

**Universidad Autónoma Metropolitana
Unidad Iztapalapa**

✓ División de Ciencias Sociales y Humanidades
Psicología Social

✓ **“Taller de Educación Ambiental:
Un Espacio de Desarrollo Psicosocial para Niñas y Niños”**

T E S I S

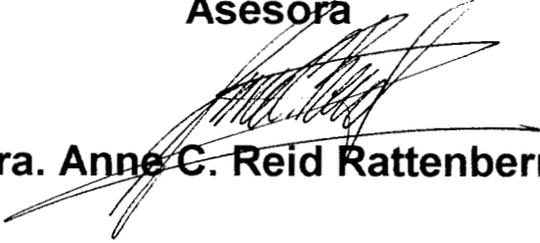
✓ QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE
✓ LICENCIADO EN PSICOLOGÍA SOCIAL

P R E S E N T A N :

✓ **Gloria Lara Millán**

Mónica Varela Cuevas

Asesora


Dra. Anne C. Reid Rattenberry

Lectores


Mtro. Pedro Moctezuma Barragán


Psic. Elaine Burns

Dra. Carmen Mier y Terán

¿Para qué escribe uno, si no es para juntar sus pedazos? Desde que entramos en la escuela o la iglesia, la educación nos descuartiza: nos enseña a divorciar el alma del cuerpo y la razón del corazón.

Sabios doctores de Ética y Moral, han de ser los pescadores de la costa colombiana, que inventaron la palabra *sentipensante* para definir al lenguaje que dice la verdad.

Eduardo Galeano

AGRADECIMIENTOS

A Tlalmanalco por permitirnos experimentar en su tierra.

A la Volcana Iztacihuatl por ser testiga de nuestros sueños y locuras.

A los colaboradores del Taller: Arturo Hernández, Isabel Molina, Georgina Castillo, Manuel Estrada, Gerardo García, Adriana Saldaña, Amelia Molina, Rafael Mireles, Daniel Arangos, Gilberto Reyes y César Morales, por apoyarnos con sus conocimientos y compartir esta experiencia de vida.

A Christian Álvarez Molina por ser parte de esta experiencia que nos trascendió.

A las niñas y los niños que participaron en el Taller, que compartieron sus saberes, inquietudes, sueños y esperanzas: Guadalupe Pineda, Jorge Campos, Adriana Sandoval, Patricia Campos, Grecia Leyva, Octavio Sandoval, Leticia Campos, Omar Sandoval; y a sus padres por confiar en nosotras.

A Pedro y Elaine por su apoyo y generosidad.

A nuestros amigos y amigas que creyeron en nosotras.

Muy en especial a Anne Reid por todo su cariño y amor hacia este proyecto.

A mi papá Gilberto y mi mamá Gloria por darme la oportunidad de experimentar mis propios golpes en la vida y por su apoyo para levantarme. Gracias por toda su luz y comprensión, pero sobre todo por su gran fé en mi.

A Victor por ser testigo y compañero de mi proceso

A Gloria por compartir éste, nuestro proyecto de vida

Mónica

Agradezco a mi madre y padre su siempre generoso apoyo, su devoción a la vida que han compartido día a día en cada letra y tilde de las páginas de mi existencia.

Gracias Miguel Angel por compartir tu amor y conocimiento durante este proceso de crecimiento que iniciamos juntos y en el que seguimos en pie.

Mi gratitud a la paciencia y amor de Raúl, Armando, Carmen, Lupita, Ma. Tere, Mónica y Rafael.

Gloria

**Dedicado a las niñas y los niños que son presente
en la historia del cambio**

Índice

Introducción

Pág.

Primera Parte

I Educación y Medio Ambiente	11
1 Educación Ambiental	13
2 Enseñanza y Aprendizaje en Educación Ambiental	15
II La Educación: Un Quehacer en la Psicología Social	17
1 Función Social de la Educación	17
2 Procesos Psicosociales en la práctica educativa	18
III Pedagogía Conceptual	20
1 Fundamentos de la Pedagogía Conceptual	22
2 Construcción Social de la Personalidad	25
3 Desarrollo Valorativo	28
4 Desarrollo Cognitivo	36
4.1 Nociones	38
4.2 Conceptos	41
5 Desarrollo Psicomotriz	43
IV Juego y Educación	46
1 Declaración de los Derechos de las niñas y los niños a jugar	46
2 El juego	46
3 Educación Lúdica	48

Segunda Parte

I Contexto de Aplicación	52
II Aplicación Psicosocial en el proceso Educativo - Ambiental	55
1 Planteamiento del Problema	56
2 Objetivo General	56
3 Objetivo Específico	56
4 Población	56

III Diseño del Taller	57
1 Taller Ecológico	58
2 Objetivo General del Taller	58
3 Objetivos Específicos	58
4 Metodología	58
5 Estructura del Taller	60
5.1 Temáticas	60
5.2 Formas de Trabajo	60
IV Evaluación del Taller	62
1 Diseño de la Evaluación	62
1.1 Evaluación Diagnóstica	63
1.2 Evaluación Final	63
1.3 Evaluación Cualitativa	64
2 Descripción de Indicadores	64
3 Objetivos específicos por indicador	66
4 Criterios de Evaluación	69
Tercera Parte (Resultados)	
I Evaluación Cuantitativa	71
1 Evaluación Diagnóstica	71
2 Evaluación Final	74
II Evaluación Cualitativa	78
1 Procesos Psicosociales en la práctica educativa: Taller Ecológico	78
2 Mirada de los padres de familia al Proceso Educativo	82
Conclusiones Generales	96
Bibliografía	101
Anexos	
1 Diseño específico del Taller Ecológico	
2 Instrumento de Diagnóstico (Chiquirevista 1)	
3 Instrumento de Evaluación (Chiquirevista 2)	
4 Festival Ecológico	

Introducción

Este trabajo es una experiencia en la que jugamos con las palabras y los conceptos, establecimos hipótesis en un mundo que nos parece real, donde las miradas son subjetivas y donde los sueños del cambio son válidos, ficticios, aplicables, funcionales o utópicos.

La necesidad de plasmar ideas acerca de uno mismo se encuentra en cada página, por ello fueron cambiadas una y otra vez, se corregían, se transformaban, se embellecían o se hacían más simples. La razón es sencilla, es que éstas sean no una copia fiel o un molde exacto de nosotras mismas, pero que den cuenta de nuestros rasgos, pensamiento y desarrollo, tal como con los hijos suelen ser.

La concepción no fue fácil, desde el proceso de acoplamiento de pareja (equipo de trabajo de tesis), al conectar ideas, discutir visiones y expectativas de trabajo, reparto de actividades, labores creativas y de talacha. El proceso de elaboración fue educativo, no sólo por el enriquecimiento en teorías y conocimientos; el paquete incluía aprehender a conceptualizar el respeto, el reconocimiento y la aceptación de la otra, proceso que aún no concluye, pero que dio pauta a reflexionarlo y sentir cómo el proceso de crecimiento duele, pero siempre se gana más. El cambio de valoraciones no es una tarea fácil, se requiere voluntad, apertura al conocimiento, es una prueba y confrontamiento en sí misma. Por ello, esta tesis significó un reto, por lo que hoy rendimos agradecimiento por ser este trabajo universitario, no sólo un requisito para la titulación, sino un paso más en el aprendizaje para la vida y aportación que brindamos a nuestro país o cualquier sitio geográfico al que sea útil.

Los primeros hallazgos

El presente trabajo es un producto que parte de la reflexión que enfrenta nuestro país en el ámbito educativo, el análisis durante nuestra estancia universitaria y la necesidad personal de encontrar alternativas que mejoren la calidad de vida, nos condujo a trabajar en la aplicación de la psicología social en la educación. Dentro de este análisis identificamos las carencias y los aciertos que tiene, así como alternativas educativas adecuadas a los diferentes contextos culturales y sociales.

El marco teórico y la metodología utilizada responde a la búsqueda de una educación humanística, es decir, a un aprendizaje de intercambio, que contemple el desarrollo social, del pensamiento, cuerpo y emociones. Creemos en la educación como alimento, proveedor de voluntad, conocimientos y habilidades, el cual es capaz de crear herramientas que apoyen a la construcción de alternativas de vida que den respuesta a las necesidades propias de cada ser humano. Nuestra tarea se dirigió a la búsqueda de elementos y teorías que posibilitaran

una propuesta educativa. Para ello, lo enfocamos a un aspecto en particular, la Educación Ambiental, tomada no de manera fortuita, sino como aspecto necesario de trabajo, dado que como seres humanos interactuamos en un medio del cual somos parte y en el que reflejamos nuestras relaciones de vida, por ser parte atómica con nuestro entorno.

Hoy en día mucho se ha hablado de la preocupación sobre los problemas medio-ambientales de las últimas décadas, la realidad que se percibe en el medio natural señala que ha ido en aumento. Continuamente somos testigos de estragos naturales, principalmente provocados por el ser humano, y la consecuencia de éstos en la forma de vida dentro de las ciudades y poblados. Es cotidiano ver en los diarios, noticias televisivas y al escuchar en la radio acerca de problemas ambientales que aquejan diferentes puntos geográficos que ya se encuentran deteriorados, contaminados o destruidos.

El fluir de la vida avanza con el deterioro ambiental y el detrimento de la calidad de vida. Sin embargo, es necesario detenerse para visualizar que a la par las formas de interacción humanos son reflejo de las actitudes y formas de entendernos y relacionarnos en el y con el medio ambiente.

Entonces se cuestiona uno ¿Qué pasa con las actitudes humanas? ¿Las consecuencias son realmente los problemas ambientales? o es un problema con mayor profundidad donde la discusión es la relación medio ambiente-ser humano, desde la forma en que ésta es conceptualizada. Pareciera que el individuo y la naturaleza son dimensiones separadas, como anteriormente se pensaba de el cuerpo y el alma, aunque esta dimensión sea solo una, en interacción continua. Nuestra preocupación parte del análisis de la interacción cotidiana con nuestro medio, más que "dar solución" a los problemas medio ambientales, nuestro eje de análisis son las relaciones humanas, en las cuales encontrar una explicación de las formas de vida que establecemos con el medio circundante. Bajo este supuesto pensamos la educación, como medio para incidir en los acontecimientos de la historia cotidiana y en los problemas a diferentes niveles, por lo que la Educación Ambiental constituyó en nuestro trabajo la manera de reflexionar acerca de nuestros estilos de vida, acciones, hábitos, actitudes y valoraciones en relación a nuestro entorno y de esta manera promover en los individuos una postura responsable ante la realidad social y ambiental, orientada al mejoramiento de la calidad de vida de las personas y a la sustentabilidad de nuestro país.

PRIMERA PARTE

El interés cognoscitivo es un estímulo para que el niño y la niña se conviertan de objeto de la educación en sujeto de la misma: es decir, en persona interesada en su propia educación.

G.I. Schukina

I Educación y Medio Ambiente

Una reflexión sobre los fines de la educación es una reflexión sobre el destino del hombre, sobre el puesto que ocupa en la naturaleza, sobre las relaciones entre los seres humanos.

Juan Duval

Hablar de medio ambiente significa no sólo hacer un recuento de la situación en que se encuentra actualmente nuestro medio. Propiamente el análisis tiene que ver con las transformaciones del hombre y de la mujer, a través de diferentes momentos históricos, así como los tejidos que de las relaciones sociales se desprenden para la construcción del medio en el cual interactuamos.

Sin duda, nuestros estilos de vida están íntimamente ligados a las relaciones sociales que establecemos cotidianamente. La forma en cómo nos vinculamos a los demás, los valores, actitudes, intereses, formas de organización familiar, laboral, económica, social, ideología, costumbres, entre otros, configuran la cultura.

Es a partir de los significados, que de nuestra cultura se derivan, que encontramos explicación del mundo que nos rodea. Sin embargo, el continuo fluir de la vida (la sociedad, los grupos, las personas), su movimiento, lleva a cabo transformaciones a través del tiempo y el espacio. El cambio exige revaloraciones, balances, toma de decisiones, mismas que son resignificadas y tienen que ver con el sentido de vida de cada individuo, grupo y sociedad.

El tejido de las relaciones entre los individuos crea una experiencia colectiva culturalmente organizada, haciéndose partícipes de la creación cultural a través de un conjunto de prácticas sociales que constituyen la educación.

En este sentido, la educación es un producto de la creación cultural, misma que está interrelacionada con la forma en que nos percibimos, cómo creemos que nos perciben y por lo tanto con una cosmovisión. Así, las relaciones que tenemos no sólo con hombres y mujeres, sino también con los animales, plantas, ríos, mares, con todo el medio natural, tiene que ver con el cómo nos concebimos, por ende, qué relación establecemos en él.

En nuestro trabajo partimos del hecho que los seres humanos constituimos una parte del medio natural. "Nos regimos por las mismas leyes que rigen al resto del cosmos. Podemos asumir nuestra naturaleza, nuestro carácter natural a partir del

reconocimiento de la relacionalidad cósmica, a la que pertenecemos como especie, como singularidad”¹

Sin embargo, hoy en día la relación que se guarda entre medio ambiente y hombre-mujer, es de jerarquía, de dominio, de explotación irracional, que rompe con el equilibrio natural. “La cooperación y la interdependencia son los principios fundamentales de los ecosistemas, dentro de los cuales la competencia entre poblaciones se presenta como una subcategoría que sirve para mantener esa interdependencia, de manera que sostenga la relación equilibrada de cada población con el conjunto” (Radford, Ruether Rosemary)².

El ser humano ha utilizado las posibilidades que aporta su progreso tecnológico, moldeándolo según su voluntad e intereses, en el uso indiscriminado de los recursos que le proporciona la naturaleza, sin tomar en cuenta los desequilibrios que provoca, y mucho menos, los daños y exterminio de seres vivos, tanto animales como vegetales.

Aunque la contaminación se origine en una zona específica, el impacto es global ya que, paulatinamente toma otras dimensiones que inciden sobre el planeta. Se ha llegado a la conclusión de que las tendencias actuales en el uso del ambiente natural desembocarán dentro de medio siglo en situaciones insostenibles y que, por consiguiente, tiene que buscarse y adoptarse urgentemente cambios profundos en el modo y el ritmo de uso de los recursos naturales, y en la actual distribución de los frutos del desarrollo³.

Resultado del deterioro ambiental son los daños que actualmente se observan en la naturaleza, los cuales no sólo están inscritos dentro de un marco ambiental, sino que repercuten al interior de los espacios sociales, económicos, políticos, culturales y educativos, por tanto, en el individuo mujer y hombre que forma parte fundamental de este universo compuesto por naturaleza y sociedad.

Lo anterior, ha despertado la preocupación mundial por la problemática del ambiente y ha comprometido a diversas instituciones universitarias y de investigación, a los gobiernos y sus institutos especializados y organismos mundiales, a tratar de comprender mejor el por qué de los problemas ambientales y plantear opciones de cómo enfrentarlos a través de políticas ambientales, economías de desarrollo y la educación ambiental.

Si bien, es necesario formar una conciencia ecológica para enfrentar los retos de los problemas ambientales, también resulta fundamental educar a las generaciones venideras en un cambio de concepción de las interrelaciones del

¹ Hernández, Rapp Ma. Teresa y Escalante Zamudio Ana Lilia. Educación ético-ambiental, una metodología para la vida cotidiana. Capítulo Indigo: Naturaleza Humana.

² Citado en: Hernández, Rapp y Escalante Zamudio. Capítulo Indigo.

³ Sireau Roman, Albert. Educación y Medio Ambiente. Conocimientos Básicos. Pág. 144.

ser humano-naturaleza que desarrolle una cultura de prevención de los problemas ambientales, para llegar a una co-evolución con todos los otros, donde la diversidad posibilite la retroalimentación, la cooperación y la competencia interdependiente.

1. Educación Ambiental

La Unión Internacional para la Conservación del Medio Ambiente y sus Recursos, organismo de la UNESCO definió, en 1970, a la Educación Ambiental como:

El proceso de reconocer valores y aclarar conceptos para crear habilidades y actitudes necesarias que sirven para comprender y apreciar la relación mutua entre el hombre, su cultura y el medio biofísico circundante. La Educación Ambiental también incluye la práctica de tomar decisiones y formular un código de comportamiento respecto a cuestiones que conciernen a la calidad ambiental⁴.

El Consejo de Europa, en 1976, la definió como:

El proceso de reconocimiento de los valores y clasificación de los conceptos gracias a los cuales el sujeto adquiere las capacidades y comportamientos que le permite conocer, comprender y apreciar las relaciones de interdependencia entre el hombre, su cultura y su medio biofísico⁵.

En el primer seminario Internacional de Educación Ambiental realizado en Belgrado (Octubre 1975) se definió como metas de la Educación Ambiental:

Lograr que la población mundial tenga conciencia del medio ambiente y se interese por él y por sus problemas conexos y que cuente con los conocimientos, aptitudes, actitudes, motivación y deseo necesario para trabajar individual y colectivamente en la búsqueda de soluciones a los problemas actuales y para prevenir los que pudieran aparecer en lo sucesivo⁶.

⁴ Vásquez Torre, Guadalupe. Ecología y Formación Ambiental. Pág. 238.

⁵ Cañal, Pedro. et. al. Ecología y Escuela. Pág 104.

⁶ Teitelbaum, Alejandro. El Papel de la Educación Ambiental. Págs. 49 y 50.

Y plantea como su objetivo:

Lograr una mayor sensibilidad y conciencia sobre los problemas ambientales como una unidad totalizadora de la que el ser humano forma parte y debe hacerlo con responsabilidad crítica, desarrollar en los individuos un sentido ético-social ante los problemas del medio, que lo impulse a participar activamente en su protección y mejoramiento; desarrolla las aptitudes necesarias para resolver problemas ambientales; impulsar la capacidad de evaluar las medidas y los problemas de educación ambiental en función de los factores ecológicos, políticos, económicos, sociales, estéticos y educacionales; crear conciencia de la urgente necesidad de prestar atención a los problemas del medio ambiente, para asegurar que se adopten medidas adecuadas al respecto⁷.

Las definiciones de Educación Ambiental han despertado y suscitado nuevas corrientes para su desarrollo y aplicación. Los paradigmas que existen son diversos, entre los que se encuentran: la **Ecología Profunda** que promueve el biocentrismo moviendo toda la vida a un significado céntrico, que se vea a los seres humanos como parte integral de la creación, evaluándolo como otra forma de vida; el **Bioregionalismo** pone principal atención en lo físico y lo cultural ambiental, en lo rico y en las limitaciones de cualquier lugar; el **Ecofeminismo** enfoca a realizar una interconexión entre el abuso de la naturaleza y la opresión sobre la mujer. Afirma que los ritmos de la mujer se sincronizan a los ritmos de la tierra, celebra procesos de reproducción y el poder de intuición de la mujer. Hace una crítica sobre el dominio, la violencia y el machismo del hombre sobre la naturaleza y la mujer; la **Conservación Biológica** trabaja especialmente sobre la extinción, desecha la destrucción y promueve la preservación de la biología, intenta aproximarse a la bioética, busca soluciones y sobre todo, que vengan de los campos de las ciencias sociales; el **Análisis Crítico de la Sociedad** se basa en que la Educación Ambiental utilice la influencia de la crítica social para cambiar la ideología que genera la política económica en los problemas ambientales⁸; y el **Desarrollo Sustentable**, entre otros, que se define como "el desarrollo que satisface las necesidades del presente sin comprometer la capacidad para que las futuras generaciones puedan satisfacer sus propias necesidades"⁹, contempla que el medio ambiente es de vital importancia para la economía de los pueblos. En consecuencia, el ser humano tiene que aprender y practicar conductas para conservar ese medio sin destruirlo, conocer cómo mejorar su potencialidad como fuente de recursos, sin crear un daño irreparable. Esto puede ser traducido en cuatro actitudes fundamentales:

⁷ Loc. cit.

⁸ Concoran, Peter y Siervers, Eric. "Reconceptualizing Environmental Education: Five Possibilities". Págs. 4-8.

⁹ Del Alamo, Silvia. Ramos, José Ma. Desarrollo Sostenible. Serie de cuadernos de Conservación No. 3. Pronatura, A. C. Pág. 10.

- Entender la relación entre la degradación del medio ambiente y las formas actuales de trabajarlo.
- Conocer su propio entorno y tomar conciencia de lo que significa vivir en armonía en él.
- Incorporar a la vida cotidiana actitudes positivas respecto del medio ambiente.
- Ser capaces de utilizar los recursos en una forma adecuada sin degradar el medio ambiente en el que vivimos y del cual formamos parte¹⁰.

Las definiciones, objetivos y corrientes, nos brindan una orientación hacia el quehacer de la Educación Ambiental. Toca a los profesionales de las diversas disciplinas, involucrados en esta área, seguir desarrollando y mejorando las definiciones, de acuerdo a las experiencias, y conformar los programas y métodos para llevar a cabo la tarea.

2. Enseñanza y Aprendizaje de Educación Ambiental

Los programas de Educación Ambiental requieren incorporar en la enseñanza temas de vital importancia, basados fundamentalmente en la relación entre el que aprende y su ambiente, lo que Brofenbrenner llamó "Ecología de la Educación"¹¹; así como prestar mayor atención a los métodos pedagógicos y al análisis de los factores psicosociales, determinantes en el proceso educativo.

El aprendizaje parte de un contacto con la realidad estudiada. Aprender es observar un objeto, manipularlo, compararlo. Es observar un hecho, experimentar, sacar conclusiones, relacionarlas, formarse un juicio sobre él. Aprender es el resultado de un esfuerzo por conocer y comprender lo que se estudia. Consiste en acercarse a la realidad, reconocerla, observarla, examinarla, elaborar explicaciones y conclusiones, contrastar las conclusiones propias con las de los otros; es un esfuerzo por tener un conjunto organizado de conceptos sobre aquello que se estudia¹².

El conocer implica descubrir los elementos, las relaciones y las interrelaciones que integran la realidad. La finalidad del conocimiento es generar en el hombre una imagen organizada y dinámica (elementos, relaciones y transformaciones) del mundo. En suma, una cosmovisión¹³.

La enseñanza ambiental debe suscribirse en un marco interdisciplinario como una necesidad pedagógica y al mismo tiempo el fundamento de un conocimiento

¹⁰ FAO. Ecología y Enseñanza Rural. Pág. 25.

¹¹ Citado en: Ovejero, Anastasio. Psicología Social de la Educación. Pág. 38.

¹² FAO. op. cit. Pág. 29.

¹³ Citado en De Zubiría, Miguel y De Zubiría, Julián. Fundamentos de Pedagogía Conceptual. Pág. 114.

integral de la realidad. El mundo es una unidad compleja, escindible en teoría, sólo a los efectos de estudio e investigación, pero en cuanto objeto, es íntima la relación que existe entre los fenómenos físicos, psicológicos y sociales, por lo que la educación ambiental debe tener en cuenta el medio natural y artificial en su totalidad; debe programarse en función del ecosistema y tener en cuenta las condiciones económicas y sociales donde se aplicará; considerar el desarrollo y crecimiento en una perspectiva ambiental; debe adecuarse a la cultura regional, a las costumbres e idiosincrasia de la población¹⁴. La educación ambiental procura mostrar la importancia que la acción humana tiene sobre el entorno y explica que su futuro depende de lo que hagamos ahora.

Si bien la educación ambiental es una variante del concepto y práctica de la educación, es a la vez, punta de lanza para la formación de una sociedad mejor. Por lo que se requiere incluir métodos de aprendizaje que integren a la totalidad del ser, que permita organizar la realidad (el mundo, la sociedad, los hombres y la naturaleza); y, que proporcione elementos que impulsen la formación de individuos autónomos, éticos, capaces de analizar, valorar y optar por una postura y práctica social ante los hechos y acontecimientos desde su propia historia.

Entonces, la Educación Ambiental debe dirigirse a ser una educación que impulse el reconocimiento de los individuos como parte inherente de la naturaleza, comprendidos como un proceso de vida interdependiente. Bajo esta concepción, los saberes y las experiencias darán pauta a la coparticipación y cooperación de los individuos, los grupos y la sociedad a una cultura coevolutiva.

¹⁴ Tietelbaum, Alejandro. op. cit. Pág. 67.

II La Educación : Un Quehacer en la Psicología Social

El hombre y la mujer solo pueden humanizarse por medio de la interacción con otras personas y mediante el uso de instrumentos culturales en el contexto de las prácticas sociales.

L. B. Peña

1. La función social de la Educación

La palabra educar desde su concepción etimológica significa: dirigir, enseñar, desarrollar las facultades intelectuales y morales del niño¹. La educación como función en la sociedad tiene diversos propósitos: la transmisión de cultura, de conocimiento, de impulso a la ciencia, de valores, control social; su carácter en la sociedad es relevante ya que tiene incidencia en diferentes ámbitos tales como los políticos, sociales, económicos, culturales, ambientales, tecnológicos, entre otros. "La educación como un hecho social, es un proceso de socialización-actualización por el cual la sociedad se produce y reproduce. La transmisión de los lenguajes, de los saberes, de las técnicas, de los modelos y de las normas es la condición necesaria de la supervivencia y el desarrollo de los grupos sociales"².

Si partimos que la educación es una práctica social, el análisis resulta vasto y rico dentro del universo de espacios educativos existentes. Desde una mirada psicosocial resulta importante descubrir cómo, a partir de las relaciones e interrelaciones, se construye, se socializa y recrea el conocimiento y los significados, compartidos en la continúa interacción humana que arma la realidad.

La educación como factor de transformaciones sociales involucra a todo individuo, ya que la construcción de conocimiento la encontramos en la vida cotidiana desde los procesos más sencillos y simples, donde no siempre se alcanzan a discernir los procesos más finos inmersos en el lenguaje y el acto, entre los espacios y los actores; hasta en los fenómenos más complejos.

Así pues, la educación designa el conjunto de prácticas sociales mediante las cuales un grupo asegura que sus miembros adquieran: a) la experiencia del grupo históricamente acumulada y culturalmente organizada, y b) los instrumentos cognitivos de naturaleza simbólica y sus usos, lo que suele llamarse procesos psicológicos superiores (atención, percepción, memoria, lenguaje, aprendizaje); ambos forman parte de esta experiencia social³.

¹ Diccionario Pequeño Larousse en Color. Pág. 337.

² Chapiro C. Blouet y Ferry G. El psicopsicólogo en clase. Pág. 107.

³ Cfr. Coll, Salvador César. Aprendizaje escolar y construcción del conocimiento. Pág. 162.

Lo anterior permite inferir que los procesos educativos son interpersonales, por tanto, de interés y estudio para la Psicología Social.

La Psicología Social y la Educación se unen con base en la comprensión de que los fenómenos psicosociológicos son fundamentales para entender y dar respuesta a los problemas que se presentan en la práctica educativa. “La importancia de la Psicología Social en la Educación se ha mirado a partir de entender el impacto de los ambientes sociales en los espacios educativos, mismos que necesitan la existencia conceptual de los científicos de la cultura, tales como los Psicólogos Sociales”⁴.

Sin duda la interacción del ser humano con su medio esta mediatizada por su cultura, ésta engloba múltiples aspectos, en los cuales los grupos sociales están en continúa interacción, asimilando la experiencia colectiva que dará pauta a una creación cultural. “El análisis del hecho educativo (su finalidad, su proceso, su contexto) es, no total pero sí necesariamente, un análisis psicosociológico; ninguna pedagogía puede ya ahorrarse la reflexión sobre la relación pedagógica, sobre las normas y la socialización, sobre sus determinaciones ideológicas y sobre la fantasmática del enseñante”⁵.

En este sentido, los factores psicosociales en el proceso educativo son determinantes, por lo que el análisis y comprensión de la relación interactiva en los espacios educativos, que involucra al individuo y al grupo, puede proporcionar estrategias de acción y evaluación en el quehacer educativo.

2. Los Procesos Psicosociales en la Práctica Educativa

Situar a la educación en una dimensión que trastoca todos los ámbitos humanos nos introduce a analizar qué es lo que pasa en su práctica. Relacionar la Psicología Social con la práctica educativa, tiene como propósito hacer evidentes las herramientas y los procesos analíticos que la Psicología Social puede aportar a la comprensión de la dinámica interactiva en los espacios educativos.

Ovejero, menciona que dentro de los espacios escolares es necesario visualizar las interacciones sociales dentro del proceso educativo. Sin olvidar que toda conducta y aprendizaje tiene lugar siempre en un contexto social y dentro de un grupo, la clase y bajo diferentes tipos de dirección del profesor, y es aquí precisamente, la influencia que los fenómenos de grupo ejercen sobre el aprendizaje y sobre los procesos educativos, en donde deberán situarse las mayores aportaciones de la Psicología Social a la Educación. Menciona que de esas aportaciones han destacado: la consideración de la escuela e incluso de la

⁴ Ovejo, Anastasio. Psicología Social de la educación. Pág. 24.

⁵ Chapiro, C. Blouet. op. cit. Pág.115.

clase como un sistema social y la preocupación por los factores grupales y por los fenómenos psicosociológicos (liderazgo, relaciones interpersonales, cohesión del grupo, entre otros) como determinantes del aprendizaje escolar⁶.

Concretamente la reflexión anterior nos dirige a reconocer la importancia que tiene visualizar en los espacios educativos: las actitudes, valores, la influencia de la cultura y de la clase social sobre el pensamiento, el efecto que tienen las expectativas de los profesores sobre el rendimiento del alumno, la cohesión del grupo, liderazgo, los roles, la expresión y comunicación en un grupo, la cooperación, negociación, toma de decisión en interacción con otros, procesos de influencia, entre otros. El análisis de cada uno de los elementos psicosociales mencionados pretende poner atención a la dinámica del grupo, como al individuo en el proceso de aprendizaje. La relevancia que tiene éste análisis es la comprensión del proceso educativo, mismo que puede favorecer un desarrollo intelectual, valorativo y psicomotriz de los actores involucrados.

La experiencia colectiva de un grupo da pauta a realizar observaciones y análisis en relación a su funcionamiento interno y sobre la articulación de la dimensión grupal y de otras dimensiones, individual, interindividual, organizacional e institucional. De esta forma el estudio de la clase en tanto grupo, y como realidad compleja, síntesis de una pluralidad de acercamientos, aclara la situación escolar en diversos ángulos⁷.

Lo anterior nos permite afirmar que la Psicología Social puede aportar herramientas de trabajo a los educadores, las cuales le permitan comprender la relación interactiva de la escuela como institución social, y a los individuos y al grupo como participantes del proceso educativo. Para ello la Psicología Social debe de salir del ámbito académico y llevar los hallazgos del laboratorio a la calle, a la vida cotidiana, a las escuelas y a la práctica educativa;⁸ y entender a la educación como un proceso psicosocial en el que suceden procesos mediante los cuales un individuo, en interacción con otro(s) se forma como miembro de la gran familia humana, esto es, aprende los valores, las normas, los conocimientos y las habilidades construidas por su cultura, para convertirse finalmente, en un sujeto constructor de cultura: productor de nuevos valores, conocimientos y habilidades⁹.

⁶ Cfr. Ovejero, Anastasio. op. cit. Pág. 32.

⁷ Chapiro, C. Blouet. op. cit. Pág. 118-119.

⁸ Ovejero, Anastasio. op. cit. Pág. 31.

⁹ De Zubiría Miguel y De Zubiría Julián. Fundamentos de Pedagogía Conceptual Tomo 3. Pág. 204.

III Pedagogía Conceptual.

Hay que dar a los alumnos la oportunidad de transitar su propio camino. Lo importante es enseñar a aprender. En ello entran en juego la memoria y el olvido. A menudo el maestro debe olvidar lo que sabe para que el alumno lo descubra.

Alonso Takashahi

Ante la llegada del siglo XXI nos encontramos que en el ámbito del quehacer educativo se innovan propuestas, métodos y técnicas, que tratan de responder a las necesidades reales de cada población. Las investigaciones en la materia se preocupan por la creación de modelos educativos dirigidos a desarrollar el pensamiento, y aún continúan reformulando cómo se construye el conocimiento y cómo se aprende. El panorama que hoy se presenta en el sistema educativo no es tan alentador si miramos que continúa en el esquema de su práctica tradicional, con una educación para las masas. Este modelo basado en la enseñanza y el aprendizaje, dedicado a la transmisión de la información y a la memorización del conocimiento, no ha dado respuesta a la sociedad sino a un modelo económico, que requiere de una mano de obra habilidosa, no de seres humanos pensantes.

En la búsqueda de trabajos que aporten una alternativa de desarrollo educativo y que sean idóneos al contexto de nuestro país y ante los retos que hoy en día las transformaciones sociales exigen, encontramos que en América Latina existen propuestas ricas en teoría, conceptos, planteamientos, conocimiento y experiencia. Este trabajo presente decidió emplear una de ellas: La Pedagogía Conceptual, la cual brinda la posibilidad de incorporar en la práctica educativa: **Mente, Cuerpo y Corazón.**

La Pedagogía Conceptual es una teoría del conocimiento y está fundamentada en la Psicología Genética, la cual toma fundamentos psicopedagógicos de Wallon, Vygotski, Piaget y Merani. Se basa en la psicología genética porque es una psicología del devenir mental, que procura explicar al hombre por la historia de la especie, a la especie por la historia del fenómeno de la vida, al adulto por las etapas evolutivas y cada una de éstas por la conjunción, confluencia e interacción de factores físicos, biológicos, psíquicos y sociales que actúen en esas transformaciones.

Uno de los principios de los que parte dicha Pedagogía es que el niño(a) no es una tabla rasa sobre la cual se imprime fielmente la realidad y que éste se encuentra en constante crecimiento. "El alumno que inicia un nuevo aprendizaje escolar lo hace siempre a partir de los conceptos, concepciones, representaciones y conocimientos que ha construido en el transcurso de sus

experiencias previas, utilizándolos como instrumentos de lectura y de interpretación que condicionan en un alto grado de resultado del nuevo aprendizaje"¹

Los conocimientos aprendidos en la escuela han sido creados a lo largo de miles y miles de años de la historia humana, por ello, no podrían ser asimilados de manera espontánea, empírica o de forma memorística. Esto le asigna al aprendizaje escolar, un carácter reconstructivo en el cual participan mediadores culturales. Así mismo, lo que el hombre ha construido en dos millones de años de existencia, debe ser asimilado de una manera significativa en unos cuantos lustros.

Los teóricos de la Pedagogía Conceptual realizan un recorrido analítico de las teorías de aprendizaje y enfatizan que en la escuela tradicional no se crean conocimientos ni valores, simplemente se reproducen. El pensamiento y la creación, las características más humanas, están ausentes del aula de clase; expresan que la información y el dato concreto, no puede ser el punto de partida del conocimiento y que el aparato educativo, reproductor de la cultura, y por lo tanto, de nuestra sociedad, está creando una cultura meramente informativa.

Actualmente la escuela tradicional, en su práctica educativa, desordena al proceso natural de fundación cognitiva y valorativa propia de un individuo, es decir, los contenidos curriculares no coinciden con el proceso evolutivo del sujeto. La necesaria formación de valores es sustituida por un listado de valores de imposible comprensión sin diálogo. La formación de destrezas y habilidades es suplantada por enseñanza técnica, la cual no forma personas orientadas a la comprensión y solución de los problemas.

La propuesta de la Pedagogía Conceptual pretende ser una respuesta alternativa a "una educación subdesarrollada". Una educación que se centre en la formación y el desarrollo de las capacidades y de los instrumentos requeridos para valorar, optar, manipular y crear. Pretende ser una educación mucho más humana, porque rescata del estudiante el pensamiento crítico, la duda y la creación, hoy en día tan olvidados dentro de esta maraña de datos, nombres y fechas, a lo que se ha reducido la ciencia social, por ejemplo.

Pablo Latapí afirma que es necesario crear un educación humanista donde se desarrollen cuatro aspectos fundamentales: a) atención especial a la formación de valores, con énfasis en los aspectos éticos. Procurar el desarrollo de la sensibilidad axiológica de la persona y su capacidad de comprometerse con decisiones éticas que sean coherentes con la propia visión del mundo; b) aplicar una teoría del aprendizaje que respete la singularidad de la persona, su dignidad y su capacidad de decisión libre y que, además, enfatice la formación de hábitos intelectuales de análisis, síntesis y racioncino lógico. La disciplina de

¹ Coll, Salvador César. Aprendizaje escolar y construcción del conocimiento. Pág. 164.

pensamiento y la expresión clara y precisa son indispensables en un ser humano completo. De estas cualidades se sigue la capacidad de pensamiento autónomo (necesario y crítico); c) se presenta como una necesidad primordial la formación de sentimientos y afectos que vinculan en forma armónica al ser humano con los demás, con sus raíces y tradiciones, no menos con su hábitat natural, y que lo prepare para comprender las expresiones de todas las culturas y épocas. Formar la imaginación y la sensibilidad para equilibrar las capacidades intelectuales; y, finalmente d) formación de la conciencia histórica que permita a la persona situarse en su época, comprenderla y, en función de los valores del pasado, asumir su responsabilidad respecto el futuro².

La Pedagogía Conceptual reconoce en el ser humano la articulación de una compleja estructura que reúne tres grandes procesos, técnicamente denominados **sistema cognoscitivo, sistema valorativo y sistema psicomotriz**. El primero se refiere al cerebro, donde se llevan a cabo procesos tales como: pensamiento, memoria, percepción: **Conoce**. El sistema valorativo alude al corazón, cuyo desarrollo son las valoraciones, intereses, expectativas: **Ama**. Por último, el sistema psicomotriz se refiere al movimiento corporal, es decir, a la coordinación de ellos, al ritmo, a la destreza física: **Actúa**. Lo común a los seres humanos es poseer estas 3 virtudes: conocimientos, valoraciones y actuaciones. El niño y la niña conocen, aman y actúan.

Dicha pedagogía presenta su filosofía en la práctica educativa, en siete postulados. Brinda lineamientos generales en las cuales establece sus propósitos, contenidos, secuencias, estrategias metodológicas, recursos didácticos y criterios de evaluación.

1. Fundamentos de la Pedagogía Conceptual

Primer postulado

La escuela tiene que jugar un papel central en la promoción del pensamiento, habilidades y valores.

El principal cambio que requieren los sistemas educativos actuales tiene que ver con la comprensión de que el propósito de la escuela no puede ser sólo el de transmitir los datos. El individuo del próximo milenio requerirá de operaciones intelectuales desarrolladas, de manera que pueda realizar inferencias deductivas e inductivas de gran calidad, disponer de instrumentos de conocimiento que le permitan acceder al estudio de cualquier ciencia, criterios e instrumentos para

² Latapí, Pablo. "¿Qué es una educación humana?" en Revista CONAFE No. 6, Abril-Junio 1992. Págs. 6-7.

valorar habilidades y destrezas básicas para la convivencia, la comprensión y la práctica deportiva.

Un individuo que contenga las categorías básicas de cada ciencia, estará en capacidad de comprender el funcionamiento del mundo social, físico y matemático, y de representarlo de acuerdo a la visión que de él se tenga en la época contemporánea. Las habilidades, el pensamiento y los valores, no se adquieren de manera silvestre, demandan una acción deliberada y sistemática de la escuela para desarrollarlos.

Segundo postulado

La escuela debe concentrar su actividad intelectual, garantizando que los alumnos aprendan los conceptos básicos de la ciencia y las relaciones entre ellos.

La escuela tendrá que garantizar que los principales conceptos de la ciencia sean aprendidos por los alumnos desde los primeros años de escolaridad y que éstos, posteriormente, puedan ser organizados en estructuras (condición primera); que el alumno disponga del desarrollo de unas operaciones cognitivas que le permitan realizar los procesos intelectuales de relacionar, analizar, inducir y deducir, entre otras (condición segunda); que exista en el alumno una actividad favorable hacia la comprensión significativa, lo cual se logra si los contenidos son relevantes, con prospectiva y resonancia social para el alumno (condición tercera), y que esté en capacidad de desarrollar las distintas proposiciones, diferenciando su importancia (condición cuarta).

Tercer Postulado

La escuela futura deberá diferenciar la pedagogía de la enseñanza y el aprendizaje.

Es fundamental poder determinar los fines de la educación y la manera en cómo éstos se materializan en un currículo determinado. Por lo tanto, las teorías pedagógicas nos deben ilustrar sobre qué criterios tener en cuenta para seleccionar los contenidos, y cuáles para organizarlos y secuenciarlos. Las teorías del aprendizaje dan un soporte a la reflexión pedagógica, pero no permiten determinar los propósitos, los contenidos, ni establecer las secuencias curriculares. Ésta es la tarea principal de la pedagogía, en la cual los modelos contemporáneos no han avanzado de manera significativa.

Para la Pedagogía Conceptual los contenidos comprenden el conjunto de los conocimientos básicos de las ciencias; las habilidades y las destrezas básicas propias de cada una de las áreas y los valores relacionados con ellos.

Cuarto postulado

Los enfoques pedagógicos que intentan favorecer el desarrollo del pensamiento deberán diferenciar los instrumentos del conocimiento de las operaciones intelectuales y, en consecuencia, actuar en la promoción de cada uno de ellos.

Los instrumentos del conocimiento y los procesos intelectuales conforman la estructura del pensamiento de un individuo. Los primeros se forman al interior de las disciplinas científicas (física, química, matemáticas o las diversas ciencias humanas, desde las áreas particulares del saber), a partir de cada una de ellas, el estudiante asimila sus enramados conceptuales y con ellos lee e interpreta el mundo. Se incorporan así las nociones, los conceptos, y las categorías sociales, naturales, físicas o matemáticas. A diferencia de lo anterior, las operaciones intelectuales no se forman al interior de una ciencia en particular, ya que éstas no están emparentadas de la misma manera con las estructuras de la ciencia. El análisis, la deducción o la inducción, por citar algunos ejemplos, no se forman desde el interior de una ciencia, sino del conjunto de todas ellas.

Los instrumentos del conocimiento se forman en la escuela mediante la asimilación que logre el alumno de las exposiciones y actividades con la participación docente. Las operaciones intelectuales se desarrollan por medio de la ejercitación dirigida. Por lo que se puede decir que éstas son transdisciplinarias, mientras que los instrumentos de conocimiento son disciplinarios.

Quinto postulado

La escuela del futuro tendrá que reconocer las diferencias cualitativas que existen entre alumnos de períodos evolutivos diferentes (cada individuo tiene una evolución propia) y actuar consecuentemente a partir de allí.

Al reconocer la existencia de ciclos cualitativamente distintos por los que pasan los individuos, la escuela tendrá que adecuar los espacios, los contenidos, los referentes y los tiempos a las características propias de cada uno de ellos.

Sexto postulado

Para asimilar los instrumentos de conocimiento científico en la escuela, es necesario que se desequilibren los instrumentos tomados de manera espontánea.

La escuela que quiera favorecer el desarrollo del pensamiento tiene que promover intencional y deliberadamente el desequilibrio, ya que ésta es una fase necesaria en la asimilación conceptual.

El papel de la escuela es favorecer la llegada de los nuevos instrumentos, para lo cual es necesario que se desequilibren los instrumentos anteriores. Que se desequilibren las nociones para favorecer la asimilación de los conceptos y luego que se desequilibren éstos, garantiza la presencia de las categorías en las estructuras del pensamiento.

Séptimo postulado

Existen Períodos posteriores al formal, los cuales tienen que ser reconocidos por la escuela para poder orientar a los alumnos hacia allá y poder trabajar pedagógicamente en ellos.

Afirman que el pensamiento categorial es el período posterior al formal. El pensamiento formal se desarrolla siguiendo pasos de la lógica formal, armando cadenas de proposiciones que permitan extraer conclusiones interdependientemente de los contenidos de los cuales se esté hablando. El pensamiento categorial no conforma cadenas lineales, sino ramificadas y permite distintos niveles de rigor lógico. El pensamiento formal es así condición necesaria más no suficiente del pensamiento categorial.

La postura de la Pedagogía Conceptual se define como un compromiso ante el conocimiento que lleva a una concepción del hombre y de la sociedad en sus aspectos psicológicos, sociales, antropológicos y filosóficos³.

En la investigación presente nos abocaremos a desarrollar teóricamente el pensamiento nocional y conceptual, así como los períodos correspondientes al sistema valorativo y psicomotriz, por tratarse de población infantil de 7 a 11 años a la que se dirigió este estudio.

2. Construcción Social de la Personalidad

A partir de su nacimiento, el ser humano forma parte de un grupo social, sus necesidades básicas lo ligan inevitablemente a los demás, es decir, éstas tendrán que ser satisfechas en sociedad, misma que tiene por tarea transmitirle la cultura acumulada a lo largo del desarrollo de la especie. La transmisión cultural implica valores, normas, costumbres, destrezas, asignación de roles, enseñanza del lenguaje, contenidos escolares, entre otros.

³Recopilación del Capítulo IV "Los Modelos Pedagógicos Contemporáneos y la Pedagogía Conceptual" en De Zubiría, Samper Miguel. et al. Tratado de Pedagogía Conceptual No. 4. Los Modelos Pedagógicos, Págs. 95-159.

Los agentes sociales serán importantes en el proceso de socialización, entendemos este concepto como la interacción entre el sujeto y su entorno, por consiguiente, en un proceso interactivo, en donde se entrelaza lo individual con lo colectivo, lo personal con lo social. Por lo que la naturaleza social de los valores humanos y de las actitudes, se aprehenden y asimilan interactuando con otros individuos o con las diversas instituciones: la madre, el padre, los hermanos, compañeros, amigos, maestros, medios de comunicación.

La socialización supone la adquisición de valores, normas, costumbres, roles y conocimientos que la sociedad le transmite y le exige⁴. Los procesos de socialización están íntimamente ligados con el desarrollo social de la niña y el niño; los vínculos afectivos que establecen con las personas que conforman su entorno próximo (principalmente con los padres) tienen un significado importante, ya que favorecen la identificación con ellos y asimilan socialmente sus valores, normas y conductas. Estas figuras modelan una determinada tendencia de personalidad, pero no más. Las interacciones posteriores a la infancia también poseen un impacto significativo sobre la personalidad en crecimiento.

La familia es el tejido social (no el único, ni el último) donde el individuo verá transcurrir dos, cuando no tres décadas de su existencia. Es el ente educativo por excelencia, su papel es fundamental para el desarrollo del niño y niña, ya que los referentes en la interacción cotidiana le proporciona elementos con los cuales va conformando su mundo social: es uno de los espacios educativos donde aprende y desarrolla valores, normas, conocimientos y habilidades, los cuales le permitirán relacionarse con otras personas y formar, posteriormente, parte de grupos con los que compartirá saberes en un universo cultural.

Resultado de las experiencias dentro de la familia y de la comunidad, el individuo adquiere sus propios patrones de dar y recibir afecto, su propio estilo de organizar los diversos aspectos de su mundo, un compromiso con su reflexión propia, y sus propios modos de comunicarse e interactuar con los demás. Adquiere definiciones implícitas sobre el comportamiento que corresponde a los roles del sexo y, lo más importante, el concepto de sí mismo, que se modela principalmente mediante estas experiencias⁵. En suma, la influencia de la familia sobre los hijos durante los años escolares se traduce en diferentes dimensiones evolutivas (tales como la agresividad, logro escolar, socialización de roles sexuales). Por ello la responsabilidad de los padres es proveer un ambiente armónico, en donde el papel de educadores sea de transmisor de conocimientos que ofrezcan atención a sus inquietudes y de respuestas a su mundo inmediato, en el que el niño y niña aprendan a amarse a sí mismos y a los otros. El medio ambiente tiene que estimular tanto la actividad mental como emocional, puesto que esto es lo que hace crecer la delicada red de conexiones⁶.

⁴ Coll, César. Desarrollo psicológico y Educación I. Pág. 101.

⁵ Coll, César. op. cit. Pág. 307.

⁶ Nunes de Almeida, Pablo. Educación Lúdica. Pág. 33.

En los diversos escalones evolutivos por los que transcurre el devenir humano es imprescindible que el niño(a) desarrolle sus habilidades, sus capacidades y sus talentos. De lo contrario podría "perecer" socialmente.

En relación a la socialización de conocimientos sociales transmitidos a través del sistema escolar, tales como valores, normas, costumbres, personas, instituciones, símbolos sociales, así como el aprendizaje del lenguaje y demás fuentes de información, éstas permiten que el individuo conozca cómo es la sociedad, se comunique con sus miembros y pueda comportarse conforme a lo que los demás esperan que haga⁷.

"La escuela no sólo interviene en la transmisión del saber científico culturalmente organizado, sino que incluye en todos los aspectos relativos a los procesos de socialización e individuación del niño como son el desarrollo de las relaciones afectivas, la habilidad para participar en situaciones sociales, la adquisición de destrezas relacionadas con la competencia comunicativa, el desarrollo del rol sexual, de las conductas prosociales y de la propia identidad personal (autoconcepto, autoestima, autonomía)"⁸. Dentro del espacio escolar es de gran importancia motivar en cada niño y niña la curiosidad, el deseo de conocer y el amor al saber. Esta tarea constituye una de las labores más importantes y necesarias en la escuela.

El espacio escolar constituye un espacio interactivo entre los niños y niñas y el profesor, el cual representa un mediador cultural. "El espacio escolar constituye una organización social generadora de cultura, valores, creencias, símbolos y significados durante el proceso de socialización"⁹.

"El aprendizaje de los saberes culturales implica un verdadero proceso de reconstrucción mediante el cual nos convertimos en personas y miembros de un grupo social determinado, con características compartidos. Ésta es la matriz generadora de procesos de socialización y de individuación, y el marco de la identidad personal"¹⁰

⁷ Coll, César. op. cit. Pág. 101.

⁸ Coll, César. op. cit. Pág. 289.

⁹ Cfr. Arciga, Salvador. Organización y cultura escolar. Pág. 17.

¹⁰ Ibid. Pág. 15.

3. Desarrollo Valorativo

Según los teóricos de la Pedagogía Conceptual, la construcción social de la personalidad atraviesa por lo menos por 5 períodos, mismos que se muestran a continuación:

Período	Edades
Satelización	0 - 9 años
1a. resatelización	7 - 15 años
2a. resatelización	12 - 20 años
Proyecto de Vida	17 - 30 años
Realización	25 ...

Como podrá observarse las edades finales no coinciden con las edades en que inicia el nuevo período, esto indica algo de trascendencia: que el nuevo período nace mientras aún está concluyendo el anterior, y que durante esta fase de traslapamiento hay crisis evolutiva.

Los períodos citados se refieren a etapas evolutivas del ser humano. Así mismo, en cada una de estas etapas se desarrollan valores clasificados en tres tipos: cognoscitivos, asociativos y yoicos.

La fase de **Satelización (YO)** inicia desde el momento en que el individuo nace hasta que éste tiene 9 años; en esta fase se subraya la importancia de los padres en el desarrollo de sus hijos en los primeros años de vida. Como representantes de la cultura humana, si los padres saben que si imprimen en el corazón de sus hijos el amor al conocimiento, el amor a los otros, el amor hacia sí mismo, lo demás vendrá por añadidura.

La inteligencia como capacidad amorosa en el individuo, no es el conjunto de signos potenciales, no maduran por sí solos, éstos tienen que desarrollarse, deben ser formados. Tales dones naturales, su única herencia natural, para desarrollarse requieren un alimento especial. Requieren de otras personas muy amorosas e inteligentes que amen al individuo y a quienes él puede amar. A través de ellas llegará a amar el conocimiento, la ciencia, la tecnología, el arte, el deporte, a sí mismo y a los demás.

Se destaca la importancia de que el individuo valore:

- La autonomía: El ser capaz de hacer las cosas por sí mismo, sin depender de los demás.

- Conocimiento, amor a los otros y autonomía. Los mensajes resultan transparentes para la mente infantil en formación.
- Los objetos elaborados por el hombre se consiguen con sacrificio, deben ser cuidados.

En esta etapa el desarrollo de los valores cognoscitivos requieren el apoyo familiar, el cual resulta insustituible y cobra importancia en aras de potenciar las nacientes motivaciones cognoscitivas¹¹. Experimentando, viendo, manipulando las cosas, el niño descubre la posibilidad de dar forma al mundo de acuerdo con sus impresiones, pasando no sólo a evocar y registrar hechos en su memoria, sino recrearlos; el despertar de su curiosidad por todo lo que es novedoso, lo lleva a volverse sobre su propia actividad¹². Entonces resulta importante que los padres potencien el factor cognoscitivo, por lo que se requieren dos condiciones:

- Dar curso, fomentar y estimular los interrogantes que el pequeño formula de manera natural y casi automática.
- Ser poseedores ellos mismos (los padres) de intereses cognoscitivos reales.

Las preguntas infantiles anhelan respuestas cortas y directas, buscan establecer una comunicación con los adultos, comprender el mundo que les toca vivir, solicitar afecto y atención, y ejercitar en hacer preguntas, jugar con ellas.

Una certera y precisa respuesta puede apagar la motivación cognoscitiva en crecimiento; es necesario tener cuidado sobre todo si se trata de una respuesta rutinaria destinada a salir de paso. "El lenguaje constituye un todo: comienza por reconstruir la acción, por evocar y representar el mundo del niño y niña como si fuese un juego"¹³. A la par con las interrogantes infantiles, los padres también deben prestar atención a las precoces actividades manipulativas del hijo en todas aquellas ocasiones en que el niño pone a prueba la realidad, ansía arrebatárselos sus secretos.

En este período, ser valiosos para alguien es el punto de partida del real amor propio. En la primera infancia, depende exclusivamente de las interacciones familiares: espacio social único a los ojos del niño. Al recibir de sus progenitores caricias, mimos, palabras aprehenden primero a recibir. Aprehenden a disfrutar del pródigo afecto familiar. Los padres lo estimulan a dar sus primeros pasos en

¹¹ Una motivación cognoscitiva es un estímulo a través de las palabras, objetos e imágenes, es decir, el diálogo con el niño y niña motiva a que se formule preguntas acerca de su realidad próxima, las imágenes con colorido estimulan los sentidos, la muestra de diversos objetos estimula a diferenciar formas y tamaños. El estímulo les proporciona herramientas que les permitirán asociar diferentes objetos o las características de cada uno y de su entorno.

¹² Nunes de Almeida, Pablo. op. cit. Pág. 35.

¹³ Ibid. Pág. 38.

todo, lo apoyan. Pero con el paso de los años es necesario aprender a dar. Al **dar** arranca la **evolución del factor asociativo**. El niño o niña que recibió amor y atención desinteresada, por parte de sus padres, y comprobó que el amor de ellos no se agota en él, sino que cubre a muchas personas, aprehenderá el placer de entregar amor a otros seres.

La Pedagogía Conceptual afirma que el factor yoico se expresa de muchas maneras en los diferentes períodos del desarrollo, siempre aparece relacionado con el reconocimiento, el status y el poder. La posición de una persona en un grupo consiste en el lugar que ocupa en el sistema social. Cuando se determina la posición, al mismo tiempo se está determinando su nivel relativo con respecto a dimensiones tales como el poder, el liderazgo y la atracción.

En este sentido afirmar el Yo, es la mejor vía para re-conocerse, o simplemente para conocerse. Conocerse es un proceso necesariamente social. Saberse "algo" es un conocimiento que resulta de continuas comparaciones sociales, a las cuales dedicamos buena parte de la vida. El conocimiento de sí mismo pasa por la comparación social.

Los valores intensificadores del **Yo** cumplen funciones valiosísimas. En primer lugar, actúan con un potente motivador del crecimiento individual.

Los valores yoicos proceden del valor y la alta valoración atribuidos por las personas, por las instituciones y por la cultura a los logros personales, en primer instancia, y de las experiencias autoafirmativas (positivas o negativas) por las que ha pasado un individuo.

"La autoestima es un aspecto del desarrollo emocional que emerge de la interacción social. Este fenómeno es el producto de dos factores principalmente interactuantes. Por un lado el concepto que tiene el niño de su persona y de sus propias habilidades. Por el otro, las expectativas y visión que se forman las personas alrededor del niño y sus capacidades"¹⁴

El mensaje cultural pregonado por los padres, por la televisión, por los medios masivos de "comunicación" es claro, reiterativo e inequívoco: o vencer o perecer socialmente. Los padres y los maestros no podemos sustraernos a tan potente ley social¹⁵. Mejor aún, somos importantes contribuyentes, las más de las veces inconscientes. Por ejemplo los padres no pierden, cuando pueden, la oportunidad para evaluar y comparar a sus hijos con los hijos de los amigos o con los estándares comparativos divulgados por las revistas para formar buenos padres. O poder o no poder: ésa es la cuestión. La cultura occidental valora en altísimo

¹⁴ Molina, Iturrondo Angeles. Niños y niñas que exploran y construyen. Pág. 185.

¹⁵ Citado en: De Zubiría, Miguel. et al. Tratado de Pedagogía Conceptual No. 3 Formación de Valores y Actitudes: Un reto a las escuelas del Futuro. Pág. 125.

grado los logros, la competencia, la superación. En consecuencia, está dado el terreno social de cultivo para que afloren los valores yoicos. Sin embargo, es posible favorecer estos valores, por medio del reconocimiento de capacidades intelectuales de cada niño, sin compararlo, simplemente descubrirlo y valorarlo para que éste se reconozca como tal.

El resto procede de la biografía personal del niño en sus experiencias autoafirmativas. Influencia marcada del papel del padre. Evidentes son los yoicos en el papel del padre y de la madre que resultan muy distintos, tanto en niños como en niñas. El amor maternal es de naturaleza incondicional, mientras el amor paternal lo es menos.

El factor yoico tiene mucho que ver con el optimismo o con su contrario, el pesimismo. Los éxitos elevan las expectativas; mientras que los fracasos, sobre todo repetidos, las bajan. Lógica del éxito:

1. Si pude con.. ¿por qué no con...? (Optimismo).
2. No pude con... , mucho menos podré con... (Pesimismo).

Se pueden distinguir dos “patologías” en la valoración que los padres hacen de sus hijos. Ambas acarrear consecuencias muy importantes sobre la génesis de los valores yoicos en sus hijos.

La sobrevaloración es causada por papás que poseen una imagen muy “inflada” de los hijos, y para quienes hasta el acto más elemental resulta extraordinario.

En la subvaloración las expectativas de éstos son: a) o bien tan bajas, o b) su capacidad amorosa se encuentra tan deteriorada que nada de lo hecho por el niño satisface su ego paterno. La existencia se convierte en una serie de retos imposibles de alcanzar. Las motivaciones yoicas desnutridas y escuálidas se atrofian.

En relación a la fase de **Resatelización Primaria (LOS OTROS)** de 7 a 15 años, se señala la importancia de la escuela, como nexo educativo y cultural, en donde el individuo establece más redes sociales de comunicación con los otros. Es la etapa en la que el niño y la niña incorporarán los conocimientos sistematizados, tomarán conciencia de sus actos y despertarán a un mundo en interacción con sus semejantes¹⁶.

En cuanto a su generación, los niños y niñas deben formar, desde esta tierna edad, nexos sociales y afectivos muy intensos: aprehender a ser solidarios, éticos, honestos, leales: a compartir y departir. Quien no lo logre recibirá una simple pero contundente sanción: la soledad.

¹⁶ Nunes de Almeida, Pablo. op. cit. Pág. 39.

Los tres grandes principios valorativos a desarrollar en esta etapa evolutiva son:

- Respetar a los otros, como a sí mismo, y cumplir las normas y los valores que rigen las relaciones interpersonales.
- Destacarse sobre los otros, en franca lid, y a valorar a quienes lo logran.
- Entender (con el corazón) que el conocimiento se adquiere con tenacidad, con estudio paciente y sistemático.

"Desarrollar en cada alumno la curiosidad, el ansia de conocer, educar el amor hacia el saber, el interés por la actividad cognoscitiva, constituye una de las tareas más necesarias e importantes de nuestra escuela" GI Schukina (1968)¹⁷.

La cultura intelectual irrumpe el horizonte del jovencito que inicia su segunda infancia, desde los 6 a los 7 años de edad. El alfabeto, las tablas, la composición genérica de los objetos, la historia, la geografía elementales entrarán a participar de su vida de una manera cada vez más total, pueblan el mundo infantil, son remplazados por signos.

El niño ingresa al mundo de la lectura y escritura, se coloca frente al vasto universo simbólico construido por la humanidad. Alimentar las motivaciones cognoscitivas es función crucial del maestro a lo largo de este período, ya que su papel es irremplazable, puede cohibir o promover el factor cognoscitivo en crecimiento. Sus recursos son: su propia personalidad, motivación, formación académica, capacidad y el aprecio que tenga por las interrogantes del alumno.

En las motivaciones cognoscitivas importa mucho la figura del profesor tanto como los conocimientos que imparte. McLuhan dice: "El profesor es el mensaje". Los alumnos entre los 6 y 11 años son muy sensibles al lenguaje simpráxico (gestos, mímica, la entonación) que acompañan el discurso. Y como a los ojos del niño el profesor representa el conocimiento, el tedio, la rutina, la apatía o la transitoriedad empezarán a asociar la actividad intelectual. Cualquier medio alternativo que se emplee durante las clases será el recurso para expresar nuestro interés por ellos y por la pedagogía.

Si persiste la llama motivacional intelectual, las aprehendizajes vendrán por añadidura (el conocimiento vendrá de la mano del amor al conocimiento), serán el resultado lógico de avivar la llama espiritual del niño: su factor cognoscitivo; es el punto de llegada, nunca de partida del conocimiento; en consecuencia, habría de ser la segunda preocupación del maestro; no la fundamental. Jean Piaget, afirmó al respecto que "no existe conocimiento sin afectividad, como tampoco afectividad por fuera del conocimiento ¡pero es la afectividad la que propone los fines!".

¹⁷ Citado en: De Zubiría, Miguel. et al. Tratado de Pedagogía Conceptual No. 3 Formación de Valores y Actitudes: Un reto a las escuelas del Futuro. Pág. 96.

Un verdadero conocimiento, para serlo, deber ser asimilado: incorporado a la estructura intelectual, convertido en un instrumento de conocimiento, en una herramienta para interpretar los hechos significativos, qué me atañen, qué toca la fibra de mis preocupaciones, qué arraigan en mi ser en el mundo.

Los intereses involucran a la personalidad toda, comprometen su existencia. Mejor aún: son la existencia, son el núcleo de la personalidad.

El factor cognoscitivo puede orientarse hacia comprender cualquier aspecto de la actividad humana. La única condición es que exista en el individuo la necesidad de comprender e inteligir. Este factor impulsa la actitud humana de preguntarse, está relacionado con el anhelar comprender, con el explorar, con la necesidad de discernir. El factor cognoscitivo no pretende, ni busca sólo comprender algún sector de la realidad.

En cuanto a los valores yoicos, en esta etapa, tienen que ver en gran medida en los espacios escolares. En la lógica social escolar los evaluadores van a ser otros: los compañeros y los profesores. Las motivaciones yoicas hipertrofiadas del niño sobrevalorado (del que ya se hizo referencia) se estrellarán contra el grueso muro de la realidad social. En casi todos los campos de la vida escolar existen otros mejores que él. La burbuja artificial diseñada por sus padres se romperá en mil pedazos. El niño puede sufrir, consecuentemente, una profunda depresión yoica, que finalmente readecúa la autoimagen a sus capacidades reales; mantener unos muy altos valores yoicos, que con gran frecuencia se vienen a "pique", en forma oscilatoria; o evade la confrontación social y se repliega a la inmadurez del ambiente familiar protector.

Las motivaciones yoicas disminuidas del niño subvalorado van a chocar contra la evidencia de la realidad social, produciéndose consecuencias posibles, tales como: que el pequeño enfrente con temor y vacilación las tareas que proponen los compañeros y los profesores, es muy probable que los resultados sean negativos; con lo que reconfirma su pesimismo, produciéndose un círculo vicioso; contravía con la historia previa, el niño puede convertirse en un consumidor obstinado de status; demostrarse a sí y a los otros, de una manera convulsiva, que sí es alguien; o evadir la confrontación social, en extremo estresante, y replegarse a una vida solitaria y asocial.

La escuela también expone al pequeño a nuevas formas de reconocimiento social, mucho más significativas y sociales. Nuevas motivaciones afloran del tronco común de los valores yoicos: la tenacidad, el esfuerzo sostenido, el riesgo, la planeación, la superación de dificultades.

Los demás jovencitos, entre los seis y los once años, hallarán por el contrario, en los espacios escolares, un ambiente propicio y con excelentes oportunidades, a

fin de corregir y adecuar -hacia arriba o hacia abajo- las expectativas de logro formadas durante el recorrido familiar. La permanente comparación social propiciada por la escuela, y en particular por los mismos niños, les ayudará a adecuar la imagen.

Bondades ambientales, sociales y escolares, las mismas evaluaciones y sus mecanismos, resultan más completos al evaluar mayor número de factores. Por ejemplo: capacidad de liderazgo, simpatía, aptitud para subir árboles, vocabulario, expresión verbal, honestidad, solidaridad, comportamientos masculinos o femeninos, destrezas deportivas, entre otras. Lo más importante para el factor yoico en formación es que aparece como una forma de competencia colectiva, es decir, la valoración está dada por los mismos compañeros de actividad.

En la escuela también pueden ocurrir análogos de desviaciones yoicas y con efectos letales sobre la personalidad como: presentar muy bajos niveles de exigencia producen sobrevaloración de las propias capacidades; o por el contrario, niveles de exigencia muy por encima de las capacidades efectivas de los estudiantes producen subvaloración de las propias capacidades.

La crítica social propicia deterioro de la autoimagen, por lo que un niño o una niña puede llegar a odiarse a sí mismos (atrofia de los valores intensificadores yoicos) y a las otras personas, lo que ayuda a mantener la autoimagen distorsionada del sí mismo en contra de todas las evidencias del sentido común (hipertrofia), canalizar todas las energías psíquicas obsesivamente en buscar, infructuosamente, el status. Otro factor de distorsión yoico en los estudiantes es que el criterio empleado en la enseñanza no considera su desarrollo evolutivo, sino que únicamente se basa en su edad cronológica.

Durante la resatelización primaria el estudiante participa en actividades con otros individuos, pero en actividades aisladas y esporádicas. Cumplidos los doce años del preadolescente, la pertenencia a grupos extracurriculares modifica por completo su panorama de comparación y de evaluación social.

Con respecto a los valores asociativos, éstos se traducen a la motivación asociativa misma que es una actitud, una disposición del espíritu, del corazón: no de la razón, necesariamente. Configura una disposición generosa que nos lleva a alegrarnos al producir alegría en los otros o evitar que sufran, son los valores asociados con la solidaridad. Tal actitud humanista es la base de tres troncos o valores básicos humanos: tronco común del amor, la solidaridad y la justicia.

Según Batcher (1981) las emociones y los sentimientos emergen de las interpretaciones de las situaciones en la vida diaria y de la construcción del significado que se les atribuye. Esta noción plantea una relación estrecha en

emociones, sentimientos y cognición. También implica que existe un componente social inseparable del proceso.¹⁸

David Ausbel dice que el factor asociativo es aquel que impulsa a los seres humanos a asociarse, a pertenecer, a ser afectivos, éticos y políticos. Se dibuja según distintos tonos de intensidad y se expresa de muy diversas maneras.

La variabilidad de los seres humanos, del sentimiento más entrañable, depende de un hecho: el interés vivo, afectuoso, cariñoso, que frente a las otras personas, incluido el mismo niño, demostraron sus seres más queridos: los padres, los profesores o compañeros. Es decir, el sentimiento solidario surge de la solidaridad con que fuimos queridos; los actos de solidaridad que vimos realizar a aquellos individuos que nos querían y el entusiasmo que vimos en ellos al preocuparse activamente.

Las razones asociativas en éste período tienen que ver no sólo con la lógica familiar, la cual era: recibir, luego dar. Ahora se convierte en: dar para recibir, aunque existe el riesgo de dar sin recibir. Una cosa es ser ético, solidario con las personas que lo quieren optar a interesarse por individuos que no necesariamente se interesan por él.

Es importante en la escuela, por parte del maestro, favorecer actitudes que ayuden al estudiante a reconocer la importancia del afecto en las relaciones interpersonales. Ayudar a que entre los compañeros se valoren las expresiones asociativas, por encima de las dificultades en la existencia social y, mediante actos sinceros, demostrar interés hacia él y los demás.

Para finalizar es importante considerar que los espacios, familia y escuela, son proveedores de conocimientos, cultura y valores en el continuo aprendizaje y crecimiento del niño; este aprendizaje se denotará en los aspectos relacionales y de socialización con otros niños y con grupos. Este tipo de relaciones da cuenta del grado de madurez emocional, organización, hábitos personales, hábitos sociales, desarrollo de sus destrezas psicomotrices, lenguaje, talento artístico, entre otros.

La escuela es, junto con la familia, la institución social que mayores repercusiones tiene para el individuo. Tanto en los fines explícitos que persigue, expresados en el curriculum académico, como en otros no planificados, lo que se ha dado en llamar curriculum oculto, la escuela será determinante para el desarrollo cognitivo y social del niño y, por lo tanto, para el curso posterior de su vida.

¹⁸ Citado en: Molina Iturrondo, Ángeles. op. cit. Pág. 186.

Lo anterior sustenta lo inverso a lo que un gran número de investigadores suponen en relación a que el desarrollo del individuo es lineal, escalonado, gradual, por etapas sucesivas. De acuerdo con Wallon y Merani, el crecimiento infantil no es simplemente acumulativo (habilidades que no se tenían se logran y así sucesivamente), ni lineal. Su idea básica es que en cada período de la existencia infantil existe una "lógica social" propia, que debe ser superada a fin de acceder a otra lógica social, característica de otro período¹⁹.

4 Desarrollo Cognitivo

Según Merani cuando el infante logra el sentimiento de sí mismo cobra conocimiento de su unidad como ser y al mismo tiempo su relación con el mundo de los otros seres y las cosas se transforma. El individuo se integra al universo bajo una perspectiva que es la suya²⁰. No basta que la diferencia entre sujeto y objeto quede establecida, ya que diferenciar no significa precisamente conocer y, mucho menos, conocimiento de sí mismo, es decir, la representación exacta del lugar que el individuo ocupa en el universo. Esta cosmovisión asienta en el reconocimiento de las relaciones con los demás seres, los objetos y también de aquello que lo separa de los mismos.

Desde la primaria infancia los bebés ya tienen expectativas sobre los objetos y acontecimientos que perciben, esto significa que el proceso perceptivo, desde sus primeras etapas está influido por el conocimiento del mundo. El niño y la niña exploran y manipulan un objeto para conocerlo. Este conocimiento, al paso de tiempo, organizará esquemas mentales²¹. Es decir, los conocimientos del sujeto se almacenan en estructuras conceptuales, se organizan jerárquicamente (esquemas) y una vez activados por la entrada sensorial, buscan el ajuste a los datos que están siendo procesados²².

Según la Pedagogía Conceptual existen cuatro tipos o formas de pensamiento evolutivamente diferenciables: a) el pensamiento nocional (2 a 6 años); b) el pensamiento conceptual o pensamientos proposición (7 a 11 años); c) el pensamiento formal o la cadena de pensamientos (12 a 15 años); y d) el pensamiento categorial o los árboles interproposicionales (16 a 21 años).

¹⁹ Recopilación del Capítulo IX Génesis de los Valores Asociativos y X Génesis de los Valores Yoicos en De Zubiria, Miguel. et. al. Tratado de Pedagogía Conceptual No. 3 Formación de Valores y Actitudes. Págs. 141-169.

²⁰ Merani, Alberto. Psicología de la Edad Evolutiva. Pág. 213.

²¹ Un esquema mental es un tipo de representación mental que organiza conjuntos de un conocimiento que el individuo posee sobre algún dominio de la realidad.

²² Coll, César. Desarrollo psicológico y educación. Pág. 144.

La Pedagogía Conceptual afirma que:

La inteligencia está constituida por los Instrumentos de Conocimiento más las Operaciones Intelectuales.

Los instrumentos de conocimiento son *Aprehendidos*

Y

Las Operaciones Intelectuales son *Aprehendidas*

Luego

La inteligencia es *aprehendida*

Por tanto

Las diferencias individuales, en términos de inteligencia, se basan en buena parte en la responsabilidad de la familia y de la escuela en las cuales se educan y se forman los niños y las niñas.

La inteligencia no es un don o una capacidad innata como se pensaba anteriormente, es necesario activarla y desarrollarla, por lo que en este proceso la familia y la escuela juegan papeles determinantes pero no definitivos. La responsabilidad de la familia y la escuela es educar y formar; ambos constituyen ambientes únicos en los cuales la capacidad intelectual infantil se potencia o se frena al crecimiento intelectual.

La educación actual no está estructurada tomando como punto de partida las nociones más simples y como lugar de llegada las categorías más abstractas. La Pedagogía Conceptual plantea que es posible lograr una capacidad sobresaliente en todos los niños y niñas, si a éstos se les proporciona conceptos básicos de las tendencias contemporáneas, además ejercitar al máximo sus operaciones intelectuales (a cambio de memorizar). Es decir, caminar junto con el individuo en su proceso evolutivo, utilizando los instrumentos del conocimiento y ejercitando sus operaciones intelectuales, de acuerdo a su etapa.

“Cuanto más rica sea la estructura cognoscitiva del alumno (en elementos y relaciones) mayor sería la probabilidad de que pueda construir significados nuevos, es decir, mayor sería su capacidad de aprendizaje significativo”²³.

Tanto los instrumentos del conocimiento (herramientas) como las operaciones intelectuales son aprendidas, adquiridas en el trajinar intelectual del pequeño. El niño aprende los instrumentos del conocimiento de diversas fuentes, de sus padres, sus hermanos, la televisión, etc. y naturalmente de la escuela. Luego entonces, la inteligencia está constituida por los instrumentos del conocimiento más las operaciones intelectuales.

²³ Coll, César Aprendizaje escolar y construcción del conocimiento. Pág. 168.

4.1 Nociones

La noción es el instrumento de conocimiento que permite al niño decodificar el lenguaje de su medio, expresarse verbalmente y comprender lo real.

La aprehensión de las nociones es iniciada de manera masiva y acelerada a partir del primer año y medio de vida del bebé ya que perduran como único instrumento de conocimiento del niño hasta los seis años. Forman parte del instrumental representativo, es decir, agrupan y/o relacionan; descubren las analogías periféricas, entre los objetos, capturan las relaciones visibles y captan los interjuegos fenomenológicos. Con ellas el pequeño organiza, conoce la realidad próxima y la realidad experiencial. Por lo que se puede decir que el pensamiento nocional se arma noción a noción, hasta alcanzar las dimensiones futuras: categorías.

Las operaciones intelectuales que funcionan durante el periodo nocional son: **introyección y proyección**, su finalidad es organizar los nuevos aprendizajes y consolidarlos: convertirlos en parte de las estructuras de pensamiento. Tanto unas como otras ayudaran al niño y niña a fortalecer sus aprendizajes, gracias al ejercicio continuo de las nociones adquiridas en su ambiente social e interpersonal.

A través de **las operaciones de introyección** el niño incorpora los distintos objetos y situaciones que se le presentan en la realidad (sillas, escritorios, triciclos, manzanas, etc.) a su cuerpo de nociones; descubre que los perros, que los caballos, que los gatos, que los camiones, son Gua-Guaus. "Descubre" ciertamente guiado de la mano de los adultos.

En el proceso de introyección el esquema representativo se sitúa de la realidad que se le presenta al sujeto y, tanto real como simbólica, actuará cada vez que el pequeño encuentre objetos que cumplan la condición de ser un objeto, lo que constituye el punto de partida para la operación intelectual. La realidad presente induce al niño a buscar, entre sus instrumentos de conocimiento, el que se ajuste y le permita "comprender" el objeto que se asoma a su experiencia. De esta manera casi cualquier cosa que se asome a su campo de experiencia inmediata es sometida a su recién adquirida noción.

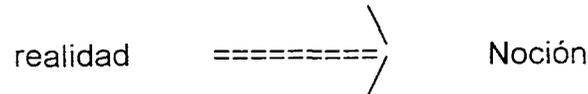
La introyección o asimilación significa, precisamente, la acción de hacer similar o semejante la realidad a los esquemas o nociones que se poseen.



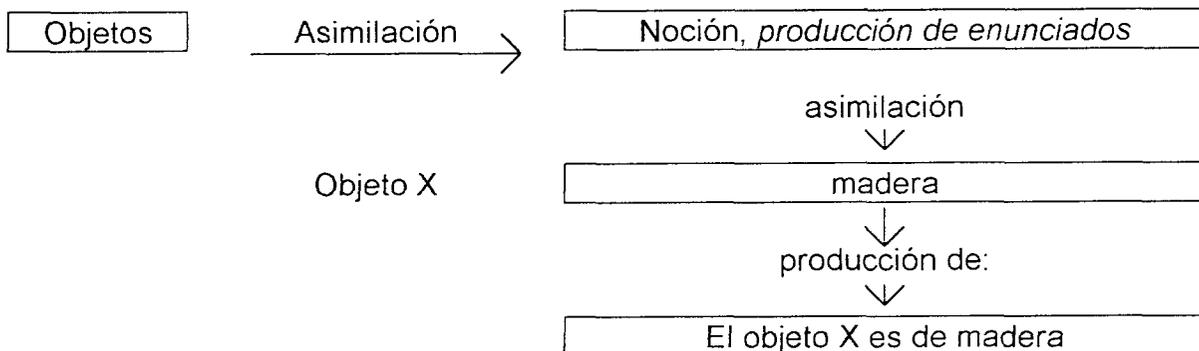


La operación intelectual introyectiva **actúa** asimilando (incorporando, introyectando, etc.) cada uno de los objetos del mundo material o de las palabras del mundo simbólico con las cuales se "topa" la persona cognoscente.

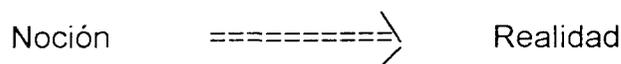
Las operaciones Intelectuales de *Intro (hacia adentro) yección (movimiento)* operan de la realidad hacia la Noción:



Esta operación tiene por función ejercitar las nociones recién adquiridas, aplicarlas en la identificación de objetos del mundo, esta es la manera especial por la cual, luego de captar palabras o conocer intuitivamente objetos nombrados por las otras personas, el infante las convierte en Instrumento de Conocimientos **propios**. La interioriza. Actúa reconociendo nociones clasales, relacionales y operacionales, no solamente objetos. La operación intelectual introyectiva tiene como resultado producir enunciados.



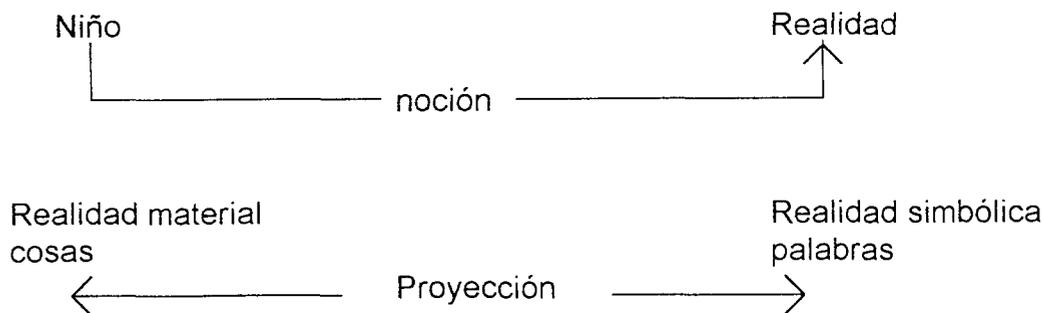
Las Operaciones Intelectuales de proyección operan en sentido inverso: desde la noción hacia la realidad.



Gracias a las Operaciones de Proyección, los niños y las niñas, antes de cumplir siete años, son capaces de buscar en la realidad objetos que corresponden a una noción en particular. Por ejemplo, objetos representados de la noción: *Duro/Blando*.

Como cuando el papá le dice: "Tráeme alguna cosa blanda"

La Operación Intelectual de Proyección actúa seleccionando una noción de su propio repertorio de nociones y aplicándola a los objetos de la realidad, buscando a cuáles de ellos sí les conviene.



La operación intelectual de Proyección tiene por resultado, al igual que su operación recíproca la introyección al producir enunciados.

No sólo las nociones se proyectan a buscar en la realidad material cosas u objetos que cumplan con algunas de sus respectivas propiedades, también el pequeño opera (asimila y proyecta) con lenguaje, con "cosas" dichas: con **Realidades Simbólicas**.

Desde el momento de nacer, cuando no antes, el pequeño humano interactúa con dos realidades diferentes. Interactúa con:

- a) El mundo de las cosas.
- b) El mundo del lenguaje, de las "cosas dichas", expresadas mediante realidades fabricadas con símbolos.

Cabe destacar que en ambos mundos actúan las operaciones intelectuales de Proyección e Introyección.

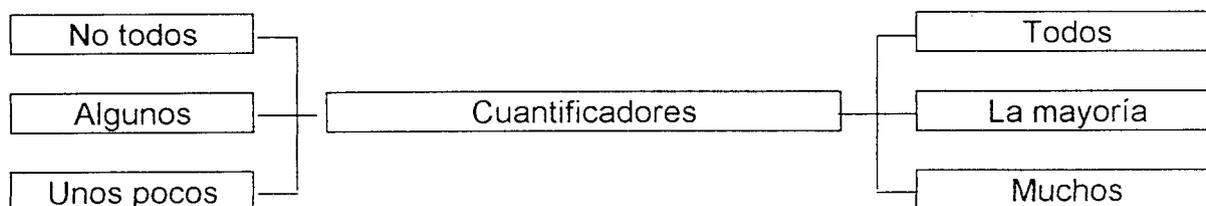
De acuerdo a la Pedagogía Conceptual el sujeto aprende con el apoyo y la paciencia de quienes lo rodean, además de su propia tenacidad el volumen gigantesco de nociones que es necesario adquirir. El amor de la madre, del padre y de los hermanos impulsa, motiva hacia el conocimiento, ya que aprehender y enseñar constituyen dos de los actos amorosos máximos de nuestra especie. Pero, a parte de la tenacidad y del amor, se requiere de un mecanismo preciso. Tal mecanismo lo constituyen las **Operaciones Intelectuales Nacionales**.

Tanto las Nociones como las Operaciones hacen parte del mismo aparato intelectual infantil, se condicionan y se alimentan mutuamente. Un ambiente social lleno de objetos, a los cuales aplicarles las nociones favorecerán la operación intelectual de Introyección y beneficiará el crecimiento intelectual del niño y niña.

4.2 Conceptos

Un concepto es el conjunto de propiedades (o de predicados) posibles de predicar de una Clase o de una Relación, que corresponden al pensamiento o al significado asociado con cada palabra, tomada por separado, proveniente de una frase, de un relato o de una conversación.

Al diferenciarse de los enunciados particulares, característicos del período nocional, las proposiciones predicán **Clases o Colecciones** (líquidos, estudiantes, personas, figuras, etc.). En consecuencia, para asegurarse de que ha parecido el pensamiento conceptual, es necesario esperar a que surjan las Clases (conceptos clasales) y los cuantificadores con ellas. **Cuantificadores y Clases** son las dos caras de un mismo hecho: la aparición del Pensamiento Conceptual, el cual aparece entre los seis y siete años, evoluciona y se consolida hasta los once años de edad, en promedio, es decir, durante la escuela primaria.



Las operaciones intelectuales Conceptuales

En las operaciones conceptuales se advierten conceptos de tres clases: Clasales, Relacionales y Operacionales.

Los conceptos clasales se caracterizan por consistir en agrupaciones o colecciones de "cosas" poseedoras de alguna(s) cualidad(es) común(es).

Las Operaciones Intelectuales Clasales poseen una especial importancia, ya que son las principales operaciones mediante las cuales se arman (codifican) y se comprenden (decodifican) las proposiciones. Las proposiciones corresponden a las células esenciales del pensamiento humano. Por ejemplo, dos clases que están relacionadas formando una proposición (las clases aparecen con letras mayúsculas):

- MARÍA es BELLA
- Es un EXCELENTE PROFESOR
- Los ÁRBOLES tienen HOJAS VERDES

Las proposiciones se forman operando con clases: juntándolas o excluyéndolas. La gran potencia de las proposiciones radica en que predicen clases o colecciones de cosas, no de objetos, ni de situaciones singulares, y las clases o colecciones dan origen a los conceptos. Tal es la importancia crucial de las Operaciones Clasales. Actúan a manera de a) un pegante de "clases" (coordina una clase con otra, intersectan las clases formando proposiciones) o b) como una "tijera" de proposiciones (separa las proposiciones en sus elementos constitutivos: las clases).

Los conceptos relacionales, sin ser clases de cosas, relacionan clases de cosas o cosas entre sí. Siempre operan en dos términos, los cuales son relacionados por el concepto relacional, por ejemplo:

Mayor que A la derecha de Novio de Amigo de
--

El concepto relacional **mayor que** explicita un tipo de partículas de relación de diferencia entre tamaños relativos entre dos objetos comparados. Las operaciones relacionales únicamente le agregan unas cuantas propiedades a las proposiciones; casi siempre actúan "pegando" o "uniendo" entre sí los dos conceptos clasales relacionados, por ejemplo:

Algunos siempre prefieren lo barato Llegará a igualar a sus compañeros

La aparición de cuantificadores tiene importancia por los cambios que sugieren, y ocurren en la mente del niño mayor de siete años. Antes que nada, los cuantificadores permiten diferenciar entre las proposiciones y los enunciados particulares, característicos estos últimos del período nocional.

Los conceptos operacionales indican o marcan transformaciones entre cosas que interactúan (no únicamente están relacionadas): golpear, cocinar, dibujar y agregar. El concepto operacional golpear relaciona a dos objetos o a dos sujetos. Representan las transformaciones ocurridas entre cosas reales que interactúan y se modifican debido a la acción que se ejercen sobre las mismas. Representan relaciones de carácter activo, por ejemplo: innovar, patentar, repugnar, reproducir, descifrar, entre otros.

Cualquier Concepto Relacional u Operacional, puede actuar ordenando "objetos", dando lugar a una serie de colección de "objetos".

Estas son las Operaciones Intelectuales, tanto las Nocionales como las Conceptuales que fueron tomadas en este estudio. Dentro de la Pedagogía

Conceptual se mencionan específicamente las propiedades de las Operaciones Relacionales y Operacionales (Reflexividad, Simetría y Transitividad) así como las Operaciones de Supraordinación, Infraordinación, Isoordinación y Exclusión, las cuales no están descritas, porque éstas no fueron consideradas en el desarrollo de la investigación²⁴.

5. Desarrollo Psicomotriz

El desarrollo psicomotriz se plantea como un aspecto fundamental para un desarrollo cognitivo. La psicomotricidad tiene que ver con las implicaciones psicológicas del movimiento y la actividad corporal en la relación entre el organismo y el medio en que se desenvuelve. El mundo de la psicomotricidad es, el de las relaciones psiquismo-movimiento y movimiento-psiquismo²⁵. El niño(a) posee una gran cantidad de energía que lo mantiene en continuo movimiento. El juego constituye una actividad relevante para su desarrollo. El juego como actividad psicomotriz está presente durante toda su infancia, posteriormente los juegos van adquiriendo otro tipo de significados y formas de entenderlo. En el juego se experimenta, se recrea, mide sus capacidades físicas en relación a los otros, "es diversión, conocimiento, placer, es su manera de vivir y relacionarse"²⁶ representa su mundo exterior y su actuar en él.

"En la psicomotricidad hay unos componentes madurativos, relacionados con el calendario madurativo cerebral y más componentes relacionales, que tienen que ver con el hecho de que a través del movimiento y sus acciones entra en contacto con personas y objetos con los que se relaciona de manera constructiva. La psicomotricidad es a la vez fuente de conocimiento y expresión de conocimientos que ya se tienen, medio de generar vivencias y emociones a través de la relación y expresión... La psicomotricidad es un nudo que ata al psiquismo y movimiento hasta confundirlos entre sí, en una relación de implicaciones y expresiones mutuas" (Coste, 1979)²⁷.

El desarrollo psicomotriz incluye un desarrollo tanto físico como intelectual, en él se experimentan sensaciones en el cuerpo, en los músculos, en la piel, que como ser de la naturaleza le son propios; coordina el cuerpo para cierto tipo de actividades, en el caso de ser visuales-motoras, auditivas, olfativas, táctiles y del gusto, percibe su imagen corporal.

²⁴ Recopilación del Capítulo 1 Operaciones Intelectuales e Instrumentos del Conocimiento, Capítulo 2 Operaciones Intelectuales Nocionales y Capítulo 3 Operaciones Intelectuales Conceptuales en De Zubiría, Miguel. et. al. Tratado de Pedagogía Conceptual No. 2 Operaciones Intelectuales y Creatividad. Págs. 7-84.

²⁵ Coll, Salvador César. Desarrollo Psicológico y Educación. Pág. 50.

²⁶ Álvarez, Ma. del Carmen. et. al. Un dos, tres por mí, por ti, por todos... Pág. 15.

²⁷ Citado en: Coll, Salvador César. Desarrollo Psicológico y educación. Pág. 50.

“El movimiento del niño va integrando y controlando voluntariamente mayor número de grupos musculares, con lo cual se va haciendo progresivamente más preciso y permite incorporar repertorios psicomotores muy especializados y complejos, que abren nuevas perspectivas a la percepción (por ejemplo mediante la coordinación ojo-mano) y a la acción sobre el entorno mediante pequeños gestos que tienen, no obstante, una importancia capital”²⁸.

Por una parte, el movimiento físico contribuye a desarrollar la agilidad, fuerza, flexibilidad, resistencia en su cuerpo. A nivel biológico, madura los sistemas muscular y óseo, así como el increíble y complejo sistema neurológico. “Este proceso madurativo va enriqueciendo el bagaje de lo que se ha llamado <<psicomotricidad fina>>, concepto complementario del de <<psicomotricidad gruesa>>, relacionado con la coordinación de grandes grupos musculares implicados en los mecanismos de la locomoción, el equilibrio y el control postural global”²⁹.

Por otra parte, ayuda a reconocer al niño y la niña, su cuerpo, sus habilidades, mejorar su autoestima, estimular sus relaciones interpersonales con sus compañeros de juego, trabajar en equipo, cooperar para alcanzar objetivos en grupo, socializarse, entre otros. “Como todo lo que se relaciona con el crecimiento, el desarrollo psicomotor se produce impulsado por el doble estímulo de la maduración biológica inherente al proceso de crecimiento y de la estimulación social que el niño recibe” (Le Boulch, 1983)³⁰.

Cabe destacar que no fomentar un desarrollo psicomotriz en los(as) niños(as) tiene otras consecuencias en relación con el aprendizaje, ya que el desarrollo físico lo provee de ciertos elementos nocionales y de coordinación, necesarios para el desarrollo intelectual.

“Un niño con una coordinación visomotora pobre, tendrá dificultades para aprender a escribir, a colorear, a recortar o pasar las páginas de los libros de una en una. Se ha encontrado que muchos niños que sufren diversos tipos de problemas de aprendizaje, muchas veces exhiben un desarrollo pobre de las destrezas perceptuales-motoras y de la coordinación del cuerpo” (Irving 1970, Shurr, 1975)³¹.

Por ello, las actividades psicomotrices son un medio idóneo para involucrar el conocimiento con el cuerpo, así como de estímulo social y emocional. La fortuna de vincular juego y aprendizaje es que, a través de estos elementos en conjunto, pueden relacionarse diversos temas, estimular el desarrollo de valores, la

²⁸ Coll, Salvador. op. cit. Pág. 51.

²⁹ Ibid. Pág. 51.

³⁰ Idem.

³¹ Citado en: Molina, Iturrondo Angeles. Niños y niñas que exploran y construyen. Pág. 21.

solidaridad, confianza en habilidades propios; conocimiento de nociones de orientación espacial, temporal, causal, psicológicas; conocimiento de su propio cuerpo, entre otros. La orientación que el docente u orientador enfoque, así como su apoyo, logran resultados favorables en la estimulación de cuerpo y aprendizaje.

IV Juego y Educación

“El Hombre es también un Homo Luden, es decir, el hombre que juega”.

Johan Huizinga

1. Declaración de los Derechos de las niñas y niños a Jugar

- Los niños y las niñas son la base del futuro. Los niños y las niñas han jugado siempre a través de la historia y en todas las culturas.
- El Juego, junto con las necesidades básicas de nutrición, salud, protección y educación, es esencial para desarrollar el potencial de todos los niños y niñas.
- El Juego es instintivo, voluntario y espontáneo. Es natural y exploratorio.
- El juego es comunicación y expresión, combinación de pensamiento y acción; brinda satisfacción y sentimiento de logro.
- El Juego está relacionado con todos los aspectos de la vida.
- El Juego contribuye al desarrollo físico, mental, emocional y social de las niñas y los niños.
- El Juego es un medio de aprender a vivir, no un mero pasatiempo.

El texto se redactó por I.A.P. (Asociación Internacional por el Derecho del Niño a Jugar) en noviembre de 1977, Malta, en preparación del Año internacional del Niño. Se revisó en Viena, septiembre 1982¹.

2. El Juego

El juego, como actividad natural inherente al ser humano, es parte de la vida cotidiana y se ha presentado a lo largo de la historia y en las diferentes culturas, donde cada una reúne sus juegos tradicionales, cuentos y leyendas como factor de la recreación cultural. Reúne a las personas, junta sus voluntades, sus movimientos y su inteligencia para expresarlos en un acto personal y/o grupal, en una vivencia lúdica.

No existe edad para jugar, no obstante, en cualquier momento el juego cumple una misión importante en el ser humano. El juego es concebido de diversas

¹ Shilman de Men, Mónica. Espacios abiertos para la Infancia. Pág. 11.

formas: entretenimiento, como relajante y diversión, entre otras, y cumple con esas y otras funciones sociales. Sin embargo, el juego también es conceptualizado como vehículo de crecimiento y como un factor de desarrollo debido a las posibilidades que se presentan en cuanto a la expresión y libertad del individuo a manifestarse; a la posibilidad de convertirse en creador de todas las cosas y determinar la acción y su futuro, como un acto lúdico. El juego se convierte en un evento libre y creativo en la imaginación.

El juego es una actividad que aparece en la vida de cada individuo desde antes que la conciencia y la imaginación se tomen de la mano². Es en principio, la forma en que el infante comienza a conocer el mundo, interactúa con él a través del juego, explora, manipula, descubre, intuye y comienza a familiarizarse con los objetos y las reacciones que provoca su juego, se conoce a sí mismo. "A partir del momento en que los niños cobran control de sus movimientos, el juego se convierte en un poderoso instrumento para su desarrollo. Jugando, los niños descubren sus potencias, ubican sus límites, dominan su espacio, conocen los objetos y las personas que los rodean y se asumen como parte de un mundo dado"³. Es en el juego donde el niño encuentra un lugar particular y "donde se reconoce como persona, cuando se muestra creador"⁴ y reconoce a los otros; los niños son protagonistas de sus juegos construyen una situación, una historia o un imposible. "La creación permite dar una versión singular del sujeto adecuándose a esa realidad. Es lo que permite, tanto al adulto como al niño, no ser mero receptor pasivo del entorno, vivir en forma creadora"⁵.

En el niño y la niña el juego desempeña un papel fundamental para su desarrollo emocional, fisiológico, cognitivo y adaptativo. A través de éste, el infante puede manifestar sus emociones y sentimientos, aprende a coordinar sus movimientos, estimula su creatividad. El juego desata la imaginación, impulsa el movimiento, estructura la resistencia ante la frustración, ubica el espacio real y sus objetos y, por todo esto, produce en los niños y niñas una actitud abierta, hambrienta de aprendizaje y dispuesta a arriesgar la duda, antesala del conocimiento⁶. El juego es un laboratorio que ayuda a forjar el carácter de los niños y niñas.

En términos sociales, el juego es un laboratorio de colectividades, requiere del reconocimiento explícito del otro; y ahí se fijan las reglas grupales, se acatan reglas, se derrumban o se modifican cuando en lugar de enriquecer el juego lo limitan. Los niños son capaces de fijar reglas con la dosis precisa de reto superable para una causa de muestra conocida por todos y exponen verdadera maestría al elegirlas, fidelidad al cumplirlas, riesgo al sancionarlas. Las reglas vuelven el juego del tamaño de los juegos y producen un equilibrio entre la

² Ochoa, Guillermina. "El juguete Arte objeto". en *El Día*. Pág. 6.

³ Chapela, Luz María "El juego, instrumento de formación de carácter y conocimiento" en Mo, Jorge. *Lágrimas Risas y Ardor*. Pág. 150 y 151.

⁴ Stilman de Men, Mónica. op. cit. Pág. 27.

⁵ Idem.

⁶ Chapela, Luz María. op. cit. Pág. 154.

realidad grupal y el entorno social. En medio del caos, las reglas provocan orden, no se podría concebir un juego sin reglas⁷.

Las niñas y niños que juegan favorecen la construcción del conocimiento, a través de la observación, atención, disciplina, coordinación y memoria. Posibilita aplicar las abstracciones logradas a la realidad y relacionarlas entre sí. Lo anterior da pauta a la edificación de una mente científica empeñada en arriesgar la certeza y descubrir nuevos conocimientos⁸.

3. Educación Lúdica

La Educación Lúdica constituye una acción inherente al niño, adolescente, joven y adulto, aparece siempre como una forma transaccional con vistas a la adquisición de algún conocimiento, que se redefine en la elaboración permanente del pensamiento individual en continuo intercambio con el pensamiento colectivo⁹.

Educación Lúdica significa aprender al interactuar con los otros a través del juego, en él se desarrollan y ponen en movimiento innumerables funciones. El juego como una herramienta de trabajo de la Educación, es un factor decisivo que favorece la apropiación de valores y normas culturales: transmite lenguaje, uso de objetos y espacios, roles sociales, oficios y proyectos comunitarios¹⁰; enriquece el sentido de responsabilidad y fortalece las normas de cooperación; brinda posibilidades para la iniciativa, interacción y socialización del conocimiento propio.

Los objetivos de la Educación Lúdica radican en contribuir y enriquecer el desarrollo intelectual, "estimular las relaciones cognoscitivas, afectivas, verbales, psicomotoras, sociales, la mediación socializadora del conocimiento y la provocación de una reacción activa, crítica, creativa de los alumnos"¹¹.

Se busca que, a través del proceso lúdico, el individuo alcance un nivel superior de abstracción. Es decir, aprender a pensar ejercitando los sentidos, realizar operaciones intelectuales y abstraer, con el fin de que por el juego se asimilen las realidades circundantes.

Las distintas formas de ocupación brindan al niño y niña la oportunidad de insertarse en la vida, de apropiarse de su entorno, inmerso en un clima en el que está aprendiendo a vivir, en el que explora y empieza a entender la diversidad del

⁷ Chapela, Luz María. op. cit. Pág. 151.

⁸ Chapela, Luz María. op. cit. Pág. 153.

⁹ Nunes de Almeida, Pablo. Educación Lúdica. Pág. 8.

¹⁰ Chapela, Luz María. op. cit. Pág. 150.

¹¹ Nunes de Almeida, Pablo. op. cit. Pág. 22.

ambiente social y natural en el que vive y el que puede comprender a través del juego¹².

Para generar conocimiento por medio del juego en la práctica educativa, se deben considerar el contenido y objetivo del juego, de acuerdo a las etapas evolutivas del ser humano. Todas las actividades generadas para el proceso de aprendizaje deben de partir según la capacidad y edad de la población a trabajar.

Básicamente el juego infantil se puede diferenciar en etapas que en términos de edad son aproximadas, sin embargo, sirven para ubicar las características de la edad y por tanto el desarrollo evolutivo del juego en los niños y las niñas. Cabe destacar que el hecho de que el niño o niña estén en una etapa, las anteriores no desaparecen totalmente, es decir, las representaciones y símbolos anteriores que designó a los objetos, son consideradas en nuevas experiencias en las siguientes etapas.

A partir de los 6 meses al niño(a) le atraen las cosas nuevas y sus colores. Se divierten con la acción por la acción misma, sin importar los resultados. Juega junto a otros niños, pero no juega con ellos. Es a través de la experimentación que capta los atributos del objeto. El bebé juega con su cuerpo ejecuta movimientos y desarrolla sus sentidos y percepción. El juego es para él una asimilación de lo real hacia su "yo". A los 2 años el niño comienza a ejercitar intencionalmente movimientos más específicos: transporta los objetos, los cambia de lugar, los guarda, se desplaza; se da una evolución natural en su coordinación. Toma auge el juego simbólico, donde el niño representa los objetos, un avión, por ejemplo, lo representa con una cuchara y va disminuyendo paulatinamente. Entre los 2 y 3 años comienza a definirse y estructurarse, se asimila a sí mismo. Se hace representaciones mentales del espacio, pero todavía ligadas a los sentidos y la acción. Experimenta y manipula las cosas, descubre la posibilidad de dar forma al mundo de acuerdo a sus impresiones, pasando no sólo a evocar y registrar hechos en su memoria, sino a recrearlos.

A los 4 años aproximadamente, bajo las formas de ejercicios psicomotores y simbolismo, el niño(a) transforma lo real en función de las necesidades múltiples de su "yo". Los juegos se vuelven serios. Los juegos que más les gustan son en los que su cuerpo está en movimiento. El niño(a) imita todo y todo lo quiere saber. El niño(a) se junta con otros niños(as) a jugar, pero procede todavía sin reglas. Los niños(as) en esta etapa aún no logran coordinar sus esfuerzos con los demás, sin embargo, sienten la necesidad de estar juntos.

De los 6 hasta los 10 u 11 años el niño comienza a incorporar los conocimientos sistematizados, tomará conciencia de sus actos y despertará a un mundo en interacción con los otros, toma conciencia de la vida social y se expande de su

¹² Stillman de Men, Mónica. op. cit. Pág. 18.

“yo” a un “nosotros”. Los juegos comienzan a tener finalidades, por medio de esfuerzos conjuntos. Las actividades se concretan en los deportes en donde el niño, además de desarrollar movimientos corporales, vivencia innumerables funciones intelectivas, tales como el cálculo, equilibrio, normas de cooperación social y determinadas reglas del juego, entre otras. En ese período, las diversiones, la práctica deportiva, los juegos ya sea de construcción, de descubrimiento, de agrupación o comunicación siempre se presentan como formas de interacción social, provistos de reglas; éstas se aprenden de manera concreta y directa en la interacción con los compañeros, sin embargo, también surgen y se crean de las necesidades del juego y del grupo; las reglas favorecen que se establezcan las relaciones mutuas. El juego mantiene y alimenta relaciones profundas y los lleva a aprender a vivir y a crecer en conjunto en las relaciones sociales. En esta etapa es por medio del juego que el niño comienza a consagrarse por entero la actividad que realiza¹³.

Una razón más para entender la importancia del juego en el proceso educativo radica en la similitudes entre el método científico y el juego que al actuar juntos se dan la mano. Ambos plantean, trazan estrategias, rutas y objetivos, fijan reglas, marcan sistemas de evaluación delimitan tiempos, diseñan instrumentos, socializan resultados. “Cuando los niños juegan aíslan espacios y les dan intención a los objetos que por voluntad lúdica se convierten en instrumentos del juego; la misma manera en la que los científicos determinan sus laboratorios y eligen sus instrumentos. Si el conocimiento es un diálogo entre la razón y la realidad, la imaginación es el puente por el que éste transita y se vuelve posible. La razón construye estructuras y límites, la realidad aparece objetiva y obstinada, la imaginación fructífera”¹⁴. En el juego se cultiva la imaginación y la posibilidad de crear conocimiento.

¹³ Stilman de Men, Mónica. op. cit. Pág. 20 y Nunes de Almeida, Pablo. op. cit. Pág. 31-47.

¹⁴ Chapela, Luz Ma. op. cit. Pág. 153.

SEGUNDA PARTE

**Cada niña una luna
cada niño un sol
y cada sol una luna
y todos los niños y las estrellas
las niñas y los cometas.
Las miradas y las estrellas, las esperanzas y el corazón.**

**Ma. del Carmen Alvarez C.
Lola Abiega Sauto
Ma. de Lourdes Garza C.**

I Contexto de aplicación

La luna llama a la mar y la mar llama al humilde chorrillo de agua, que en busca de la mar corre y corre desde donde sea por muy lejos que sea, y corriendo crece y aremete y no hay montaña que le pare la pechada. El sol llama a la parra, que queriendo sol se estira y sube. El primer aire de la mañana llama a los olores de la ciudad que despierta aroma del pan recién dorado, aroma del café recién molido, y los aromas al aire entran y del aire se apoderan. La noche llama a las flores del camalote y a media noche en punto estallan en el río esos blancos fulgores que abren la negrura y se meten en ella y la rompen y se la comen.

Eduardo Galeano

El escenario de trabajo de esta investigación, se encuentra en la Región de los Volcanes, en el Municipio de Tlalmanalco (Lugar de las tierras planas o cuidadas) al pie de la Iztacihualtl, en la colonia Vista Bella, situada casi al final del poblado, en donde a unos metros de distancia ya se pueden pisar los campos de labor y subir a los árboles a comer frutos.

Las personas que habitan la colonia, en su mayoría, no son originarias de Tlalmanalco, aunque algunas están establecidas hace más de 10 años. Cuentan con los servicios básicos de: luz, drenaje y agua.

Existen comercios como tiendas de abarrotes, venta de pan, verduras, tortillas, agua purificada y gas. Dentro del poblado se tiene acceso a servicios como: un Centro de salud, consultorios médicos particulares, una Casa de la Cultura, dos mercados, escuelas primarias y secundarias y una preparatoria que está en proceso de conformación tanto del inmueble como de la planta docente.

En la región se puede observar un paisaje de riqueza natural, como el bosque de coníferas que aún se extiende por las montañas a pesar de la tala sufrida a lo largo de los años. Su clima frío-templado permite percibir en algunas casas el olor a leña encendida que se despide por las chimeneas. En sus tierras fértiles se extienden las milpas y los árboles con frutos que han sido resultado del arduo trabajo de hombres y mujeres. Al mirar a lo lejos puede uno extasiarse con la presencia de la "Volcana Iztacihuatl", por donde corre el agua cristalina a través de las montañas, valles y ríos, hasta llegar a su destino... nuestras manos.

Sin embargo, de este regalo de la naturaleza, no todos son beneficiados. El recurso existe, pero los medios y la infraestructura no han sido los idóneos para proveer de este vital líquido. La colonia Vista Bella no es la excepción, en el transcurso de las estaciones el agua se obtiene de forma dosificada a excepción

de primavera que es escaso y es período de ánimos encendidos por falta de agua; por lo que la carencia de él impulsa a realizar otras acciones, tales como la organización vecinal, la gestión ante las autoridades, que de respuesta a esta apremiante necesidad.

El problema de escasez de agua en la colonia tiene historia, desde su gestión hace más de 13 años (aproximadamente 1983) cuando se establecieron los primeros colonos hasta hoy. Ante esta problemática el Municipio no ha dado una respuesta satisfactoria a las demandas del recurso a lo largo de este proceso, por lo que se han constituido organizaciones para defender el derecho a obtenerlo. El proceso de negociación entre el Municipio y las organizaciones comunitarias ha sido difícil, debido a que están involucrados intereses políticos, económicos y sociales.

Nuestra llegada a la Colonia Vista Bella tiene como referencia, la reestructuración de la organización vecinal, desde la conformación del equipo que integraría la directiva, hasta las nuevas estrategias que se llevarán a cabo. Cabe mencionar que dentro de la Colonia existe un grupo de mujeres que tiene una presencia fuerte al interior de la comunidad. Nuestra presencia como psicólogas sociales, nos comprometía "a entender, apreciar y relacionarnos con las condiciones locales. Esto implicaba no solo conocer un ecosistema vecinal..., o saber algo de la cosmología de la población, sino entender las relaciones entre diversos procesos biológicos y sociológicos"¹.

La observación del paisaje que se nos presenta requería respuesta como personas y como psicólogas sociales, lo que nos llevó a pensar en la educación ambiental como una posible respuesta, misma que pensamos "deberá adaptarse a la realidad económica, social, cultural y ecológica de cada sociedad y de cada región, y particularmente a su desarrollo"². El encuentro con la comunidad fue favorecido por acontecimientos que se presentaron en forma coyuntural, de tal forma que el problema de la escasez del agua, fue tomado como punto de análisis para trabajar en la comunidad, por ser este problema de carácter inmediato y con repercusiones futuras.

El contextualizar el proceso histórico de la comunidad, nos llevó a la tarea de diseñar e implementar un Taller Ecológico, en donde el eje temático fue el agua; mismo que tuvo la finalidad de impulsar la formación de una conciencia ecológica, dirigida a una reflexión de los problemas ambientales. El conformarlo como un Taller Ecológico se debió a que éste no podía ser directamente un Taller del agua, como se había pensado en un inicio, ya que hubiera presentado complicaciones con las autoridades y la comunidad, debido a implicaciones políticas, sociales y económicas que estaban en juego. Aunque después se vislumbró la necesidad de no sólo profundizar en el tema del Agua, sino también

¹ Declaración de la Conferencia Intergubernamental de Tbilisi sobre Medio Ambiente.

² Loc. cit.

de incorporar temas de Ciencias Naturales, con la finalidad de tener mayor comprensión del tema del agua integrado a la ecología del lugar.

La población en la que se decidió implementar el taller fue con niños y niñas de la Colonia y de Tlalmanalco que tuvieran de 7 a 10 años. Dirigirnos a este grupo se debió a que pensamos que la niñez tiene un papel importante en la sociedad, ya que como actores de la construcción y conformación de su entorno próximo, pueden actuar como catalizadores de cambio en diferentes ámbitos: escolar, familiar y comunitario. En nuestra búsqueda de un método alternativo, encontramos respuesta en la Pedagogía Conceptual que da cuenta de un análisis psicosocial en el proceso educativo.

Dicho método se sustenta en la Psicología Evolutiva, de donde consideramos pertinente tomar algunos elementos teóricos y aplicarlos con respecto a los períodos evolutivos que se señalan en el desarrollo del individuo. Retomar estos elementos en una población en edad escolar facilita la tarea de proporcionar las herramientas que los lleve a desarrollar un pensamiento nocional y conceptual. El método pedagógico, vinculado a temáticas ambientales, pretende ser una propuesta de Educación Ambiental en donde se aprenda y entienda las relaciones interdependientes con cada especie; comprender los procesos de vida de la naturaleza, contribuye a comprender la nuestra, como parte inherente de ésta.

II Aplicación psicosocial en el proceso educativo-ambiental

**El respeto por sí mismo pasa por el respeto por el otro,
y el respeto por el otro pasa por el respeto de sí mismo.**

Humberto Maturana

Partimos de la premisa de que la educación, como un proceso psicosocial, aporta una forma de explicación del mundo en el que interactuamos, en su dinámica constante se recrea el conocimiento y la cultura, por lo tanto, las valoraciones y significaciones. En este sentido, una educación que considere los procesos psicosociales en el contexto educacional como un paradigma explicativo, contribuirá a la comprensión del proceso. Esta perspectiva permite visualizar la interdependencia que hay en los contextos en los que se encuentra el sujeto, por consiguiente comprender las relaciones que establece con cada uno de ellos.

Aplicar algunos elementos teóricos de la Pedagogía Conceptual a la Educación Ambiental en un Taller Ecológico, se debió a que la primera reconoce que el proceso de aprendizaje se caracteriza por etapas evolutivas del pensamiento y toma en cuenta los procesos cognitivo, valorativo y psicomotriz propios del sujeto. Concibe a la Educación como una práctica socio-cultural; contempla, en el análisis educativo, el proceso social del aprendizaje, es decir, expone el fluir de los procesos psicosociales; sitúa al individuo en una continua interacción con los espacios sociales que le rodean, y que por ende, inciden dentro de la práctica educativa, por ser ésta un proceso interpersonal en el cual se producen y transforman valores, actitudes, normas, formas de vida, ideologías, costumbres, entre otras.

Inscribir al medio ambiente dentro de un marco educativo hace referencia a la importancia que este espacio interactivo posee, en él fluye nuestra vida, está inscrita nuestra historia y plasmada nuestra cultura y relaciones. La Educación Ambiental aporta conocimiento del macrosistema natural al que pertenecemos, por lo que la comprensión de éste, contribuye a reconocernos dentro de él, y entender la interrelación que hay en el fluir de cada vida, en el crecimiento y proceso de cada especie, en los ciclos naturales a los cuales estamos integrados y así comprender la concepción coevolutiva del todo.

Implementar la propuesta a un Taller que abordara un elemento concreto del medio ambiente: el agua, como eje central de cada de tema, implicó conocer y *explorar las relaciones de este elemento vital con los sistemas naturales.*

La finalidad educativa que pretendemos es una educación ambiental que proporcione conocimientos y valoraciones éticas, que permitan conocer y comprender nuestra naturaleza, reconocernos como parte inherente a ella, para

establecer relaciones que consideren el proceso de vida del otro, entendiendo "el otro" como especie (seres humanos, animales, plantas, tierra, agua, atmósfera, etc.) y se abra paso a la mejora mutua, a una relación equilibrada.

1. Planteamiento del Problema

Destacar los procesos psicosociales en los espacios educativos¹, a través de un método pedagógico que los considere, permite un desarrollo más integrado del individuo.

2. Objetivo General

Construir una propuesta de Educación Ambiental alternativa donde los procesos psicosociales sean un eje de análisis en el proceso educativo de las niñas y los niños.

3. Objetivo Específico

Implementar y evaluar un Taller Ecológico que contribuya tanto al desarrollo cognitivo, valorativo y psicomotriz como social de las niñas y los niños en temáticas ambientales.

4. Población

23 Niñas y niños de la Colonia de Vista Bella en Tlalmanalco, Estado de México, en edad escolar primaria (8-11 años)².

¹ Para este estudio entendemos los espacios educativos refiriéndonos a educación formal (escuela primaria, secundaria, etc.) y no formal como talleres y cursos.

² Para el análisis y evaluación del taller, sólo se tomaron en cuenta 5 niñas y 3 niños, los cuales asistieron de forma constante al taller, los demás los consideramos como población flotante.

III Diseño del Taller

“El ser humano es el único ser capaz de pensar acerca de su esencia y elaborar, a través de la acción, su propio destino”.

Alberto Merani

El diseño del Taller fue pensado principalmente para lograr un desarrollo valorativo, cognitivo, psicomotriz y social integrado, de acuerdo a la edad evolutiva de los participantes, niñas y niños entre 8 y 11 años. Los objetivos se dirigieron a reforzar las nociones temporales, causales, espaciales y psicológicas del período anterior de (2-6 años) y desarrollar conceptos en torno a temáticas ambientales correspondientes a la etapa conceptual (7-11 años).

Reconocemos el Taller Ecológico como un espacio educativo en el cual suceden procesos que observamos como psicosociales, mismos que se llevaron al análisis que dio pauta al desarrollo de una forma de trabajo, la cual permitió un aprendizaje significativo.

El Taller es un espacio que se presenta como un medio de interacción que posibilita la construcción, y por lo tanto, la socialización del conocimiento. En términos generales es: la educación como un elemento psicosocial en la formación del niño (educación como práctica social).

A partir de lo anterior tomamos el Taller como nuestro instrumento para desarrollar, por medio de elementos de la Pedagogía Conceptual, nociones y conceptos del niño y la niña participante, donde evolucionaran los aspectos valorativo y psicomotriz en torno a lo ecológico. La forma en que se tradujo el taller a la práctica, fue a través de la Educación Lúdica, la cual permitió desarrollar los factores anteriores y dio apertura al aprendizaje tanto individual como grupal. Permitted, por medio del juego e interacción, establecer normas y responsabilidades, así como fomentar la cooperación, la organización y el trabajo en equipo. Se buscó que éstos aspectos favorecieran el reconocimiento social, la autoestima, y sobre todo, que se desarrollara la autonomía del conocimiento (aprendizaje vs memorización) es decir, un conocimiento significativo que le permitiera a cada niño y niña tener su propia reflexión, de acuerdo a lo que aprende con su mente, con su corazón y con su cuerpo en interacción con los demás.

1. Taller Ecológico

Definimos y conceptualizamos el Taller Ecológico como: “un espacio para compartir nuestros saberes y vivencias en donde todos aprendemos y enseñamos. Es un espacio para construir y crear conocimiento en torno a los recursos naturales y el medio ambiente”¹.

2. Objetivo General

Impulsar la formación de una **consciencia ecológica** en donde se desarrolle un pensamiento conceptual, dirigido a la reflexión del papel de cada especie en la naturaleza.

3. Objetivos Específicos

- Destacar la construcción y elaboración del conocimiento.
- Impulsar el reconocimiento del ser humano como parte inherente de la naturaleza, comprendido como un proceso de vida interdependiente.
- Destinar los saberes y las experiencias adquiridas a una práctica social en favor del medio ambiente.

4. Metodología

Los procedimientos utilizados en la investigación se formularon de acuerdo a algunos elementos teórico-metodológicos de la Pedagogía Conceptual que se virtieron en temáticas ambientales.

Las etapas de la investigación son los siguientes: promoción, diagnóstico, elaboración de contenidos (diseño del taller, temas, objetivos y técnicas), evaluación del proceso psicosocial de aprendizaje y entrevistas a los padres de familia (evaluación cualitativa) y evaluación final.

La promoción se diseño en 3 fases: invitación, carta-reflexión y un radioforo infantil, cada una de ellas con sus respectivos objetivos, instrumentos y estrategias que permitieran la difusión. El objetivo fue difundir el Taller Ecológico en la comunidad de Tlalmanalco, establecer un contacto previo a él y conocer la población de niños y niñas a las cuales se dirigiría el Taller.

¹ Definición de las autoras de esta investigación.

El diagnóstico se realizó para formular la estructura y los contenidos del Taller Ecológico de acuerdo al desarrollo cognoscitivo de los participantes. Para ello se diseñó un instrumento (Chiquirevista 1), el cual contenía ejercicios nocionales y conceptuales; cuya finalidad fue considerar los conocimientos que tenían los niños y niñas, ya que éstos constituyeron un punto de partida para la organización del método pedagógico y línea base para evaluar el impacto del taller.

Elaboración de contenidos. La planeación y estructura del taller, los temas, y los objetivos (ver anexo 1) fueron realizados de acuerdo a la información que aportó el diagnóstico a través de la Chiquirevista 1, una entrevista a los niños y niñas acerca de sus expectativas con respecto al taller y a las características del lugar.

Método Educativo. La forma de socializar los contenidos elaborados para el taller fue a través de actividades lúdicas. El juego fue una herramienta de trabajo para construir y crear, donde al involucrar la cognición, cuerpo y emociones, implicara los recursos de la personalidad de cada participante en el intercambio con los otros. A través del juego se buscó descubrir las nociones y conceptos, que posteriormente permitieran, con el mismo método (Educación Lúdica), entender las relaciones e interdependencia de los temas y comprender sus argumentos.

Evaluación del proceso psicosocial de aprendizaje (evaluación cualitativa). La evaluación se planteó como una lectura del proceso de aprendizaje inmerso en los procesos psicosociales; así como el análisis de los aspectos mejor logrados y las limitaciones. Este trabajo nos permitió determinar durante el proceso, la pertinencia de las secuencias temáticas, así como evaluar las técnicas y el uso de medios educativos. Dicha evaluación abarca la participación y desarrollo que tuvieron los niños y las niñas durante el transcurso del taller (**proceso grupal**) y **el festival**, éste último organizado por ellos al término del Taller, para compartir con su familia y comunidad lo que aprendieron. Para este análisis cualitativo se utilizó como instrumento principal el diario de campo.

Análisis de entrevistas a los padres de familia (evaluación cualitativa). Las entrevistas se llevaron a cabo con la participación de 5 familias dos semanas después de haber concluido el taller, el objetivo era identificar, desde su perspectiva, los cambios del niño y niña a nivel social a partir de su participación en el taller, así como percepción y evaluación del mismo, por parte de los padres. Se estructuró una entrevista con las dimensiones familia, escuela y comunidad-medio ambiente con indicadores psicosociales las cuales se adaptaron a preguntas de los cambios de la vida cotidiana de los niños y niñas, a partir de su participación en el Taller. Lo anterior se analizó por medio de Teoría Fundamentada.

Evaluación final. Se llevó a cabo a través del instrumento Chiquirevista 2 (ver anexo 3). La aplicación de este instrumento tuvo por objeto explorar el campo de lo aprendido por los niños y niñas. Dicha evaluación mostró el dominio sobre los temas expuestos a lo largo del Taller, en ella se consideró los aspectos cualitativos (proceso de elaboración de cada ejercicio), como los cuantitativos (porcentaje de ejercicios realizados y respuestas correctas). La búsqueda de esta información nos permitió valorar hasta qué punto los objetivos educativos fueron alcanzados, los aciertos y desaciertos en el método, lo cual nos da pauta a la reformulación de objetivos y planificación de estrategias en el proceso educativo para talleres futuros.

5. Estructura del Taller

5.1 Temáticas

Los temas del Taller fueron escogidos de acuerdo a los principios generales que se suscriben en la ecología, las características y problemática de la región, razón por lo cual todas las temáticas estuvieron enlazadas con el tema central del agua (necesidad, cuidado y tratamiento de este vital líquido). De esta forma se desarrollaron 10 temas que son: Nuestro medio ambiente, Mi relación con el medio ambiente, Los ecosistemas, El agua (estados y proceso, la importancia y cuidados), La vida en el agua, La energía solar, Clasificación de los animales por ecosistema, Diferencias entre los animales, Los árboles (sus servicios y cuidados) y La ecología.

5.2 Formas de trabajo

Cada sesión estaba conformada por una rutina de trabajo, ésta incorporó elementos metodológicos de la Pedagogía Conceptual y la Educación Lúdica, y fue estructurada en cinco momentos, aunque podía cambiar de acuerdo a las necesidades de cada tema. La Rutina de trabajo consistió en: **Bienvenida, Entrada, Dirección al tema, Desarrollo del tema y Cierre.**

La bienvenida. Consistió en iniciar el diálogo con los integrantes del Taller y saludarnos con el nombre de nuestro animal, durante el transcurso del taller cada uno de los integrantes representó un animal. Representar el animal que más nos gustara, significó un primer acercamiento a la naturaleza, significó empezar a identificarnos e integrarnos como parte del paisaje con el que convivimos.

Al inicio del Taller se propusieron reglas por parte de todos los integrantes, mismas que fueron recordadas sesión tras sesión, con el objeto de que éstas rigieran el trabajo. Se revisaba su vigencia y se agregaba alguna en referencia a

la experiencia en sesiones pasadas. De tal forma que las reglas fueron sufriendo modificaciones en el transcurso del tiempo y de acuerdo a las necesidades sentidas por el grupo, ya que la relación grupal fue estableciendo una dinámica de trabajo.

Posteriormente se establecían las comisiones del día (orden, basura y respeto). Establecer comisiones en el grupo tuvo el propósito de responsabilizar sobre una tarea importante a algún miembro del grupo. En cada comisión se trataba de entender por qué era importante respetarnos, mantener orden y cuidar el espacio donde trabajamos; significó entender el concepto de respeto, orden y cuidado del medio ambiente, valorarlo y actuar. En cada sesión había un responsable voluntario, al transcurrir las sesiones la tarea se volvió compartida, el responsable pedía un ayudante u otro miembro se ofrecía para colaborar con él. El responsable de cada comisión decidía y dirigía la forma de colaboración del grupo para cumplir con su encomienda.

La Entrada. Las actividades se dirigieron a realizar ejercicios nocionales que fortalecieran las nociones espaciales/temporales/causales, la expresión verbal y no verbal. Se utilizaron juegos donde se ejercitó el cuerpo, la atención y expresión de los niños y las niñas, de esta manera la significación del aprendizaje era Lúdico.

La Dirección hacia el tema. Se realizaron actividades dirigidas a dar entrada al desarrollo del tema, podía ser un juego, un relato, una demostración concreta en su entorno o utilizar un juego didáctico que vinculara al tema del día.

El Desarrollo del Tema. Se retomaba la experiencia de la sesión anterior para enlazar los temas. La actividad se conformó de diversas maneras, en referencia al tema, por lo que se utilizaron diferentes técnicas: exposición, lógica de conjuntos y clasificación, dibujo y pintura, sensibilización auditiva y el uso de experimentos en forma científica.

La intención de incorporar a la rutina: el juego, el diálogo, la explicación y la experimentación, fue realizar un vínculo entre

Experiencia ----->Conocimiento

Conocimiento ----->Experiencia

Es decir, ir de lo concreto a lo abstracto y de lo abstracto a lo concreto, llevar a cabo la experimentación con su entorno próximo.

Para el **Cierre** se realizó una actividad psicomotriz de relajación, se empleaban ejercicios nocionales que fortalecieran el tema del día. Se reflexionó en grupo a través del diálogo, sobre lo que aprendimos, lo que nos gustó y lo que no.

IV Evaluación del Taller

¡Si uno conociera lo que tiene con tanta claridad como conoce lo que le falta!

Mario Benedetti

Con el fin de conocer el impacto generado, tanto en las niñas y niños integrantes del Taller, como en su medio familiar, a partir de la implementación del Taller Ecológico, se diseñaron diferentes estrategias de evaluación, que dieran cuenta del: a) proceso de aprendizaje, b) proceso grupal, c) percepción del taller y d) método pedagógico.

1. Diseño de Evaluación

Las formas de evaluación aplicadas en los procesos de aprendizaje en el Taller fueron 2:

- Evaluación Cuantitativa (Diagnóstica y Final)
- Evaluación Cualitativa (Procesos Psicosociales y Entrevistas a los padres)

Partimos del concepto de Evaluación Educativa como Formular juicios de valor acerca de los procesos de formación de los niños y niñas.

Los instrumentos utilizados en la Evaluación se describen a continuación:

TIPO DE EVALUACIÓN	INSTRUMENTOS	CRITERIOS DE EVALUACIÓN
CUANTITATIVA Diagnostica	Chiquirevista 1	Análisis del tipo de respuesta que el niño o la niña utiliza para responder el ejercicio. Se enfatizó en la lógica y proceso de elaboración.
CUANTITATIVA Final	Chiquirevista 2	Análisis del tipo de respuestas que el niño o la niña utiliza para dar respuestas al ejercicio. Se hace énfasis en la lógica, procedimiento que desarrolla y proceso de elaboración.
CUALITATIVA	Diarios de campo Entrevistas a los padres Festival Ecológico	-Análisis de los contenidos e indicadores en relación al proceso grupal y los procesos psicosociales en el aprendizaje. -Análisis de indicadores psicosociales y contenido del discurso. -Evaluación del desarrollo del niño y la niña en relación a su participación y actividades realizadas.

1.1 Evaluación Diagnóstica

Esta evaluación nos aportó información acerca de los conocimientos previos de los niños y las niñas del Taller. La finalidad de conocerlos era tener elementos que posibilitaran adecuar nuestro plan de trabajo a las necesidades reales de los participantes. Dicha evaluación fue realizada con la ayuda de un Instrumento (Chiquirevista 1) en el cual se establecieron puntajes en relación a cada indicador analizado. Destacando la lógica o procedimiento de elaboración para resolver el Problema.

1.2 Evaluación Final

En el Taller no fue aplicado ningún examen que evaluara los conocimientos de los niños y las niñas, el propósito de diseñar un instrumento de evaluación final, no sólo era para asignar un porcentaje en los ejercicios que se plantean, sino conocer el desarrollo de las nociones. En el diseño de la Chiquirevista 2, además de asignar un puntaje pretende evaluar la lógica del niño y la niña, es decir, el procedimiento que utiliza para resolver el problema. El análisis nos proporcionó información acerca de los avances y comprensión de los contenidos vistos en el taller de acuerdo a los objetivos propuestos en el diseño.

Los objetivos de cada ejercicio de los Instrumentos aplicados se dirigen a explorar nociones (espaciales, temporales y causales) y conceptos (relaciones y clasificación)

Indicadores del diagnóstico	Indicadores de la Evaluación Final (sumativa)
<ul style="list-style-type: none">• Nociones Espaciales (Orientación)• Nociones Causales (Igual-Diferente)• Nociones Temporales (Antes-Después)• Pensamiento y Lenguaje• Atención-Percepción-Observación• Clasificación y relación de conceptos• Pensamiento Creativo• Cálculo y Resolución de Problemas• Motricidad Manual• Discriminación del Color	<ul style="list-style-type: none">• Nociones Espaciales (Orientación)• Causalidad• Nociones Temporales (Antes-Después)• Pensamiento y Lenguaje• Atención-Percepción-Observación• Clasificación y relación de conceptos• Pensamiento Creativo

1.3 Evaluación Cualitativa

Esta evaluación nos permitió darnos cuenta de los procesos psicosociales inmersos en la práctica educativa y dinámica grupal, los cuales inciden directamente sobre el aprendizaje (ver Procesos Psicosociales). Este análisis está conformado por: 1) El análisis del proceso grupal desde su inicio, los avances y retrocesos. El instrumento base para este análisis fue el diario de campo, mismo que contiene información referente al proceso educativo y psicosocial, es decir, acerca del desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje; 2) Análisis de entrevistas realizadas a los padres que aporta información de la percepción e impacto del taller, a partir de la participación de sus hijos en él, y 3) Análisis psicosocial de la participación de los niños y las niñas en el taller. Dicho análisis constituyó un indicador para conocer los avances (desarrollo cognitivo, valorativo y psicomotriz) así como la comprensión de los temas y contenidos vistos en el taller). En él se observan procesos como socialización de conocimiento, reconocimiento y solidaridad, generados en el proceso del grupo.

2. Descripción de indicadores

Nociones Espaciales (orientación)

Estos ejercicios se plantean para explorar el dominio del niño(a) en relación a la orientación izquierda-derecha, arriba-abajo, superior-inferior, dentro-fuera y centro, a un nivel nocional en el Instrumento 1, además de los ya mencionados, la abstracción de conceptos norte-sur, este-oeste, en referencia a su propio cuerpo, respecto a otros objetos y personas: relaciones espaciales a través del reconocimiento de posiciones para el Instrumento 2.

Nociones Causales (Igual-Diferente)

En estos ejercicios se destaca la discriminación de diferencias y semejanzas de forma concreta en los objetos (Instrumento 1), posteriormente realizar abstracciones (Instrumento 2). Estos ejercicios son base para clasificar conceptos comunes y avanzar en la comprensión de la realidad.

Nociones Temporales (Antes-Después)

En éstos ejercicios se pretende visualizar el dominio del niño(a) en el reconocimiento de orden de las secuencias de acuerdo a su temporalidad, a través de diferenciar detalles relevantes y significativos (ambos Instrumentos).

Pensamiento y Lenguaje

Tomando en consideración que el lenguaje obedece al nivel de representación de símbolos, estos ejercicios pretenden mirar la fluidez, la comprensión ideativa, que se define como la producción de respuestas que expresan ideas distintas, y la comprensión de tareas de razonamiento verbal de clasificación o de resolución de problemas, así como la semántica, entendida como la producción y comprensión del significado (ambos Instrumentos).

Atención-Percepción-Observación

Los ejercicios pretenden reconocer la percepción visual del niño(a) (formas y letras), a través de la búsqueda de semejanzas y diferencias en dibujos. La construcción o elaboración de elementos en los ejercicios implica observar características relevantes de cada uno de ellos, de tal forma que focalice su atención y describa los objetos o los localice en un plano (ambos Instrumentos).

Clasificación y relación de conceptos

Los ejercicios tienen la finalidad de explorar la comprensión del niño y niña respecto a los conceptos que se presentan y cómo relaciona los conceptos en referencia a sus propiedades y características (ambos Instrumentos).

Pensamiento Creativo

Los ejercicios están dirigidos para visualizar la flexibilidad del tipo de respuesta, originalidad para buscar diversas soluciones y la sensibilidad para elaborarlos. Éstos hacen referencia a la fluidez de ideas y la cantidad de respuestas del niño o la niña (ambos Instrumentos).

Cálculo y resolución de problemas

Los ejercicios pretenden explorar la comprensión de símbolos y razonamiento matemático que los niños(as) ejercen (Instrumento 1).

Motricidad Manual (Coordinación viso-manual)

Estos ejercicios tienen el propósito de visualizar los movimientos básicos de la grafía del niño o la niña, así como detectar la manera cómo consigue cierto sentido de la proporción en formas espaciales, es decir, relatividad entre distancia y tamaño (Instrumento 1).

Discriminación del Color

Los ejercicios tienen la finalidad de observar el reconocimiento que el niño tiene de los colores (Instrumento 1).

3. Objetivos específicos por indicador

Los ejercicios planteados en las Chiquirevista 1 y 2 fueron elaborados de acuerdo a los indicadores antes descritos, los objetivos de cada uno de ellos se describe a continuación:

Chiquirevista 1		Chiquirevista 2			
1	Reconocer las nociones Izquierda-Derecha y Arriba-Abajo	Nociones Espaciales	1	Discriminación de diferencias y semejanzas	Noción Igual-Diferente
2	Reconocimiento de colores y comprensión de suma y resta.	Cálculo y resolución de problemas	2	Ordenar la historieta siguiendo una secuencia temporal (ejercicio de tipo razonamiento lógico causa-efecto)	Razonamiento lógico causa-efecto Nociones Temporales (Antes-Después)
3	Realización de una tarea perceptiva, que requiere concentración visual, ver cómo maneja el sentido de direccionalidad de los grafismos (distancias y tamaño)	Motricidad Manual	3	Expresión y originalidad a través de sus diferentes representaciones	Pensamiento Creativo
4	Discriminación de diferencias y semejanzas	Atención-Observación-Percepción	4	Reconocer las nociones izquierda-derecha y arriba-abajo	Nociones Espaciales
5	Comprensión de significado de las palabras que tiene el niño	Comprensión del Lenguaje	5	Ubicación espacial de norte-sur y este-oeste	Orientación espacial
6	Ejercicio de percepción que requiere concentración visual	Atención-Observación-Percepción	6	Clasificación y orden de objetos (integración de clases)	Clasificación y Relación de Conceptos

7	Identificar las características comunes y relacionar los objetos buscando similitudes	Clasificación y relación de conceptos	7	Comprensión de significado de las palabras que tiene el niño	Comprensión de los significados Conceptual y del Lenguaje
8	Ordenar la historia siguiendo una secuencia temporal (ejercicio de tipo razonamiento lógico Causa-Efecto)	Nociones Temporales (Antes-Después)	8	Identificar características comunes o propiedades, integrando clases	Clasificación y Relación de Conceptos
9	Clasificación y orden de objetos (Integración de clases)	Clasificación y Relación de Conceptos	9	Expresión y originalidad a través de sus diferentes representaciones	Pensamiento Creativo
10	Ordenar y hacer secuencias lógicas (Antes-Después)	Comprensión del lenguaje y consecuciones lógicas Antes-Después	10	Concentración visual para reconocer objetos en un plano (forma y figura)	Atención-Percepción-Observación
11	Expresión y originalidad a través de sus diferentes representaciones	Pensamiento Creativo	11	Ordenar y hacer secuencias lógicas	Consecuciones lógicas causa-efecto
12	Ordenar la historia siguiendo una secuencia temporal (ejercicio de tipo razonamiento lógico Causa-Efecto)	Nociones Temporales (Antes-Después)			
13	Incentivar el uso del color y tomar un juicio apreciativo acerca de su producción)	Pensamiento Creativo			
14	Comprensión y reconocimiento de algunos símbolos aritméticos comparativos en relación a las nociones de Igual-Diferente y Mayor y menor.	Cálculo y resolución de Problemas			

15	Concentración visual para manejar el sentido de direccionalidad y manejo de los espacios(distancias y tamaños)	Motricidad Manual			
16	Combinar letras para formar frases (fluidez de ideas y cantidad de respuestas dadas)	Elaboración de lenguaje			
17	Búsqueda de la resolución a un problema con diferentes alternativas de solución (visualización espacial)	Atención- Observación- Percepción			
18	Atención y comprensión de instrucciones escritas para solucionar tareas y problemas	Atención- Observación- Percepción y Comprensión del Lenguaje			
19	Reconocimiento del componente espacial de direccionalidad en las que se identifica forma y figura	Atención- Observación- Percepción			
20	Comprensión de significado de las palabras que tiene el niño	Comprensión del Lenguaje			

4. Criterios de Evaluación

- Edad y nivel escolar del niño con respecto a la resolución de problemas y nivel de complejidad de los mismos.

Nombre del niño y niña	Edad	Nivel Escolar
Ma. Guadalupe.	8 años	2° de Primaria
Omar	8 años	3° de Primaria
Grecia	8 años	3° de Primaria
Jorge Luis	9 años	4° de Primaria
Ma. Leticia	9 años	5° de Primaria
Blanca A..	10 años	6° de Primaria
Elvia P.	11 años	6° de Primaria
Octavio	11 años	1° de secundaria

- No. de ejercicios completos.
- No. de ejercicios incompletos.
- No. de aciertos en cada ejercicio dependiendo del nivel de dificultad.
- Procedimiento de elaboración en el ejercicio. Puede estar incompleto o correcto el ejercicio, pero es importante tomar en cuenta el desarrollo y el procedimiento que utilizó el niño o la niña en la elaboración del mismo.

TERCERA PARTE

RESULTADOS

Cada persona brilla con luz propia entre todas las demás. No hay fuegos iguales. Hay fuegos grandes y fuegos chicos y fuegos de todos colores. Hay gente de fuego sereno, que ni se entera del viento, y hay gente de fuego loco, que llena el aire de chispas. Algunos fuegos, fuegos bobos, no alumbran ni queman, pero otros arden la vida con tantas ganas que no se puede mirarlos sin parpadear, y quien se acerca, se enciende.

Eduardo Galeano

I Evaluación Cuantitativa

El niño no es una botella que hay que llenar,
sino un fuego que es preciso encender.

Montaigne

1. Evaluación Diagnóstica

La información que nos aportó el diagnóstico, a través de la Chiquirevista 1, fue importante en tanto que nos permitió conocer el dominio de nociones y conceptos relacionados con los temas que íbamos a tratar en el Taller. El propósito de conocer las ideas previas del niño y la niña en el momento de iniciar el aprendizaje, fue considerar sus conocimientos como punto de partida para formular y estructurar los contenidos, de forma tal que se diera una interacción con la nueva información y con la ya existente, es decir, establecer un puente entre lo que el sujeto ya conoce y lo que necesita conocer. Partimos de la concepción que el niño y la niña no es una tabla rasa donde se imprime fielmente la información¹, por lo tanto, cuando ellos se enfrentan a un nuevo contenido a aprender, lo hacen armando una serie de conceptos, concepciones, representaciones y conocimientos, mismos que han sido adquiridos en el transcurso de sus experiencias previas, las cuales utilizan como instrumento de lectura e interpretación y que determinan en qué informaciones seleccionarán, cómo las organizarán y qué tipos de relaciones establecerán entre ellas. En este sentido el conocimiento tendrá significación, en tanto que relacionan una representación previa para hacer una interacción con el contenido nuevo, y de esta forma construir nuevos significados.

Para armar la estructura, secuencia y contenidos del taller, tomamos los resultados del diagnóstico de forma global, la información a nivel individual formó parte del trabajo con cada uno de los niños y niñas durante el transcurso del taller. A los ejercicios les fue asignado un puntaje, con el propósito de establecer un promedio que nos permitiera tomar decisiones en cuanto a los contenidos del taller, así como a los conocimientos que era necesario reforzar. Los indicadores a considerar fueron diez, aunque uno de ellos (pensamiento creativo), no se le asignó puntaje por lo que no aparece en esta descripción, en tanto a los restantes se describen a continuación:

Los indicadores que de forma global oscilan en un promedio de 70% de dominio son: **Orientación espacial**, en el que la mayoría reconoce las nociones arriba-abajo, derecha-izquierda, adentro-afuera, centro, superior-inferior, aunque se presentaron dificultades en la noción arriba-abajo, así como superior-inferior;

¹ De Zubiría Miguel y De Zubiría Julián. Tratado de Pedagogía Conceptual 4. Pág. 94.

Causalidad: en estos ejercicios hay una discriminación de similitudes y diferencias en los objetos que se le presentan, ponen atención en sus características, reconociendo objetos y símbolos; y **Motricidad manual**, en estos ejercicios cada serie tiene diferentes niveles de dificultad, por lo que les es difícil llevarlo a cabo como se indica, ya que en algunos casos sus líneas no son continuas y los espacios utilizados no son los correctos.

Los indicadores que oscilan entre un 75 y 80% de dominio son: **Pensamiento y lenguaje**, los ejercicios de este indicador tiene diferentes niveles de complejidad, por lo que en los ejercicios con menor grado de dificultad, no tienen problemas para realizarlos, en ellos puede verse que los niños y las niñas elaboran, reconocen y comprenden los significados de diferentes palabras, construyen oraciones en las que se ven reflejadas la claridad de sus ideas; **Atención-percepción- observación**, en estos ejercicios se muestra la atención que ponen a las imágenes que se les presentan, la tarea que requiere de observación cuidadosa les representó cierta dificultad, ya que no distinguían o percibían lo que se les pedía en el ejercicio; y **Clasificación y relación de conceptos**, los ejercicios realizados muestran discriminación de los elementos pertenecientes a cada grupo, ya que los relacionan y clasifican de manera ordenada; sin embargo, tienen dificultades para nombrar los elementos o los conjuntos que ordenan.

Los indicadores que oscilan entre un 95 y 100% de dominio son: **Cálculo y resolución de problemas**, los ejercicios son realizados de forma adecuada, realizan las sumas y asocian correctamente los colores, en esta área no se presenta dificultad en su elaboración, ya que formulan sus respuestas sin mayor problema de acuerdo a las indicaciones y **discriminación del color**, en este indicador todos discriminan correctamente los colores que le son pedidos a lo largo de la Chiquirevista.

El indicador más bajo que presentó un 40% de dominio fue el de **nociones temporales**, en este se muestra dificultad para armar consecuciones lógicas, aunque se toma en cuenta la lógica con la que cada uno elabora el ejercicio, aún así la noción temporal no se comprende con claridad.

De forma global los resultados apuntaron en un 68.5% de dominio en todos los ejercicios (ver cuadro 1) .

Cuadro 1

Nombre	Edad	Grado escolar	Porcentaje total de dominio en los ejercicios
Ma. Guadalupe	8 años	2° Prim.	68.5
Patricia	11 años	6° Prim.	78.75
Omar	8 años	3° Prim.	67.8
Jorge	9 años	4° Prim.	80.1
Octavio	11 años	1° Sec.	87.9
Leticia	9 años	5° Prim.	72.2
Adriana	9 años	6° Prim.	80.42
Total			68.5

El dominio presentado por cada niño y niña en los ejercicios, por indicador se muestra a continuación:

Indicador	Ma. Guadalupe	Patricia	Omar	Jorge	Octavio	Leticia	Adriana
Orientación espacial	75%	71.4%	100%	75%	100%	71.42%	100%
Causalidad	64.3%	78.4%	70%	64.3%	80%	66.9%	83.1%
Nociones temporales	50%	21.42%	7.14%	64.2%	50%	42.8%	50%
Pensamiento y lenguaje	87.6%	100%	87.5%	87.5%	100%	63.6%	80.3%
Atención percepción observación	91.6%	75%	50%	87.6%	85.7%	87.5%	68.75%
Clasificación y relación de conceptos	87.6%	78.8%	77%	86.5%	97.2%	71.15%	98.1%
Cálculo y resolución de problemas	96.2%	94.4%	100%	96.2%	96.15%	94.4%	96.3%
Motricidad manual	87.5%	70.3%	37.5%	87.5%	89.4%	68.1%	71.9%
Discriminación del color	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%
Total	68.5	78.75	67.8	80.1	87.9	72.2	80.42

De acuerdo a la información que se obtuvo, se determinó trabajar sobre las nociones y los conceptos que no tenían claros, es decir, se reforzaron mediante técnicas de juego (educación lúdica), así como retomar los conocimientos más sólidos para interrelacionarlos con los temas nuevos.

2. Evaluación Final

Para la evaluación final se aplicó la Chiquirevista 2 (ver Diseño de la Evaluación) con la que se obtuvo la información necesaria para constatar los avances a nivel cognitivo y valorativo personales de cada integrante del Taller. El proceso de aprendizaje significativo de los contenidos del Taller, de cada niño y niña, tuvo una evolución propia inmerso dentro de un proceso común como grupo, donde los procesos psicosociales se distinguen de la autonomía propia de los conocimientos adquiridos y desarrollados por cada uno.

Orientación Espacial

Las orientaciones espaciales fueron desarrolladas en el Taller, a través de diferentes juegos: a nivel nocional (izquierda-derecha, dentro-fuera, arriba-abajo, superior-inferior) y a nivel conceptual (norte-sur y este-oeste).

El 37.5% de los participantes del Taller demuestra un pleno dominio y desarrollo en la orientación espacial en ambos niveles. Identifican en el espacios los objetos en relación a los otros; el 37.5% identifican la mayor parte de las nociones espaciales, sin embargo, presentan algunas dificultades al reconocer y abstraer totalmente la ubicación espacial; el 25 % de los integrantes del Taller presentan poca atención a las indicaciones de los ejercicio y los presentan con poca congruencia, aunque se refleja que identifican ciertas nociones espaciales.

Causalidad

La Causalidad fue trabajada a lo largo del Taller en dos niveles: a nivel concreto o nocional y a nivel abstracto o conceptual. Los temas ambientales tales como: los diferentes ecosistemas, las características y necesidades de los animales por ecosistema, entre otros, dieron pauta para desarrollar la discriminación y características (diferencias y similitudes) de los temas e inferir proposiciones en una dimensión abstracta.

El 37.5% presentaron un desarrollo completo en su causalidad. Discriminaron las diferencias y similitudes a nivel concreto (lo que se ve) y nivel abstracto (lo que no se ve, pero está presente) en los objetos presentados. Lo anterior nos permite inferir que alcanzaron un nivel de abstracción que da cuenta de la presencia de un pensamiento conceptual; el 12.5% reconoce e identifica las propiedades y

características de los objetos a nivel concreto, recurre en momentos a algunas abstracciones que permite deducir que está en transición a un nivel conceptual; el 50% presentó un desarrollo a nivel concreto en su causalidad, es decir, a nivel nocional. Descubren las diferencias y similitudes en los objetos que observan, sin embargo, no logran deducir las características que no observan en los objetos. Lo anterior nos permite inferir que este grupo aún no logra un nivel conceptual.

Nociones Temporales

La Temporalidad se desarrolló a través de la comprensión de los ciclos que se presentan en la naturaleza. Conocer cómo suceden y como se interrelacionan los ciclos, en un movimiento y secuencia lógica, y un funcionamiento preciso de la naturaleza fue tarea indispensable para formar una noción de temporalidad.

El 50% del grupo presentó un desarrollo pleno en las nociones temporales. Discriminan y ubican los objetos de una forma adecuada. Presentan una secuencia lógica de los elementos que se les pide que ordenen; el 37.5% presentan dificultades al discriminar la lógica de los elementos, diferencian algunos elementos, pero no lo hacen de forma global, lo que no permite una comprensión plena y lógica de los eventos presentados; el 12.5% presenta una temporalidad casi nula. Tiene problemas al discriminar la lógica de los eventos, aún tomando en cuenta su propio razonamiento no se ve la presencia de la lógica.

Pensamiento y Lenguaje

La expresión de las ideas de cada uno de los integrantes del Taller fue de vital importancia para compartir y socializar de los conocimientos, las emociones, las preferencias y hasta los disgustos, por tal razón se impulsó la expresión del pensamiento y la palabra, a través del lenguaje.

El 37.5% del grupo muestran un desarrollo avanzado en la construcción y elaboración de sus ideas y lenguaje. Estructuran su lenguaje de forma clara, ordenada y con una secuencia lógica. Reconocen y comprenden los significados del lenguaje que se les presentan por escrito; el 62.5 % del grupo presenta una construcción del lenguaje más sencilla que el grupo anterior, no desarrollan totalmente sus ideas, sin embargo, su forma de expresión es clara y su estructura concreta, sus ideas son ordenadas. Tienen dificultad para discriminar el lenguaje que se les presenta, no hay una plena comprensión de los significados.

Atención y observación

La atención y observación forman parte fundamental para la construcción del conocimiento, por tal razón se fomentó la atención y observación tanto a los

fenómenos y acontecimientos que la naturaleza presenta en la vida cotidiana, como a los sucesos (experimentos) generados en el Taller.

El 37.5% de los integrantes del Taller alcanzan un desarrollo avanzado en este indicador. Descubren, a través de la observación y atención, los elementos que les son pedidos; el 37.5% presenta dificultades para observar y atender a las indicaciones dispuestas. Existen factores de distracción que no les permiten desarrollar plenamente su atención y observación; el 25% no presenta la observación y atención esperada en el ejercicio, hay dificultades para descubrir los objetos. Se presenta inconsistencia en sus respuestas lo que permite afirmar que existen fuertes factores de distracción.

Clasificación y Relación de Conceptos

La clasificación y relación de conceptos favorece la deducción de características de objetos y elementos. El trabajo en torno a este indicador estuvo dirigido a favorecer el reconocimiento y clasificación de los elementos, para comprender las interrelaciones de ellos en el ecosistema y medio ambiente.

El 12.5% del grupo clasifica y relaciona de manera acertada los objetos que le son presentados. Reconoce y discrimina los objetos que pertenecen a los conjuntos, además logra asignar el nombre a los conjuntos que forma y que infiere de las características generales de los elementos; el 50% de los integrantes del Taller reconoce algunos objetos, pero no discrimina totalmente. Forman conjuntos de manera concreta en los que no relacionan y clasifican por completo sus elementos, de acuerdo a las propiedades y características del conjunto; el 37.5% del grupo presenta dificultades en reconocer los objetos, de acuerdo a las propiedades, deducen parcialmente las características de los elementos, por lo que no logran desarrollar por completo la clasificación y relación de objetos para formar los conjuntos.

Pensamiento Creativo

La comprensión y asimilación de algunos conceptos y valores se trabajó mediante técnicas artísticas como la pintura individual y colectiva, la representación teatral, sensibilización auditiva, entre otros; para cumplir también con el objeto de desarrollar la creatividad.

Los ejercicios elaborados por los niños y las niñas en cuanto al indicador de Pensamiento Creativo muestran un extenso desarrollo de la creatividad. Los participantes del Taller hacen uso de las opciones y las integran para dar como resultado un trabajo pleno en imaginación; sólo el 12.5% presenta un ejercicio con descuido, no integrado a los conceptos trabajados.

Los resultados obtenidos que se presentan a continuación, nos permiten dar cuenta del proceso propio vivido por cada niño y niña, y constatar que cada uno tuvo una evolución propia, donde cada uno elaboró y desarrolló aspectos trabajados en el Taller.

Orientación Espacial	100%	100%	100%	75.4%	46.1%	84.6%	69.2%	53.8%
Causalidad	100%	100%	50%	100%	50%	66.6%	83.3%	66.6%
Noción Temporal	100%	14.2%	57.1%	100%	100%	42.8%	58%	100%
Pensamiento y Lenguaje	100%	100%	100%	83.3%	77.7%	71.8%	66.6%	73.3%
Atención percepción y observación	73%	100%	100%	66.6%	91.6%	75%	83.3%	66.6%
Clasificación y Relación de Conceptos	72%	71%	77.2%	96.9%	54%	66.6%	68.7%	72.5%
Pensamiento Creativo	100%	100%	100%	100%	100%	66.6%	100%	100%
General	96.4%	92.5%	85.4%	80.4%	74.9%	73.3%	72.7%	71.5%

II Evaluación Cualitativa

**El piquete de una mariposa es mas peligroso,
mucho más que el de una víbora.**

Jaime Sabines

1. Procesos psicosociales en la práctica educativa: el Taller Ecológico

El Taller Ecológico duro un total de 23 sesiones entre marzo y junio de 1996. El proceso grupal se considera a partir del radioforo infantil, el cual cumplió con el objetivo de motivar a participar en el Taller. Desde el inicio nuestra presencia generó expectativas en los niños y las niñas, nuestra invitación a jugar, aprender, cantar, escuchar música, divertirnos, experimentar y explorar, era atractiva para ellos. Desde la primera entrevista expresaron su interés por aprender a cuidar y respetar la naturaleza, misma que reconocen desde las cosas más sencillas como las frutas y flores, hasta los cometas, los volcanes, ser humano, el mar y el sol. Al inicio del Taller se observó que los padres tenían desconfianza, que más tarde llegó a ser especulación sobre la sospecha de ser religiosas protestantes y después satánicas. Tal razón propició la inasistencia de algunos niños y niñas al Taller de la Colonia Vista Bella. Nuestra presencia constante a la par de las actividades a la vista de la comunidad disovió poco a poco las especulaciones y aclaró nuestra identidad universitaria.

La integración del grupo se llevó a cabo paulatinamente, en la primera sesión contamos con 20 participantes, el número fue reduciéndose al paso de las sesiones hasta contar con 10 niños y niñas constantes; la expectativa propia de cada niño y niña en relación a nuestro papel en el Taller propició la retirada de algunos miembros (esperaban obsequios, otro tipo de juegos y de relaciones interpersonales; conceptos tales como "cuando juego trabajo", "espacio para compartir" no fueron comprendidos y mucho menos asumidos por los miembros que se retiraron. Los niños y las niñas que conformaron el grupo esperaban ansiosamente los experimentos y los juegos prometidos en el Radio Foro, factores motivantes durante las sesiones de trabajo, lo cual nos permitió el diseño de actividades para estimular el desarrollo cognoscitivo, valorativo, psicomotriz y social.

La forma de trabajo cooperativo se estableció desde el inicio del Taller, dicho principio contribuyó al logro de objetivos y metas tanto grupales como individuales. Aunque al inicio algunos integrantes del Taller, tenían una forma de trabajo competitiva, donde el éxito o logro de su objetivo estaba determinado por el fracaso de los otros. Los juegos, aunque eran realizados en equipo, también eran encuentros de rivalidad, los miembros del mismo equipo competían entre sí, mientras luchaban conjuntamente por alcanzar una meta común. Esta actitud

competitiva no favorecía el proceso de aprendizaje en los demás, ya que sólo se resaltaban las aptitudes de algunos. Este tipo de dinámica es común, ya que se instruye usualmente para la competencia y no para la cooperación. De ahí que los niños y las niñas que mostraban más destrezas buscaban nuestro reconocimiento a cada intervención suya, mientras que los otros buscaban aprobación en las actividades que realizaban. Esta dinámica inicial obstaculizó el aporte de conocimientos y habilidades al parejo, prueba de ello era la no participación de algunos integrantes del Taller en las discusiones grupales, aún cuando tuvieran conocimientos acerca del tema (lo inferimos por los resultados del diagnóstico, además del esfuerzo que realizaban en las actividades que se les pedían). Atribuíamos esta actitud a la inseguridad del niño y la niña, al temor a equivocarse y verse expuestos, al rechazo o burla de los demás miembros del grupo. Principalmente entre las niñas había actitudes de subestimación, lo que provocaba que las niñas percibidas con "menos aptitudes", buscaran la aprobación de las que se consideraban con más aptitudes. A diferencia con los niños la interacción era muy fluida y abierta. Si bien, alguno de ellos se podía equivocar, los demás niños no lo sancionaban, ni lo excluían, su equivocación era motivo de risa para todo el grupo, se tomaba como un chiste, pero no era motivo de burla o descalificación.

La transformación de una dinámica de competencia a una dinámica de cooperación fue dada a partir de repensar los mismos juegos, pero en términos de aprendizaje. Se revisaba al final de cada juego qué era lo que se había ganado como grupo y **no quién había ganado**; se utilizaron juegos en los que desaparecieron los ganadores y los perdedores, se jugaba para obtener un producto común tal como: "entender el tema del día", "obtener un dibujo individual o colectivo" que representara lo comprendido a lo largo de la sesión, pero sobre todo "aprender, comprender y compartir nuestros saberes y reflexiones de la naturaleza". Los niños y las niñas formaron un equipo de trabajo donde conocieron los beneficios de aprender a cooperar en el juego, a unirse para lograr su objetivo, a reconocerse como seres diferentes que comparten sus conocimientos, a aprehender que se puede aprender de una forma lúdica. Ver los beneficios en el trabajo motivó a cada uno a dar más de sí mismos, a aportar al grupo y proponer nuevas cosas para el trabajo, que también favoreció las relaciones interpersonales y la integración de equipos mixtos de niñas y niños, aspecto importante, ya que es esta etapa (7 a 10 años) es característico la formación de grupos de un sólo género.

En las actividades (visita a las cajas de agua "Día de campo" y Festival) donde invitamos a participar a las familias de los integrantes del Taller nos permitió mirar que, las actitudes y aptitudes que mostraban los niños y niñas dentro de éste, tienen correlación con su desenvolvimiento en el ámbito familiar y escolar. Las niñas y los niños más activos, participativos y que mostraban mayor seguridad, tenían una relación de confianza, respeto y apoyo de sus familias, su rendimiento a nivel escolar era percibido como favorable. Los que se mostraban menos

participativos, inseguros, que no tenían mucho contacto corporal con los demás, tenían una relación de poco respeto y desconfianza en sus habilidades por parte de sus familias, además de presentar dificultades a nivel escolar (ver Mirada de los Padres de Familia al Proceso Educativo).

Buscamos equilibrar las relaciones que se establecían, trabajamos con la autoestima de los niños y las niñas, se resaltaba la importancia del papel individual dentro de las actividades grupales, el respeto así mismos y hacia los otros, y los logros obtenidos por cada uno en base a su propio proceso. Nuestros mensajes se dirigían a reflexionar acerca del proceso de cada actividad que realizaban y al resultado obtenido como equipo de trabajo. Les proporcionábamos pistas que los ayudara a pensar en la estrategia de solución cuando se les presentaba alguna dificultad, además de manifestar de forma no verbal (gestos, sonrisas, actitudes) apoyo a su trabajo. Asimismo se evaluaba la actividad como dependiente de los resultados de grupo, se daba importancia a la vinculación entre sí (de cada participante), para alcanzar su objetivos, la actividad tenía implicaciones para todos en los resultados logrados.

El espacio del Taller brindó la posibilidad para un diálogo abierto, sincero y democrático, que dio pauta a una comunicación donde las niñas y los niños fueron expresando su voz, su palabra y su sentir. La forma de comunicación entre los miembros del grupo fue modificándose, a través del trabajo en grupo que requería una comunicación continua para el desarrollo de la dinámica. Las niñas y los niños respondían con compromiso y motivación ante los sucesos. Se abordaba la actividad grupal con una discusión, donde se reconocían las aportaciones de cada uno y se mencionaban las cuestiones que entorpecían o retrasaban el trabajo. Las opiniones eran expresadas con respeto, mismas que apoyaron el progreso sin dificultades personales entre los miembros, lo cual representó un gran avance, en relación a las formas de comunicación y respeto por el otro.

Cuando los puntos de vista divergían, se recalcaba la existencia de distintas formas de pensar, se hablaba de las diferencias entre unos y otros, subrayando que cada quien construye su propio criterio acerca de las cosas, por lo tanto, toda aportación es importante ya que enriquece a las demás. Los comentarios eran retomados dentro de los temas, por ejemplo, cuando hablábamos de las diferencias que hay entre los animales y el ser humano, se introducían comentarios referidos a la manera propia de pensar, forma que nos caracteriza a cada uno, por algo en especial.

Las reglas grupales y las comisiones jugaron un papel importante en el Taller: Las reglas se definían y establecían sesión tras sesión por todo el grupo, eran aceptadas y llevadas a cabo bajo el concepto de que éstas eran realizadas para el logro de un mejor trabajo en la sesión. Este factor fue regulado por cada miembro del Taller al sentirse involucrado y con la responsabilidad, al observar las

repercusiones (positivas y negativas) de sus actos con respecto al grupo. Las comisiones del día eran especificadas y establecidas de igual forma que las reglas. Se autodesignaba el responsable de la comisión quien asumía el compromiso de cuidar los aspectos relacionados con la misma. Tanto las reglas como las comisiones representaron un valor de confianza y responsabilidad al reconocer en cada uno de los miembros la capacidad de dirigir y vigilar el bienestar del grupo y el espacio.

Así, a través del juego, las técnicas elaboradas y la dinámica establecida, se logró que los niños y las niñas, además de aprender los temas de educación ambiental, se socializaran, se reconocieran a sí mismos y entre sí, tanto como personas importantes dentro del equipo, como seres que opinan, expresan sus ideas, crean y transforman.

La experiencia de las actividades, así como nuestra participación en el apoyo de las mismas, asignó en los niños y las niñas responsabilidad personal, autonomía en el aprendizaje¹ y la valoración en el trabajo cooperativo.

La comprensión del trabajo cooperativo dio pauta a un esfuerzo coordinado en las tareas, mejorar la estructuración de las mismas, así como el nivel de su elaboración. Estos elementos permitieron la cohesión grupal, lo cual apoyó la socialización y solidaridad en el grupo. En este sentido, dimos un peso relevante a la calidad de las interacciones entre los miembros, ya que la riqueza de ellas representaba el motor del desarrollo social, afectivo, psicomotriz y de aprendizaje, además de lograr motivar la realización de las actividades en favor del medio ambiente.

El resultado de este trabajo fue un logro del método lúdico aplicado, el cual todo el tiempo hizo puente entre la experimentación concreta y el pensamiento abstracto, es decir de la acción a la representación. En la medida en que el juego iba evolucionando desde la parte sensorial y motriz hasta lo simbólico e imaginativo, se aportaron elementos que se incorporaron a sus conocimientos previos (a su bagaje cultural), asignando nuevos significados. Los experimentos y los paseos fueron elementos motivantes, ya que se generaba expectativa, emoción curiosidad, motivación a descubrir más acerca del tema. La sensación experimentada, con la cual se pudo interaccionar, constituyó una experiencia fascinante en todas las sesiones.

El trabajo de equipo, fortalecido por la cooperación, se reforzaba con premisas tales como: “el Taller somos todos”, “el espacio del Taller es para compartir”, palabras que fueron entendidas por el niño y la niña, y que al asumirlas se logró

¹ Entendemos como **autonomía del aprendizaje** la mirada (la subjetividad) y el significado que cada persona le asigna a los objetos; en los conocimientos, valores, conceptos, actitudes y normas de la historial personal, ya que la actividad mental del niño y la niña, son el resultado de un proceso de construcción social, ellos construyen y/o reconstruyen objetos de conocimiento.

un proceso de cohesión y una estructura sólida del grupo. Lo anterior hizo posible la organización de los miembros para la elaboración del festival (ver anexo 4) como cierre de actividades y resultado del proceso del Taller.

Su preparación exigía responsabilidad y compromiso de los participantes, misma que fue reflejada en la creatividad del festival, así como la coordinación intergrupala en la presentación de cada evento. Este trabajo realizado por los niños y las niñas integrantes del taller constituyó una forma de evaluación de los temas comprendidos, así como del proceso grupal, ya que en él se observaron todos los procesos psicosociales que surgieron y se desarrollaron a lo largo del taller.

En la actuación de cada uno hubo entusiasmo y cooperación mutua; se mostraron seguros al exponer sus ideas, al principio había nerviosismo, pero posteriormente tomaron confianza en sí mismos y mostraron su capacidad reflexiva y creadora. Pudimos constatar que los contenidos habían sido comprendidos, los habían hecho suyos y los juegos fueron entendidos como una forma alternativa para aprender. Mostraban actitudes solidarias y de apoyo en la participación de cada uno, se ayudaban, ya que tenían un objetivo en común: Compartir los saberes adquiridos con su comunidad. El logro era de todos y para todos, el trabajo coordinado tuvo como importante a cada uno de los integrantes, por espacio y pertenencia al grupo. La sorpresa en varios padres no se dejó esperar, verlos desenvolverse en el escenario, exponer su creatividad, reconocer las habilidades que en ese momento mostraba su hijo e hija fue muy valioso y motivante. Durante todo el festival los niños y las niñas hicieron gala de su desarrollo social, valorativo, psicomotriz e intelectual, en un esfuerzo realizado en equipo de cooperación, apoyo, solidaridad y conocimiento.

2. Mirada de los Padres de Familia al Proceso Educativo

Se visitó a cada familia en sus casas para realizar una entrevista a los padres de familia de los integrantes de Taller Ecológico. Éstas se establecieron en un ambiente cordial y de confianza. Las preguntas efectuadas se establecieron de acuerdo a las dimensiones de interés para la investigación.

Patricia y Leticia

La entrevista con la Sra. María (madre) se realizó en el comedor de la casa, su esposo no se presentó. Paty, Lety, Juan Carlos y Roberto Carlos (sus hijos) estuvieron presentes.

Durante todo su discurso la Sra. no mencionó el nombre de sus hijas, cuando se refería a ellas las denominaba como “éstas o ésta”. Los problemas que percibe en torno a sus hijas se los explica responsabilizándolas de la actitud,

comportamiento, a la maña o a la mala costumbre de ellas. La **“productividad”** de las niñas la ve en función del avance escolar. Se refiere a su familia como unida y donde existe comunicación familiar.

El Taller

Al hacer referencia al taller expresa su aprecio con mayor énfasis en relación al beneficio de desarrollo personal de sus hijas **“yo deveras que les quedé agradecida, porque me hicieron de ésta (Paty) un poco gente”**. El Taller lo pensó, además de aprender sobre temas específicos de la ecología, como una alternativa en donde Paty pudiera socializarse y de alguna manera, una solución para ella, ya que se preocupaba al verla sin relacionarse con otros niños y le interesaba que jugara con ellos para socializarse; con esto ya no sería necesario mandarla al Psicólogo como lo había sugerido la maestra. Sin embargo, la asistencia de las niñas al Taller generó molestia, ya que éste coincidía con el día de doctrina, lo que implicaba que desde las 10 de la mañana, hora de la doctrina, hasta las 4 de la tarde que terminaba el taller, estuvieran fuera de la casa. También ocasionó disgusto por parte del papá debido al descuido de tareas domésticas, aún más en Paty que es la mayor.

La Sra. manifestó que el Taller fue una oportunidad que se aprovechó debido a la carencia de alternativas que enseñan a cuidar los recursos naturales; enfatizó la importancia en las actividades sobre el agua por ser éste el problema inmediato de la comunidad.

Señaló que durante el Taller hubo interés de las niñas en realizar las actividades, así como entusiasmo y motivación en participar con los colaboradores, y en ocasiones hasta ella se involucró en alguna actividad que se dejaba en el taller **“Sí, a ésas (flores) les echamos tierra de encino, abono, se crecieron, en la macetita, ahí no querían muy bien crecer... las siguen cuidando”**.

Los niños y niñas en el Taller

Mencionó que Paty antes era muy aislada, en su discurso se observó que tiene poca confianza en sus capacidades y habilidades. La percibe como un problema, señaló que a nivel escolar se le dificultan las cosas por falta de apoyo académico, ya que ella es la mayor y no cuenta con otra persona que la asesore, por lo que la señora la apoya en sus tareas. Al respecto su esposo está en desacuerdo, porque dice que tiene que aprender hacer las cosas por sí misma.

La Sra. mencionó que durante el transcurso del Taller notó en Paty cambios de actitud, ahora ya se socializa, tuvo cambios en su desarrollo personal, la ve más segura, más tranquila. Dijo que la niña manifestó querer aprender en la escuela

como aprendió en el Taller, es decir, a través del juego. Ahora hay cierto temor por parte de la mamá en la incursión de Paty a nivel secundaria, la percibe muy sensible, por lo que le aconseja aguante cuando le griten. Aún cuando la Mamá de Paty y Lety reconoce los cambios, denota poca valoración en ellos.

En relación a Lety la Sra. María la describe como alegre, amistosa y sociable. A ella no la percibe como problema por su carácter y porque ha tenido una respuesta (para ella) satisfactoria en la escuela; aunque sus formas de aprender no las entiende, porque sus libretas las trae a la mitad y es "floja para escribir", pero en los exámenes sale bien. Dice que Lety no presenta ningún cambio porque ella no tenía problemas, más bien aprendió más cosas. Sin embargo, cuando nosotras hablamos de las habilidades de Lety, la Sra. no las reconoce completamente.

La actitud de los niños y niñas frente al medio ambiente

En relación a la actitud que muestran hacia su medio ambiente las ve motivadas para realizar tareas que impliquen tener los espacios limpios, tienen inquietudes por sembrar árboles. Menciona que hay motivación para emprender acciones que mejoren su medio ambiente. Sin embargo, no vislumbra como canalizar ese entusiasmo para llevar a cabo esas acciones concretas. Reconoce la inquietud de las niñas por compartir los juegos y lo que aprendieron en el Taller con sus compañeros y amigos. De manera que la experiencia del Taller es vivida y trasladada a otro tipo de experiencias, por ejemplo: los paseos con sus familias o en actividades realizadas en su casa o comunidad.

La Sra. María mencionó que hacen falta actividades para niños y niñas en la comunidad en la cuales inviertan su tiempo; percibe estas actividades como entretenimiento para los niños, pero piensa que son necesarias.

Lupita

La entrevista con la Sra. María (madre) fue realizada en la sala de la casa y estuvo presente Lupita, la cual estuvo sentada al lado de su madre y prestó mucha atención en la conversación.

El Taller

Hay una percepción positiva del Taller, mencionó que en él se socializó más Lupita. Refirió la importancia de compartir el conocimiento **"ustedes como estudiantes sabían más de Tlalmanalco (específicamente del medio ambiente) y no viven aquí"**. Comentó que Lupita no tenía conocimiento en ecología y aprendió en el Taller **"mi niña sí está un poco ignorante, un poco,**

bastante en eso, y aprendió cosas que no sabía". Durante el tiempo que asistió al Taller vio a Lupita más despierta y motivada, mencionó que cuando la niña no entendía algo se castigaba diciéndose burra y pegándose en la cabeza. Señaló que Lupita hacía comentarios de los colaboradores, de los juegos y experimentos que enseñaban. Le sorprendió que Lupita les hablará de Tú **"si me platicaba de varios compañeros, me decía de Rubén, luego me platicó de varios que les enseñaron juegos, experimentos, me decía nombres, y ya hasta les hablaba de Tú: Amelia, Martha. Le decía yo: hija pero son mayores de edad, tu los tienes que respetar y entonces me decía: es que así todos los decimos"**.

Le gustaba mucho ir al Taller, le compartía a su mamá lo que hacía y hasta la fecha lo sigue haciendo y la involucra dentro de las actividades que pretende hacer, comentó la Sra. María.

Los niños y niñas en el Taller

La Sra. María apuntó que antes Lupita era **"quietecita, calladita, tranquila"**, casi no hablaba y era una niña de "puro 10", ahora salió con ochos. Observó cambios de actitud, es más despierta, dice que vio un cambio bueno y otro malo. El bueno es que se sentía entusiasmada con lo referente a la Ecología, el día del Taller estaba ansiosa desde las 7 de la mañana; pero cuando se trataba de ir a la escuela le daba flojera, no le dan ganas y se atrasó en la escuela, no estudió lo suficiente. Ponía mucha dedicación en el cuidado de su medio, le llamaba la atención más el Taller que la escuela.

Según la Sra. María la maestra notó un cambio y le comentó que se ha vuelto muy platicadora, socializaba lo que aprendía con sus compañeros, platicaba lo que hacía en el Taller, la maestra le dijo **"se agarra a los niños y les está platicando, ahí tenía 3, 4 niños. Un día le preguntó la maestra: qué es lo que les estas enseñando, a dónde te dieron esto (Chiquirevista), con quién estas o qué. La niña le dijo `¡ah! estoy en un Taller Ecológico´ y le platicó, `me has de prestar tu hojita, para que lo pongamos en los exámenes´ y le dijo que estaba muy bien lo que le estaban enseñando, pero que atendiera a la clase. Sí, a los niños les interesaba, que les platicara"**. Reitero su preocupación que ahora percibe como un problema, el que Lupita platique mucho **"antes era muy seria, muy callada, ni un problema"**.

En su casa, dice la Sra. María, es más despierta y juguetona, hay más comunicación con ella, observa más seguridad en su comportamiento. Además lo que ha aprendido ha incidido dentro de las actitudes que tiene su familia en el cuidado del medio ambiente, les dice de qué manera se perjudica el medio ambiente **"Nos dice que esos papeles no se avientan en el agua, eso es contaminación. Hoy fuimos al mercado y compre unos dulcesitos de**

envoltura pequeñita, y dice `cuándo me vas a entender´, ni cuenta me había dado yo, y dijo `la basura no se debe de tirar por muy pequeñita que esté, porque se hace más ¡y más y al ratito ya vivimos entre la basura!´. La Sra. les dice a sus hijos “háganle caso, por algo fue al taller, no fue en valde les digo”.

En la atención de su planta es también muy cuidadosa, la primera la descuidó, pero a la segunda le ha puesto mucho más cuidado; además sirvió para los temas que estaban viendo en la escuela.

Con respecto a su actuación en el festival los papás no pudieron asistir, la Sra. María pidió a su hijos mayores le fueran a dar ánimos y apoyo a Lupita, pero nadie se presentó. No le creyó a Lupita cuando le dijo que le había ido bien. La Sra. fue a preguntar a su vecina Georgina (mamá de Jorge) cómo había salido Lupita, porque pensó “**ésta niña ni hizo bien las cosas, ni nada**”. Ella ya le había dicho a Lupita que tenía que hacer las cosas bien porque si no, iban a quedar mal Gloria y Mónica. Lupita le dio mucha importancia al evento, se vistió con algo especial, ensayó lo que le tocaba, puso mucho empeño. Se sentía comprometida.

La actitud de los niños y niñas frente al medio ambiente

Lupita remite a su familia las consecuencias de contaminar nuestro medio, les dice “**La basura no se tira ahí, por eso está México como está**”. También hace referencia a los servicios del árbol como beneficios para nuestro medio ambiente, comentó la señora que “**ve las semillas dice `hay este hay que sembrarlo´ y le digo `pero de éstos capulines hay bastantes´, `para que tengamos más oxígeno´ dice ella. Su papá cuando nos trae fruta y el hueso del mango que trae, lo abrimos y nace el mango, solitas salen y dice: `yo quiero que haigan muchos árboles, más oxígenos tenemos´**”.

Para finalizar la Sra. María manifestó la importancia de que haya actividades los fines de semana para los niños y niñas, ya que hay varias cosas en la casa de la cultura, pero no en fines de semana, que es cuando ellos están desocupados, porque entre semana tienen la tarea.

Jorge

La entrevista con la Sra. Georgina (madre) fue realizada en la recámara, estuvo presente Ma. Isabel (hija) y Jorge, quien estuvo muy atento a lo que decía su mamá, Georgina se dirigía a él de vez en cuando para confirmar sus aseveraciones acerca del Tema.

El Taller

Señaló que el Taller fue positivo ya que los niños no reciben mucho apoyo de los padres en los temas escolares, debido a que ellos ya pasaron esa etapa (la escolar). Georgina dice que sabe acerca del medio ambiente, pero no de Ecología. Hay cosas que no le explica a Jorge ya que **“no está pegada a él”** (en la lectura del discurso varias veces se hizo referencia a que tiene conocimientos sobre varios temas, pero después decía lo contrario). Dijo que al ver los juegos que hacíamos recordaba los que hizo en su niñez.

Le pareció adecuado y bueno el Taller, refirió no haber conocido algún tipo de experiencia similar en la región, además de mencionar haber visto avances en Jorge. En su discurso se observó remitirse al Taller como un curso más o como una distracción de cada fin de semana para Jorge. Mencionó que el niño participó con entusiasmo y que ahora se aburre, recuerda el Taller y hace referencia a cosas que vio en él al estar de paseo con su familia.

Georgina dice que ella siempre le preguntaba sobre las actividades que se realizaban en el Taller y que en general lo hace también en cuestiones escolares. Sin embargo, cuando se le preguntó acerca de los temas que Jorge le había platicado, no recordó ninguno, mencionó sólo un juego. Cuando se le preguntó de los colaboradores mencionó sólo a Manuel en el Radio foro, evento al cual ella asistió. Los juegos que recordó, así como los temas, los retomó del Festival Ecológico, mismo al que asistió, no se acordó de ninguno fuera del festival, aún así reiteraba su interés por las cosas que hace su hijo. Señaló que también le revisa las libretas, aunque parece lo hace más por norma, debido a que es exigido por la escuela **“esque yo debo de ver ahora qué fue lo que vieron, qué fue lo que hicieron, porque luego la maestra, por ejemplo nos pregunta ¿Les revisaron las libretas a sus hijos? entonces, luego hay mamás que se dan cuenta de que no”**.

Los niños y niñas en el Taller

Percibe a Jorge como un niño distraído, pero capaz de aprender **“pues yo vi un avance hacia Jorge, es un poquito distraído, pero también aprende un poco, no un poco, porque sí aprendió, porque hay cosas que luego también me dice”**.

Dice que Jorge ponía poca atención en la escuela, que hubo un tiempo que lo veía sin ganas de hacer nada, con sueño y ahora lo ve más capaz. Bajó una décima en calificaciones, la explicación que le da a este cambio lo atribuye al nacimiento de Ma. Isabel, dice que **“Jorge se puso Chipilón”**. Cuando le preguntamos acerca de cambios en la relación familiar dijo que lo veía igual, la diferencia es que se aburría sin el Taller. En cuanto cambios en su relación con

los demás, con sus amiguitos o niños del Taller, ella percibe más los cambios en otros niños que en su hijo y con reserva dijo que Jorge es ahora más abierto **“por ejemplo, con Leticia y Patricia, con quienes casi no convivía, ahora los veo más libres... simplemente Patricia era muy... casi ni te contestaba o si te contestaba no la oías, entonces eran como muy serios, muy secos y ahora ya no porque hasta dicen “tía buenos días ¿qué hacen mis primos, qué hace mi primo Jorge?” y Patricia ya es más abierta, o sea que ya se hicieron una amistad sociable, ya ahora son más unidos”**. Con dificultad reconoció cambios en Jorge, a principio de la entrevista mencionó avances y después ya no los reconoció, los parecía valorar poco; aunque vea que Jorge busca otra clase de respuestas a lo que ocurre dentro de su medio **“lo del papel reciclado, Mamá pues así hacen el cartón”** (Jorge hace esa pregunta porque hay una cartonera en su colonia y esta arroja muchos desechos).

La actitud de los niños y niñas frente al medio ambiente

Georgina dijo que Jorge contaba lo que pasaba en el Taller, compartía su conocimiento con la familia. Lo que Georgina observó detenidamente de Jorge es su amor y cuidado a las plantas, así como la iniciativa de querer plantar más **“luego quien sabe qué les platica, hablando así solito está y las arregla, o sea es cuestión de que las pasa (las plantas) de lado, las pasa un tantito al sol, pone un ratito en la sombra, y sí que les está poniendo empeño a sus plantitas... más que nada echándole mucho amor”**.

Grecia

La Sra. Rosa (madre) siempre está muy ocupada (tiene una tienda de abarrotes y continuamente tiene que salir), la entrevista se realizó en la sala de su casa y fue de manera rápida.

El Taller

Dio inicio la Sra. Rosa con el comentario de que el Taller fue positivo por el entusiasmo que tenía su hija y por todo lo que aprendía. Señaló que Grecia le platicaba lo que hacía, dice tener una buena comunicación con ella, sin embargo, no siempre tiene tiempo para escucharla.

Percibió el Taller como un espacio de aprendizaje y donde se aprovecho el tiempo, además de que notó que las actividades estaban relacionadas con algunos temas de la escuela y Grecia establecía una relación en ambos.

De los temas del Taller la Sra. Rosa tiene conocimiento por lo que su hija le comentaba o por algún incidente, regañaba a Grecia cuando las sesiones eran

muy largas, cuando se hacía una visita al campo **“porque nunca va sola a ningún lado”** o cuando se realizaban sesiones de pintura por las manchas que quedaban en la ropa.

Dice que conocía a los colaboradores del Taller, debido a la continua supervisión de ella a su hija en la capilla, nos mencionó que siempre estaba la misma gente, ya que los identificó de vista el día del festival.

Los niños y niñas en el Taller

La madre percibe a Grecia como una niña participativa, por ello no le extraña que haya decidido asistir al Taller, le gusta estar en los eventos o actividades que se le presenten; sin embargo, la percibe **“hasta cierto punto tímida”** y piensa que el taller le ayudó bastante, porque aunque a ella le gusta participar y trabajar, le cuesta trabajo relacionarse. Ella tiene amigos, pero con los niños de la colonia no se había relacionado. La madre dice que se entendió bien con los niños, se socializó con ellos, tuvo mayor confianza para responder a los demás, **“siempre le a gustado participar en todo... es media tímida y yo vi que sí estuvo ahí al parejo que todos”**.

Con orgullo dijo que Grecia no se puso nerviosa, ni se equivocó en el Festival; además agregó que ella es comprometida y se toma su papel en serio.

La actitud de los niños y niñas frente al medio ambiente

Señaló que Grecia puso atención y cuidado en sus plantas como parte de las actividades realizadas en el taller, incluso mostró enojo cuando se secó la primera planta, porque en algún momento dejó de estar bajo su cuidado. En relación a la segunda planta, tuvo la desfortuna de que los pollos se la comieran. Ahora muestra iniciativa en el cuidado de las plantas que tiene en casa, las acomoda, ayuda en las labores del cuidado del jardín y mantener limpios los espacios. Lo que ha aprendido lo comparte con otros niños en las fiestas a las que asiste.

Menciona que a Grecia le gustaría seguir en el Taller, **“en la casa no tiene actividades por realizar, se aburre, en cambio allá va a aprender, porque nunca se termina de aprender”**.

Omar, Blanca Adriana y Octavio

La entrevista a la Sra. Lupe y al Sr. Octavio (padres), fue realizada en un ambiente muy cordial en la sala de la casa, estuvieron presente Blanca Adriana, Octavio y Omar.

El Taller

El Sr. Octavio inició diciendo que le causó sorpresa la realización del Taller, ya que no se habían presentado **“trabajos a nivel social”** en la colonia **“un Taller Ecológico, así como que la mera verdad, como pues nunca se había presentado por aquí, pues no se sabía ni con qué fin era, pero a raíz de que fue avanzando, pues se fue aclarando lo que pretendían, salió bastante bien que vinieron por acá a darnos la sorpresa”**.

Su esposa menciona que como no sabía de qué se trataba lo tomó a la ligera, observó desconfianza en otras personas, ya que la gente llegó a pensar que era para robarles a los niños. Ella dice que no desconfió y que le pareció positivo que se compartieran conocimientos con los niños.

La forma en que el Taller fue adquiriendo importancia en el seno familiar fue a través de los comentarios de sus hijos, los cuales explicaban lo que hacían y aprendían. Platicaban acerca de las actividades y en ocasiones tenían iniciativa por realizar alguna de ellas. A cada quien le llamaba la atención algo en especial, a Octavio el tema del agua, a Adriana el de los árboles y a Omar todo: los juegos, experimentos y paseos. Mencionan a los colaboradores en especial a Adriana y Gerardo que fueron quienes asistieron con más frecuencia y convivieron más con ellos.

La participación de Omar, Blanca y Octavio estuvo apoyada en tanto que sus padres están a favor de que aprendan cosas nuevas, piensan que es positivo aprovechar lo que se presenta, ya que el conocimiento abre otras perspectivas. El conocer abre una visión más amplia, dice el Sr. Octavio **“a futuro ya ellos tienen que ir analizando, se les abre un mundo más amplio, porque muchas veces te inclinas, ya de adulto, te inclinas por una sola cosa porque no sabes hacer otra cosa, en tu momento no lo tuviste, entonces si desde chiquitos se les da digamos formar un mundo más abierto, que te sirva para después decidir, inclinarse por algo..., pero que les guste, y mientras yo siento que les sirve para que después de grandes no se sientan cohibidos. Yo siento que relacionarse, estar intercambiando opiniones con niños y que no se sientan presionados por ninguno, por ninguna causa, pues yo siento que se van haciendo más maduros, más dueños de si mismos”**.

El comentario de la Sra. Lupe refiere al taller como un impulsó a una relación diferente con el medio ambiente, ella observó que ponían cuidado a las plantas y árboles, les tenían más cariño. En general percibieron el Taller, ambos, como un espacio donde se compartió conocimiento, fue sorpresivo, algo nuevo.

Los niños y niñas en el Taller

Los cambios que notaron en sus hijos fue más interés por las cuestiones ambientales. Para los padres lo importante radica en que, lo que aprendan lo transmitan a otras personas. Los ven más seguros, ven que presumen lo que aprendieron, están más despiertos. En lo particular a Omar lo ven más **“rezongón”**.

Ambos coinciden en que durante el transcurso del Taller mostraron entusiasmo, les llamaba mucho la atención. Fue importante que los temas vistos en el Taller se relacionaban con los de la escuela **“caminan más firmes, pues si por lo mismo de que como esas cosas no las conocían ni ellos, a la mejor en la escuela les dan un repacito como a todo, pero pues aquí lo vieron más a fondo, incluso por ejemplo lo del agua, lo vieron desde cómo sale, no es de que se los cuenten, porque en la escuela así pasa normalmente”** comentó el Sr. Octavio.

Omar subió de calificaciones, en un principio estaba muy flojo, después fue mejorando, el Taller le ayudó **“Como que ya tienes más seguridad porque ya no te lo están platicando, por ejemplo la maestra, los ponía a leer lo de ciencias naturales que es lo que más se apegaba a lo que estaban viendo ustedes, y Omar ya contestaba así ya muy gallote `no puss sí, fijese que yo vi esto´ y hasta les platicaba. La maestra me decía: `¿si va a un taller ecológico?’, `sí, si van a un taller ecológico´ y la verdad mucha gente quisiera que, por ejemplo, en su colonia hubiera una oportunidad así de que lo dieran porque sí les sirve mucho”** comentó la Sra. Lupe. Además les comentaba a sus compañeros las actividades del Taller.

Los padres de esta familia ahora ven más seguridad en el aprendizaje de sus hijos porque confirmaban lo aprendido en la escuela, contaban con referentes anteriores, además porque tenían conocimientos a nivel científico y experiencial con respecto a los temas vistos en el Taller. A nivel escolar dice la Sra. Lupe que en Octavio no son muy notorios los cambios, explica que como pertenece a otro nivel es más difícil saber un avance académico, debido a que en la secundaria ya no se tiene contacto directo con los maestros. Con respecto a Adriana no sabía qué decir, porque a criterio de la Sra. Lupe la maestra de Adriana no tiene ética y por ello no se enteró de los cambios o avances que tuvo.

Acerca del Festival el Sr. Octavio señaló que les había parecido muy bien, que sus hijos se desarrollaran por iniciativa propia, por su confianza en sí mismos. La Sra. Lupe manifestó su impresión al ver a Adriana escribir un guión y actuarlo, porque nunca se imaginó que pudiera hacer Teatro, **“incluso a nosotros nos hicieron que entráramos también a participar de un modo u otro, porque ya al ver que sonaba interesante, pues ya nosotros... entonces por esa cuestión del taller pues nos integramos, también de confiar más en ustedes con los**

temas que les estaban dando, y pues darles más libertad. Pienso que nos debieron hacer participar más a nosotros. En cuestión del festival pues eso ya es otro rollo más alegre, y pues también nos dio la oportunidad de convivir con los demás papás y de ver también que impresión tenían ellos, de ver cómo les había llamado la atención y nos sirvió a nosotros para ver si estábamos en lo correcto de dejarlos ir."

El Sr. Octavio manifestó su preocupación por el nivel de Educación atrasado, comentó que las personas que saben no lo enseñan o no lo aplican y es necesario compartir el conocimiento. A este comentario la señora Lupe señaló **"chiquitos es muy fácil de que aprendan todo eso, porque es más difícil que un adulto se enseñe a que se enseñe un chiquito, porque el chiquito ya va creciendo con esas ideas nuevas y mejores que las que nos dieron a la mejor a nosotros"**.

La actitud que los niños y niñas tienen frente al medio ambiente

Con respecto a las actividades realizadas en el Taller, el Sr. Octavio mencionó que el sembrar la planta fue un modo de enseñarles a tener amor y cuidado a las cosas naturales. Cuidaban su planta, cuando veían a su mamá que se ponía a sembrar, ellos se mostraban inquietos por saber qué y cómo se hacía, deseaban colaborar con ella. Pusieron aún mayor cuidado en la segunda planta, ya con la experiencia de la primera no habían tenido éxito.

Los conocimientos que aprendieron han incidido dentro del hogar, ya que mencionan acerca del cuidado del medio ambiente evitando o moderando el uso de las cosas que lo dañan, por ejemplo les recomiendan jabones bio-degradables. Al salir de paseo familiar, señaló el Sr. Octavio, se ve que les gustó de corazón, empiezan a relacionar las cosas que ven a su alrededor con lo visto en el Taller. En los niños ve la inquietud de participar en otro Taller. La Sra. Lupe sugirió dar un taller para adolescentes, piensa que tendría un buen resultado.

Por otra parte, el Sr. Octavio dijo que se llevó una buena impresión acerca de la enseñanza con juegos para aprender nociones y conocimientos. Agregó la Sra. Lupe que le impresionó la manera en que se llevaba a cabo el aprendizaje, como se mostraba a nivel práctico y teórico.

Se observó que, por parte de los padres, existe interés porque sus hijos estén en otra clase de actividades. Se han interesado por las actividades de la Casa de la Cultura y en un tiempo uno de sus hijos asistió, mencionaron que cuando hay oportunidad los apoyan, pero cuando no hay solvencia económica, esperan a que haya.

Análisis General de las Entrevistas

Cada entrevista incluye 3 apartados: La percepción del taller, la percepción hacia el hijo(a) del(a)(os) entrevistado(a)(s) en el Taller y cómo perciben la actitud de sus hijos en relación al medio ambiente. Las conclusiones de manera conjunta son las siguientes:

El Taller

El Taller generó desconfianza en la comunidad, misma que no sabía quienes éramos y de dónde proveníamos. Lo anterior nos llevó a pensar que hizo falta difundir más el Taller con los padres, involucrarlos de forma tal que nos conocieran y también conocieran el plan de trabajo, objetivos, lo que pretendíamos y datos generales. Esta información podría haber evitado especulaciones sobre el equipo de trabajo. El acercamiento directo con los padres fue posterior cuando hubo la necesidad de contar con su consentimiento para realizar ciertas actividades y al involucrarlos en algunas.

El Taller fue adquiriendo relevancia en tanto los conocimientos se socializaban y se relacionaban con los temas de la escuela; desde que se compartían uno a otro los conocimientos en el Taller, hasta cuando éstos eran trasladados a otros espacios como a los hogares, a los amigos y familiares o al espacio escolar. Las familias dan relevancia a la forma de aprendizaje a través del juego, y al ir y venir de la experiencia y la teoría, mismos que motivaron a descubrir las relaciones en la naturaleza y dar impulso a entendernos y comprendernos como parte del paisaje del medio ambiente natural.

Las entrevistas realizadas muestran los diferentes significados que para cada quien tuvo el Taller. Mientras que en 3 familias lo percibían como un lugar para compartir conocimientos, para aprender y socializarse, otra lo miró como una distracción de fin de semana y la última como un espacio de socialización, juego y convivencia. En general el taller tuvo una imagen aceptable en las familias.

Los niños y niñas en el Taller

Con respecto a la percepción de los padres en torno a la participación de sus hijos(as) en el Taller, se observó que coincidieron las familias en que el aprendizaje fue positivo y útil, tanto a nivel escolar, como en la forma de relacionarse con los demás niños y niñas y con su medio ambiente. En general en las familias se habla de un cambio de actitud, de seguridad y socialización. En las 5 familias se mencionaron avances en los niños y las niñas, en diferentes aspectos, por ejemplo: en la adquisición de nuevos conocimientos, transmisión de

conocimientos, socialización y participación. Aunque en 2 entrevistas se denota poco reconocimiento en el avance de sus hijos(as).

La actitud de los niños y niñas frente al medio ambiente

En relación a este apartado los padres dicen que sus hijos aprendieron a relacionarse mejor con su medio. Refieren a que ponen mayor cuidado a las plantas, árboles, mantienen limpios los espacios y realizan actividades donde puedan tener un mayor acercamiento a la naturaleza. Observan que su conocimiento incide dentro del espacio familiar y escolar al comentar las formas en que se contamina el medio ambiente, sugerir alguna alternativa que lo proteja y citar los temas vistos.

No te quedes inmóvil
al borde del camino
no congeles el júbilo
no quieras con desgana
no te salves ahora
ni nunca

no te salves
no te llenes de calma

no reserves del mundo
sólo un rincón tranquilo
no dejes caer los párpados
pesados como juicios

no te quedes sin labios
no te duermas sin sueño
no te pienses sin sangre
no te juzgues sin tiempo

pero sí

pese a todo
no puedes evitarlo
y congelas el júbilo
y quieres con desgana
y te salvas ahora
y te llenas de calma
y reservas del mundo
sólo un rincón tranquilo
y dejas caer los párpados
pesados como juicios
y te secas sin labios
y te duermes sin sueño
y te piensas sin sangre
y te juzgas sin tiempo
y te quedas inmóvil
al borde de el camino
y te salvas
entonces
no te quedes conmigo.

Mario Benedetti

Conclusiones Generales

La concepción del Taller surge a partir de inquietudes y reflexiones sobre una educación alternativa a métodos tradicionales donde la enseñanza y el aprendizaje son dados a partir no de un desarrollo del individuo, sino de “formar” personas que memorizen en vez de analizar, seres que reproduzcan en vez de crear, seres competitivos en vez de cooperativos; una educación donde no se está tomando en cuenta procesos de desarrollo individual y social que son de vital importancia para el quehacer educativo. Su relevancia radica en que cada sujeto es un ser que, desde su nacimiento, requiere de cuidados exhaustivos para su formación y desarrollo.

La Pedagogía Conceptual argumenta que el desarrollo del ser humano debe ser a nivel cognitivo, valorativo y psicomotriz en las diferentes etapas evolutivas, cada uno con sus características propias, ya que estos componentes contribuyen al desarrollo del proceso de la persona a lo largo de su existencia. Tomamos esos fundamentos además de elementos psicosociales que consideramos importantes, tales como la cooperación, la motivación, autoestima, el reconocimiento social, la adaptación entre otros, y la metodología de Educación Lúdica, misma que favorece los procesos tanto de aprendizaje como la socialización en grupo, para vertirlos en un Taller que concebimos, desde nuestra propia visión, como un espacio psicosocial donde tuvieran cabida los factores anteriores e implementarlos en una experiencia que contribuyeran al desarrollo de las niñas y los niños en temáticas ambientales. En suma, el Taller Ecológico representó una experiencia piloto, en donde tratamos de aplicar un método pedagógico (Pedagogía Conceptual, Procesos psicosociales y Educación Lúdica a temáticas ambientales), con la finalidad de que éste pueda constituir una propuesta alternativa de Educación Ambiental no formal.

La implementación del Taller Ecológico fue necesaria la aplicación de un diagnóstico que nos indicara el nivel evolutivo de las niñas y los niños con los que trabajaríamos, que en un principio suponíamos encontrarlos en la etapa conceptual, en relación a su edad. Sin embargo, se detectó que no existía un desarrollo pleno en sus nociones (etapa evolutiva anterior a la conceptual) espaciales, causales y temporales, así como en su motricidad manual, aspectos fundamentales para el desarrollo del Taller. En cuanto al nivel conceptual los resultados indicaron que los niños y las niñas presentaban algunas deficiencias, existía un desarrollo parcial en relación a la construcción de un concepto. El dominio de herramientas conceptuales como construcción y decodificación de un concepto (armar y desarmar cada de sus partes) son de vital importancia para la transición a la siguiente etapa evolutiva; de forma tal que la evaluación diagnóstica permitió un monitoreo del dominio de nociones y conceptos, lo que constituyó un punto de partida para conformar la estructura y contenidos del taller

de acuerdo con los conocimientos previos, y así priorizar contenidos y reforzar los conocimientos en los que se presentaba dificultad.

En la aplicación de cada tema fue necesario insertar las nociones (nivel concreto) para evolucionar a niveles abstractos, lo que permitió una mayor comprensión de los conceptos ambientales. El desarrollo de nociones y conceptos espaciales (arriba-abajo, derecha- izquierda, aquí-allá, adentro-afuera, superior-inferior, norte-sur, este-oeste), temporales (antes-después, consecuciones lógicas) y causales (diferencias y similitudes) trabajados a lo largo del Taller, se evaluaron (Evaluación Final) con el instrumento chiquirevista 2¹ donde se puede ver la forma en que son aplicadas nociones y conceptos; se muestra la comprensión y entendimiento de los temas vistos durante el transcurso del taller. En esta evaluación los avances tienen énfasis en los indicadores de orientación espacial, atención-percepción-observación, creatividad y pensamiento y lenguaje, en tanto que los indicadores de clasificación y relación de conceptos fueron comprendidos, pero no se desarrollaron completamente y, finalmente, la causalidad fue el indicador con mayores dificultades, mismo que hizo falta trabajarlo para un mejor dominio.

La integración de las dos evaluaciones (cuantitativa y cualitativa), nos proporcionaron elementos que dan cuenta tanto del avance de los niños y niñas, cada uno a su propio ritmo de aprendizaje, en relación a la comprensión de nociones, conceptos y de cada uno de los temas de educación ambiental, así como de elementos que nos permiten establecer un marco explicativo acerca del proceso grupal en el Taller Ecológico.

Dado que el método educativo utilizado exige el análisis de los procesos psicosociales, los resultados del desarrollo del Taller se presentan como producto de un análisis de los factores de grupo y sociales que inciden dentro del proceso educativo.

El Taller Ecológico considerado como un espacio de socialización de conocimientos, fue un proceso interactivo en el que niños y niñas conformaron un espacio simbólico, constituido por todo su medio, es decir, no estaba definido en tanto a una construcción-objeto, sino referido al grupo. El taller era cada uno de ellos y el espacio de trabajo era todo lugar que les rodeaba; su medio ambiente era un elemento que estimulaba su actividad mental y emocional. El proceso grupal constituyó la construcción de identidad y pertenencia mediante el cual cada niño y niña se convirtieron en miembros del grupo, con características compartidas, necesidades y expectativas.

¹ No se presentan comparativamente la Chiquirevista 1 con la Chiquirevista 2, ya que la primera está enfocada más al nivel nocional y la segunda a nivel conceptual relacionada a los temas del Taller.

El método empleado así como la dinámica de trabajo dentro del grupo facilitó la comprensión de los contenidos. El monitoreo del grupo en cada sesión nos permite inferir que la incorporación de la afectividad como parte del proceso de aprendizaje tuvo como resultado alimentar la autoestima (re-conocerse), lo cual fue un producto del trabajo de cada uno y con cada uno (sentimiento de logro y seguridad en sí mismo), así como de las interacciones y la participación del grupo (credibilidad en sus capacidades y apoyo a sus respuestas). Este trabajo fue importante en tanto que, a través de él, se lograba la continúa participación del niño y niña, ya que encontraban en el grupo reafirmación de sus habilidades y capacidades. La aceptación de las diferencias (cualidades, forma de ser y pensar) de cada uno dentro del grupo, hizo posible una relación afectiva, que permitió establecer nexos sociales y afectivos muy intensos donde se facilitó la adquisición de destrezas, de actitudes solidarias de respeto a los demás, de asociación y pertenencia, en donde se cumplían las normas y los valores que regían las relaciones interpersonales.

El motor en el Taller fue el juego, el cual constituyó un motivante para la adquisición de nuevos aprendizajes. Como podrá observarse en todas las evaluaciones hechas a los niños y las niñas, estuvo involucrado el juego, desde la aplicación de los instrumentos (Chiquirevistas), hasta las exposiciones durante el transcurso del Taller y Festival Ecológico. La educación lúdica motivó a la curiosidad, al deseo de conocer, de explorar su medio, de fomentar y estimular los interrogantes acerca de él. El análisis de nuestros diarios de campo nos permitieron afirmar que las analogías establecidas a través del juego, constituyeron respuestas cortas y directas con las que se podía obtener su atención, observación, disciplina, coordinación, ejercitando los sentidos, involucrando su cuerpo. La experimentación del niño y la niña con su medio (tocar, sentir, experimentar) establecía una relación interactiva estimulante, placentera, que le permitía descubrir las relaciones que tiene con cada objeto y especie; este tipo de actividades les dio apertura a reflexionar, manifestar sus emociones y sentimientos al trabajar en grupo, de socializarse y desarrollar su creatividad.

El juego fue una actividad preponderante, ya que desde un inicio representó motivación a participar en las sesiones y hasta el festival, donde los niños y las niñas compartieron sus conocimientos. El establecimiento del juego cooperativo constituyó un factor de cohesión grupal, el énfasis en los logros grupales integró un fuerte argumento para la comprensión de los conceptos de organización, cooperación y solidaridad; ayudó a que los niños y las niñas se auxiliaran mutuamente en las tareas, a asignar un papel importante a cada niño y niña, reconocerlo y considerarlo en la toma de decisiones grupales.

El Festival Ecológico, como parte de la evaluación cualitativa, condensó en todo el evento, todos los aspectos trabajados en el Taller. Los niños y las niñas, organizados y unidos como equipo, presentaron y compartieron con sus padres

los aprendizajes del Taller, demostraron sus habilidades motoras y expresaron su reflexión, a través de su opción de aprendizaje: el juego. En el proceso del Festival se pudo observar el apoyo, solidaridad, comprensión y los lazos afectivos generados dentro del espacio del Taller.

Las entrevistas con los padres, además de las evaluaciones realizadas en el taller, constituyeron una retroalimentación importante. Dentro de ellas nos dimos cuenta lo necesario que resulta trabajar tanto con el grupo como con los padres, ya que su apoyo y reconocimiento es necesario en el proceso de acompañamiento del grupo. Involucrarlos dentro del proceso educativo es indispensable, en tanto al apoyo que pueden proveer a sus hijos. El alimento afectivo que ellos pueden dar, es una fuerte influencia en la autoestima de los pequeños, así como en la valoración de sus propias actividades. En tres de cinco familias observamos subvaloración con respecto a su hijo o hija, sus expectativas eran bajas, no creían en las aptitudes que poseen y en las desarrolladas durante el transcurso del Taller; lo que para nosotros constituyó un obstáculo, porque mientras que nosotras proveíamos de seguridad en sí mismo al niño o niña, algunos padres la negaban, es decir, los hacían sentir dependientes de todo, incapaces de hacer algo por sí mismos. En el caso de las dos familias restantes los estímulos y motivaciones eran diferentes, ya que se les considera en la toma de decisiones familiares, se apoya en las actividades que realizan. creen en sus habilidades; lo anterior favoreció el desarrollo de nuestras actividades, ya que encontramos una actitud muy propositiva. Aunque el Taller en general tuvo una imagen aceptable a los padres, fue necesario involucrarlos a través de actividades del Taller, sin embargo, hizo falta visitarlos para plantear los objetivos y hacer un compromiso de la participación con sus hijos en el trabajo que realizamos. No obstante realizamos una retroalimentación sobre los avances, logros, aptitudes y desarrollo de cada niño y niña, que compartimos con sus padres.

Nuestro papel como orientadoras del Taller tuvo incidencia dentro del aprendizaje, ya que nuestras actitudes pacientes, de apoyo y respeto a cada niño y niña, posibilitó el respeto a nuestro trabajo, la confianza de ellos y ellas hacia nosotras. La práctica nos enseñó a ser sensibles a la dinámica grupal, visualizar cuáles eran las necesidades de cada uno y hacia dónde orientar las actividades y los temas, tratando de cubrir tanto las expectativas y necesidades individuales como grupales. Para ello tuvimos que adecuar nuestro lenguaje (verbal, gestual, corporal) y nuestra propia lógica para entender la suya.

La experiencia fue enriquecedora, nos aportó conocimientos de los factores psicosociales involucrados² dentro del proceso educativo, por ende la importancia de éstos en la práctica y la sensibilidad para entender la dinámica interactiva. Asimismo fue posible evaluar la experiencia, cuyos resultados

² Tales como la cohesión del grupo, los roles, la expresión y comunicación intergrupal, la cooperación, negociación, toma de decisión grupal, procesos de influencia, entre otros,

permiten conformar elementos para una nueva propuesta que contemple la vinculación constante con los padres. La propuesta educativa-ambiental vinculada a la Educación Lúdica, a partir de una mirada psicosocial, pretende ser: 1) una alternativa como método de socialización de conocimientos; 2) propuesta para un desarrollo social del niño y de la niña como productor de nuevos conocimientos, valores y habilidades y 3) Impulsar el reconocimiento de los individuos como parte inherente de la naturaleza, a través de la comprensión del proceso de vida interdependiente de cada especie.

Bibliografía

Alcántara, Celia y Cruz Florentina. **Evaluación de una experiencia de niños de Primaria en el Parque Escuela Urbano Ecológico Iztacalco**. Tesis, UAM-I 1995.

Álvarez, Ma. del Carmen. et. al. **Un dos, tres, por mí, por todos...**, los derechos de las niñas y los niños. Ed. COMEXANI. México, D.F. 1995.

Cañal, Pedro. et. al. **Ecología y Escuela**. España. Ed. Laia. 1981.

Chapiro C. Blouet y Ferry G. **El psicólogo en clase**. Ed. Paidós. Barcelona, España, 1991.

Coll, Salvador, César. **Aprendizaje escolar y la construcción del conocimiento**. Ed. Paidós. Barcelona, España 1990.

Coll, Salvador, César et. al. Compiladores. **Desarrollo psicológico y educación aprendizaje escolar y la construcción del conocimiento**. Tomo 1. Ed. Alianza Madrid, España 1990.

Concoran, Peter y Siervers, Eric. **“Reconceptualizing Environmental Education: Five Possibilities”** en *Jornal of Environmental Education*, 1993, Vol. 25, No. 1, pag. 1-8.

De Zubiría, Miguel y De Zubiría, Julián. **Fundamentos de Pedagogía Conceptual**. Ed. Trillas. Colombia. 1989.

De Zubiría, Miguel, et al. **Tratado de Pedagogía Conceptual No. 1. Pensamiento y Aprendizaje: Los instrumentos del Conocimiento**. Ed. Fondo de publicaciones Bernardo Herrera Merino. Bogotá, Colombia. 1995.

De Zubiría, Miguel. et. al **Tratado de Pedagogía Conceptual No. 2 . Operaciones Intelectuales y Creatividad**. Ed. Fondo de publicaciones Bernardo Herrera Merino. Bogotá, Colombia. 1994.

De Zubiría, Miguel. et. al. **Tratado de Pedagogía Conceptual No. 3 . Formación de Valores y Actitudes: Un reto a las escuelas del futuro**. Ed. Fondo de publicaciones Bernardo Herrera Merino. Bogotá, Colombia. 1995.

De Zubiría, Miguel. et. al. **Tratado de Pedagogía Conceptual No. 4 . Los Modelos Pedagógicos**. Ed. Fondo de publicaciones Bernardo Herrera Merino. Bogotá, Colombia. 1994.

De Zubiría, Miguel. et. al **Tratado de Pedagogía Conceptual No. 5 . Estrategias metodológicas y criterios de evaluación.** Ed. Fondo de publicaciones Bernardo Herrera Merino. Bogotá, Colombia. 1995.

Diccionario Pequeño Larousse en Color. Ed. Larousse. España. 1981.

FAO. **Ecología y Enseñanza Rural.** ONU-FAO. 1994.

Hernández, Rapp Ma. Teresa y Escalante Zamudio Ana Lilia. **Educación ético-ambiental, una metodología para la vida cotidiana.** Tesis, UAM-I 1996.

Merani, Alberto. **Psicología de la Edad Evolutiva.** Ed. Grijalbo, México. 1974.

Mo, Jorge. et. al. **Lagrimas, Risas y Ardor. Situación y perspectivas de la cultura infantil en México.** De. Plumicornio. México. 1974.

Molina, Iturrondo Angeles. **Niños y niñas que exploran y construyen.** Ed. Universidad de Puerto Rico 1994.

Nunes de Almeida, Pablo. **Educación Lúdica. Técnicas y Juegos Pedagógicos.** Ed. Loyola. San Paulo, Brasil. 1994.

Ovejero, Anastasio. **Psicología Social de la Educación.** Biblioteca de Pedagogía no. 27. Ed. Herder. Barcelona, España 1988.

Sachs, Ignacy. **Ecodesarrollo: Desarrollo sin Destrucción.** México. Colegio de México. 1982.

Sireau Romain, Albert. **Educación y Medio Ambiente.** Ed. Popular. España. UNESCO. 1989.

Stilman de Men, Mónica. **Espacios abiertos para la infancia.** Ed. Ministerios de Asuntos Sociales. Madrid, España. 1991.

Teitelbaum, Alejandro. **El Papel de la Educación Ambiental en América Latina.** UNESCO. 1978.

Vásquez Torre, Guadalupe. **Ecología y Formación Ambiental.** Ed. McGraw-Hill. México. 1993.

Hemerografía

Arciga, Salvador. **Organización y Cultura Escolar**, en Revista Pedagogía. Vol. 10, No.4. México. Otoño 1995.

Latapí, Pablo. “**¿Qué es la educación humana?**” en Revista CONAFE No. 6. México. Abril-Junio 1992.

Ochoa, Guillermina. “**El juguete Arte objeto**”, en El Día, Suplemento, 3 de marzo de 1996. Pág. 6.

Video

Lara, Gloria y Varela, Mónica. “**Video: Taller de Educación Ambiental: un espacio de desarrollo psicosocial para niñas y niños en Tlalmanalco**” Tlalmanalco, Edo. de México. 1996.

ANEXOS

ANEXO 1

Diseño específico del Taller Ecológico

Diseño del Taller

TEMA	OBJETIVOS	DESARROLLO DEL TEMA	ACTIVIDADES
<p>Lo que nos rodea: Nuestro medio ambiente)</p>	<p>Tomar los elementos concretos (de su medio ambiente) que conocen del lugar donde viven, para dar inicio a la caracterización del medio ambiente.</p>	<p>INICIO</p> <ul style="list-style-type: none"> · Bienvenida · Reglas del Taller (tarea grupal) <p>Objetivo: recordar la reglas del taller con la finalidad de que cada sesión vayamos discutiendo su aplicación y el sentido que tienen.</p> <p>ENTRADA</p> <p>Juego psicomotriz Objetivo: reforzar nociones izquierda-derecha.</p> <p>PREGUNTAS BASE PARA DESARROLLAR EL TEMA</p> <p>¿Qué es el medio ambiente? ¿Cómo está conformado? ¿Cómo es el medio ambiente dónde vives? Diferencias entre el medio ambiente</p> <p>ENFRIAMIENTO</p> <p>Actividad siembro una semilla y... Objetivo: motivar la observación, apropiación cognitiva y valorativa del cuidado de una planta. Disciplina para el cuidado de un planta.</p> <p>Juego Psicomotriz Objetivo: organizar la 1ª colecta de basura a manera de juego y dar cuenta del diferente tipo de basura que tiramos en nuestro medio ambiente.</p> <p>CIERRE</p> <p>Lo que me gustó* Lo que no me gustó* * El objetivo de estas preguntas fue conocer sus opiniones de la sesión del día, mismas que se tomaron como elementos de evaluación de las actividades realizadas y para enriquecimiento de las mismas.</p>	<p>Juego: Yin Yan</p> <p>Clasificación de conceptos acerca del medio ambiente. Iniciar caracterizando su espacio</p> <p>Sembrar una planta, es un vegetal que iremos descubriendo. Actividad de exploración</p> <p>Juego: El Rey pide</p>

Diseño del Taller

TEMA	OBJETIVOS	DESARROLLO DEL TEMA	ACTIVIDADES
<p>Diagnóstico</p>	<p>Conocer el dominio de las nociones y conceptos, con la finalidad de partir de sus propios conocimientos</p>	<p>INICIO</p> <ul style="list-style-type: none"> · Bienvenida al Taller Ecológico · Presentación <p>Objetivo: Presentación de todos los integrantes del grupo a través de un juego lúdico y que permita la integración grupal.</p> <ul style="list-style-type: none"> · Juego Psicomotriz <p>Objetivo: Reconocimiento de la noción derecha-izquierda.</p> <p>ENTRADA</p> <ul style="list-style-type: none"> · Entrevista grupal <p>Objetivo: Conocer las expectativas que tienen del taller y las razones por las cuales quieren asistir a él.</p> <ul style="list-style-type: none"> · Construcción de reglas del Taller (tarea grupal) <p>Objetivo: Construir junto con los niños y las niñas reglas que nos permitan mantener una convivencia respetuosa en este espacio.</p> <ul style="list-style-type: none"> · Actividad psicomotriz <p>Objetivo: Juego que tiene como objetivo que los participantes pongan atención y escuchen a sus compañeros en las indicaciones que refieren.</p> <p>ACTIVIDAD A DESARROLLAR: DIAGNÓSTICO</p> <p>En la actividad de Diagnóstico se utilizó la Chiquirevista de Matracas y Cascabeles para hacer la evaluación diagnóstica</p> <p>Objetivo: Conocer el dominio de nociones y conceptos a través de la Chiquirevista que contiene juegos en los que se divierten los niños y niñas y echen mano de sus herramientas intelectuales.</p>	<p>Juego: "Los animales"</p> <p>Juego: Yin Yan</p> <p>Grabación de Entrevista</p> <p>Juego: El cartero</p> <p>Elaboración de respuestas en las chiquirevistas.</p> <p>Juego: Te invito a Acapulco</p>

Diseño del Taller

TEMA	OBJETIVOS	DESARROLLO DEL TEMA	ACTIVIDADES
<p>Mi relación con el medio ambiente</p>	<p>Mirar junto con los niños y las niñas su medio ambiente y visualizar cómo este medio satisfice nuestras necesidades.</p>	<p>INICIO</p> <ul style="list-style-type: none"> · Bienvenida · Reglas del Taller (tarea grupal) <p>ENTRADA</p> <p>Objetivo: reforzar nociones de derecha- izquierda, adelante-atrás.</p> <p>PREGUNTAS BASE PARA DESARROLLAR EL TEMA</p> <p>¿Qué hay en el medio ambiente en donde vivo? ¿Qué tiene que ver el medio ambiente con todos nosotros? ¿Cómo obtenemos nuestros alimentos (frutos, cereales, verduras, raíces, plantas y animales)</p> <p>ENFRIAMIENTO</p> <p>Juego audiomotriz Objetivo: Que a través del juego, se ejercite la atención y coordinación motriz</p> <p>CIERRE</p> <ul style="list-style-type: none"> · Lo que me gustó · Lo que no me gustó 	<p>Juego: Yin Yan</p> <p>Dibujo colectivo: "nuestro medio ambiente" Escenificación de lo que utilizo del medio ambiente para vivir. Exposición Teórica</p> <p>Juego: Una historia del medio ambiente</p>
<p>Los ecosistemas</p>	<p>A partir de mirar nuestro medio ambiente y reconocerlo, mencionar las formas de vida que hay en él.</p>	<p>INICIO</p> <ul style="list-style-type: none"> · Bienvenida <p>Objetivo: Escuchar relatos de otros Estados, la forma en que hablan y lo que cuentan sobre su medio.</p> <ul style="list-style-type: none"> · Reglas del Taller (tarea grupal) 	<p>Leyendas y mitos (se escucho un audiocasset).</p>

Diseño del Taller

TEMA	OBJETIVOS	DESARROLLO DEL TEMA	ACTIVIDADES
	Reconocer la existencia de diferentes medios ambientes, los cuales conforman formas de vidas diferentes (ecosistemas, y en especial el de Tlalmanalco) y la forma en cómo se interrelacionan.	<p>ENTRADA</p> <p>Objetivo: reforzar nociones (dentro-fuera, interior-exterior)</p> <p>DIRECCIÓN HACIA EL TEMA</p> <p>Objetivo: Utilizar los objetos que tenemos a la mano y nuestro propio cuerpo para hacer cadenas (hacer enlaces).</p> <p>PREGUNTAS BASE PARA DESARROLLAR EL TEMA</p> <p>¿Qué es un ecosistema? ¿Quién se come a quién? ¿Por qué es importante mantener el equilibrio en los diferentes ecosistemas?</p> <p>ENFRIAMIENTO</p> <p>Revisión de cómo va la planta que sembramos e invitación para el paseo Iztacihualt.</p> <p>CIERRE</p> <p>Lo que les gustó Lo que no les gustó</p>	<p>Juego: Al interior y al exterior, con una cuerda y música de fondo.</p> <p>Juego: Las cadenas humanas.</p> <p>Actividad de exploración: Visita al campo para observar qué cadenas alimenticias identificamos.</p>
El agua La historia de el agua en mi comunidad	Acercamiento hacia el tema del agua como uno de los elementos de nuestro medio y tomarlo como un eje central de análisis, explicar su origen y estados, hacer énfasis en el origen del agua en su comunidad	<p>INICIO</p> <p>Bienvenida</p> <p>Reglas del Taller (tarea grupal) Establecimiento de comisiones: orden, respeto y basura.</p> <p>ENTRADA</p> <p>Objetivo: Introducir al temas del agua a través de un cuento que habla acerca de ella e identificar algunos elementos de la naturaleza que se relatan .</p>	<p>Audicassete: Cuento el Conejo en la Luna</p> <p>Juego: Bajo el agua y sobre el agua.</p>

Diseño del Taller

TEMA	OBJETIVOS	DIRECCIÓN HACIA EL TEMA	ACTIVIDADES
<p>El agua: sus estados y procesos</p>	<p>Recuperar contenidos de sesión anterior, para explicar los procesos del agua articulando su relación con la naturaleza.</p>	<p>DIRECCIÓN HACIA EL TEMA</p> <p>Juego psicomotriz Objetivo: reforzar nociones arriba-abajo</p> <p>PREGUNTAS BASE PARA DESARROLLAR EL TEMA</p> <p>¿Qué es el agua? ¿De donde viene el agua? ¿En dónde está el agua? El ciclo del agua</p> <p>ENFRIAMIENTO</p> <p>Objetivo: Comprensión acerca de las diferencias en el medio ambiente de acuerdo a la estación del año.</p> <p>Juego psicomotriz Objetivo: mostrar el movimiento de rotación y traslación a través de un juego, utilizando nuestro propio cuerpo.</p> <p>Experimentos: Objetivo: Que el niño pueda ver análogamente el proceso del agua (ciclo del agua y filtración) a través de los experimentos.</p> <p>CIERRE</p> <p>Lo que les gustó Lo que nos le gustó</p> <p>Avisos: Paseo Iztacihualti</p>	<p>Juego: Yin Yan</p> <p>Juego: Las cuatro estaciones.</p> <p>Actividad de exploración Experimentos: Demostración el proceso del ciclo del agua Demostración del proceso de filtración y el limpieza del agua.</p>
<p>El agua: sus estados y procesos</p>	<p>Recuperar contenidos de sesión anterior, para explicar los procesos del agua articulando su relación con la naturaleza.</p>	<p>INICIO</p> <p>Bienvenida Reglas del Taller (tarea grupal) Establecimiento de comisiones: orden, respeto y basura.</p>	

Diseño del Taller

TEMA	OBJETIVOS	ENTRADA	DESARROLLO DEL TEMA	ACTIVIDADES
		<p>Juego Psicomotriz Objetivo: Que a través del juego, el niño (a) se coordine con sus compañeros para realizar lo más rápido el ejercicio y reforzar nociones izquierda-derecha, arriba-abajo.</p> <p>DIRECCIÓN HACIA EL TEMA</p> <p>Juego psicomotriz Objetivo: Que el niño(a) coordine sus movimientos a través del relato (atención-audición).</p> <p>PREGUNTAS BASE PARA EL DESARROLLO DEL TEMA</p> <p>Iniciar con el desarrollo de proposiciones lógicas que den cuenta de la interrelación agua-naturaleza.</p> <p>ENFRIAMIENTO</p> <p>Objetivo: avivar la dinámica grupal</p> <p>Observación en el microscopio</p> <p>Objetivo: Que a través de la práctica pueda dar cuenta de los elementos contaminantes que tienen los diferentes tipos de agua en observación.</p> <p>CIERRE</p> <p>Qué les gustó Que no les gustó Avisos Confirmación del paseo Iztacihualt</p>	<p>Juego: Los globos (Coordinación en parejas)</p> <p>Juego: Cuento de las nubes</p> <p>Recuperación de contenidos del ciclo del agua y ecosistemas.</p> <p>Ejercicio de respiración</p> <p>Actividad exploratoria</p> <p>Observación de: agua de llave Agua purificada Agua de río contaminada</p>	
<p>La vida en el agua Las diferentes aguas</p>	<p>Recuperación de contenidos del agua y ecosistemas</p>	<p>INICIO</p> <p>Bienvenida Reglas del Taller (tarea grupal) Establecimiento de comisiones: orden, respeto y basura.</p>		

Diseño del Taller

TEMA	OBJETIVOS	ENTRADA	DESARROLLO DEL TEMA	ACTIVIDADES
<ul style="list-style-type: none"> • La importancia del agua • La energía solar • Usos de la energía solar 	<p>Tomar el tema de los ecosistemas para vincularlo con el tema del agua y la energía solar.</p> <p>Destacar el papel del agua en nuestra vida cotidiana como elemento vital</p> <p>Identificar el papel de la energía solar, como factor de vida .</p>	<p>ENTRADA</p> <p>Actividad Psicomotriz</p> <p>Objetivo: Coordinación en parejas para poder realizar la tarea grupalmente (colaboración entre unos y otros).</p> <p>PREGUNTAS BASE PARA DESARROLLAR EL TEMA</p> <p>¿Quién vive en el agua?</p> <p>¿Cuántas clases de agua hay?</p> <p>ENFRIAMIENTO</p> <p>Actividad Psicomotriz</p> <p>Objetivo: A través de la cuerda reforzar nociones derech-izquierda, arriba-abajo.</p> <p>CIERRE</p> <p>Qué les gustó</p> <p>Que no les gustó</p>	<p>Juego: Coleadas con globos</p> <p>Exposición interactiva.</p> <p>Relacionar los ecosistemas que hay para vincular el tipo de seres vivos que habitan el mar.</p> <p>Clasificación del tipo de aguas que existen.</p> <p>Juego: La cuerda voladora</p>	<p>Juego: Los sonidos de los animales</p>
<ul style="list-style-type: none"> • La importancia del agua • La energía solar • Usos de la energía solar 	<p>Tomar el tema de los ecosistemas para vincularlo con el tema del agua y la energía solar.</p> <p>Destacar el papel del agua en nuestra vida cotidiana como elemento vital</p> <p>Identificar el papel de la energía solar, como factor de vida .</p>	<p>ENTRADA</p> <p>Bienvenida</p> <p>Reglas del Taller (tarea grupal)</p> <p>Establecimiento de comisiones: orden , respeto y basura.</p> <p>ENTRADA</p> <p>Ejercicio psicomotriz</p> <p>Objetivo: Identificar a través del sonido los diferentes tipos de animales.</p>	<p>Juego: Los sonidos de los animales</p>	<p>Juego: Los sonidos de los animales</p>

Diseño del Taller

TEMA	OBJETIVOS	DESARROLLO DEL TEMA	ACTIVIDADES
		<p>DIRECCIÓN HACIA EL TEMA</p> <p>Ejercicio psicomotriz Objetivo: ubicar espacialmente los puntos cardinales y observar de que manera influye la posición del sol para que sea ubicado cada punto cardinal .</p> <p>PREGUNTAS BASE PARA DESARROLLAR EL TEMA</p> <p>Clasificación de los animales por ecosistema Exposición libre de cada uno de los animales con la agrupación de animales que a cada uno les pertenece ¿Porqué es importante el agua? ¿Qué es lo que mueve al agua?</p> <p>ENFRIAMIENTO</p> <p>Actividad de exploración Objetivo: Que a través de un experimento sencillo y casero se pueda explicar una de las formas en que podemos utilizar la energía solar.</p> <p>CIERRE</p> <p>Juego papa caliente Lo que me gustó Lo que no me gustó</p>	<p>Ejercicio de orientación-espacial Norte-sur Este-oeste</p> <p>Actividad Exploratoria: Usos de la energía solar</p> <p>Experimento: Demostración de calentamiento de agua a través de energía solar.</p>
<p>Clasificación de los animales por ecosistema (acuáticos, terrestres y aéreos.</p>	<p>Retomar los elementos vistos de la clasificación para hacer divisiones entre grupos. A través de la lógica de Teoría de conjuntos se logre comprender cómo están asociados los seres vivos con los elementos de la naturaleza.</p>	<p>INICIO</p> <ul style="list-style-type: none"> · Bienvenida · Reglas del Taller (tarea grupal) · Clasificación de las reglas · Establecimiento de comisiones: orden , respeto y basura. <p>ENTRADA</p> <p>Juego psicomotriz Objetivo: reforzar nociones izquierda-derecha, arriba-abajo y coordinación de los movimientos que se piden en la canción.</p>	<p>Juego: escuchar un cassette de rondas: Amo a mi primo</p>

Diseño del Taller

TEMA	OBJETIVOS	DESARROLLO DEL TEMA	ACTIVIDADES
		<p>DIRECCIÓN HACIA EL TEMA Ubicar espacialmente el Norte-sur, este y oeste, haciendo un mapa imaginario para llegar a encontrar el Tesoro de la vida.</p> <p>PREGUNTAS BASE PARA EL DESARROLLO DE EL TEMA</p> <ul style="list-style-type: none"> · Identificación de los puntos cardinales. <p>Teoría de conjuntos con el tema del agua y la energía solar.</p> <p>ENFRIAMIENTO</p> <p>Revisión de ejercicios en casa : Ejercicio de conjuntos Ejercicio de medición de la distancia solar.</p> <p>CIERRE</p> <p>Juego la papa caliente para mencionar como se sintieron Que fue lo que más les gustó Que fue lo que ni les gustó</p>	<p>Juego: En busca del Tesoro de la vida</p> <p>Actividad creativa Decoración del Tesoro que encontraron y sembrar semillas de flores en él.</p>
<p>Diferencias entre los animales y el hombre</p>	<p>Que a partir de la discriminación de semejanzas y diferencias entre el ser humano y el animal , se clasifiquen sus características distintivas.</p>	<p>INICIO</p> <ul style="list-style-type: none"> · Bienvenida · Reglas del Taller (tarea grupal) · Clasificación de las reglas · Establecimiento de comisiones: orden, respeto y basura. <p>ENTRADA</p> <p>Objetivo: Agilizar el razonamiento numérico a través del juego.</p> <p>PREGUNTAS BASE PARA EL DESARROLLO DE EL TEMA</p> <p>¿Qué diferencias hay entre los seres humanos y los animales?</p>	<p>Actividad de integración a nuevos participantes Juego: Las lanchas</p> <p>Actividad psicomotriz de atención calles y callejones</p> <p>Que el niño y la niña reconozcan las diferencias que hay entre seres humanos. Actividad: a través de ilustraciones, realizar clasificaciones por sus características.</p>

Diseño del Taller

TEMA	OBJETIVOS	DESARROLLO DEL TEMA	ACTIVIDADES
		<p>Juego psicomotriz Objetivo: avivar la dinámica grupal y pasar a la siguiente actividad Teoría de conjuntos con los animales (características de los animales).</p> <p>ENFRIAMIENTO</p> <p>Juego Objetivo: Expresión verbal y corporal de diferentes emociones</p> <p>CIERRE</p> <p>Qué les gustó Que no les gustó</p>	<p>Juego: Te invito a Acapulco</p> <p>Juego: se murió Chicho</p>
<p>Establecer diferencias entre el lugar donde yo vivo y otros lugares. Diferencias entre las personas de otros lugares.</p>	<p>Reconocer las diferencias y semejanzas en las cosas, para poder discriminar las cualidades o características de las mismas, de esta forma asignar y ordenar característica de los conceptos.</p>	<p>INICIO</p> <ul style="list-style-type: none"> · Bienvenida · Reglas del Taller (tarea grupal) · Establecimiento de comisiones: orden, respeto y basura. <p>ENTRADA</p> <p>A través de este juego se revisará la ubicación espacial derecha-izquierda, norte-sur</p> <p>DIRECCIÓN HACIA EL TEMA</p> <p>A través del juego se revisará en fotografías de revistas las diferencias físicas entre los seres humanos y animales.</p> <p>PREGUNTAS BASE PARA EL DESARROLLO DE EL TEMA</p> <p>Revisión del juego el Laberinto, qué descubrimos, qué diferencias hay (análisis).</p> <p>ENFRIAMIENTO</p> <p>Objetivo: Expresión verbal y corporal de diferentes emociones</p>	<p>Juego: El laberinto</p> <p>Actividad creativa cognitiva</p> <p>Juego : Se murió Chicho</p>

Diseño del Taller

TEMA	OBJETIVOS	DESARROLLO DEL TEMA	ACTIVIDADES
		CIERRE Qué les gustó Qué no les gustó	
<ul style="list-style-type: none"> • Los árboles 	<p>Conocer de qué forma toman agua las plantas.</p> <p>Conocer el proceso de la fotosíntesis</p> <p>Sensibilizar al niño y niña sobre qué es un árbol</p>	<p>INICIO</p> <ul style="list-style-type: none"> • Bienvenida • Reglas del Taller (tarea grupal) • Establecimiento de comisiones: orden, respeto y basura. <p>ENTRADA</p> <p>La sesión estuvo dividida en 3 partes</p> <p>Para dar entrada a la sesión se hicieron 2 experimentos..</p> <p>El primero tenía por objetivo conocer la forma de tomar el agua de los vegetales y plantas.</p> <p>El segundo era conocer en forma física lo que comen (energía solar) las plantas verdes.</p> <p style="text-align: center;">DESARROLLO DEL TEMA</p> <p>Objetivo: Sensibilización auditiva a través de a música y un relato dirigido a que el niño y la niña se sienta un árbol.</p> <p style="text-align: center;">ENFRIAMIENTO</p> <p>Realizar una escena Psicodramática que de cuenta de todos los elementos que intervienen en el crecimiento de un árbol, así como las funciones que éste tiene.</p> <p style="text-align: center;">CIERRE</p> <p>Qué les gusto Qué no les gustó</p>	<p>Experimento No. 1 Realizar con un tubérculo (zanahoria) una preparación hecha por los niños y las niñas, en la que se descubra el proceso de absorción de agua de esta raíz.</p> <p>Experimento 2 Realizar una trituración de hojas de espinaca con la colaboración de los niños y niñas y poner en alcohol la preparación y ver qué ocurre.</p> <p>Escuchar un relato sensibilizador que tenga como fondo los sonidos del bosque y música instrumental.</p> <p>Representación psicodramática</p>

Diseño del Taller

TEMA	OBJETIVOS	DESARROLLO DEL TEMA	ACTIVIDADES
Los árboles de nuestro medio ambiente	Reconocer la riqueza natural con la que contamos en nuestro medio e identificar los diferentes tipos de árboles que hay	<p>INICIO</p> <ul style="list-style-type: none"> · Bienvenida · Reglas del Taller (tarea grupal) · Recordar las reglas que tenemos, si son vigentes, o si falta alguna. · Establecimiento de comisiones: orden, respeto y basura. <p>ENTRADA</p> <p>La sesión estuvo dividida en dos partes: La primera consistió en recorrer parte de los alrededores de donde vivimos y tomar una foto de lo que más nos gustara de nuestro paisaje natural y de lo más significativo del lugar donde vivimos .</p> <p>DESARROLLO DEL TEMA</p> <p>El objetivo era hacer una reflexión acerca de las bondades de un árbol, los servicios que nos brinda y por qué es importante en nuestras vidas como conformadores de la naturaleza.</p> <p>ENFRIAMIENTO</p> <p>Cápsula "los árboles" Objetivo: discutir sobre el contenido de la cápsula.</p> <p>Revisión de la planta y mencionar los cuidados necesarios para cada una de las diferentes especies.</p> <p>CIERRE</p> <p>Qué les gusto Qué no les gustó</p>	<p>Esta actividad fue realizada en el campo</p> <p>Esta actividad fue realizada con una pintura colectiva de un árbol.</p> <p>Escuchar audiocassete</p>
¿Qué es la ecología?	Integración de los conceptos expuestos en las sesiones para relacionar los elementos que conforman la	<p>INICIO</p> <ul style="list-style-type: none"> · Bienvenida · Reglas del Taller (tarea grupal) · Establecimiento de comisiones: orden , respeto y basura. 	

Diseño del Taller

TEMA	OBJETIVOS	DESARROLLO DEL TEMA	ACTIVIDADES
	<p>objetivos ecológica.</p>	<p>ENTRADA</p> <p>Objetivo: Reforzar nociones de adentro y afuera</p> <p>DIRECCIÓN HACIA EL TEMA</p> <p>Obra de Teatro Guiñol Objetivo: Reflexionar acerca de el significado de ecología.</p> <p>DESARROLLO DEL TEMA</p> <p>Realización de dibujos y pinturas que expliquen los elementos que conforman el ecosistema y el medio ambiente.</p> <p>CIERRE</p> <p>Lo que nos gustó Lo que no nos gustó</p>	<p>Juego: Adentro y afuera</p> <p>Escribir cada uno lo que piensa que es ecología.</p> <p>Dibujo de los elementos del medio ambiente</p>
<p>Ecología</p>	<p>Integración de los temas de todo el taller en un ecomóvil que refiera al concepto de ecología.</p>	<p>INICIO</p> <ul style="list-style-type: none"> · Bienvenida · Reglas del Taller (tarea grupal) · Establecimiento de comisiones: orden , respeto y basura. <p>ENTRADA</p> <p>Juego psicomotriz Objetivo: Reforzar nociones izquierda-derecha, arriba-abajo.</p> <p>DIRECCIÓN HACIA EL TEMA</p> <p>Explicación con rotafolios acerca de los temas vistos para integrar una lógica que explique el ecomóvil.</p> <p>⇒ Organización de equipos para la construcción de la definición de cada tema (usar papelititos que escribieron la sesión pasada)</p> <p>DESARROLLO DEL TEMA</p> <p>Objetivo: Organizar los dibujos hechos la sesión pasada para explicar lo que es ecología y lo que la conforma.</p>	<p>Juego: escuchar un casete de rondas: Arno a mi primo</p> <p>Exposición interactiva</p> <p>Composición gráfica con el material elaborado por</p>

Diseño del Taller

TEMA	OBJETIVOS	DESARROLLO DEL TEMA	ACTIVIDADES
Festival ecológico	<p>Realizar un festival ecológico que contenga los elementos que se vieron en el taller, con la finalidad de evaluar los conocimientos, reflexionar y compartir los temas con los padres de familia.</p>	<p>Organización del festival: organización de equipos y definición de las actividades del festival.</p> <p>ENFRIAMIENTO Juego psicomotriz Objetivo: avivar la dinámica grupal</p> <p>Ensayo de equipos para festival</p> <p>CIERRE Lo que nos gustó lo que no nos gustó</p> <p>INICIO</p> <p>Bienvenida a los padres de familia, a los colaboradores y a las personas que nos acompañaron en el festival y comunicarles que el festival fue un trabajo organizado y realizado por los niños y las niñas integrantes del Taller.</p> <p>Presentación del maestro de ceremonias Omar, para dar inicio con el programa del Festival Ecológico.</p> <p>La presentación Grecia realizó el juego de los animales, mismo que durante el transcurso del taller cada uno de los integrantes representaba un animal. Representar el animal que más nos gustara, significó un primer acercamiento a la naturaleza, significó empezar a identificarnos e integrarnos como parte del paisaje con el que convivimos.</p> <p>El juego y el aprendizaje. Nociones espaciales (Yin Yan) Lety realizó este juego con la colaboración de todos, el cual daba cuenta de las nociones derecha e izquierda, las cuales se trabajaron a través del aprendizaje lúdico. Es empezar a ubicar espacialmente dónde estoy en relación a... Se establece una relación entre lo psicomotriz y el desarrollo cognitivo que se</p>	<p>todos en la sesión anterior.</p> <p>Juego: acitrón</p> <p>Proporción de material y orientación</p> <p>Juego: Los nombres de animal</p> <p>Juego: YIN YAN</p>

Diseño del Taller

TEMA	OBJETIVOS	DESARROLLO DEL TEMA	ACTIVIDADES
		<p>elabora a partir del movimiento del cuerpo.</p> <p><u>En búsqueda del Tesoro</u> Este juego fue dirigido por Lupita, la cual invitó a los padres de los niños y niñas a jugar. Para el desarrollo de este juego, se tenía que tener el dominio previo de las nociones Derecha-Izquierda, y de esta forma abstraer los conceptos. El juego conllevó el proceso cognitivo de los conceptos: norte-sur y este-oeste, con la solidaridad de guiar al otro en busca del tesoro y la confianza que depositó la persona que tenía vendados los ojos, en el guía.</p> <p><u>El mensaje (teatro guiñol)</u> Pati, Jorge, Adriana, Grecia, Omar y Jorge aparecieron en el escenario a presentar una función de teatro guiñol, en donde los actores y las actrices comparten su conocimiento y corazón, para brindar un mensaje que nos acercó a mirar a un árbol, los animales y nuestro entorno, y a pensar qué es lo que cada uno de nosotros hace por nuestro medio ambiente.</p> <p><u>Conozcamos nuestro patrimonio natural</u> Omar y Jorge nos invitaron a todos a jugar lotería, en la que nos darían oportunidad de conocer nuestro patrimonio natural. Conocer las riquezas naturales fue un tema importante dentro del taller, ya que a través de él exploramos la selva, el bosque, el desierto, la laguna costera y la plataforma continental; conocer nuestro entorno nos permitió discriminar las características que cada uno tiene y formar conjuntos de especies, además de valorar los recursos naturales que tenemos a nuestro alcance.</p> <p><u>Nuestro cuerpo: juego y conocimiento (los animales)</u> Octavio nos invitó a participar en un juego muy divertido, en el cual a través de gestos y sonidos identificamos las características de los animales. La forma en que aprendimos a diferenciar y a conocer animales fue sintiéndonos como ellos, imitando sonidos y movimientos; la atención y la observación jugaron un papel muy importante ya que ellos nos dieron elementos para empezar a diferenciar características y asignar propiedades a los conceptos.</p>	<p>Juego: En búsqueda del tesoro</p> <p>Teatro interactivo actores-público</p> <p>Juego: Lotería Ecológica</p> <p>Juego: Los animales</p>

Diseño del Taller

TEMA	OBJETIVOS	DESARROLLO DEL TEMA	ACTIVIDADES
		<p><u>Valorar los conocimientos de la naturaleza, a través de la imaginación (el cuento cuantos)</u> Jorge nos compartió e invitó a entrar al mundo de la imaginación y la fantasía, a través de un relato construido por el mismo. Trasladar los conocimientos científicos al nivel de la fantasía, nos permite valorar desde nuestra imaginación, la autonomía de los saberes.</p> <p><u>El árbol</u> Lupita compartió sus conocimientos acerca de los árboles, nos mostro la importancia que éstos tienen para la vida de las especies. Los conocimientos científicos formaron parte constante del Taller, por lo que es importante que los niños y niñas expresen lo que aprenden trasladándolo a su vivencia(los juegos) hacia explicaciones lógicas y concretas que lo demuestren.</p> <p><u>Ecología en movimiento (ecomóvil)</u> Octavio, Adriana y Grecia platicaron y compartieron el significado de ecología, haciendo referencia a los temas que se desarrollaron en el taller, fueron elementos que se virtieron para integrar una definición acerca de ecología, construí y elaborada a través de dibujos, fotografías, creatividad, imaginación y fantasía.</p> <p><u>La Evaluación</u> Compartir conocimientos, aprender y enseñar juntos nos permitió descubrirnos como seres creativos generadores de conocimientos y valores. Escuchar su voz, su pensar y su sentir nos guió a su lógica, a su lenguaje, a una comunicación simbólica, de forma tal que fue posible representar, tanto a un objeto ausente o invisible, como evocar el pasado y el futuro, liberando así las relaciones humanas de las limitaciones del espacio y tiempo que sufren otras especies.</p>	

ANEXO 2

Instrumento de Diagnóstico Chiquirevista 1

J U E G O S

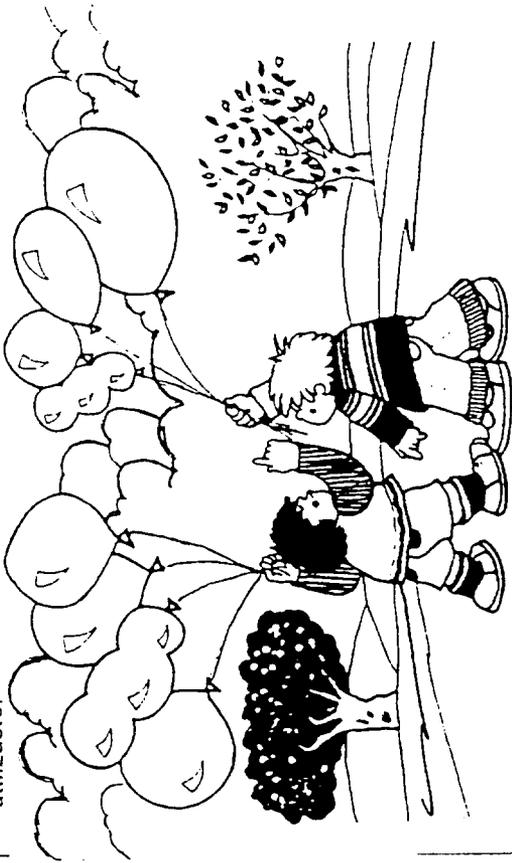
P A S A T I E M P O S
N U M E R O S

DIVIERTETE APRENDIENDO Y DESARROLLANDO TUS
DESTREZAS

**TE INVITAMOS A ABRIR ESTAS PAGINAS Y
DESCUBRIR COMO LO PUEDES HACER**

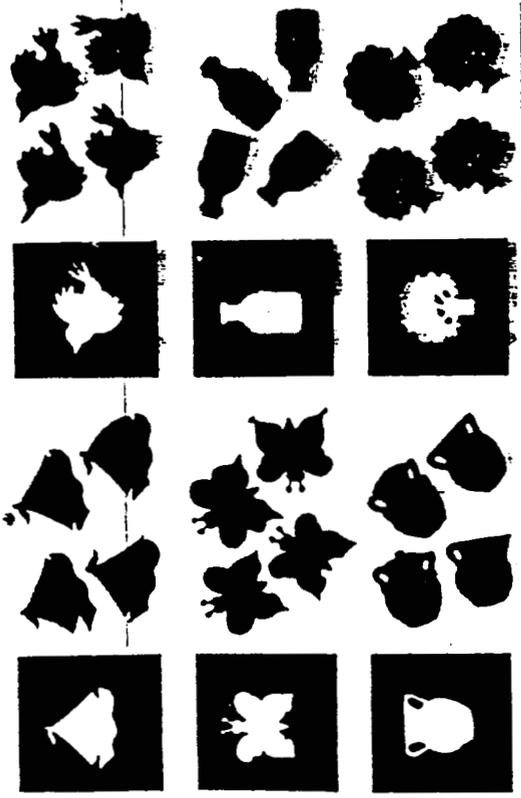
PON NOMBRE _____
EDAD _____

- Colorea de azul el globo que está más arriba.
- Colorea de verde el globo que está más abajo.
- Colorea de amarillo el árbol que está a la izquierda.
- Colorea 3 globos del mismo color, diferente a los colores que ya utilizaste.



2. Haz las sumas que se encuentran en el dibujo e ilumina los espacios del color que se te indica del lado izquierdo, según el resultado.

AMARILLO, el número 11
ROJO, el número 16
VERDE, el número 17
AZUL, el número 18
MARRÓN, el número 20



20. Pon al lado de cada palabra la que signifique lo mismo que ella (sinónimo). Luego, escribe una frase corta con una de esas dos palabras (como en el ejemplo). Fíjate si la frase significa lo mismo si pones la palabra que no usaste.

- | | | |
|-----------|----------|------------------------------|
| ACABAR | Terminar | No puedo (terminar) la tarea |
| AGARRAR | ..... | ..... |
| AGRADAR | ..... | ..... |
| AGUARDAR | ..... | ..... |
| ANDAR | ..... | ..... |
| ANOCHECER | ..... | ..... |
| APLAUDIR | ..... | ..... |
| ATAR | ..... | ..... |

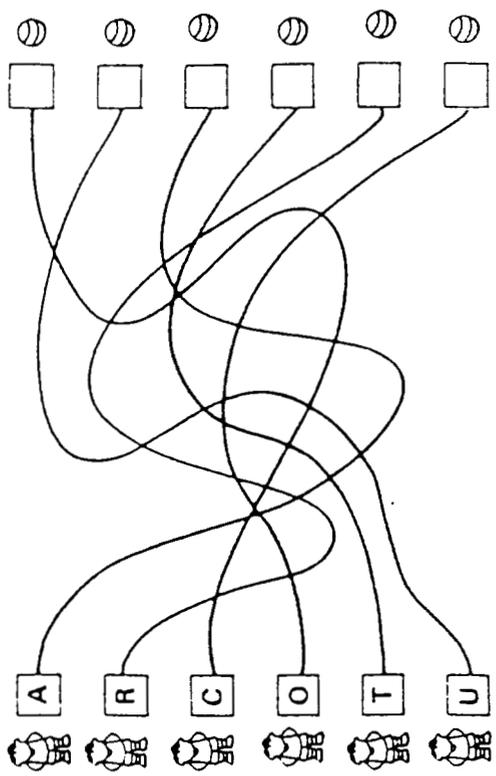
ESPERAR - CAMINAR - OSCURECER - TERMINAR - PALMOTEAR - AMARRAR - COGER - GUSTAR

- Bueno _____
- Cansado _____
- Cercano _____
- Castigo _____
- Caliente _____
- Claro _____
- Blando _____
- Callar _____
- Cobarde _____

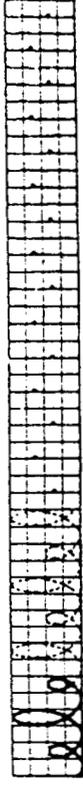
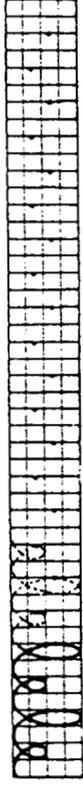
FRIO-PREMIO-DESCANSADO-DURO-MALO-HABLAR-VALIENTE-LEJANO-O OSCURO

6. Sigue con la vista cada línea, lleva cada letra a su sitio. Procura no seguir la línea con el dedo ni el lápiz, pues se trata de ejercitar la vista.

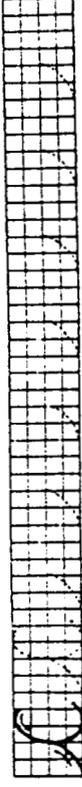
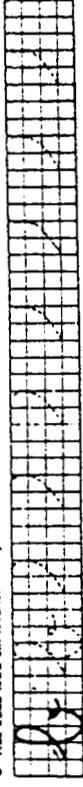
Averigua cuántas bolas ganó Luis



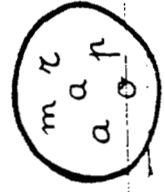
- I. Realiza tú en el aire varias veces esos movimientos antes de empezar a hacerlos en papel.
- II. Hazlos en el papel despacio, lo mejor que puedas.



● Haz cada letra con levantar el lápiz



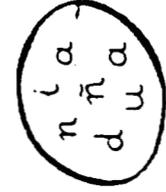
16. A ver cuántas palabras distintas puedes hacer con cada grupo de letras. En cada palabra que formes trata de usar todas las letras que hay en el círculo o sólo algunas. Apúntalas sobre las líneas

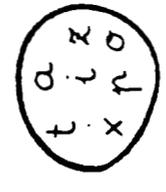




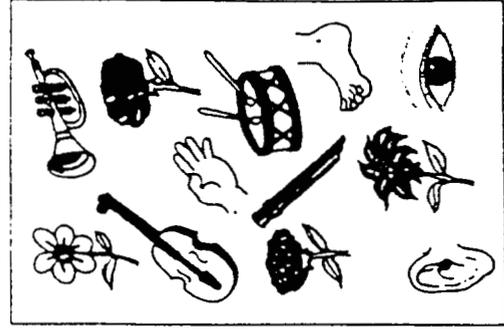








elemento en el grupo que lo corresponde, en cada grupo.



Grupo A. lo Mame

1. _____
2. _____
3. _____
4. _____

Grupo B. lo Bame

1. _____
2. _____
3. _____
4. _____

Grupo C. lo Mame

1. _____
2. _____
3. _____
4. _____

10. Ordena las palabras de cada cuadro, y escríbelas como creas que deben ir en el cuadro de al lado.

Pintura
Dibujo
Tela
Color

Por qué las ordenas así _____

Tronco
Raíz
Hojas
Ramas

Por qué las ordenas así _____

Examen
Estudiar
Calificación
Alegría

Por qué las ordenas así _____

Comida
Cena
Merienda
Desayuno

Por qué las ordenas así _____

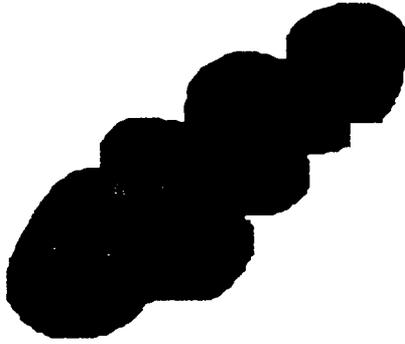
ANEXO 3

Instrumento de Evaluación Chiquirevista 2

MATRACAS Y CASCABELES OTRA VEZ ESTÁN AQUÍ CON

JUEGOS

PASATIEMPOS



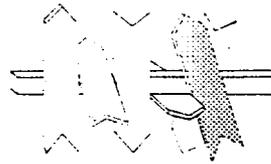
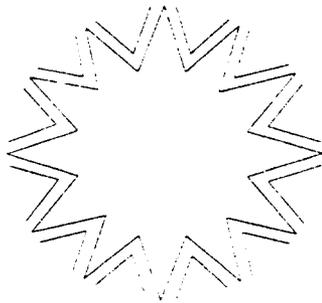
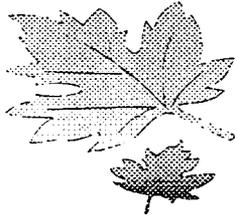
ECOLOGÍA

DIVIÉRTETE Y APRENDE

TE INVITAMOS A ABRIR ESTAS HOJAS Y DESCUBRIR CÓMO LO PUEDES HACER

NOMBRE.....

EDAD.....



lado, como creas que deben ir

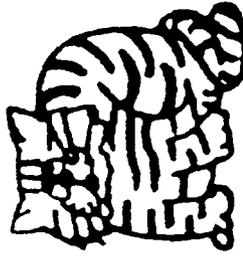
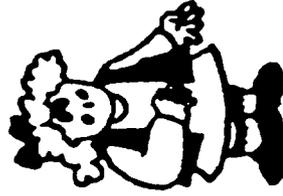
hojas
troncos
raíz
ramas

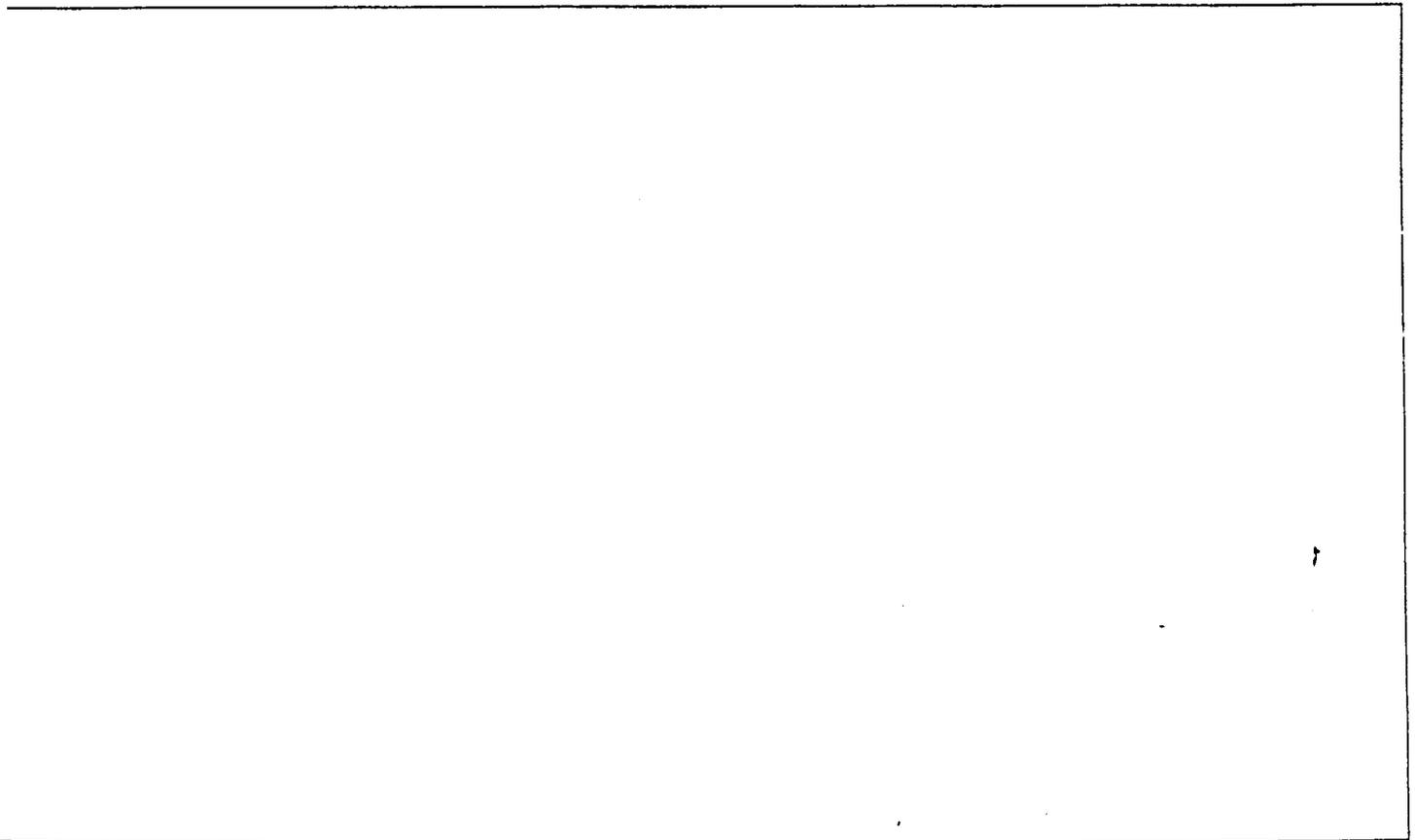
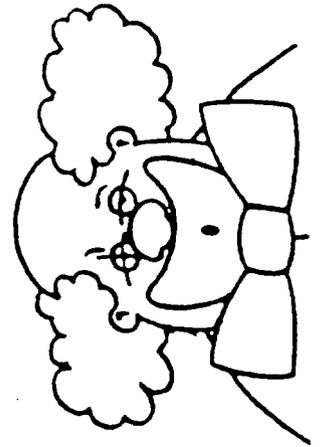
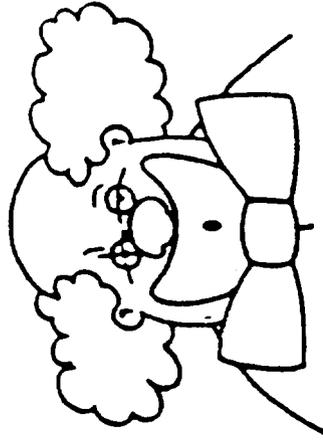
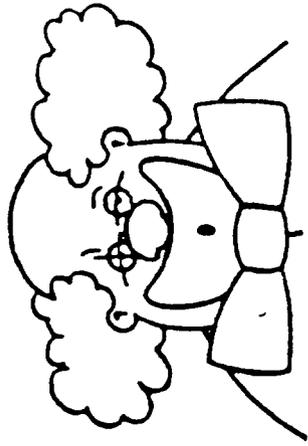
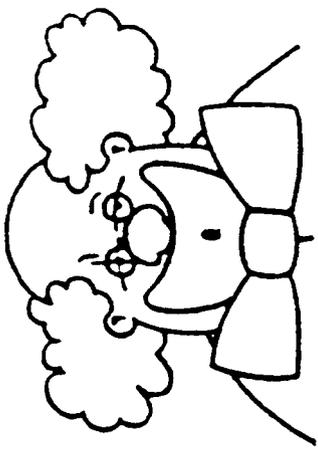
árbol
madera
papel
cuaderno

que son diferentes.

Se parecen en:

Son diferentes en:





ANEXO 4

Festival Ecológico

Anexo 4

Festival Ecológico

El Festival Ecológico es planteado como una forma de evaluar el proceso grupal en torno a:

- ☺ El proceso de aprendizaje y socialización del conocimiento como una forma de participación en favor del Medio Ambiente (Los niños y niñas también intervienen como actores educativos en su comunidad).
- ☺ Sus procesos propios dentro del grupo.
- ☺ Avances en el desarrollo cognitivo, valorativo y psicomotriz.

El Festival Ecológico comenzó desde que les planteamos a las niñas y los niños el deseo y la posibilidad de compartir con sus padres y comunidad (tíos, primos, amigos y vecinos) sus saberes respecto a la Ecología. Los niños y las niñas asentaron con cierta emoción, pero ¿Qué es un festival? “Es un convivio” ¿y qué hay en el convivio? “Comida” Y ¿qué más? “No, un festival es para demostrar lo que aprendimos en el Taller? apuntó alguien. Eso es, además de compartir, con quien queramos, nuestros aprendizajes. ¿Les gustaría? Los niños y niñas aceptaron con mayor emoción. El festival se presentaría el domingo de la semana siguiente (30 de julio) por lo que cada uno (a) tenía como tarea para el sábado 29, definir qué quería compartir y enseñarle a los Padres. “Pero, ¿cómo?” preguntó alguien. “¿Cómo aprendiste tu?” “Yooo? pues juuugaando” expresó. Te gustaría que tus papás vivieran un poco de lo que tu viviste?, “sí!!”, entonces ¿como le harías? “Haciendo los juegos con ellos”

No aguantaron las ganas y cada uno fue precisando lo que quería realizar: “Yo hago el Yin Yan” dijo Lety; “Yo voy a hacer Teatro Guiñol” comentó Adriana; “Yo quiero jugar a la Lotería Ecológica, bueno yo y Jorge” mencionó Omar; “Yo hago el juego En búsqueda del Tesoro” señaló Lupita; “Yo el juego de los animales, ¿te imaginas a los papás vendados de los ojos y haciendo como gallos o patos?” dijo Octavio divertido; Grecia tímidamente comentó “Yo hago la presentación con el nombre de los animales”, “sí sí y que ellos también se pongan el nombre de los animales” dijo alguien; “Yo cuento un cuento sobre los árboles” apuntó Jorge; “Yo también quiero decir para que nos sirven los árboles” dijo Lupita; faltaba Paty, quien no decía nada. Adriana, al darse cuenta (**solidariamente**) dijo “Yo necesito actores para la representación, que Paty me ayude”, ella aceptó. Además se apuntaron Omar, Grecia y Octavio.

“Yo traigo el pastel”, “yo los sandwiches”, “yo el agua..... yo las gelatinas” y así se fueron **comprometiendo** cada uno, a traer algo de comer. Lo que quedaba era preparar lo que cada uno quería compartir en el Festival.

Restaba sólo un aspecto, era de vital interés nuestro mostrar el Ecomovil. Éste era una decodificación del concepto de Ecología, realizado por los niños y las niñas con fotos, que ellos (ellas) tomaron y dibujos en los que representaron el medio ambiente, su ecosistema, los elementos físicos, el agua, tierra, aire y energía solar, con la finalidad de comprender el concepto ECOLOGÍA.

Al siguiente sábado (un día antes del festival) nos dedicamos a la decodificación del concepto ECOLOGÍA, a través de la construcción del Ecomovil. Al terminar la sesión (era la última), nos dividimos en 3 equipos para que cada uno ensayara lo que había preparado para el Festival. Los equipos estuvieron coordinados por Cristian, Gloria y Mónica. Cada niño y niña **mostró** a su coordinador lo que **preparó**. Con asombro por parte nuestra, Adriana presentó su guión y personajes, sólo había que ensayarlos. Jorge contó el cuento que inventó, especialmente para el Festival. Octavio había formado 20 parejas de animales y los escribió en sus respectivos papelitos. Lupita intentaba aprenderse de memoria e insistía en que le dijeran **qué debía decir**, no se le dijo. Por la noche, comentó su mamá en la entrevista, apuntó qué quería decir y trataba de aprendérselo. Lety nos explicó en qué consistía el juego y nos hizo saltar. Grecia ensayó cómo les iba a decir a los papás que ahora serían animales. Omar y Jorge prepararon la Lotería Ecológica. Paty **apoyaba** a cada uno con palabras de aliento, mientras esperaba el ensayo del Teatro Guiñol.

Como se puede ver, hubo signos de entusiasmo, iniciativas y mucha cooperación, solidaridad y reconocimiento de unos a otros ante sus ensayos. Los ánimos crecían y con ello, la emoción. Dar por echo que cada uno tenía algo que dar y que además creer que podía hacer, los hizo sentir seguros en sí mismos y creer en lo que hacían.

El Festival

Los niños y las niñas se presentaron muy bien arreglados. Ante los comentarios de lo bien que se veían, expresaban “¡Claro, pues es mi festival!”.

Los padres, amigos y colaboradores del Taller hicieron su presencia impuntualmente, lo que provocó, en algunos niños, **nerviosismo** (en nosotras también) y otros aprovecharon la tardanza para **ensayar su parte**.

Se presentaron papá y mamá de Paty y Lety, mamá y papá de Adriana, Omar y Octavio, mamá, abuela y dos tías de Grecia, mamá y abuela de Jorge, y nadie por parte de Lupita a quién se tuvo que apoyar de manera especial por la falta de su familia, que pasaban momentos difíciles.

Se le pidió a Omar de manera especial que fuera el maestro de ceremonias y aceptó. Se le otorgó el programa, del cual ninguno de los niños y las niñas tenía

conocimiento de su entrada a escena. En el interior de la Capilla (espacio durante el transcurso del taller) dio inicio el Festival Ecológico ante la expectativa de los ahí reunidos.

Comenzó en un ambiente cordial, por parte de los padres quienes no sabían lo que les esperaba. El maestro de ceremonias (Omar) les dio la bienvenida a los asistentes e invitó a "Grecia con la presentación". Empezó Grecia de una manera muy **solemne y segura de su papel**. Invitó a todos a conocernos, por lo que teníamos que decir nuestro nombre y el animal que íbamos a ser, éste tenía que empezar con la primera letra de nuestro nombre. Los papás, las mamás y amigos, se sorprendieron y divertidamente se asignaron su respectivo animal. Algunos no pusieron la suficiente atención y se pusieron cualquier animal o quizá un animal que les gustaba.

De inmediato el Maestro de ceremonias presentó a Lety quien nos pidió saliéramos al jardín ya que íbamos a jugar al YIN YAN. Lety se sentía muy **nerviosa**, se paró muy derechita, casi sin moverse y comenzó a explicar con voz baja. Los papás y amigos pidieron que hablara fuerte. Los **niños y niñas se preocuparon** al ver a Lety, ante esto Omar pidió ser el **ayudante**. Lety aceptó. El ayudante les pidió a los participantes que se colocaran en filas "por favor". Lety, ya más **calmada**, les explicó de qué se trataba el juego, fue muy clara y precisa en sus palabras, su lenguaje se mostró muy coherente y comenzó el juego. Primero saltamos izquierda - derecha (nivel nocional, es concreto ya que es en relación a uno mismo). Al quedar el ganador, le pedimos a Lety explicara qué fue lo que aprendimos en este juego (esto no estaba ensayado por ella). Se dirigió a los asistentes y les dijo "Con este juego nos enseñamos a derecha e izquierda" ¡Bien Lety!. Continuó con el Norte, Sur, Este y Oeste, ahora había que saber dónde estaba cada uno de éstos, de ello se encargó el ayudante, Omar, quien les dijo a los asistentes "miren allá está el éste, por ahí sale el sol, y acá...". Las indicaciones eran YIN, YAN, YON, YUN. Para estos momentos Lety ya estaba muy tranquila y hasta disfrutaba de ver saltar a su mamá. Nuevamente cuando hubo un ganador, Lety se encargó de decirle al público lo que habíamos aprendido (lo hizo por iniciativa propia).

El maestro de Ceremonias presentó a Lupita con el juego "En búsqueda del Tesoro". Lupita nos miró. Si te toca, respondimos con una mirada. Lupita habló tan bajito que, como de costumbre, pero ahora la concurrencia le dijo "súbanle el volumen a esa niña" ¡Mal!. Todos la rodearon y se le acercaron de tal forma que Lupita se **asustó** más. Nos acercamos más a ella para que sintiera nuestro apoyo, le dijimos que hablara un poco más fuerte para que todos escucharan y entendieran de qué se trataba, así como ya lo había echo antes (en verdad lo había hecho, pero siempre se cubre o aprovecha la confusión o que no es el centro de atención para hablar fuerte, cuando se siente descubierta, cuando todos la miran, no puede hablar fuerte, pierde su mirada, no la dirige hacia ningún lado). Por fin, después de que los espectadores dejaron de pedirle que hablara,

cuando le pusieron atención sin burla (ésta desde luego no es intencionada, sin embargo, parece que estamos muy acostumbrados a hacerlo) Lupita logró explicar de qué se trataba el juego, lo **explicó a medias**, ya que **los demás niños se encargaron de terminar** de explicarles a sus papás o a quién fueran a guiar "en busca de su tesoro". Los niños y las niñas escogieron a su padre o madre de pareja, le vendaron los ojos y los llevaron, explicándoles en el recorrido cuántos pasos daban y hacia que dirección iban.

"A continuación Adriana, Paty, Grecia, Octavio y Jorge con el Teatro Guiñol" dijo Omar. El escenario se llenó de luz cuando salieron unos muñecos movidos por cada uno de los que atrás del altar (que los tapaba) se representaba a sí mismo. "Hola abuelo qué hace..... " se oyó. El Diálogo lo había hecho Adriana, con imaginación involucró a un pino que hablaba y a un perro que les explicaba a los seres humanos, que iban de paseo al bosque, las bondades de los árboles y del campo que nos brinda su alimento, por lo que era importante cuidar nuestro medio ambiente. Invitó a pensar qué es lo que cada uno hace por el medio ambiente, por lo que le pidió al público lo escribiera en un papelito. Los actores y actrices les dieron un momento para escribir la respuesta, en seguida les pidieron la leyeran. A cada respuesta había un ¡Bravo muy bien! del escenario. Además del mensaje que lanzaron, invitaron a que cada uno compartiera lo que hace por el medio ambiente, si no se hace nada, por lo menos hizo pensar que es algo que nos involucra a todos. Los niños y las niñas lo hicieron de maravilla, demostraron sus habilidades en expresión verbal y, lo más importante, transmitieron sus conocimientos de una forma muy linda y surgida de ellos.

Omar se presentó así mismo y a Jorge como los que seguían con el juego de la Lotería Ecológica. Hicieron 5 equipos y cada uno le entregaron su respectiva tabla del ecosistema. Jorge se encargó de explicarles cómo se llevaba a cabo el Juego. Omar gritaba el animal y Jorge lo pasaba por enfrente de cada equipo que fue descubriendo el ecosistema que le había tocado conforme pasaban las tarjetas. Se contabilizó el número de tarjetas de cada equipo. Como a los niños y las niñas nunca se les puso en competencia dentro del Taller, se extrañaron cuando algún equipo dijo que había ganado. Jorge al final les dijo que con ese juego habíamos aprendido mucho acerca de los ecosistemas que existen en el mundo. Él habló por sí mismo, tomó la iniciativa, le sonreímos.

Era el turno de los animales, entonces Omar dijo: "Ahora Octavio y Grecia con el juego de los animales". Octavio pidió a Grecia que le ayudara en este juego. Octavio explicó a la concurrencia lo que tenían que hacer, mientras Grecia les repartía un globo con el nombre de un animal en el interior. Octavio se mostró muy seguro y dueño de sí mismo. Sus palabras eran acentuadas en el tono de voz para que se entendiera todo muy bien. Dio el banderazo para que los asistentes iniciaran con el juego. De pronto, solo se escuchaban sonidos de animales por todos lados, entre risas de los mayores. "Ahora lo vamos a hacer pero uno de la pareja se va a vendar los ojos" explicó. Este último guiado por el

sonido del animal, llegó hasta donde estaba su pareja. Al término Octavio se colocó al frente y explicó que ésta fue una de las formas como aprendimos las diferencias y las igualdades de las especies.

Omar presentó a Jorge como el Cuenta cuentos. Jorge se sentó al lado del árbol que pintamos colectivamente. Este fungía como el escenario de su cuento. Narró una historia de unos niños que les gustaba mucho ir a un árbol del bosque y un día lo iban a cortar, al darse cuenta los niños de esto les explicaron a los leñadores por qué era importante no cortar árboles. Jorge tiene muy claros los elementos en su historia, los acontecimientos y lo que cada uno de los personajes piensa y es. Manejó muchos elementos temporales en su historia. Estructuró muy bien su pensamiento y Lenguaje. Su historia fue rica con elementos a imaginar y sobre todo nos dejó el mensaje de que todos debemos de cuidar los árboles por los servicios y beneficios que comentó en su historia. Por otro lado, fue una sorpresa hasta para su madre verlo sentado al frente del todo el grupo de mayores y menores, dirigirse a todos muy seguro de sí mismo, hacía unos meses no se atrevía a actuar ni siquiera en equipo frente a los integrantes del Taller. Ahora se presentaba solo y con un cuento de su propia creación.

Era el turno de Lupita. Omar la presentó y dijo que ella nos iba a hablar de los árboles. Lupita se paró al frente y sin más comenzó a hablar fuerte. ¡Bien Lupita! Mencionó lo que nos dan los árboles, por qué son importantes para la tierra y para que llueva. En algún momento retomó aspectos que Jorge había dicho y dijo "así como nos dijo Jorge.....". A todos asombró que aquella niña que al principio no se le escuchaba nada, ahora estuviera diciendo las cosas de forma muy clara y sobre todo, fuerte. Fue muy breve, sin embargo, habló sobre lo que quería y lo que había preparado ella misma.

En último lugar tenemos el ECOMOVIL que nos van a explicar Grecia, Octavio y Adriana, dijo Omar. Los tres se pararon alrededor del objeto y lo miraron de arriba a bajo. Comenzó Adriana "éste representa a la ecología". Como era algo de lo que nosotras teníamos especial interés, les preguntamos el significado de ecología. Básicamente, las explicaciones las dieron Adriana y Grecia quienes se apoyaron mucho a lo largo de la exposición. Se notó un poco de inseguridad de su parte, ya que esta explicación se la pedimos de manera especial. Parece que fue forzada la intervención y que se les debe dejar que se realice sólo lo que ellos escogieron, Sin embargo, es importante tomar en cuenta que lo que se presente pueda ser un reflejo de lo que se realizó a lo largo del Taller.

El motivo de narrar los aspectos más sobresalientes del Taller se debe a que éste se presenta como un resultado de todos los procesos psicosociales que surgieron y se desarrollaron a lo largo del Taller. En primer lugar cabe resaltar que se crearon lazos entre estos niños y niñas que, si bien se conocían y unos hasta eran primos, no se tenían un trato continuo. El trabajo en **equipo** fue fortalecido a lo largo del Taller, no se habló de competencia, ni se promovió, pero si se habló

de "somos..." nosotros..." "compartimos..." palabras que se fueron introyectando en ellos. Hay muchos momentos en el Festival en que la solidaridad se refleja en sus actos.

La solidaridad entre ellos hace una presencia inminente, a cada paso que dan, están y se hacen presentes ante los otros. Hicieron el espacio del Taller suyo y como tal, cada uno de los integrantes que lo conforman fue importante para el otro.

Se comprometieron ante ellos y su comunidad a transmitir el conocimiento adquirido como lo aprendieron, a través de una forma divertida y dinámica hasta llevarla al nivel reflexivo.

Brindarles un espacio a los niños y niñas, dentro de la dinámica de las sesiones, para que hablaran, favoreció el reconocimiento y organización de las ideas y de lo aprendido; y la solidaridad con los demás o poder decir que se está en desacuerdo con algo.