and the teaching strategies. The project Integrated classroom preschool – first grade has as its main objective to create an integrated classroom attended by boys and girls from the kindergarten level and first grade. This research follows action research stages which state an action-taking activity, change and innovation in the selected institutions and about situations that are real and previously planned. The scenery was composed of three institutions in the city of San Cristóbal Estado Táchira Venezuela, intentionally selected. The research procedure consisted of applying strategies of pedagogical actions in the process of teaching reading, writing, logical-mathematical operations and the learning environment. It took place in three moments: a) the initial moment b) the developmental moment and c) the final moment. The results showed evidence that boys and girls in first grade in environments similar to the ones in preschool, with teaching strategies that respect the growing and learning building processes, are crucial for an adequate preschool – first grade articulation; similarly, it is concluded that the children with a higher competence are effective mediators in the promotion of learning.

Key words: integrated classroom, preschool education, primary education, curricular articulation.

Recibido: 14/06/06 ~ Aceptado: 02/10/06

* Dra en Ciencias de la Educación. Profesora UPEL-IMPM-Táchira. Coordinadora del subprograma de Postgrado en Educación Preescolar. Investigadora del Programa Promoción Investigador. faviolamurzi@cantv.net

** Prof en Educación Preescolar. Experta en el área de Educación Infantil. Directora Nacional de Educación Preescolar del Ministerio de Educación (1984) Investigadora de la Línea de Investigación: Investigación pedagógica. borota@cantv.net

SITUACIÓN OBJETO DE ESTUDIO

Uno de los retos de la Educación Venezolana debe ser superar los índices de repitencia y deserción en la Educación Básica, especialmente en los primeros grados, pues, del rendimiento de estos años iniciales de la escolaridad depende el éxito de la futura vida académica de los estudiantes. La importancia de los primeros años de la Educación Formal, constituye una premisa en la realización de esta experiencia de investigación, pues la transición del nivel de Educación Preescolar al 1er grado de Educación Básica ha sido y sigue siendo un factor de preocupación de los diferentes actores del hecho educativo.

Sobre tal tema, Herrera (2002) plantea que uno de los más graves problemas de la Educación Venezolana es el alto índice de repitencia en primer grado (20%) y, según él, es el motivador de la deserción escolar.

A este respecto, es frecuente observar que los niños y niñas que provienen de preescolar y asisten al primer grado de Educación Básica se encuentran frente a un escenario totalmente distinto, caracterizado por: estructuración de espacios rígidos y monótonos, con pupitres en fila que impiden la movilidad del alumno y del docente; práctica educativa tradicional donde la transmisión de conocimientos preestablecidos, constituye un elemento que conspira abiertamente en contra del desarrollo evolutivo, en transición, pues en esta etapa todavía, se encuentra cognitivamente en el subperíodo preoperatorio, tal como lo demuestran los avances de la psicología del desarrollo. Al respecto, Grannell, Vivas y Feldman (1986) (citados por Escobar -1998) expresan:

El tránsito del preescolar al primer grado acarrea ciertos riesgos ya que implica la necesidad de adaptación, no sólo a otro ambiente social sino también a mayores exigencias de tipo académico, aparte de que todo ingreso a primer grado implica acomodarse a ambientes más competitivos y más proclives a posibles frustraciones (p. 12).

De allí que, el proceso de articulación curricular entre Preescolar y 1er grado de Educación Básica hoy día demanda mayor atención, evidenciado en las cifras del Ministerio de Educación, Cultura y Deportes según Memoria y Cuenta (2000-2001-2002), la cual indica que el 32,6%

de los inscritos en 1er grado de Educación Básica, al inicio del año escolar, tienen una edad promedio menor de 6 años, edad cronológica mínima exigida por la Ley Orgánica de Educación (1980) para el ingreso a este grado. Agregándose a este hecho, los altos índices de repitencia (23%, 19%, 20%) expresados en la misma Memoria.

En el mismo orden de ideas, Odreman (2001) expresa:

Las causas principales de esta situación son el abandono temprano de la escuela, la desocupación de los niños y la soledad en la que normalmente permanecen dentro de sus hogares. Las estadísticas reflejan que de cada diez niños que ingresan a primer grado, sólo siete llegan a sexto en el tiempo establecido para ello. La segunda causa es la repitencia de grado, que afecta principalmente a la población de primer grado y el resto de la primera etapa, calculándose que el 37% de los niños son afectados por la repitencia en la primera etapa del nivel (p. 2).

La autora citada, señala cuando se refiere al fracaso escolar, que una de las causas en nuestros países se debe a la falta de adaptación del niño y niña al ambiente escolar, es decir, un ambiente hostil y carente de afecto durante la transición al primer grado; genera en algunos casos depresión, trastorno emocional que inhibe el aprendizaje. También destaca que, la falta de adquisición de las competencias básicas de lectura y escritura se producen fundamentalmente por deficiencias didácticas y metodológicas a la hora de afrontar la enseñanza del lenguaje en la escuela y el hogar.

Otro referente de peso a esta problemática son las cifras presentadas en el IV Encuentro Latinoamericano de Educación y Desarrollo por Turnnermann (2000), en relación con la articulación entre Educación preescolar y 1er grado de Educación Básica; éstas son indicativas que en América Latina aproximadamente el 50% de los niños y niñas repiten el primer grado, sólo un 25% de la población de cero a seis años se beneficia de algún programa de desarrollo infantil, un 40% de docentes son no titulados; existe altos porcentajes de deserción particularmente en las áreas rurales, urbano marginales, indígenas; aproximadamente sólo un 5% de los niños/as tiene acceso y uso real a los beneficios de las ciencias de la información y comunicación.

Las evidencias hasta aquí presentadas llevan a considerar que, el panorama de la infancia es preocupante a pesar de los esfuerzos que los diversos países han hecho para mejorarlo. Los organismos internacionales y nacionales tales como UNICEF, OEA, UNESCO, CONPES, ICBF, Ministerio de Educación y Deportes, muestran en sus diagnósticos cifras alarmantes e invitan a las instituciones a contribuir en la búsqueda de soluciones. Dentro de estas, es pertinente la presentación de opciones para reducir los índices de repitencia y deserción en 1er grado, mediante la formulación de estrategias y proyectos que permitan establecer alternativas de solución para promover la articulación preescolar-primer grado.

Al efecto, se demanda que la práctica educativa deba, necesariamente, estar en perfecta armonía con el proceso evolutivo de los niños y niñas, a fin de evitar cambios bruscos que puedan inhibir el proceso de escolarización del niño, para lo cual evidentemente se requiere un docente creativo capaz de superar la desarticulación.

El proyecto que a continuación se presenta por ser innovador permite desarrollar competencias técnico-pedagógicas que contribuyan eficientemente a la adaptación del niño frente a las exigencias estructurales de toda escolarización, sin menoscabo de la armonía en su desarrollo evolutivo, en concordancia con un ambiente pedagógico apropiado, con estrategias de enseñanza y aprendizaje que estimulen la creatividad, la autonomía, el pensamiento divergente y la autoestima del niño.

Uno de los propósitos de esta experiencia fue promover un docente mediador, comprensivo y promotor de estrategias alternativas que estimulen el aprendizaje como forma permanente de vida. Se estableció como norte la actualización y capacitación de las profesionales que actuaron como mediadoras para cumplir con un rol social dirigido a la educación del niño/a de preescolar y de 1er grado; en este sentido, se tomaron en cuenta tanto las condiciones socio-históricas, económicas y culturales como las características propias del desarrollo de niños y niñas.

Gómez (2000) asume que los docentes de Educación Inicial y primeros grados de Educación Básica deben tener un dominio teórico-práctico de las necesidades psicopedagógicas de los niños y niñas y de las características

específicas de su entorno. Ello significa que su formación se centrará en la adquisición de un saber pedagógico científico que le permita la apropiación de las habilidades y destrezas requeridas como experto en Educación de la primera infancia. Debe, por ende, como lo expresa García (1997) ser conocedor del ámbito educativo en el cual el niño se desenvuelve, lo que implica un conocimiento de la realidad familiar y comunitaria en la cual ejerce su labor. En este particular, se realizó una permanente capacitación a los docentes, directivos y auxiliares docentes de las aulas conjuntas de las instituciones participantes.

La realidad de la teoría y la práctica educativa venezolana agotó en los últimos 35 años todo su potencial y, hoy día, se requiere asumir procesos de enseñanza y de aprendizaje desde paradigmas que promuevan el desarrollo integral de los niños y niñas, especialmente en la transición del preescolar al 1er grado de la Educación Básica puesto que este es el inicio de la escolarización formal del niño/a.

De allí que, la praxis educativa e instruccional en el 1er grado de Educación Básica necesite con urgencia reestructurarse a través de un nuevo modelo educativo que le permita insertarse en el paradigma del desarrollo ecológico, psicológico, pedagógico y reflexivo y así dar respuesta a situaciones críticas como la transición del niño de preescolar a la escolaridad básica que hoy se hace impostergable. Este paradigma emergente propicia en el docente un “modelo mental” alternativo capaz de orientar las imágenes internas del sujeto acerca de cómo funciona el proceso cognitivo en el ser humano, a la vez que le aporta herramientas teóricas, para comprender cómo funciona el mundo. En atención a ello, Lacueva (1993) hace una afirmación que hoy día está vigente:

Cada niño, cada niña, aún el que se inicia en preescolar, tiene una historia tras sí que se continua haciendo mientras él o ella cursa la escuela. Una historia en la que desde luego la escuela tiene un papel que jugar, pero donde entran también la familia, el barrio, los compañeros de juego, la televisión y, más allá de ello y englobándolo todo las influencias de su clase social y de otras clases sociales dentro de un ambiente cultural hecho de casas, máquinas, naturaleza humanizada, leyes, normas, costumbres (p.62).

En consecuencia, el niño que ingresa al 1er grado de Educación Básica, no se limita a recibir todas estas influencias sino que es, también, un agente activo que reacciona, influye e interactúa. De modo que, la escuela y el docente si quieren ser promotores de desarrollo, deben reconocer y aceptar todo lo que los niños y niñas traen tras de sí y todo lo que los niños llevan al ambiente pedagógico de aprendizaje. Porque, no hay duda que los niños (as) saben cosas, han hecho cosas, sustentan opiniones, tienen valores y actitudes establecidas, muchas veces diferentes a las de los adultos y casi siempre más interesantes. Por lo que es factible inferir que no todo lo que los niños tienen tras de sí propicia su desarrollo humano. En efecto, los niños también portan obstáculos que, pueden llegar a convertirse en frenos para el desarrollo de un proceso educativo armónico, en consecuencia el docente debe reconocer, valorar y mediar para convertir estos posibles obstáculos, en fortalezas para su desarrollo.

En este entendido, la relevancia e importancia de la presente investigación consiste en dar respuesta a una necesidad evidenciada en el campo educativo, a partir de realidades contextuales cotidianas en las prácticas pedagógicas, específicamente en preescolar y primer grado, resignificando el papel de la escuela como promotora del desarrollo integral.

Lo expuesto, justifica el presente proyecto denominado: Aula conjunta Preescolar - Primer Grado de Educación Básica, debido fundamentalmente a que el docente para responder a la reforma curricular que se viene desarrollando en Educación Básica, debe ser, ante todo, mediador del aprendizaje, promotor de desarrollo, investigador y evaluador de su práctica pedagógica. Estas exigencias curriculares ameritan, necesariamente, de un programa de reentrenamiento, actualización y formación permanente de los docentes de este nivel Educativo.

Por tanto, es imprescindible e impostergable propiciar cambios en la actitud y en el rol que juega el docente de preescolar y 1er grado de Educación Básica. Primero, porque la educación dentro del “modelo tradicional” ha entrado en crisis definitiva e irreversible. Segundo, porque dado el momento histórico de inicios del siglo XXI es imperioso confrontar

un modo nuevo de dirigirse al futuro con visión de reto y responsabilidad ética. Tercero, porque el entorno social, económico y político del país exige que se eduque a un niño con plena conciencia de sus potencialidades y limitaciones, capaz de insertarse con responsabilidad en el entorno social que le corresponde.

Finalmente, este proyecto innovador, se justificó plenamente porque permitió, en la praxis educativa, preparar al docente en su función como promotor de experiencias para estimular el desarrollo integral de los niños y niñas de 6 y 7 años, contribuyendo con ello a disminuir la desventaja cultural y económica de las clases menos pudientes; a superar el clima empobrecedor del aula actual y provocar un cambio positivo en los docentes para que sean verdaderos mediadores de aprendizajes y líderes comunitarios.

Evidentemente y aun cuando la reformas en Educación Básica han planteado minimizar el trauma que ocurre en el paso del niño de preescolar a primer grado, esta desarticulación requiere de acciones inmediatas que no retarden en el niño el placer que puede constituir el acceso a la escolaridad.

Esta propuesta se considera de gran importancia porque permitió poner en práctica un conocimiento insertado en el campo de la Educación y con muchas posibilidades de generar espacios dialécticos que obligan a plantearse reflexiones de cambio.

DESCRIPCIÓN DE LA EXPERIENCIA

El proyecto consistió en la creación de un aula conjunta a la cual asistieron niños y niñas del último grupo de la fase preescolar y niños y niñas de primer grado de Educación Básica, en instituciones educativas de San Cristóbal estado Táchira dependientes del Ministerio de Educación y Deportes (2005) y de la Dirección de Educación del Estado Táchira. Se logró que las docentes titulares y las auxiliares docentes asumieran el compromiso a través de una visión compartida de la educación en una dimensión horizontal que permitió a los educandos la posibilidad de elegir

y la libertad de actuar en pro de la misión pedagógica y en función de sus necesidades.

Los propósitos del Proyecto fueron los siguientes:

Crear un aula conjunta a la cual asistan niños y niñas del último grupo de preescolar y de primer grado de Educación Básica.

Globalizar los objetivos del nivel Preescolar y los objetivos de Educación Básica desde la perspectiva de la articulación curricular.

Diseñar un ambiente de aprendizaje donde los niños puedan interactuar libremente, seleccionando la actividad que desean realizar a partir de sus necesidades e intereses y en concordancia con los lineamientos curriculares.

Aplicar estrategias de enseñanza y de aprendizaje basadas en la articulación preescolar-primer grado en los procesos de desarrollo del pensamiento, lectura, escritura y operaciones lógico-matemático.

Generar una preocupación en el entorno académico hacia la necesidad de construir aprendizajes significativos que promuevan la lectura y escritura, la construcción del concepto de número y la identidad Nacional y regional a partir de experiencias cotidianas.

Formar colectivos pedagógicos de investigación permanente y de estudio constante con el grupo de docentes mediadoras del aula conjunta.

Características del Escenario Pedagógico.

Se seleccionó el Centro de Educación Inicial ubicado en la urbanización los Teques de la Ciudad de San Cristóbal y 2 Instituciones de Educación Básica ubicadas en 2 barrios de San Cristóbal, con preescolar anexo, en estas instituciones las docentes de preescolar que tenían el aula con los niños de 6 años asumieron el rol de mediadoras del aula conjunta.

Se previó para el espacio pedagógico buena iluminación y ventilación, se organizó en ambientes de aprendizajes con materiales permanentes y transitorios de acuerdo con el proyecto pedagógico que se desarrollaba.

Las áreas de aprendizaje se diseñaron para cubrir las necesidades e intereses de los niños y niñas a partir de una relación de exterioridad en la cual la palabra la tenían siempre los niños y niñas; ahí, el docente actuó de mediador de desarrollo y promotor de construcciones de aprendizaje a partir de la reflexión que los infantes establecían al interactuar con los materiales, con los demás niños/as (y) con los adultos y con el contexto.

Perfil del docente

Los docentes seleccionados como mediadores para el proyecto cumplieron con el siguiente perfil:

Conocedor y comprometido con los propósitos del proyecto.

Entre los 25 y 40 años de edad.

Con experiencia docente en preescolar o en primer grado.

Con estudio de postgrado en el área. (Preferiblemente)

Conocedor del diseño curricular de Educación Inicial y del Currículo Básico Nacional.

Dispuesto a participar en colectivos pedagógicos de investigación.

Perfil del niño y niña

Se exigió para ser cursante en el aula conjunta el siguiente perfil:

Tener una edad entre 5 años y medio y siete años.

Contar con la aprobación de los padres.

Perfil de la familia

Fue necesario establecer un perfil para la familia de los niños/as del aula conjunta, los cuales fueron:

Conocer los propósitos del Proyecto con claridad.

Participar en los círculos de estudio a finales de cada mes.

Interactuar con las docentes en relación con los progresos del niño.

Colaborar con la ejecución de los proyectos didácticos.

Participar en el cronograma de visitas como parte del voluntariado en el aula conjunta.

Currículo a desarrollar.

Teóricamente existe una articulación curricular entre el nivel de preescolar y la I etapa de Educación Básica, según la fundamentación propuesta en el Currículo de ambos niveles. A este respecto, las áreas de desarrollo se contemplan como áreas transversales o ejes curriculares, las cuales se corresponden con los ejes transversales previstos en el CBN (Ministerio de Educación, 1997). Las áreas académicas de la I etapa se articulan con las áreas de aprendizaje (de conocimiento) de preescolar, de tal manera que las dos propuestas coinciden armónicamente en el escenario de desarrollo de los proyectos pedagógicos o didácticos, los cuales a través de las estrategias de enseñanza y estrategias de aprendizaje interactivas permiten prever situaciones pedagógicas capaces de satisfacer las necesidades de los niños en los diferentes momentos de su desarrollo.

En consecuencia, en la propuesta se mantuvo la transversalidad como estrategia curricular y se globalizaron contenidos y competencias conceptuales, procedimentales y actitudinales correspondientes al saber, hacer, ser y convivir.

Por tanto, la estrategia de planificación fue la misma que se desarrolla en preescolar y en el primer grado, es decir, la planificación por proyectos, a partir de propuestas hechas por los niños/as generadas por la investigación pedagógica como potenciadora de la construcción de aprendizajes.

En cuanto a la evaluación, se asumió una evaluación basada en procesos, en la cual según Estévez (1996), el énfasis está en lo que el niño hace y cómo lo hace, más que en los resultados, pues es necesario indagar sobre sus avances, reflexionar sobre cómo sucede el desarrollo integral del niño y cómo afronta la construcción de nuevos conocimientos, sobre la plataforma cognoscitiva que posee. Ello permite apoyarlo para que progrese de acuerdo con sus posibilidades y presentarle los retos que necesita para su desarrollo integral.

En conclusión, la evaluación del desarrollo del niño se realizó cualitativamente, con la aplicación de los instrumentos diseñados para tal fin y la participación de todos los adultos significantes que interactuaron con los niños y niñas.

Estrategias didácticas de la articulación Preescolar – Primer Grado:

La propuesta implicó adecuarse al paradigma teórico que sustentan los diseños curriculares de los dos niveles educativos implícitos en el proyecto de innovación. Es decir, las estrategias de enseñanza y de aprendizaje estuvieron centradas en el modelo constructivista, en el enfoque dialéctico de Vygostky (1979), en la propuesta de Kamii (1992) y en el ecológico de Brofrennbrener (1987), permitiendo al docente ser generador de aprendizajes a partir de las necesidades de los niños y niñas. Las relaciones interpersonales fueron de carácter horizontal y los avances de los alumnos estuvieron determinados por el ritmo que cada uno evidenció en las diferentes áreas, ante lo cual las docentes permanecieron atentas a sus progresos y esto determinó la oferta de posibilidades para alcanzar nuevas metas.

Las estrategias surgieron de una construcción colectiva entre los docentes; se previeron actividades en las cuales los niños(as) activaron su pensamiento a través de la experimentación y el descubrimiento; con experiencias de aprendizaje activo, de contenidos significativos, por los cuales hubiesen mostrado curiosidad, interés y deseos de aprender; para favorecer el espíritu investigativo, el sentido crítico, creativo y autónomo de los alumnos/as. Hay que destacar que una estrategia fue el apoyo brindado como mediadores por los niños y niñas que demostraban mayores competencias. Igualmente, surgieron estrategias de enseñanza basadas en el trabajo en grupo, en el cual los educandos fueran independientes y curiosos, confrontaran sus pareceres, interactuaran con sus compañeros en relaciones cálidas y colaborativas. También, se hizo énfasis en las estrategias para la mediación en la construcción de la lectura y la escritura. Aquí, se destacó la importancia de la enseñanza basada en procesos para favorecer la autonomía de los alumnos(as), sin autoritarismo generado por

el aprendizaje mecánico, memorístico y pasivo. De ese modo, surgieron estrategias que permitieron enfocar los procesos de lectura y escritura en una visión de procesos. Con estas estrategias se logró promover el deseo de leer para obtener información, despertar interés o por el solo placer de hacerlo, y, de escribir para expresar ideas de acuerdo con el nivel de desarrollo de cada infante; todas ellas con la actividad lúdica como principio o pilar metodológico.

En conclusión, se emplearon estrategias con las cuales las docentes mediaron los procesos cognoscitivos, afectivos y procedimentales para llevar a los educandos de un nivel de menor conocimiento a otro mayor, planteándoles retos acordes a su nivel de desarrollo, para que asumieran su aprendizaje en forma autónoma, original y activa.

Estrategias de articulación para mediar los procesos Desarrollo del Pensamiento y del Lenguaje Oral y Escrito a través de la globalización

En los talleres y en el acompañamiento docente, surgieron estrategias para la mediación de los procesos de lectura y escritura y para el desarrollo del pensamiento, a continuación se describen algunas de ellas.

Estrategias para mediar los procesos de la lengua oral y escrita

Organización de la biblioteca. La biblioteca se organizó en las aulas de acuerdo con el proyecto que se realizaba, se colocaron materiales de lectura adaptados al interés y nivel de los alumnos/as. En su organización participaron los niños, la docente, la auxiliar y padres y representantes. La biblioteca se construyó con material de diversas características: textos informativos, narrativos, descriptivos, cuentos, poesías, canciones, adivinanzas; libros comerciales, elaborados por los docentes, por los padres y por los alumnos; en fin, múltiples materiales que permitieron satisfacer la necesidad de leer e invitación a hacerlo.

Desarrollo de actividades relacionadas con el proceso de hablar: Las docentes incorporaron la narración de cuentos, cantos, recitaciones, narración de experiencias, conversaciones sobre temas específicos, relatos de historias, dramatizaciones, interpretación de historietas mudas;

descripción de objetos, paisajes, láminas, afiches, periódicos, cuadros, entre otras. Presentaron estrategias para realizar anticipaciones en una secuencia, inventar un cuento entre todos, decir trabalenguas; responder preguntas después de haber escuchado un sencillo relato, opinar...

Realización de actividades relacionadas con el proceso de escuchar: Se colocó a los niños y niñas en situación de oír cuentos, oír música, seguir instrucciones dadas oralmente, reconstruir una historia oída, interpretar un episodio después de escucharlo, juegos para completar frases lógicas, juegos de completación de palabras a partir de una sílaba...

Realización de múltiples actividades de lectura: Cuentos, informaciones contenidas en textos, direcciones, instrucciones, recetas, canciones, poesías, otras estrategias que se incorporaron al quehacer diario; fueron: buscar en un escrito las acciones principales, los personajes, el ambiente, los diálogos... Ofrecer material de lectura y luego invitar a identificar palabras que empezaran o terminaran con la misma letra o sílaba. Invitarlos después de leer, a parear palabras con otras iguales, y con la figura correspondiente, jugar al dominó con fichas de palabras. Recortar del periódico o revistas palabras que sean iguales a las del texto leído, armar palabras recortando sílabas de materiales impresos. Construir frases con tarjetas. Jugar con loterías de palabras y de palabras y figuras. Descubrir una tarjeta que estaba oculta y leer la palabra que contiene.

Desarrollo de actividades relacionadas con el proceso de escribir: Se hicieron frecuentes en las aulas conjuntas: Invitarlos a ponerle título a sus dibujos, a rotular objetos, a hacer listas; escribir poesías, cuentos, adivinanzas; juegos de completación de frases o párrafos; redactar cartas, invitaciones, avisos, felicitaciones; hacer recetas, redactar instrucciones, construir palabras y frases a partir de una letra o sílaba. Encerrar en círculos o subrayar palabras iguales y después escribirlas en papeles grandes. Escribir frases en la pizarra. Recortar palabras o sílabas y pegarlas sobre palabras impresas. Recortar palabras o frases y armar sencillos textos. Escribir libremente después de haber realizado alguna actividad: Oír un cuento, una canción, una poesía; cuando llegan de un paseo. Escribir el nombre de los personajes del cuentos....

Realización de actividades relacionadas con la parte formal de la lengua: Las docentes pusieron en práctica estrategias que permitieran a los niños y niñas hacer reflexiones sobre la lengua en su parte formal, tales como: Separar las palabras con palmadas, separar las frases con un paso cada vez que empieza una nueva, levantar los brazos para la admiración, arrugar el entrecejo para interrogar, colocar los signos de puntuación a un texto escrito en hojas grandes o en la pizarra, escribir usando los signos de puntuación, revisar la ortografía de un escrito, colocar los signos ortográficos a un escrito...

Realización de actividades para crear, imaginar y cultivar la fantasía: Crearon poesías y cuentos, viajes imaginarios, inventaron finales de cuentos, describieron un paisaje imaginario...

Estrategias para mediar los procesos del pensamiento

Representar: Las docentes planificaron estrategias para que los niños y niñas tuvieran la oportunidad de representar a través de los cinco modelos de representación (imitación, simulación, modelos bidimensionales, modelos tridimensionales y onomatopeyas); les invitaron a hacer imitaciones con su cuerpo, simulaciones con objetos para representar; onomatopeyas; modelos bidimensionales como el dibujo o la pintura y modelos tridimensionales como el modelado o la construcción. El docente estimulaba para que hicieran dramatizaciones en forma libre, ellos mismos hicieron la distribución de roles y actuaron libremente, creando y dando vida a sus personajes.

Crear ritmos: Las docentes invitaron a los educandos a crear sus propios ritmos y moverse de acuerdo con lo que ellos sintieran y no imitando los movimientos del docente. Se planificó un acto cultural en el cual los niños y las niñas prepararon y organizaron sus movimientos rítmicos. Representaron lo que más les gustaba y no lo que seleccionara y gustara al docente. Se rompió así la costumbre de bailar la música que el docente quiere que ellos bailen y, lo hicieron con sus propios movimientos. Seleccionaron música apropiada a su edad y cada quien bailó a su manera.

Observar para determinar los atributos de los objetos: Las docentes proporcionaron materiales diversos para permitir el conocimiento físico de los objetos, establecer el largo, ancho, altura, grosor, textura, olor, sabor, forma, color, temperatura, movilidad, peso, entre otros. Para ello, se incentivó a los niños y niñas para que observaran con todos los sentidos, aproximándose directamente a lo observado. De acuerdo con el nivel de desarrollo de cada uno, y con su proceso de construcción de la lectura y la escritura, registraron los datos obtenidos, escribieron lo observado. Lo hicieron en forma sencilla, con dibujos y palabras que entre todos escribían y que cada quien copiaba. La docente intervenía con orientaciones para que usaran todos los sentidos, con expresiones como: ¿Por qué no lo huelen? ¿Si lo sacudes, qué pasa? ¿Tócalo y dime cómo es?.

Establecer semejanzas y diferencias. Los niños/as a través de los atributos de los objetos, empezaron a relacionar uno con otro; las docentes invitaban a descubrir cuáles objetos respondían a características comunes; cuáles con características similares se diferenciaban. En esta actividad las docentes intervenían como mediadores, con preguntas que conflictuasen, pero no dando soluciones, por ejemplo, preguntaron: ¿En qué se parecen? ¿En qué se diferencian?. Es decir, los hacían pensar.

Agrupar objetos: Esta estrategia fue frecuente en las aulas conjuntas, con ellas los niños y niñas avanzaron en la construcción de la clasificación. Por ello, las docentes propiciaron oportunidades para clasificar, de manera que avanzaran de un nivel de clasificación a otro, hasta lograr que en su mayoría construyeran la clasificación operatoria. Estas estrategias las utilizaron en varias situaciones didácticas, dejando que fueran los alumnos quienes establecieran los criterios clasificatorios con los materiales de trabajo: creyones, papeles, cuadernos, libros, objetos diversos y en actividades de grupo, organizando los instrumentos de trabajo o los componentes de la actividad; los niños establecieron sus propios criterios para agruparse: algunos fueron con sus características personales comunes (pelo negro, cabello largo, zapatos marrones...), otros con los que las tenían en su ropa; también lo hicieron con objetos diferentes: juguetes, mobiliario, entre otros.

Realizar sencillos mapas conceptuales: Los niños/as, con el apoyo de las docentes establecieron criterios para realizar conceptualizaciones, las docentes cuidaron que las exigencias estuvieran en relación con su nivel de desarrollo. Hicieron mapas conceptuales con figuras recortadas y con dibujos de ellos mismos.

Seriar objetos: Las docentes presentaron múltiples oportunidades para que los niños y niñas seleccionaran el atributo que les permitiera establecer el orden, bien sea ascendente o descendente. Empezaron casi siempre de acuerdo con el tamaño, se les ofrecía también, materiales que pudieran seriar en atención a otra característica (peso, matiz, temperatura, sabor, olor, sonido, textura...). Las docentes intervenían y creaban conflictos cognitivos: ¿Dónde colocaremos este objeto? ¿Por qué ese objeto va ahí? Busca un elemento que puedas colocar en este lugar...

Ejercicios para establecer la correspondencia uno a uno o biunívoca y la conservación: La docente propició oportunidades para que el niño/a lograra establecer que a cada elemento de un conjunto dado le corresponde un elemento de otro conjunto dado, es decir, que hay una correspondencia término a término; así, pudieron llegar a establecer la equivalencia numérica y la no equivalencia numérica. Presentaron estrategias para determinar la conservación, es decir, que el número de objetos permanece constante, cualquiera sea la forma en la cual se ordenen o distribuyen en el espacio. Presentaron situaciones de correspondencia provocada, espontánea o dinámica para aparear objetos, tales como: cada taza con su plato, cada cuadrado rojo con uno azul, botellas y sus tapas, intercambio de fichas por chocolates, entre otras.

Utilizar los diferentes géneros literarios para incentivar el pensamiento: Se idearon estrategias para que los niños y niñas interpretaran cuentos y dieran opiniones, comentarios, valoraciones, apreciaciones y críticas, Surgían preguntas para que se encontrara justificación a conductas de los personajes, se pusieran en lugar de ellos y comentaran cuál podría haber sido la mejor conducta; se cambiaban desenlaces, introducían personajes o acciones, que hacían al niño o niña pensar y

tomar decisiones. Pero no solamente se utilizaron los cuentos ya creados, sino también se invitó a los niños y niñas a realizar sus propias creaciones sobre diversos temas, con tramas más o menos sencilla de acuerdo con las posibilidades de cada quien, con su desarrollo, su madurez, su edad, sus intereses y necesidades. Se hicieron cuentos entre todos para poner a funcionar la creatividad, así, el docente o un niño/a iniciaban la acción y se iba pasando la palabra de uno a otro hasta construir una secuencia lógica entre todos.

El cuento como estrategia didáctica, permitió también, derivar otras actividades, algunas como las referidas anteriormente, como son comentar acciones, ponerse en lugar de los personajes para cambiar sucesos, valorar, criticar; otras permitieron expresiones plásticas como dibujar, pintar y componer escenas, personajes, paisajes. También el cuento dio oportunidad para otras expresiones literarias, como por ejemplo, crear una poesía, una obra de teatro, un ensayo, otro cuento.

La poesía también fue un recurso literario que estuvo presente en las aulas conjuntas, las docentes incentivaron a los educandos para que conocieran poesías de autores nacionales y extranjeros y para que crearan sus propias poesías y frases poéticas; se lograron no solamente hacer rimas, sino crear textos poéticos con contenido bello.

Igualmente, se presentaron textos periodísticos. Las docentes dieron oportunidades para desarrollar el pensamiento, la lectura y la escritura a través de estos textos. Hicieron de los textos periodísticos una rutina pedagógica, se usaron periódicos y revistas como recursos para aprender; y, también, se estimuló para que los niños/as crearan los suyos. Así, de acuerdo con el Proyecto Pedagógico o Didáctico que se desarrollaba, redactaron, con apoyo del docente, sus propias noticias; hicieron un artículo de opinión, en el cual se resaltaban las bondades o defectos de determinado asunto; hicieron un reportaje e idearon una entrevista; en estos casos la intervención del docente era de permanente estimulación, apoyo y, para escribir lo que dictaban los niños/as.

Del mismo modo, se ofrecieron textos de información científica. Las docentes invitaban a hacer una definición propia, acertada, que abarcara

todos los atributos y características de lo que se quería definir, pero que lo hicieran en forma original, a través del uso del pensamiento, para meditar y decidir. Los infantes hicieron informes de experiencias o experimentos, relatos históricos y biografías. El docente los incentivó constantemente, dándole apoyo y transmitiéndole seguridad, expresiones como: -tú puedes hacerlo, eres capaz, es posible que encuentres otra forma de decirlo, eran frecuentes para dar confianza en sí mismo y pudieran pensar y decidir cómo hacerlo. Luego, el docente escribía lo que los niños informaban y entre todos releían lo escrito.

Así mismo, los docentes utilizaron los textos instruccionales para dar oportunidad de redactar recetas o instrucciones, invitarlos a hacer una receta para preparar algo, o una instrucción para realizar determinada acción; ello permitió el uso del lenguaje para hacerse entender con facilidad, con expresiones concretas, en las cuales pudieron transmitir lo que querían decir; el docente siempre estuvo alerta para mediar y hacer preguntas, o presentar situaciones para resolver, como por ejemplo: ¿se podría decir de una forma más corta? - ¿pueden conseguir una palabra que sustituya a ésta, para que se entienda mejor? – vamos a seguir las instrucciones dadas para ver si se pueden cumplir con facilidad. La docente escribía la receta o instrucción en papelógrafos o en la pizarra para poder trabajar en forma conjunta.

También, los textos epistolares se utilizaron dentro del desarrollo de los Proyectos Pedagógicos o Didácticos, de acuerdo con las diferentes situaciones y necesidades. Se redactaron cartas y solicitudes; la docente invitaba para que usaran sus propias palabras, argumentaciones y estilos personales. Igualmente, hubo uso de los textos publicitarios como avisos, afiches y folletos que ponían la creatividad en juego y los textos humorísticos como caricaturas o historietas, en las cuales jugaban con la imaginación y con el humor.

MOMENTOS DEL PROYECTO

Momento Inicial (De Septiembre 2003 a Julio 2004)

Se recibió la respuesta de aprobación del financiamiento del Proyecto por parte del Vicerrectorado de Investigación y Postgrado de la UPEL. Se conformó el colectivo de investigación para revisar los diseños curriculares de Preescolar y Educación Básica, de tal manera de asumir una postura teórica clara para referir la práctica pedagógica del aula conjunta preescolar- primer grado. Este colectivo se reunió en forma permanente para revisar, discutir, reflexionar y diseñar el plan de acción que incluyó el ambiente de aprendizaje, los objetivos a desarrollar y todo lo relativo a la previsión del desarrollo Integral del niño. Se realizaron reuniones periódicas con la Zona Educativa para la selección de las Instituciones participantes, las cuales quedaron conformadas de la siguiente manera:

INSTITUCIÓN	AULAS	DOCENTES
Jardín de Infancia Virgilio Pinzón. Los Teques. San Cristóbal.	1	1 Docente Titular 1 Docente Auxiliar
Escuela Perpetuo Socorro. Avenida Marginal. San Cristóbal	1	1 Docente de Primer Grado 1 Docente auxiliar
Escuela Bolivariana Machirí. Barrio Machirí. San Cristóbal	1	1 Docente de Primer Grado

En el mes de Julio se desarrolló el Taller “Jornada de Iniciación del Proyecto Aula Conjunta –Preescolar Primer Grado”. Se procedió a la ambientación de los espacios de aprendizaje para las aulas conjuntas preescolar – primer grado. Se realizó una dotación de filtros de agua, mobiliario y material didáctico para las aulas conjuntas por la Universidad Pedagógica Experimental Libertador, Vicerrectorado de Investigación y Postgrado a través de FONDEIN. Se efectuó la primera reunión, con los Padres y Representantes de los niños inscritos en el aula conjunta Preescolar-Primer grado de las tres instituciones, dirigida por las investigadoras adscritas al Proyecto, personal directivo y docentes. Los participantes adscritos al Proyecto quedaron conformados por:

PARTICIPANTES	ROL	INSTITUCIÓN
Faviola Escobar de Murzi	Investigadora. Coordinadora del Proyecto.	UPEL-IMPm Táchira
Mariela Silva de Toledo	Investigadora Adscrita	UPEL-IMPm Táchira
Docentes del Aula Conjunta.	Docentes informantes y participantes	Ministerio de Educación Cultura y Deportes
Niños y niñas inscritos en el aula Conjunta	Alumnos/as	Ministerio de Educación Cultura y Deportes
Estudiantes de postgrado Especialización en Educación Preescolar	Investigadores de apoyo	UPEL-IMPm Táchira
Estudiantes de postgrado Especialización en Educación Básica	Investigadores de Apoyo	UPEL-IMPm Táchira
Estudiantes de Pregrado Carrera Educación Básica Asignatura Psicología del Desarrollo y de la Especialidad de Preescolar.	Observadores críticos participantes	ULA-Táchira UPEL- San Cristóbal.

Momento de Desarrollo. (Septiembre 2004 – Julio 2005)

Se realizó una jornada con el personal directivo, docente e investigadoras del aula conjunta para diseñar las estrategias de articulación Preescolar-Primer Grado y orientaciones para la elaboración del Proyecto Pedagógico para el inicio de las actividades con los niños y niñas en las aulas conjuntas.

En las primeras semanas las docentes mediadoras aplicaron los instrumentos para diagnosticar el proceso en el cual se encontraban los niños en relación con la lectura, escritura y concepto de número.

De septiembre a diciembre de 2004 se efectuaron 2 jornadas de capacitación. La primera relacionada con las estrategias para la construcción de los procesos de lectura y escritura y la segunda relacionada con los procesos lógico-matemático, esta jornada se desarrolló a partir del diagnóstico realizado por las docentes, en este sentido, se diseñaron acciones y estrategias para favorecer los procesos.

Se desarrolló un acompañamiento Pedagógico mensual por parte de las investigadoras del Proyecto y reuniones quincenales con el colectivo de investigación. Buscar sinónimos de realizar.

En el mes de febrero se aplicaron nuevamente los instrumentos para determinar los alcances de los niños, es esta oportunidad se contó con el apoyo de las docentes estudiantes del postgrado de la UPEL en la especialización en Educación Preescolar que cursaban la asignatura Procesos del pensamiento Lógico y la asignatura Lectura y Escritura. Se constituyó un colectivo para revisar y estudiar los progresos de cada uno de los niños y niñas y planificar conjuntamente con las docentes mediadoras las próximas estrategias de enseñanza en el Proyecto Pedagógico de Aula.

Se elaboraron conjuntamente con las docentes los instrumentos para la evaluación del proceso de aprendizaje, de acuerdo con cada área de desarrollo y para la toma de decisiones en cuanto a la promoción de los alumnos y alumnas que iban a segundo grado y los que se promovían dentro del aula conjunta.

Momento de Culminación (Septiembre 2005 – Diciembre 2005)

El proyecto culminó porque la Zona Educativa Táchira así lo consideró; en tal sentido, suspendieron la autorización para seguir en las instituciones seleccionadas. Sin embargo, en las aulas quedaron los espacios organizados y los docentes fueron capacitados para la acción de mediador de los procesos de desarrollo y aprendizaje.

VIABILIDAD DEL PROYECTO

La necesidad de desarrollar este proyecto y su viabilidad fue considerada desde los siguientes escenarios:

Escenario social:

La propuesta coincidió con las políticas educativas venezolanas y sirvió de apoyo al sistema educativo, específicamente con el aporte de estrategias de articulación preescolar-primer grado que contribuyeron a minimizar los índices de repitencia y deserción en la Educación Básica; sobre todo en contextos socioeconómicamente deprimidos como los de las instituciones seleccionadas.

Escenario Institucional:

Se determinó en función de las instituciones participantes, las cuales brindaron la posibilidad de desarrollar la propuesta. Personal directivo y docentes demostraron disposición para participar en la misma.

Escenario Económico:

Los recursos destinados para la ejecución del proyecto fueron aprobados por el Vicerrectorado de Investigación y Postgrado de la UPEL a través del Fondo para el Desarrollo de la Investigación (FONDEIN).

Escenario Técnico:

Las profesionales que coordinan el proyecto son expertas en el área de Educación Infantil y las docentes profesionales de preescolar que participan fueron objeto de una capacitación previa al inicio de su implementación. Conviene destacar que igualmente se desarrolló una capacitación en la acción, es decir, se realizaron talleres y jornadas de acuerdo con las necesidades detectadas durante el desarrollo del proyecto. También debe señalarse que se evaluaron de manera permanente las debilidades y fortalezas del desarrollo del Proyecto.

ALCANCES Y LOGROS PEDAGÓGICOS

La Universidad Pedagógica Experimental Libertador - Instituto de Mejoramiento Profesional del Magisterio Núcleo Táchira y la línea de investigación: Investigación Pedagógica, desarrolló este proyecto de innovación educativa que consistió en la creación de un aula conjunta preescolar – primer grado cuyo propósito fue el de consolidar una visión epistemológica a partir de acciones didácticas que contribuyen a promover el desarrollo integral de niños y niñas de 0 a 7 años.

Entre los logros más importantes se destacan los siguientes: se diseñó un ambiente de aprendizaje que propiciará la articulación entre los niveles educativos de Educación Inicial y Educación Básica, teniendo en cuenta los lineamientos establecidos para la conformación de los espacios en el nivel de educación Inicial. Se planificaron situaciones didácticas que promovieron el desarrollo del pensamiento a partir de situaciones concretas,

de la mediación para conflictuar y activar los procesos cognitivos en los niños y niñas.

Los procesos de lectura, escritura y operaciones lógico-matemáticas se desarrollaron a partir de las propuestas lingüísticas basadas en el enfoque constructivista y el enfoque socio cultural.

Se logró que los niños y niñas de preescolar fortalecieran sus experiencias de aprendizaje apoyados por los niños y niñas de mayor competencia cognitiva como eran los niños de 1er grado.

En el mes de diciembre, a solo tres meses de haber iniciado el proyecto, los niños de 1er grado leían textos cortos demostrando comprensión, sin el uso de cartillas ni copias. Se evidenció el progreso de los niños y niñas durante todo el año, a través de los resultados de las pruebas de lectura y escritura y al final del año escolar todos los niños de primer grado leían y los de preescolar estaban en los niveles silábico con valor sonoro convencional y alfabético.

REFERENCIAS

- Bronfenbrenner, U. (1987). *La Ecología del Desarrollo Humano*. Barcelona: Paidós
- Escobar de M, F. (1991) *Articulación Curricular del Preescolar al 1er grado de Educación Básica*. Trabajo de Maestría mención Publicación. Universidad Pedagógica Experimental Libertador , Barquisimeto.
- Escobar de M, F. (1998) *Programa dirigido a docentes de Primer Grado Basado en la articulación curricular del Preescolar a Primer Grado*. Trabajo de Maestría no publicado. Universidad Bicentennial de Aragua, Maracay.
- Estévez, C. (1996) *Evaluación Integral por Procesos, Una Experiencia Construida desde el Aula*. Santa Fé de Bogotá: Magisterio
- García, M. (1997). *Formación del Profesorado para el cambio Educativo*. Barcelona: Paidós.

- Gómez, W. (2000). *Articulación Preescolar – Primer Grado*. Caracas: FUNDAPRESCOLAR
- Herrera, M (2002). *Conferencia presentada en las III Jornadas de Investigación Educativa*. San Cristóbal
- Kamii, C. (1992). *La Autonomía del Niño*. Barcelona, España: Pablo del Río
- Lacueva, A (1993). *Por una didáctica a favor del niño*. Cuadernos Educación 144. Corporativa Laboratorio Educativo. Mérida. Venezuela
- Ministerio de Educación (1997). *Currículo Básico Nacional*. Documento Nacional Caracas: Autor.
- Ministerio de Educación (2001) *Currículo Básico de Educación Inicial*. Documento Nacional. DEP. Caracas. Autor
- Ministerio de Educación Cultura y Deportes. *Memoria y Cuenta 2000-2001-2002* Caracas: Autor
- Odreman, N. (2001). *La Situación actual de la Lectura y Escritura en el tercer Milenio*. [Documento en Línea] Disponible en http://www.revistacandidus.com/revista/secs%2017/enfoque5_.htm
- Palacios, J; Marchessi, A; (1995). *Desarrollo psicológico y Educativo*. Barcelona: Alianza
- Silva, M. (2003). *Estrategias pedagógicas para el desarrollo del pensamiento y del lenguaje oral y escrito*. Material de orientación para el aula conjunta preescolar – primer grado. San Cristóbal: IMPM
- Turnnermann, C. (2000). *Educación y Desarrollo* [Documento en línea]. Ponencia presentada en el IV Encuentro Latinoamericano de Prospectiva, Caracas. Disponible: <http://www.uninca.edu.co/> [Consulta 2002, noviembre 28].
- Vygotski, L. (1979). *El desarrollo de los Procesos Psicológicos superiores*. Barcelona, España: Grijalbo.