

DEBATE

A. Ma. Isabel Yee Salazar*

Acceder al lenguaje escrito sin libros de ejercitación: ¿es posible?

En este texto narro una experiencia de trabajo en relación con la enseñanza del lenguaje escrito en educación preescolar, desarrollada durante el ciclo escolar 2005–2006, con el personal de planteles particulares en la Jefatura del Sector 04, en Ensenada, Baja California. Esta experiencia –que abarcó también el campo de *Pensamiento matemático*– inició como una aventura, llena de incertidumbre y angustia, pero al final nos llenó de satisfacción; generó en nosotros búsqueda, reflexión, compromiso y sobre todo crecimiento.¹

El inicio de la aventura

Todo comenzó cuando en octubre de 2004 visité una zona escolar que trabajaba con su personal el Módulo 3 “Aproxima-



Maestra Isabel / Autora: Camila, 6 años

* Jefa del Sector 04 de Educación Preescolar, Ensenada, Baja California. Profesora del Posgrado en Educación del CUT de la Universidad de Tijuana. Dirección: isabelyee64@hotmail.com

¹ Esta experiencia involucró a decenas de personas. Agradezco y reconozco ampliamente al personal directivo y docente de los Jardines de Niños particulares, a los integrantes de los equipos técnicos académicos de las supervisiones, a los dueños y padres de familia que decidieron vivir con nosotros esta aventura con compromiso y decisión: Colegio México, Colegio Inglés, Colegio Ensenada, Baden Powell, Colegio de las Américas, Melanie Klein, Armonía, Filósofo de las Américas, Colegio Elenita Mejía-Garabatos, Kids Club, Pequitas, Ma. Cruz Aguilar, Piccolo Bambino, Ateneo, José Vasconcelos, Henry Wallon, Federico Froebel, Mis primeros años, Universo del niño, Frederik Burrhus Skinner, Kid Co, Ana Ma. Berlanga, Tecnológico de B.C. Agradezco también la colaboración de los asesores técnicos del sector: Rigoberto Alvarez Xochihua y Adriana Garzón Carballo.

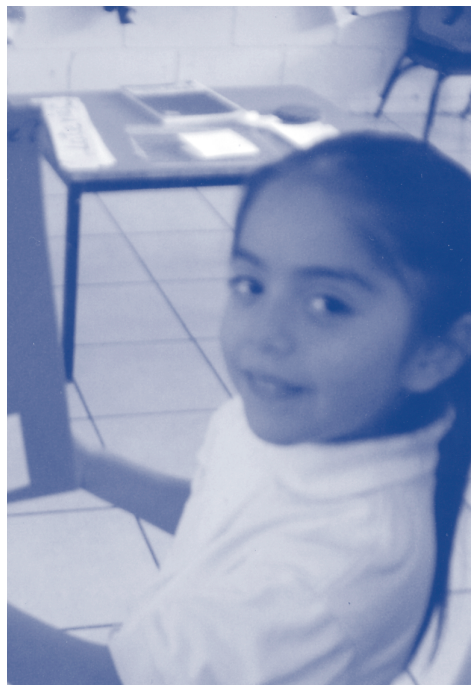


ción de los niños al lenguaje escrito”, del Curso de Formación y Actualización Docente (SEP, 2005); en el momento en que llegué las maestras discutían sobre la pertinencia o no del uso de libros de texto comerciales y de los famosos “engargolados” con fotocopias de ejercicios, para enseñar a leer y a escribir a los niños de preescolar. “Qué bueno que vino profesora, pase para que participe”, me dijo la supervisora, quien coordinaba la reunión. Ella conocía ampliamente mi posición respecto al uso de ese tipo de materiales, pues en el ciclo escolar anterior “casi” logré extinguir su uso en los planteles oficiales, a través de actividades de formación y supervisión.

Lo que escuché fue interesante. Las directoras y educadoras argumentaban su posición respecto a ese problema; me llamó la atención el hecho de que justamente educadoras de planteles particulares explicaban a una educadora de un plantel oficial —con base en el *módulo* que revisaban— el porqué no era conveniente el uso de estos materiales:

Educadora A: Yo tengo muchos años utilizando este tipo de materiales (engargolado con ejercicios) y me ha funcionado. Mis niños salen muy bien, varios leen y escriben al final del año, entonces ¿por qué no voy utilizarlos?

Educadora B: Lo que yo entiendo es que debemos cambiar la forma de abordar el lenguaje escrito con los niños, cambiar el tipo de actividades, de acuerdo con lo que dicen estas lecturas [Módulo 3...],



Perla Isabel Solís Gutiérrez

la forma en que lo estamos haciendo no tiene sentido para el niño porque sólo está repitiendo.

Después de un intercambio con todo el grupo una directora de un colegio particular me cuestionó: “Nosotros entendemos que debemos cambiar nuestras prácticas; sin embargo ¿los otros colegios también van a dejar de usar libros? Lamentablemente los padres de familia, pese a nuestras explicaciones, consideran que entre más libros utilice el niño mejor es su educación, y entonces buscan el colegio que solicita más libros”.

En ese momento no podía establecer ningún compromiso. Les aclaré





que solamente 12 planteles particulares del municipio –de un total aproximado de 50– estaban incorporados a zonas de nuestro sector; el resto pertenecía a alguna de las 5 zonas del sistema estatal en el cual no podíamos intervenir.

¿Y yo por qué...?

La pregunta de la directora, sin embargo, sembró en mí una inquietud. Por la convicción de que hay otras prácticas más actualizadas, adecuadas y enriquecedoras para que los niños accedan y disfruten del lenguaje escrito, me había esforzado por erradicar el uso de esos materiales en los planteles oficiales, aunque todavía había un par de planteles que me los escondían. Entonces, los niños de escuelas particulares ¿no tendrían ese mismo derecho?

Con el estudio del Módulo las educadoras de planteles particulares entraban en conflicto: por un lado, comprendían los planteamientos del Programa de Educación Preescolar 2004 con respecto a la enseñanza de la lectura y la escritura y, por el otro, tenían la obligación de perpetuar prácticas tradicionales e incongruentes con ese enfoque, demandadas por dueños y padres de familia.

¿Qué puedo hacer? Yo hago mi planeación con situaciones didácticas pero la dueña me dio un horario estableciendo 30 minutos diarios para hacer ejercicios musculares, y la enseñanza de una vocal por semana. Me dijo que tenía que cumplir con esas actividades independientemente de lo que me plantea-

ran en este curso (Comentario de una educadora durante una sesión del taller impartido por el sector).

Como supervisora yo misma viví esta situación, lo comuniqué ante la jefatura de sector, departamento y delegación, y no sucedió nada. Creo que muchas autoridades nos hemos cuestionado sobre esto, pero nosotras mismas nos respondemos: ¿para qué entrar en conflicto? La autoridad inmediata lo sabe y no hace nada... ¿por qué yo?

Sin embargo, en esta ocasión, al observar el conflicto que enfrentaban las educadoras consideré que era yo quien tenía que hacer algo, porque es necesario que como autoridades seamos congruentes entre lo que decimos y hacemos. Si eso es lo que siempre he esperado de mis autoridades, ¿no esperarían lo mismo de mí esas educadoras? ¿No he sido yo la que en repetidas ocasiones ha dicho que todos los que estamos alrededor de las educadoras debemos esforzarnos dentro de nuestras funciones para crear las condiciones que favorezcan la apropiación y aplicación del nuevo programa? Entonces definitivamente tenía la respuesta al *¿por qué yo?* Pero surgía una nueva: ¿Cómo? ¿De qué forma convencer a autoridades, dueños, directores, docentes y padres de todas las escuelas particulares de Ensenada? Ese era ahora el reto.

La decisión y el compromiso

Un par de meses después la oportunidad se presentó. Hubo una reunión con la jefa





de departamento y las representantes de las inspectoras del sistema estatal para establecer acuerdos académicos; ahí mencioné los planteamientos del programa 2004 con respecto a la aproximación a la lengua escrita y la incongruencia que suponía la utilización de libros de ejercicios en varias de las escuelas particulares. La respuesta me sorprendió: las inspectoras presentes estaban completamente de acuerdo conmigo, y apoyadas por la jefatura de departamento decidimos prohibir el uso de estos materiales para el siguiente ciclo escolar.

Contábamos con el sustento normativo para tomar esa decisión: la obligatoriedad de la educación preescolar establecida en la Constitución y en la Ley General de Educación, la aplicación del Programa de Educación Preescolar 2004, a partir del ciclo escolar 2005-2006, en todas las modalidades de la educación preescolar como programa único, nacional y obligatorio; asimismo, la normatividad para la incorporación de escuelas particulares que establece la obligación de estas instituciones de cumplir con los planes y programas que la SEP establece, y acatar las disposiciones que en este rubro dicte la autoridad que los supervisa.

Aunque teníamos respaldo en la Ley había mucha inquietud. En los otros municipios del estado no se iba a tomar una medida similar, estábamos solas; sin embargo teníamos las condiciones para hacerlo, pues, en Ensenada la cantidad de jardines particulares es pequeña, podíamos orientarlos y darles seguimiento si nos

comprometíamos y unificábamos todas alrededor de esta meta. Y así lo hicimos. El siguiente paso era comunicar la decisión a los involucrados y convencerlos.

A través de la jefatura de departamento se citó a los dueños y directores de los planteles incorporados, también a los que estaban concluyendo el trámite y se incorporarían en el ciclo 2005-2006. Esta reunión se realizó en enero 2005, antes de las inscripciones y de que lanzaran su propaganda para el siguiente ciclo y solicitaran los mencionados libros. Ahí expusimos el sustento jurídico pero sobre todo el pedagógico de nuestra decisión: les hablamos de los “niveles de conceptualización” del lenguaje escrito por los que atraviesan los niños y la diferencia entre considerar el acceso a la lengua escrita como un proceso sensoriomotriz, concepción común y generalizada en el nivel, y considerarlo un proceso intelectual, como lo demuestran las investigaciones realizadas, desde los años 80, por la doctora Emilia Ferreiro y otras personas.

Ellos nos escucharon atentamente, manifestaron algunas inquietudes sobre la disminución de la “calidad” que esto podría provocar en sus escuelas. “Todo eso está muy bien, pero nosotros tenemos que competir brindando calidad. A mi colegio llegan niños de otras entidades y vienen muy adelantados, nosotros no podemos quedarnos atrás”, comentó la dueña de un colegio durante la reunión de enero.

Respondimos a todas sus preguntas e intentamos despejar sus dudas iniciales, también nos comprometimos a orientar-





Autor: Guillermo Guerrero V., 6 años

los y acompañarlos en este proceso de cambio. Además, les planteamos que podrían inconformarse con la decisión y, en tal caso, presentar los textos que consideraran congruentes con los enfoques sobre lenguaje escrito y pensamiento matemático del Programa 2004; si así fuera autorizaríamos su uso. El resultado fue que todos, al menos aparentemente, aceptaron la disposición.

La puesta en marcha: el inicio del ciclo escolar 2005-2006

Al inicio del ciclo escolar 2005-2006 contábamos con 24 planteles incorporados distribuidos en 6 de las 11 zonas del

Sector 04; los 12 planteles nuevos no conocían el nuevo programa de educación preescolar. Con motivo del inicio del ciclo escolar convoqué a los directivos a una reunión; recordamos el compromiso asumido en enero respecto a los libros de ejercicios y preguntamos si alguien proponía algún libro que considerara congruente con el enfoque del programa; al igual que había sucedido con el personal de los planteles oficiales nadie presentó material alguno.

Ya en los primeros días del ciclo escolar pusimos en marcha un taller *–Actividades para el desarrollo del lenguaje escrito y el pensamiento matemático en el nivel preescolar–* dirigido a todo el personal de



Acceder al lenguaje escrito sin libros de ejercitación: ¿es posible?

los planteles particulares. Buscábamos orientar a directoras y educadoras sobre el tipo de situaciones didácticas que podrían seleccionar para propiciar el desarrollo de las competencias necesarias en estos aspectos; así, la decisión no se limitaría a erradicar el uso de los libros de ejercicios sino, también, permitiría brindar opciones congruentes con la reforma pedagógica en marcha.

El curso-taller lo organizamos del siguiente modo. En la primera sesión estudiamos el proceso que siguen los niños en el aprendizaje de la lengua escrita, sus “niveles de conceptualización”; luego revisamos el campo “lenguaje y comunicación” y las competencias que el programa plantea para lenguaje escrito. Posteriormente revisamos diversas propuestas didácticas, contenidas en una antología que elaboramos especialmente para el taller: trabajo con el nombre propio, con listas de objetos, con recetas, cartas, tarjetas, cuentos, periódicos, leyendas, cómics, etcétera. Enseguida, en equipos –integrados por personal del mismo plantel– seleccionaban una competencia incluida en el campo formativo y luego –de la antología– las actividades para favorecerla; así, diseñaban una situación didáctica que pondrían en marcha en el aula. Finalmente reflexionábamos sobre la práctica: cada equipo explicaba la situación que diseñó, la aplicaba con sus compañeras y compartía los resultados que obtuvo con su grupo de alumnos.

Cuatro grupos de entre 25 y 30 personas trabajaron durante tres sesio-



Autor: Carlos Alberto Pérez Morales, 5 años

nes de cuatro horas cada una, sobre lenguaje escrito (hubo otras sesiones para matemáticas), bajo la coordinación de quien escribe y de los asesores técnicos del sector. El taller fue bien recibido, las maestras mostraron disposición e interés y, poco a poco, se comprometieron con nuestra decisión.

El taller me está sirviendo mucho, me he dado cuenta que las actividades sí funcionan, pero además a los niños les gustan mucho, aprenden con mas diversión (Cynthia Silva, educadora del Colegio de las Américas).

Estas herramientas y el material que se nos ha proporcionado nos va guiando y ayudan-





do al diseño de situaciones para favorecer las competencias comunicativas (Margarita Zepeda, educadora del Colegio México).

En todo momento nos pusimos a sus órdenes para apoyarlas ante dificultades pedagógicas o situaciones difíciles con los dueños y/o padres de familia, además contaban con el apoyo del personal de las supervisiones.

Después del taller la mayoría de las directoras organizaron reuniones informativas con los padres de familia, en algunos casos apoyadas por los equipos técnico-académicos (ETA) de las zonas (supervisora y ATP) asegurándoles que los niños aprenderían a leer y escribir pero de otra forma, tal y como el ETA del sector (jefa de sector y ATP) les habíamos asegurado durante el taller. Esta afirmación nos comprometía a todos los involucrados, por lo que en la reunión del Consejo Técnico del sector hicimos hincapié a las supervisoras sobre la importancia de que estuvieran atentas en sus visitas a los planteles durante todo el ciclo escolar.

El nivel de educación preescolar, en general, no tiene como propósito que todos los niños aprendan a leer y escribir convencionalmente, sino generar procesos ricos y constructivos de aproximación al lenguaje escrito:

Se trata de que la educación preescolar constituya un espacio en el que los niños tengan numerosas y variadas oportunidades de familiarizarse con diversos materiales impresos, para que comprendan algunas de las ca-

racterísticas y funciones del lenguaje escrito. Aunque es posible que, a través del trabajo que se desarrolle con base en las orientaciones de este campo formativo, algunos niños empiecen a leer, lo cual representa un logro importante, ello no significa que éste debe ser exigencia para todos en esta etapa de su escolaridad (SEP, 2004: 61).

Al respecto, cabe señalar que del total de planteles particulares del sector solamente una tercera parte mantenía el compromiso de garantizar a los padres de familia que los niños aprenderían a leer y escribir al término del tercer grado de preescolar, pues esta meta la consideran como parte fundamental de su prestigio y tradición; el resto promovió entre los padres la comprensión de que este es un proceso individual que cada niño transita a su propio ritmo.

La meta que nos propusimos fue que todos implementaran prácticas pedagógicas congruentes con el Programa de Educación Preescolar 2004, y que aquellos planteles que anuncian que “los niños salen leyendo y escribiendo” alcanzaran su meta, pero a través de actividades congruentes con la propuesta pedagógica vigente.

El incumplimiento

En toda empresa que involucra a varias personas es imposible evitar situaciones adversas. En nuestro sector detectamos al menos dos planteles que continuaban utilizando los acostumbrados libros de ejercicios. “Nuestros niños están muy avanzados, ¿por qué detenerlos? Cada vez



necesitan más... inclusive pueden resolver ejercicios de primaria”, argumentaba el dueño de un colegio.

Informamos de ello a las supervisoras correspondientes y conversamos con los dueños y/o directores en sus planteles, les recordamos el compromiso asumido y les solicitamos nuevamente su apoyo. En ambos casos obtuvimos respuestas favorables.

Ese incumplimiento también ocurría en algunos planteles de un par de zonas del subsistema estatal donde, al amparo de la falta de compromiso y decisión de sus autoridades inmediatas, continuaron con el uso de dichos libros o cuadernos de ejercicios durante todo el ciclo escolar. Ello causó problemas en algunos de nuestros planteles; en un plantel –que estaba generando excelentes procesos en los niños sin utilizar esos libros– algunos padres de familia dieron de baja a sus hijos para llevarlos al plantel de “la vuelta” que sí utilizaba esos materiales:

Ya se me dieron de baja 5 niños porque en el otro plantel llevan como 6 libros y por más que les expliqué a los padres, no los convencí. Pero no importa, yo he estado directamente involucrada en el trabajo con las educadoras y es sorprendente el avance de los niños, ¡no se imagina todo lo que son capaces de hacer ahora! Qué lástima que algunos padres no lo comprendan... (Cecilia Manzo, directora del Colegio México).

Afortunadamente se presentaron pocos casos así. Y las directoras que sufrieron esta situación estaban, a esa altura, más que convencidas de las ventajas de las

“nuevas” prácticas pero, sobre todo, habían mantenido contacto directo con las educadoras, apoyándolas y aprendiendo con ellas sobre los procesos que a través de las situaciones didácticas implementadas se generaban en los niños. Tal vez por eso se mantuvieron firmes en su compromiso; a pesar del incumplimiento de algunas, que nos afectó a todas, no retrocedieron.

Avances y angustias

El personal de las supervisiones realizaba regularmente sus visitas de seguimiento a los planteles particulares, pero el equipo del sector se había comprometido a visitarlas directamente; lo cual programamos para los meses de enero y febrero, pero pudimos realizarlas hasta marzo.

En esas visitas la mayoría de las educadoras nos comentaron que observaban que se estaban generando procesos muy interesantes: los niños no solamente estaban aprendiendo sino el común denominador era que lo hacían con gusto, ánimo, interés y alegría, en contraposición con la forma “tradicional” que generaba cansancio y aburrimiento.

Los niños avanzan muy bien, pero es muy importante hacer las actividades con frecuencia, buscar cualquier pretexto para leer o escribir. La gran diferencia que encuentro con el ciclo anterior es que ahora ha sido muy divertido para los niños (Cynthia Silva).

También encontramos educadoras que se sentían intranquilas pues habían prome-

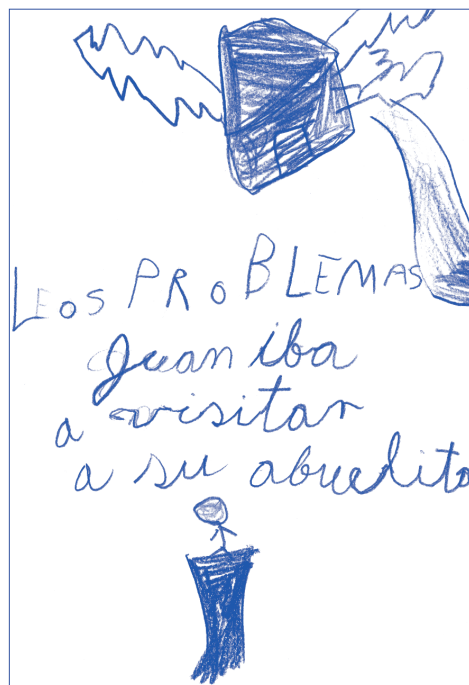
tido a los padres que en enero los niños estarían leyendo y escribiendo en forma convencional; era marzo y la promesa no se había cumplido:

En la reunión de inicio les dije a los padres: Los niños van a leer en enero. En enero me abordaron y les dije: ya no tardan, no se me desesperen. Y así los he traído... (directora del Colegio Inglés).

Al conversar con ellas nos dimos cuenta que en algunos casos eran recién egresadas y no tenían puntos de comparación, se les dificultaba detectar los avances de los niños. "Realmente no me he dado cuenta si están avanzando, es mi primer año de trabajo, no sé si van a aprender, noto algunos detalles pero no sé..." comentó una educadora durante una visita del ETA del sector.

La inquietud me invadió. Muchos escépticos esperaban nuestro fracaso para revertir la decisión, la dificultad de algunas sería presentada o asumida como la dificultad de todas.

Para afrontar la situación, a finales del mes de abril, convocamos a una reunión de seguimiento con las educadoras de tercer grado, les solicitamos que llevaran evidencias de trabajo de los niños para evaluar sus avances en el proceso y establecer estrategias específicas en los casos críticos. En esa reunión pudimos percatarnos de los grandes avances que los niños mostraban, hubo educadoras completamente convencidas que compartieron sus experiencias exitosas con las demás; algunas no



Autor: Guillermo Guerrero V., 6 años

solamente seleccionaban sino que ya diseñaban sus propias situaciones didácticas, con mucha congruencia con los planteamientos pedagógicos del programa.

Implementé una actividad sobre cuentos todo el año, al tercer mes los niños y las niñas lograban inventar sus propios cuentos, claro con mi ayuda, pues yo los escribía... para una actividad con padres cada niño tenía ya de 10 a 15 libros con historias inventadas por ellos, de diferentes personajes, algunos niños tomaban ideas de los cuentos tradicionales y les cambiaban la historia... los niños y las niñas me sorprendían, día a día mejoraban ya que en la historia empezaron a escribir alguna que otra palabra, después una oración de lo que se trataba el cuento y así fueron avanzando.

Acceder al lenguaje escrito sin libros de ejercitación: ¿es posible?

Autora: Sofía Torres Calzada, 3 años



También durante varios viernes les pedía a cada niño un juguete, el que más les gustara; esta actividad era para describir su juguete oralmente, pero llegó un momento en que la descripción la escribían en su cuaderno y dibujaban el juguete (Margarita Zepeda).

Las menos expertas obtuvieron herramientas para dar seguimiento al avance de los niños, a ellas les sugerimos que en los meses que quedaban del ciclo escolar, invirtieran el mismo tiempo –que antes dedicaban al uso de libros de ejercitación– en la aplicación de las situaciones didácticas que seleccionaban del material de apoyo (una especie de fichero de actividades) que les proporcionamos. En general, pudimos comprobar que íbamos por buen camino.

Un final feliz

Por el mes de mayo los alumnos de los planteles que se comprometieron a que los niños leyeran y escribieran convencionalmente lo habían logrado; pero no aprendieron solamente un código, los niños disfrutaban de la lectura y la comprenden, son usuarios de este lenguaje. ¡Cumplimos! Los demás favorecieron el proceso en sus alumnos pero sin la presión de que los niños concluyeran el ciclo escolar leyendo y escribiendo convencionalmente, aunque muchos lo lograron.

Todos respiramos profundamente, llenos de satisfacción y tranquilidad. Llegamos al final de la aventura fortalecidos. Ahora estamos completamente seguros de que, cuando nos unimos con una finalidad compartida y nos comprometemos con ella, se puede cambiar.

Los niños de los colegios particulares del sector 04 de educación preescolar en Ensenada, *aprendieron a leer y escribir de una manera distinta, más rica y constructiva, sin fotocopias ni libros de ejercitación*. ¡Eso es posible! Pero además son más seguros y autosuficientes, redactan cuentos, invitaciones, recetas, noticias, etcétera, dictan, exponen con o sin público, y lo más importante, todo esto lo hacen jugando, con gusto e interés. Creo firmemente que si multiplicamos estas experiencias en todos los niveles nuestro país podría llegar a ser un país de lectores.

Además, las educadoras se sienten motivadas, seguras, más profesionales:



Me siento feliz al darme cuenta que el PEP 2004 me ha ayudado a llevar a cabo las expectativas propuestas... ya que los niños aprenden cuando leen y cuando escriben, porque es la única manera de interactuar con el sistema de escritura... estoy convencida de que el seguir implementando el PEP 2004 con creatividad, investigación, entusiasmo, compromiso y profesionalismo me llevará a lograr el desarrollo de actitudes, conocimientos y habilidades en el desarrollo del niño preescolar (Margarita Zepeda).

Sigo utilizando las actividades cada vez más segura. Incluso, he orientado y compartido con otras educadoras que se sienten angustiadas sobre lo que tienen que hacer: les explico y comparto las actividades con ellas y se tranquilizan (Cynthia Silva).

En esta aventura, más allá de erradicar el uso de libros de ejercitación, impulsamos y promovimos en las educadoras la selección y prueba permanente de estrategias novedosas e interesantes para lograr en los niños aprendizajes significativos, y no los aprendizajes mecánicos que las formas tradicionales provocan. Esa búsqueda y experimentación es lo que les permite desarrollar sus competencias didácticas. Y creo que esto tiene relación con lo que Miriam Nemirovsky sostuvo en una conferencia que ofreció en el Distrito Federal, donde –más o menos– dijo lo siguiente:

Este modelo, que rige muchísimos materiales que existen en el mercado, está tan estructurado, tan pautado (contiene el qué, el cuándo, dónde, etcétera...) que, cuando un docente los utiliza durante cierto tiempo, se convence de que es incapaz de planificar. Esta es una de las consecuencias más graves

del uso de este tipo de material: la autodevaluación que produce entre los docentes.

Parece que lo que hay que hacer es la página 41, luego -obviamente- la 42, y así sucesivamente; entonces, como maestra, no tengo ni voz ni voto, ni nada que asumir, decidir, resolver, organizar... El material necesita que uno se considere incapaz de planificar su tarea; así se garantiza que lo compres cada año. A mayor autodevaluación de los profesores, mayor éxito comercial.

Considero que con esta experiencia le dimos un revés a estas prácticas pues demostramos que las educadoras podemos cuestionar nuestra práctica, probar formas nuevas y, sobre todo, que somos capaces de decidir y diseñar nuestra intervención docente con profesionalismo.

Conclusión

Algunos lectores podrían pensar que esta experiencia no es meritoria. ¿Cuántos niños aprenden a leer y escribir en los colegios particulares? Muchísimos. Sin embargo el problema no es sobre si pueden o no aprender; los niños pueden eso y más. Las preguntas que debemos formularnos son ¿qué es lo que aprenden? ¿Cómo es que aprenden? ¿A costa de qué?

A través de las prácticas “tradicionales”, promovidas en los textos comerciales, todos los niños hacen lo mismo al mismo tiempo, no se respetan las diferencias individuales, ni los conocimientos y experiencias previas de los niños; se les obliga a cumplir con una tarea específica en un tiempo y espacio determinados por el li-



bro. En muchas ocasiones los temas sobre los que se lee y escribe carecen de interés y sentido para ellos, las formas que se utilizan no comparten la utilidad que en la vida real tiene el lenguaje escrito como medio de comunicación entre unos y otros: “ese oso se aseá” y “mi mamá me mima”, son frases que se escriben repetidamente para cumplir con la demanda de la educadora o del profesor de primero de primaria, y no para comunicarle algo a alguien.

Desde sus primeras experiencias el niño “aprende” que se escribe para cumplir en la escuela, y espera salir de ella para dejar de escribir. La riqueza del lenguaje escrito es reducida en la escuela al desciframiento de un código, esto es, codificar y decodificar uniendo el sonido de las letras; al final del descifrado no se tiene “ni idea” de lo que se ha leído, no hay comprensión. Sin embargo, estas prácticas son comunes.

Los problemas que provoca esta forma de acceso al lenguaje escrito se refleja en los últimos grados de la educación primaria y durante la secundaria, cuando es evidente que los alumnos no comprenden lo que leen, no son capaces de redactar una idea con claridad, son hábiles para copiar pero no para producir textos. Y cuando esto sucede, ¿quién se acuerda del Jardín de niños y sus prácticas? Ya nadie. Por eso seguimos en muchos casos limitando las capacidades de los niños y obstaculizando su potencialidad bajo el amparo de la impunidad.

¿Y los padres? Buscan, preocupados, el jardín de niños con más libros de ejercitación, que los “adelante” para ga-

rantizar que sus hijos desde pequeños se vean “fortalecidos” con una educación de “calidad”. Creo que estamos a tiempo de modificar esta situación; es muy triste detectar que muchos de esos padres, que se esfuerzan por dar lo “mejor” a sus hijos, lo hacen a través de la búsqueda del plantel más exigente, al mismo tiempo el más tradicional, que pueda haber. Espero que la comunidad educativa pronto aprenda a reconocer lo que realmente significa educación de calidad.

Es hora de actualizarnos, es hora de ocuparnos, es hora de cuestionarnos, es hora de cambiar y asumir con valentía los retos que las reformas nos presentan. Si queremos niños plenos, capaces y felices, y como consecuencia un México mejor, ¿por qué no aventurarnos? ●

Referencias bibliográficas

SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA (2004), *Programa de Educación Preescolar*, México, SEP.

SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA (2005), *Curso de formación y actualización profesional para el personal docente de educación preescolar. Volumen I*, México, SEP, Programa de educación preescolar 2004.