



Investigación arbitrada

TRANSFORMAR LA PRÁCTICA PEDAGÓGICA DE LA LENGUA ESCRITA EN EL AULA PROPUESTA PARA LA FORMACIÓN DE DOCENTES DE EDUCACIÓN PREESCOLAR

NANCY C. MEZA RIVAS

RUBIELA AGUIRRE DE RAMÍREZ

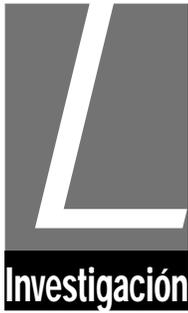
POSTGRADO DE LECTURA Y ESCRITURA ULA - MÉRIDA

Resumen

Este trabajo, cuyo propósito era mejorar la actuación del docente a través de estrategias de formación permanente que generen un cambio de actitud en el ser, el conocer, y el hacer pedagógico de los docentes, consistió en una experiencia realizada con un grupo de 18 maestras que participaron voluntariamente y laboran en diferentes preescolares públicos del Estado Mérida. En tal sentido, se diseñaron actividades para conocer sus concepciones y experiencias respecto al aprendizaje de la lectura y la escritura, función social de la lengua escrita y el proyecto pedagógico de aula en preescolar. Se describe la propuesta pedagógica la cual se llevó a cabo bajo la modalidad de taller y se centró en el desarrollo del potencial de las docentes como lectoras y escritoras. Finalmente, se presenta un análisis de los resultados obtenidos, destacando la importancia de la formación docente para la efectiva transformación de la práctica pedagógica.

Abstract CHANGING THE WAY WRITING IS TAUGHT IN THE CLASSROOM: A PROPOSAL FOR TRAINING PRE-SCHOOL TEACHERS

In order to change teaching methods, one of the most fundamental changes that must be made is in teacher training: emphasizing the humanistic and constructivist vision, being continually concerned to improve the daily routine of teaching. The purpose of the present work is to improve teaching performance by on-going training strategies that will generate a change in attitude in the individual, in knowledge and in teaching methods by giving them a greater degree of autonomy and critical capacity in all aspects of life. It was based on activities carried out with 18 teachers from different public pre-schools in the state of Mérida who volunteered their services. Activities were planned to find out their concepts with regard to learning to read and write, the social function of the written word, class-room projects in pre-school and their own experiences while training to be teachers. The central point of the project was a workshop to develop the potential of the teachers as readers and writers. Reference is also made to the importance of a training workshop as a pedagogical strategy. Finally, an analysis of the results is given, emphasizing the importance of training teachers and keeping them up to date to make them effective instruments of change in a changing society.



Las experiencias de aprendizaje que un individuo vive a lo largo de su vida dependen del marco de ideas, creencias, saberes, actitudes y habilidades que desarrolla y que usa para construir nuevos conocimientos. Con frecuencia se observa en las aulas de clase cómo estos aspectos culturales de los docentes se reflejan en su práctica pedagógica. De ahí que, desde hace algún tiempo exista una opinión generalizada entre los especialistas, estudiosos e investigadores involucrados en la formación de formadores, que enfatiza la necesidad de la formación permanente de los maestros, para ello, se ha sugerido el desarrollo de estrategias que permitan enfrentar los grandes retos que se plantean en este campo, pero en realidad no se trata de dotar a los docentes de estrategias, sino de formarlos de manera que rompan con prácticas pedagógicas apegadas a formas tradicionales de enseñar y aprender; dado que el conocimiento construido por las sociedades, marcará las posibilidades de desarrollo y de progreso que ellas mismas exigen en materia de formación docente.

En los últimos años hemos sido testigos de la importancia que ha ido tomando la formación docente en el debate nacional e internacional, la calidad de la misma es la clave no sólo para mejorar el sistema educativo, sino también para cumplir con las exigencias de una sociedad en constante transformación. Los países buscan la manera de asegurar el acceso de todos los niños a una mejor educación y existe consenso en que se requieren grandes cambios para mejorar la formación de los educadores.

Recientemente, la atención se ha centrado en la influencia que tiene la formación sobre la acción educativa, entendida ésta como un modo de estar en la profesión y en la vida. En todos los niveles del sistema educativo y particularmente en el que nos ocupa que es el nivel preescolar, los docentes se han preocupado por los conocimientos que los niños deben adquirir a través de la educación, pero no se han interesado por lo que deben ser. Lo mismo sucede con los maestros, cuando se quiere trabajar con ellos, la atención se dirige hacia los conocimientos que deben adquirir para orientar la práctica de aula, pero se ha olvidado lo que deberían ser.

Reconocer que la formación del docente es pieza fundamental para lograr cambios en la práctica de aula, significa aceptar que es indispensable contemplar en los planes y programas dirigidos a los maestros el desarrollo científico, profesional y también como persona. Esto se

logra, en la medida que se tiene la oportunidad de interactuar con otros, de pertenecer a una clase, de reflexionar, de sentir, de organizarse. Si al compartir se ponen de manifiesto los puntos de vista, actitudes, valores, acciones y se comentan con otros, se estimula la reflexión y la toma de conciencia sobre su tarea, para luego modificarla, lo cual favorece su desarrollo como persona y como profesional.

Dubois (1990), concibe la formación del docente como un proceso permanente de reflexión que debe ser guiado por la búsqueda de una acción educativa auténtica, por cuanto es de su formación como persona y profesional de lo que dependen las acciones pedagógicas que él utiliza para orientar a los alumnos en la construcción del conocimiento. La autora manifiesta la necesidad de rescatar el papel de la escuela como formadora de un individuo como ser único. Es tarea del docente educar en el saber, en el hacer y en la formación del ser. Igualmente Dubois (1993) afirma "No es lo mismo enseñar el conocimiento científico que educar en el conocimiento, no es lo mismo enseñar la técnica de un arte que educar en el arte, no es lo mismo enseñar a leer que educar en la lectura y la escritura" (p. 7)

Dubois (1996) sostiene, además, que es natural que la formación del docente contribuya al desarrollo del saber científico y profesional en lo que a la lectura y la escritura se refiere. La autora considera que ese saber no puede separarse en ningún momento del ser del maestro como persona, ya que el desarrollo del maestro como lector y escritor forma parte de su desarrollo como persona; si el maestro es buen lector y productor de textos, brindará a otros la oportunidad para que ellos también lo sean y ayudará a sus alumnos a convertirse en lectores autónomos.

Un docente, que basa su práctica pedagógica en una concepción constructivista del aprendizaje, requiere permanentemente una rigurosa reflexión sobre su actuación para redefinir su práctica y mejorar la acción educativa, lo cual, le permite crear condiciones adecuadas para que los esquemas de conocimiento que construyen los alumnos sean lo más ricos y variados posible.

Le corresponde, entonces, al docente desarrollar un conjunto de capacidades intelectuales para fomentar en los alumnos un alto nivel de competencias comunicativas como usuarios de la lengua escrita. La diferencia entre un maestro que lee poco y otro que experimenta placer por la lectura, es que este último sabrá orientar a otros que se inician en este proceso para que también disfruten la lectura, sabrá proporcionar experiencias basadas en la práctica diaria del aula que les permitan pensar y actuar con creatividad y armonía en todos los actos de sus vidas.

En otro orden de ideas, para Lerner (1993), la formación del docente cobra verdadero sentido siempre que no se esperen resultados inmediatos, creer en “recetas”, en cambios repentinos, en innovaciones aisladas, como suele ocurrir con la moda, no funciona. En muchos casos, se adoptan ciertas ideas no porque representen algún progreso en comparación con lo que se venía haciendo, sino simplemente porque son novedosas. La innovación tiene sentido cuando retoma y supera lo anteriormente producido. La autora afirma, también, que las innovaciones que en efecto suponen un progreso con respecto a la práctica educativa tienen una serie de dificultades para llevarlas a cabo en la práctica escolar, por el contrario, suelen adquirir fuerza pequeñas innovaciones que llevan al docente a sentir que algo ha cambiado, innovaciones que son momentáneas y serán sustituidas por otras que tampoco afectarán lo esencial de la actividad educativa.

La construcción de una alternativa de trabajo en el aula, que supere la enseñanza tradicional y las prácticas habituales se genera a partir de la necesidad de respetar al alumno, sus ideas y transformaciones sobre el objeto de conocimiento, de implementar situaciones escolares que eviten la repetición, memorización, distorsiones y estereotipos; así como de la necesidad de superar una visión crítica, inalterable y descontextualizada de la enseñanza. Con vista en la elaboración de una opción que considere una forma distinta de enseñar y de aprender, en la que el docente encuentre una herramienta pedagógica que le permita desarrollar clases más activas, que despierten la imaginación y la creatividad en los alumnos, se ha propuesto El Proyecto Pedagógico de Aula (PPA), el cual brinda al docente la posibilidad de poner en marcha estrategias didácticas novedosas e incorporar al aula otro modo de interacción que enriquezca la labor educativa.

Kaufman (1991) al referirse a la planificación por proyectos, considera que el maestro debe planificar para los niños, tomando en cuenta qué saben y qué ignoran. Esto le permite revisar varias veces cada proyecto, lo que redundará en beneficio de su claridad. La autora considera que el elaborar la planificación no significa que sea rígida e inamovible, por el contrario, debe ser flexible. Esto es, podrá ser modificada y enriquecida al ser llevada a la práctica; pero, para transformar la práctica pedagógica, no basta con conocer el Proyecto pedagógico de Aula sino que se requiere con urgencia una actitud abierta y consciente del docente. En tal sentido, surge la propuesta dirigida a la formación de docentes de Educación Preescolar denominada “Transformar la práctica pedagógica de la lengua escrita en el aula”, la cual tiene

como propósito fundamental desarrollar estrategias de formación docente enmarcadas en la concepción constructivista, que generen un cambio de actitud en los docentes a partir del análisis crítico de su actuación y, a la vez, orientarlos para que experimenten su propio proceso como lectores y escritores autónomos y elaboren proyectos pedagógicos que los lleven a transformar en forma efectiva la práctica de la lectura y la escritura en el aula.

El propósito de este trabajo es presentar algunas estrategias de formación docente, dirigidas a desarrollar el potencial de un grupo de maestras como lectoras y escritoras, e intentar generar en ellas, un cambio de actitud en el ser, conocer y hacer pedagógico.

La experiencia

La propuesta pedagógica desarrollada, partió de la premisa de que para lograr un cambio de actitud en las docentes, era necesario respetar y valorar los aportes personales, creencias, conocimientos previos, experiencias y vivencias de cada una, ya que el grupo que participó posee distintas concepciones acerca de la lengua escrita y trabaja actualmente en diferentes preescolares, lo que hace que vean la realidad educativa desde distintas perspectivas.

Para estimular el desarrollo de las maestras como personas, se incluyó la lectura diaria de textos literarios, epistolares, científicos e informativos, con la finalidad de que se familiarizaran con estos textos, experimentaran el placer por la lectura y vivenciaran su situación de lectoras, para luego, discutir sobre sus creencias y dudas, acerca de su propio proceso como lectoras y escritoras y, en especial, sobre la práctica pedagógica. Asimismo, se incorporó la realización de un diario personal, con la finalidad de abrir un espacio para la libre expresión y estimular la producción escrita y la reflexión.

En cada encuentro con las docentes, la reflexión, el análisis y el estudio de materiales recientes, fueron elementos permanentes de trabajo. Asimismo, participaron en un proceso de intervención pedagógica caracterizado por una serie de actividades, a saber: - Análisis sobre el aprendizaje de la lectura y la escritura. - Desarrollo de actividades permanentes de lectura y escritura, sobre temas de interés, entre ellos: análisis y reflexiones de las producciones escritas por ellas, en forma individual, colectiva o en grupo, de los diferentes textos asignados, respuesta a interrogantes sobre aspectos teóricos relevantes de los textos leídos, selección de temas específicos relacionados con el proceso de lectura y escritura, y, respecto a la escritura, elaboración de

borradores, reescritura de algunos textos, revisión y producción de la versión final de lo escrito. - Elaboración de proyectos pedagógicos de aula para ser ejecutados en un lapso del año escolar.

Duración

Las actividades dirigidas al trabajo con Proyectos Pedagógicos de aula se llevaron a cabo en sesiones semanales de cinco (05) horas cada una, durante un período de dos meses.

Grupo con el que se desarrolló la propuesta pedagógica

El grupo estaba constituido por dieciocho maestras que laboran en diferentes preescolares públicos del Estado Mérida, con edades comprendidas entre 23 y 34 años, quince de las cuales poseen título de Licenciadas en Educación Preescolar y tres están terminando la licenciatura. El tiempo de servicio de las docentes oscila entre tres y catorce años, lo que indica estabilidad laboral y un tiempo prolongado de permanencia en Educación Preescolar.

La mayoría de las docentes había realizado talleres cursos, y seminarios relacionados con el diseño curricular, evaluación, desarrollo evolutivo, adquisición de la lengua escrita y proyecto pedagógico de aula, lo que indica que, de alguna manera, estaban familiarizadas con los avances relativos al aprendizaje de la lengua, y tenían conocimientos previos acerca de la temática a abordar en el desarrollo de la propuesta pedagógica. Es importante destacar que estas docentes se ofrecieron como voluntarias para participar en la experiencia.

Procedimiento

Para llevar a cabo la propuesta pedagógica, se planificó un taller de formación docente, en el que la facilitadora y las docentes voluntarias dedicaban un tiempo para leer, escribir, revisar, reflexionar y compartir experiencias en torno a la práctica pedagógica de la lengua escrita.

Las actividades planificadas para la ejecución de la propuesta, forman parte de grandes esfuerzos, intentos y aproximaciones que se han utilizado en talleres, jornadas, cursos y seminarios dirigidos a la formación de docentes de Educación Preescolar en los últimos años. De igual manera, han sido propuestas por teóricos e investigadores

de reconocida trayectoria en materia de formación de formadores (Lerner, 1993; Dubois, 1993/1995; Huberman, 1994; Inostroza, 1996; Serrano, 1997; Telleria, 1996; Aguirre, 1999; entre otros). Sin embargo, el hecho de agrupar diversas estrategias en una propuesta pedagógica que contempla lograr el cambio de actitud en el ser, hacer y deber ser del docente, así como la transformación de la práctica pedagógica de la lengua escrita en el aula, es lo que realmente le da a este trabajo un toque novedoso.

La propuesta pedagógica se llevó a efecto en dos etapas: Una primera, de carácter informativo y la segunda, que comprendió cinco fases, de carácter práctico; la primera etapa se desarrolló de la manera siguiente:

-En primer lugar, se efectuó una reunión previa para informar en qué consistía la propuesta pedagógica y cómo se desarrollaría, con el fin de incentivar e invitar a las maestras a participar en esta experiencia.

-En segundo lugar, se establecieron acuerdos y normas del trabajo a fin de comprometerlas para que asumieran el reto de transformar su práctica de aula.

-Para iniciar este trabajo se consideró conveniente conocer sus nociones sobre aspectos tales como su visión sobre el aprendizaje de la lectura y la escritura y sobre el trabajo con proyectos pedagógicos. En tal sentido, se diseñó un cuestionario, para responder en forma escrita, el cual constaba de las siguientes preguntas: ¿Para usted qué es leer?, ¿Para usted qué es escribir?, ¿Se considera buen lector y buen escritor?, ¿Conoce a alguien que sea buen lector y buen escritor?, ¿Qué hace una persona que le gusta leer y escribir?, ¿Conoce algo sobre los proyectos pedagógicos de aula?.

Para llevar a efecto la **segunda etapa** de la propuesta pedagógica se diseñaron cinco fases, tal como se presentan a continuación:

Fase I (Marzo 1998)

Fase II (Marzo 1998)

Fase III (Abril 1998)

Fase IV (May/Jun 1998)

Fase IV (May/Jun 1998)

Fase V (May/Jun 1998)

“PREPARACIÓN Y EXPLORACIÓN”

“REALIZACIÓN DE ACTIVIDADES DE LECTURA Y ESCRITURA”

“INCORPORACIÓN DEL DIARIO DEL DOCENTE COMO INSTRUMENTO DE REFLEXIÓN SOBRE LA PRÁCTICA PEDAGÓGICA”

“EL PROYECTO PEDAGÓGICO DE AULA EN PREESCOLAR”

“EL PROYECTO PEDAGÓGICO DE AULA EN PREESCOLAR”

“EL PROYECTO PEDAGÓGICO DE AULA EN PREESCOLAR”

Como puede observarse en el esquema anterior, este trabajo referido al Proyecto Pedagógico de Aula forma parte de una propuesta más amplia que nos es imposible presentar completa. Dado que la elaboración de proyectos de aula se constituyó en la actividad más rica para poner de relieve los cambios manifestados por los docentes, se presenta sólo lo correspondiente al proyecto pedagógico de aula – fase IV – de la propuesta pedagógica desarrollada.

“El Proyecto Pedagógico de Aula en preescolar”

Este trabajo sobre proyecto pedagógico de aula, se desarrolló bajo la modalidad de taller. Se eligió esta forma porque permite la organización de los participantes en forma individual, en pequeños grupos y en forma colectiva. De esta manera, se propicia el trabajo, tanto individual como cooperativo, en el que la base del aprendizaje se sustenta en la colaboración entre las participantes y la orientación de la facilitadora. A continuación se presenta un esquema de las actividades realizadas :

Situaciones de Aprendizaje Actividades

Qué sabemos y qué queremos saber sobre los proyectos pedagógicos de aula.

- Lectura del Texto “El caballito de las Alas Doradas” (texto literario)
- Lectura del diario por una docente y comentarios de sus percepciones.
- Responder en grupo preguntas sobre los proyectos de aula.
- Búsqueda de información sobre proyectos pedagógicos de aula.
- Organización y discusión de la información recabada sobre los proyectos de aula.
- Elaboración de proyectos pedagógicos de aula por las docentes.
- Lectura “Si a los niños se les permitiera escribir libremente...” (texto informativo).
- Lectura de diario por una docente.
- Comentarios.
- Elaboración de proyectos pedagógicos de aula en

pequeños grupos, basados en la bibliografía recomendada.

Exposición de los proyectos pedagógicos de aula elaborados.

- Lectura “La oreja verde la escuela” (texto literario).
- Lectura del diario por una docente. Comentarios.
- Exposición de los proyectos elaborados por cada grupo.
- Lectura “La Palabra” (texto literario).
- Exposición final de los proyectos pedagógicos de aula por cada grupo.

Para la ejecución del taller de formación docente se propusieron tres situaciones de aprendizaje. La primera, que consistió en responder ¿qué sabemos y qué queremos saber sobre los proyectos pedagógicos de aula? Permitió indagar acerca de los conocimientos que poseían las docentes sobre la modalidad de trabajo por proyectos, la segunda, consistió en la elaboración de proyectos pedagógicos de aula, y la tercera, en la presentación de los mismos. Tal como se observa en el cuadro anterior cada una de las situaciones se llevó a efecto mediante la realización de una serie de actividades.

Discusión de los resultados

La primera situación de trabajo que consistió en responder a la pregunta ¿qué sabemos y qué queremos saber sobre los proyectos pedagógicos de aula?, originó una discusión activa en relación a la práctica de aula y a las experiencias con proyectos. Algunas maestras, manifestaron que era imposible trabajar con proyectos porque ello acarrea una serie de inconvenientes, mientras que, las que ya habían tenido experiencia con dicha forma de trabajo se mostraron más entusiastas y plantearon muchas inquietudes que estimularon la búsqueda de información. A continuación se presentan, en forma resumida, las respuestas dadas por las docentes a las preguntas:

¿ Qué sabemos sobre P.P.A ?

- Es una planificación elaborada por el docente y los alumnos para resolver algún aspecto que se desea conocer
- Es una modalidad pedagógica con un enfoque globalizador.
- Es una metodología que requiere dedicación y tiempo.
- Es un trabajo compartido
- Toma en cuenta los intereses y necesidades del niño.

¿ Qué queremos saber sobre P.P.A ?

- Cómo involucrar a los padres en el proyecto.
- Cuál es el esquema a seguir para elaborar un proyecto.
- Cómo es la evaluación
- Cómo involucrar el proyecto en la jornada diaria del preescolar.
- Qué hacer con los niños que no se involucran en el proyecto
- Cómo se inicia un proyecto

Los conocimientos y experiencias reflejados por las docentes en las respuestas anteriores, fueron contrastados con lecturas realizadas en torno a cada uno de los aspectos mencionados por ellas en sus respuestas, según los planteamientos de autores como (Kaufman, 1991; Castedo, 1995; Jolibert, 1991/1998; Inostroza, 1995; Diez Navarro, 1995) entre otros, que sostienen la necesidad de organizar el aprendizaje bajo la modalidad de proyectos.

La manera como se ha entendido, la pedagogía de proyectos en el preescolar, responde a características muy especiales, una de ellas, es que el proyecto forma parte del desarrollo de la jornada diaria de trabajo, propia del preescolar, la cual se inicia con un período de planificación por parte del niño quien establece lo que desea hacer, se continúa con un período de actividades libres por áreas y de actividades colectivas, para finalizar, cada día, con el período de intercambio y recuento. Dado que esa es la forma habitual de laborar, uno de los aspectos que fue objeto de discusión y estimuló la reflexión sobre el quehacer en el aula, fue el hecho de clarificar que en el trabajo por proyectos, los alumnos son los principales actores y que la planificación se realiza en forma conjunta y grupal, con miras a generar posibilidades de éxito, lo cual requiere el manejo, por parte del maestro, de una concepción de aprendizaje entendida como proceso de construcción de conocimiento, en vez de la repetición y memorización de saberes.

Por otra parte, se puso de relieve que la modalidad de proyectos pedagógicos de aula, exige que el docente cuente con un marco en el que se inserte su quehacer educativo cotidiano, de tal manera que se asegure la continuidad y la posibilidad de entrelazar actividades en el aula, así como de orientar la participación de la familia y la comunidad en el mejoramiento de la calidad de vida del alumno.

El hecho de discutir los aspectos anteriores sobre el proyecto pedagógico, se constituyó en una excelente

estrategia para que las docentes cuestionaran su formación, pues, se dieron cuenta que con su forma de actuar y de pensar no estaban en condiciones para asumir el trabajo con proyecto de aula; reconocer eso, se constituyó en un elemento motivador para el desarrollo de nuestro taller. De esta manera, uno de nuestros objetivos, se convirtió en una necesidad para las maestras, la de formarse como personas y profesionales. Se trataba, entonces, de que lograran ser personas satisfechas consigo mismas, capaces de tomar decisiones y de aplicar estrategias didácticas alrededor de las cuales los niños observen, experimenten, pregunten y busquen solución a las interrogantes. En palabras de Tonucci (1983) "... El docente rehace su misión de **enseñar** para asumir otra más auténtica: la de promover el trabajo, tutelarlo y orientarlo..." (p. 46).

La segunda situación de aprendizaje denominada "elaboración de proyectos pedagógicos de aula" se inició con la realización de algunas actividades que formaron parte de la primera situación, como la búsqueda de información sobre proyectos pedagógicos de aula y la organización y discusión de dicha información, de tal manera que al elaborar los proyectos, las maestras ya tenían a la disposición la información básica para diseñar su propio esquema de proyecto de aula. El hecho de aprovechar el trabajo realizado en sesiones anteriores para ejecutar luego otra actividad, les permitió vivenciar cómo se pueden relacionar y enlazar unas actividades con otras en la práctica pedagógica y, a la vez, aclarar la diferencia entre actividades aisladas o descontextualizadas y actividades significativas, abriéndose de nuevo la posibilidad de disertar sobre el hacer pedagógico, pues muchas de ellas consideraban que todas las actividades realizadas en su aula eran contextualizadas.

Como la idea de elaborar proyectos de aula era la ponerlos en práctica con los alumnos, en un período del año escolar y como una condición para planificar proyectos de aula es haber realizado previamente un diagnóstico del grupo con el que se piensa trabajar, cada maestra elaboró el diagnóstico del grupo a su cargo.

Es importante acotar, que esta actividad fue difícil para ellas, porque la mayoría no había elaborado antes un diagnóstico, por lo tanto, no sabían qué se informa, de qué partes consta, qué información recabar y en qué términos presentar la información. Pero, la parte más enriquecedora, de esta experiencia, fue el hecho las docentes tomaran conciencia de que para poder hacer un diagnóstico tenían que conocer la situación de los alumnos, esto es, sus necesidades, intereses, logros y debilidades, lo cual requería observar e identificar en ellos

condiciones que nunca habían visto y el hacerlo, las obligaba a introducir cambios en su quehacer pedagógico. Una de las maestras presentó el siguiente texto:

“El salón cuenta con una matrícula de 23 alumnos. 15 niños y 8 niñas .Diez (10) niños de 4 años y trece (13) de 5 años.

De los 23 niños observados, 10 viven en casa propia, cómoda e higiénica, 04 viven con los abuelos y tíos por no tener casa propia, 04 viven alquilados y 06 en casas muy pequeñas, careciendo de las condiciones mínimas.

Con relación a las relaciones interpersonales, 18 niños, comparten los materiales, hablan con frecuencia de su familia, de las actividades que realizan juntos y de las cosas y momentos que comparten, tres niños tienen berrinches con frecuencia y no respetan las normas establecidas por el grupo.

Gustos y Preferencias: a P. S, O y A. les agrada escuchar cuentos, relatos e historietas así como comentar, narrar, dramatizar lo escuchado, escribir canciones, poesías, cantar y bailar. M., C. G y S., se inclinan por las actividades de construcción con tacos y bloques; M., D. y O. disfrutaban de las actividades de investigación, son curiosos, siempre preguntan y buscan el por qué de las cosas, les agrada ir al espacio exterior y recolectar hojas, piedras, flores, animalitos y llevarlos al aula para observarlos y describirlos.

En relación con el conocimiento físico de los objetos: La mayoría de los niños identifican colores, agrupan objetos por diferentes criterios (tamaño, forma, color, textura), les agrada pintar, dibujar, recortar, leer y escribir . La totalidad de los alumnos ubican en el aula los materiales de trabajo, los conocen y diferencian los recursos existentes en cada área de aprendizaje (tacos, arte, juegos tranquilos, biblioteca, hogar, animales plantas y minerales). A., R., G y A. escogen las actividades que van a realizar por sí mismos resolviendo situaciones cuando confrontan problemas con los materiales; mientras que A., O. y P. requieren de la atención y ayuda del adulto constantemente.”

El trabajo en grupos, permitió solventar las dudas e inquietudes planteadas por las maestras respecto a los proyectos pedagógicos, del mismo modo, se evidenció, que la información necesaria para elaborar los proyectos pedagógicos no está predeterminada, ni depende del docente o de un libro de texto, sino que va a depender tanto de los conocimientos previos, experiencias y vivencias de cada niño sobre un aspecto determinado, como de la información con la que se pueda relacionar en el aula y fuera de ella, tal como se evidenció en uno de los proyectos presentado por ellas, en el que la relación

del preescolar con la familia fue determinante para la realización efectiva del proyecto.

En consecuencia, la elaboración de proyectos de aula, se constituyó en la actividad que estimuló más la participación de las maestras en cuanto a la reflexión, análisis y discusión de la práctica de aula. Del mismo modo, sirvió de estímulo permanente para la consulta de materiales bibliográficos, e intercambios pedagógicos como una manera de teorizar sobre su propia práctica.

La tercera situación de aprendizaje que consistió en la **exposición de los proyectos pedagógicos de aula elaborados** basadas en la bibliografía recomendada, se convirtió en una experiencia muy enriquecedora para las docentes, por cuanto, se vieron enfrentadas a poner en marcha sus conocimientos, así como distintas estrategias didácticas surgidas tanto de sus experiencias como de la reflexión teórica, para lograr hacer lo más explícito posible sus trabajos.

Esta situación de aprendizaje, puso en evidencia el nivel de compromiso de las maestras con la propuesta de formación, pues, aunque sabían que los espectadores eran las mismas personas con las que habían trabajado varios



meses, se esforzaron por preparar y presentar, de la mejor manera posible, sus proyectos.

Una actividad que se realizó a lo largo de todo nuestro trabajo, fue la elaboración de un diario del docente con la finalidad de favorecer la expresión de lo que se siente y lo que se piensa. Para ello, se sugirió que plasmaran por escrito sus inquietudes, dudas, sentimientos o cualquier otro aspecto que surgiera en ellas a partir de los planteamientos teóricos estudiados, así como sus experiencias y vivencias sobre sí mismas, sobre su situación como productoras de textos o sobre su práctica pedagógica. En realidad se trataba de abrir un espacio en la actividad cotidiana para dedicarlo a la escritura y tratar de que las maestras se expresaran libremente por escrito, en la creencia que esa estrategia podía constituirse en una manera de estimular el desarrollo de las docentes como personas.

Finalmente, se transcriben textualmente algunos fragmentos de los diarios que expresan, en alguna medida, los logros de las maestras.

M. I.: "... Ahora voy a escribir en mi diario acerca de las impresiones del taller de formación docente, el cual empecé con una curiosidad inmensa sobre el aprendizaje de la lectura y la escritura en los niños de preescolar. Al inicio de cada sesión se realiza una lectura en voz alta de un texto diferente: cuentos, noticias, textos informativos, reflexiones, cartas y otros, lecturas que me hacen pensar lo grande que es aprender y la oportunidad que he tenido al realizar este taller.

La bibliografía que se discute y analiza en cada encuentro me ha ayudado a buscar estrategias para trabajar con mis alumnos, retomar lo maravilloso de contarles cuentos que a ellos les gusten y que de seguro los ayudaran a experimentar el placer por la lectura con cada nueva experiencia vivida a diario. Lo más importante de todo esto, es reconocer que el niño es el constructor de su propio aprendizaje, sin dejar a un lado el rol esencial que la escuela debe cumplir, y sobre todo que el docente lea y escriba diariamente, sólo así crecerá en todos los aspectos de su vida..." (Mayo, 1999)

E: "... Durante el desarrollo del taller de formación docente, he sentido la necesidad de leer y escribir. Pues como voy a dar y a despertar en mis alumnos el interés por la lectura y la escritura si yo no leo y escribo, aun cuando siempre estoy en contacto con material impreso y me veo en la obligación de analizar, resumir, criticar y escribir; quiero decir que no lo hago de manera placentera, tal vez porque tengo muchas cosas que hacer. Hasta ahora, ha despertado en mi el interés de leer y escribir por gusto y placer, que satisfaga la necesidad de sumergirme en el maravilloso mundo de la lengua escrita..." (Mayo, 1998)

M.: "... Considero importante destacar en mi diario que este taller ofrece una bibliografía valiosa que al ser discutida y analizada por la facilitadora y todo el grupo me ha permitido entender el proceso que sigue toda persona para convertirse en un buen lector y buen escritor, que lo necesario es leer cosas que nos gusten, que nos hagan volar la imaginación, escribir no sólo para que otra persona lea, sino para comunicarme con mi mundo interior como lo hago a diario desde que empecé el taller..." (Mayo, 1998)

Conclusiones

La planificación y ejecución del proyecto pedagógico de aula, como estrategia para la formación docente, permitió constatar que la modalidad de trabajo centrada en el estudio y discusión como condición para poner en marcha tareas concretas en el aula, resultó ser de gran valor para intentar la transformación de la práctica pedagógica.

La realización del Proyecto Pedagógico de Aula como estrategia de cambio fue útil en cuanto propició la reflexión y análisis sobre el quehacer pedagógico al exigir del docente, saber claramente qué tipo de conocimiento está detrás de cada aprendizaje, qué desea lograr y qué estrategias didácticas utilizar para favorecer la construcción del conocimiento de los alumnos.

El taller de formación docente, permitió reafirmar la necesidad de investigar en el aula. Se llegó a la conclusión de que el maestro debe tomar en cuenta en todo momento, los intereses, experiencias, vivencias y conocimientos previos del grupo, registrar, en lo posible, la actuación de los alumnos y formularse preguntas, aspectos que antes no eran tomados en cuenta, esto es, incidió en el hacer pedagógico tal como lo manifiestan en sus diarios.

Es preciso señalar que el hecho de leer, escribir, analizar y reflexionar, se convirtiera en una práctica habitual, ayudó a las maestras a tomar conciencia de sus saberes, de sus progresos y limitaciones como escritoras, así como de los cambios que fueron experimentando en su propio desempeño como lectoras y en relación con la concepción de lectura y escritura que tenían al inicio y al final de la propuesta. Ellas mismas reconocieron su cambio como personas.

Finalmente, es importante acotar que algunas de las docentes que participaron en la propuesta, han seguido realizando talleres, seminarios y cursos de actualización relacionados con las nuevas tendencias en el aprendizaje de la lectura, la escritura y los proyectos pedagógicos de aula (E)

Nota

Trabajo presentado en la 46th Annual Convention International Reading Association realizado en New Orleans del 29 de abril al 4 de mayo de 2001.

Bibliografía

- Aguirre, R. (1999). "Formación inicial del docente en lectura y escritura". En: *La formación de docentes. 5to Congreso Latinoamericano de Lectura y Escritura. 4to Congreso Colombiano de Lectura*. (En publicación). pp. 1-4.
- Castedo, M. L. (1995). "Construcción de lectores y escritores". *Lectura y Vida*, 16 (3), 5-24.
- Diez Navarro, C. (1995). *La oreja verde de la escuela. Trabajo por proyectos y vida cotidiana en la escuela infantil*. Madrid: De la Torre.
- Dubois, M. E. (1990). "El factor olvidado en la formación de los maestros". *Lectura y Vida*, 11, (4) 32-35.
- Dubois, M. E. (1993). "Actividad educativa y formación del docente". *Lectura y Vida*, 4, (14) 5-10.
- Dubois, M. E. (1996). "La actualización de docentes en el área de la lectura y la escritura. Reflexiones y Proposiciones". En: *Alfabetización por todos y para todos. 15vo Congreso Mundial de Alfabetización*. (pp. 89-98) Buenos Aires: AIQUE.
- Huberman, S. (1994). *Cómo aprenden los que enseñan*. (2º ed) Buenos Aires: Aique.
- Inostroza, G. (1995) *Aprender a formar niños lectores y escritores. Talleres de formación docente*. Chile: Dolmen.
- Inostroza, G. (1996) *Talleres pedagógicos. Alternativas en formación docente para el cambio de la propuesta de aula*. Chile: Dolmen.
- Jolibert, J. (1991) *Formar niños lectores de textos*. Chile: Hachete.
- Jolibert, J. (1998) *Interrogar y producir textos auténticos: vivencias en el aula*. Chile: Dolmen - Estudio.
- Kaufman, A. M. y Rodríguez, M. (1991) *La escuela y los textos*. Buenos Aires: Santillana.
- Lerner, D. (1993) "Capacitación en servicio y cambio en la propuesta didáctica vigente". Ponencia presentada en Encuentro de Especialistas en Lectura. Bogotá: CERCALC.
- Serrano, S. (1997) "El desarrollo de la expresión escrita en el maestro: una experiencia de formación". *Tercer Congreso de las Américas sobre lectoescritura*. San Juan, Puerto Rico. (trabajo mimeografiado).
- Tellería, M. B. (1996) *El proceso de construcción de la lengua escrita en una pedagogía interactiva*. Mérida. Venezuela: Ediciones del Postgrado de Lectura. Facultad de Humanidades y Educación. Universidad de Los Andes.



CIENTÍFICOS DEMUESTRAN QUE EL APRENDIZAJE MODIFICA EL CEREBRO

WASHINGTON/EFE

Por primera vez se ha demostrado que el aprendizaje obra transformaciones físicas en el cerebro, dijeron expertos.

Ratas entrenadas para realizar una tarea simple –usar una pata para extraer una bolita de alimento de una caja- experimentaron cambios cerebrales permanentes que fueron registrados con corrientes eléctricas, según un equipo de investigadores de la Universidad de Brown, en Rhode Island.

“Es un experimento sencillo, una idea simple, pero funciona”, dijo la neurocientífica Mengia Seraina Rioult-Pedotti, que dirigió el estudio. “Pongo al animal en una caja y dentro de la misma hay una cajita con un agujero. El animal tiene que aprender a meter la pata correcta dentro del hueco. Los entrené durante cinco días... y se hicieron más diestros cada vez”, dijo Pedotti, que publicó los hallazgos en el ejemplar de la revista *Science*.

“Después de cinco días, extraje sus cerebros, los corté en rebanadas y registré las respuestas”, explicó. Pedotti hizo pasar corrientes eléctricas a través de las lonjas de tejido cerebral aún vivo, y encontró diferencias definitivas en regiones que se sabe controlan la actividad de las patas delanteras de las ratas.

Como sucede con los humanos, el lateral izquierdo del cerebro de las ratas controla, en general, el lado derecho del cuerpo y viceversa. El equipo de Pedotti se lanzó a la búsqueda de cambios en la corteza motora izquierda. “Determiné la actividad en el área específica de la pata delantera en la corteza. Los animales aprendieron con una sola pata delantera y los cambios en el cerebro sólo ocurrieron en un hemisferio”. Pedotti pudo examinar el otro hemisferio de los animales, para establecer una comparación, y descubrió que las sinapsis, que son las conexiones entre las neuronas, eran más fuertes en la región que controlaba la nueva tarea.

“El animal está aprendiendo, puedo ver un cambio de comportamiento y una transformación en el cerebro”, señaló Pedotti.