



**SECRETARÍA DE EDUCACIÓN EN EL ESTADO
SUBSECRETARÍA DE EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR Y SUPERIOR
DIRECCIÓN DE FORMACIÓN INICIAL Y PROFESIONALIZACIÓN DOCENTE
DEPARTAMENTO DE NORMALES Y CMM**

**ESCUELA NORMAL INDÍGENA DE MICHOACÁN
C.C.T. 16ENB0001X**

**CÓMO PROPICIAR LA UBICACIÓN ESPACIAL EN UN GRUPO MULTICULTURAL
DE 1º Y 2º DE EDUCACIÓN PREESCOLAR PARA NIÑOS MIGRANTES
QUE PARA OPTAR EL TÍTULO DE LICENCIADO EN EDUCACIÓN PREESCOLAR
INDÍGENA**

PRESENTA JAIME ANTONIO ANGEL BERNABÉ

ASESORA:

PROFRA. DORA MARÍA NINIZ ROMERO

CHERÁN, MICH., JULIO DE 2009

ENIM

SEP



ESCUELA NORMAL INDÍGENA DE MICHOACÁN
C.C.T. 16ENB0001X
CHERÁN MICHOACÁN

**CÓMO PROPICIAR LA UBICACIÓN ESPACIAL EN UN GRUPO MULTICULTURAL
DE 1º Y 2º DE EDUCACIÓN PREESCOLAR PARA NIÑOS MIGRANTES**

PRESENTA JAIME ANTONIO ANGEL BERNABÉ

CHERÁN, MICH., JULIO DE 2009

DICTAMEN

AGRADECIMIENTOS

Agradezco a:

A la mujer que siempre estuvo a mi lado en todos los momentos, pasando desveladas sueño tras sueño, por no dejarme solo nunca, este trabajo te lo debo a ti y se pudo hacer gracias tu dedicación.

Gracias mamá

Pero sobre todo agradezco a Dios por haberme dado la oportunidad de triunfar, porque muchos no tienen esta oportunidad de estudiar, quizá por falta de dinero, porque no tienen a nadie que los apoye, ni padre ni madre pero si muchas ganas de vivir y salir adelante.

Gracias DIOS mío por acordarte de nosotros y acuérdate también de los que hoy y siempre te necesitan, que mi corazón te alabe y te bendiga por los siglos de los siglos y tu AMOR DURE ETERNAMENTE.

ASÍ SEA

DEDICATORIA

Tu papá mereces que te dedique este trabajo, tú que siempre anhelaste estudiar pero por causa del destino no pudo ser así, yo estoy seguro que el abuelo tu padre está muy contento porque has sabido luchar por tu familia, hoy me veras triunfar otra vez y eso debe darte alegría. Este es tu trabajo sin tu esfuerzo y dedicación hoy no estaría escribiendo estas palabras para ti; quizá estaría ahí contigo trabajando en el campo, ganándonos la vida humildemente.

¡ESTE ES NUESTRO TRABAJO PAPÁ!

A mi ABUELO que en paz descanse, que NOS INDUCIÓ POR ESTE CAMINO, a él le debo y le dedico también este trabajo, que desde el cielo me estuvo ayudando dando ánimos para seguir estudiando

ÍNDICE

	PÁG.	
INTRODUCCIÓN.....	9	
APARTADO I		
JUSTIFICACIÓN.....	13	
APARTADO II		
DESCRIPCIÓN GENERAL DE LAS CARACTERÍSTICAS FÍSICAS DE LA CIUDAD DE YURÉCUARO.....		24
Ubicación geográfica.....	25	
La flora y la fauna.....	25	
Sustento económico.....	26	
Organización política.....	29	
Organización social.....	30	
Infraestructuras y servicios públicos.....	31	
Medios de transporte.....	31	
Aspecto cultural.....	33	
Visión de la población hacia las familias migrantes.....	34	
La situación educativa de los niños migrantes.....	35	
CONTEXTUALIZACIÓN ESCOLAR.....	38	
CONTEXTO GRUPAL.....	45	
LA UBICACIÓN ESPACIAL Y SU IMPORTANCIA EN EL PRONIM.....	54	
Orientación espacial.....	57	
Interioridad espacial.....	60	
Lateralidad espacial.....	62	
Proximidad espacial.....	63	
LA UBICACIÓN ESPACIAL DESDE EL CONTEXTO FAMILIAR Y SOCIAL.....	65	

FACTORES QUE DIFICULTAN LA ATENCIÓN EDUCATIVA	
DESDE LO MULTICULTURAL.....	71
Pedagógicos.....	71
Lingüísticos.....	74
Culturales.....	75
Sociales.....	76
Metodológicos.....	78
ESTRATEGIAS PARA PROPICIAR LA UBICACIÓN ESPACIAL.....	79
En la intervención educativa.....	80
Planeación educativa.....	82
Revaloración del contexto étnico-cultural.....	84
La identidad cultural de los niños migrantes.....	86
Implementar situaciones didácticas significativas.....	87
Utilizar materiales propios del contexto étnico-cultural.....	90
Considerar las creencias y valores étnicos.....	91
Organización del espacio y los materiales educativos.....	93
Los juegos tradicionales.....	91
Cantos y cuentos tradicionales.....	103
Las técnicas de trabajo.....	107
EVALUACIÓN DEL APRENDIZAJE EN EL GRUPO	
MULTIGRADO Y MULTICULTURAL.....	111
Elementos que deben considerarse para contrarrestar el aprendizaje.....	113
 APARTADO III	
CONCLUSIONES.....	116
BIBLIOGRAFÍA.....	121
ANEXOS.....	125
GLOSARIO.....	134

INTRODUCCIÓN

El presente trabajo denominado documento recepcional, es una investigación sistemática realizada en el campo educativo, con un grupo multigrado y multicultural de educación preescolar, es el resultado de la observación, análisis y reflexión del trabajo docente que se llevó a cabo para propiciar la ubicación espacial en niños de dos a cuatro años de edad, procedentes de familias jornaleras agrícolas migrantes de los Estados de Guerrero, Oaxaca y Michoacán. En ella se explica con base a la experiencia y los aportes teóricos pertinentes, el proceso educativo por la que pasan los niños migrantes para comprender el espacio en que se desenvuelven; y de la importancia que tiene su contexto étnico-cultural dentro de la intervención educativa.

En la Licenciatura en Educación Preescolar Indígena, el documento recepcional es una de las tres principales actividades que en la última fase de la formación inicial se tiene que realizar, un ensayo de carácter analítico y explicativo que expresa un visión particular sobre cómo propiciar la ubicación espacial en un grupo multicultural de 1º y 2º de Educación Preescolar, en él se expresan ideas, reflexiones y puntos de vista personales sobre las experiencias que obtuve como docente; estando al frente de un grupo de niños migrantes de entre dos y cuatro años edad. En las páginas posteriores de este documento; en uno de los apartados se expresa con claridad la importancia de tratar esta habilidad con los niños migrantes preescolares y la funcionalidad que tiene dentro de su desarrollo.

El documento está organizado en tres apartados planteados y estructurados conforme a la línea temática de investigación: el contexto étnico cultural y su implicación en los procesos de enseñanza y aprendizaje. El primer apartado se denomina justificación; en la que se expresan los argumentos sobre la importancia de su realización, los propósito que persigue, la funcionalidad que tiene dentro del campo educativo, social y cultural, en este primer apartado se explica todo lo relacionado al documento recepcional por ejemplo las características que debe reunir; también se plantean algunas preguntas desde el enfoque pedagógico,

lingüístico, metodológico y cultural, acerca de por qué es importante elaborar este trabajo, quiénes se beneficiará con su elaboración y de qué forma.

En el segundo apartado de este documento, trataremos de lleno el contenido del ensayo; la explicación sistemática del tema de investigación que lleva por nombre: “cómo propiciar la ubicación espacial en un grupo multicultural de 1º y 2º de educación preescolar para niños migrantes”; la cual se fundamenta por los aportes teóricos más pertinentes, por ejemplo de Ernestina Martínez (1995) que nos habla sobre la importancia de retomar el entorno familiar de los niños y sus saberes, al igual que Bishop (1988), Essomba (1999), Baroody (2000), entre otros autores que en este apartado se retoman.

La investigación se llevó a cabo en el Municipio de Yurécuaro Michoacán, un contexto natural y social que año con año recibe a más de doscientas familias completas de trabajadores jornaleros agrícolas migrantes; entre ellos niños, mujeres y personas de la tercera edad. En este segundo apartado se empieza a describir las características del contexto de investigación y del surgimiento del Programa Preescolar y Primaria para Niños Migrantes (PRONIM), un programa de carácter nacional que brinda atención educativa a los niños hijos de familias jornaleras agrícolas migrantes, procedentes de los Estados de Guerrero, Oaxaca, Puebla, Guanajuato, entre otros.

Para lograr desarrollar una habilidad cognitiva como lo es la ubicación espacial en los niños preescolares hijos de familias jornaleras agrícolas migrantes, se debe de reflexionar antes, sobre y después de la intervención educativa, en los contextos social, familiar y escolar en los que se desenvuelven los niños migrantes; estos contextos son los que se describen dentro de este apartado para dar respuesta a las preguntas centrales que en el primer apartado se encuentran, por ejemplo: ¿Por qué los niños deben de aprender a ubicar el espacio? ¿Qué funcionalidad tiene desarrollar esta habilidad? ¿Qué dificultades puede tener en el logro de esta habilidad? ¿Qué estrategias se pueden implementar?, entre otras.

Se hace mención de cuatro competencias importantes de retomar con los niños migrantes: orientación, interioridad, lateralidad y proximidad espacial y de cómo estos se manifiestan en los niños migrantes, quienes no entran a la escuela con cero conocimientos y competencias, ya que desde sus contextos familiar, social y cultural-étnico. Antes de ingresar al preescolar, los niños ya traen consigo una serie de conocimientos previos que en este segundo apartado se hacen mención y que deben de considerarse en la intervención educativa (en planeación, diseño de secuencias didácticas, aplicación y evaluación de las mismas).

En este trabajo se analizan una serie de estrategias de enseñanza y aprendizaje que se pueden implementar para la atención a un grupo multicultural, en las que se retoman los cantos, cuentos y juegos tradicionales; materiales del contexto sociocultural a la que pertenecen los niños migrantes, sus valores, creencias, cosmovisiones, costumbres y tradiciones, tal es el caso de las fiestas patronales, rituales sagrados de cada etnia, entre otras cosas que se describen de forma más detalla en este documento. Por último se habla acerca de la importancia de la evaluar y valorar los logros, habilidades y conocimientos alcanzados por los niños migrantes después de la intervención educativa; de los aspectos que se deben de considerar en la valoración de los conocimientos y habilidades.

En el tercer y último apartado de este ensayo, consta de una breve conclusión de la investigación realizada, que habla acerca de las deducciones a los que se llegó con él y se responden el resto de las preguntas, por ejemplo ¿Qué propósitos y logros se alcanzaron con forme a lo establecido en el Plan y Programa de Educación Preescolar 2004 y conforme a los objetivos PRONIM? También de las habilidades que en la práctica docente en condiciones reales de trabajo y con la elaboración del documento recepcional logré alcanzar conforme a lo establecido en el Plan de Estudios 1999 de la Licenciatura en Educación Preescolar Indígena; según el perfil de egreso.

APARTADO

I

JUSTIFICACIÓN

El plan de Estudios 1999 de la Licenciatura en Educación Preescolar Indígena establece que en la última fase de la formación inicial en la Escuela Normal Indígena (séptimo y octavo semestres), los futuros educadores tenemos que realizar tres tipos de actividades fundamentales para poner en práctica los conocimientos, habilidades y actitudes que hemos alcanzado al transcurso de esta; una de ellas es el trabajo docente con un grupo de educación preescolar; otro, el análisis y la reflexión sistemática sobre el trabajo docente y por último, la elaboración del documento recepcional, este consiste en investigar y desarrollar un tema específico o aspecto relativo al trabajo docente a partir de la experiencia obtenida del mismo, de su análisis y reflexión, un ensayo de carácter analítico.

Elaborar este trabajo forma parte de la última fase de mi formación inicial dentro de la Licenciatura en Educación Preescolar Indígena, con el que pondré a prueba las habilidades intelectuales que he desarrollado como educador. Es muy importante elaborar este ensayo, porque con él podré orientar a docentes y estudiantes normalistas de la Licenciatura en Educación Preescolar Indígena, sobre cómo propiciar la ubicación espacial en un grupo multicultural de 1º y 2º grado de educación preescolar, un tema de suma importancia que mucha de las veces se pasa por desapercibido en este nivel educativo.

Son muchos los argumentos que sustentan la importancia de realizar este ensayo, pero veamos ahora un listado de propósitos que pretendo conseguir con su elaboración; que de forma concreta se expresan y las podemos apreciar con más claridad en los siguientes puntos:

- Avanzar en el desarrollo de las habilidades intelectuales específicas que forman parte de los rasgos del perfil de egreso, tal como lo establece el Plan de Estudios 1999 de la Licenciatura en Educación Preescolar Indígena; así,

lograr sistematizar de manera reflexiva mis experiencias de trabajo docente y comunicarlas por escrito.

- Contribuir en el mejoramiento de la calidad de atención educativa en lo que respecta a la educación preescolar, sobre todo en zonas indígenas y marginadas.
- Investigar acerca de cómo promover la ubicación espacial en un grupo multicultural de 1º y 2º de educación preescolar, en condiciones marginadas.
- Demostrar la importancia que tiene retomar el contexto étnico cultural de los niños en la intervención docente y el trabajo pedagógico que se favorece con ello en los procesos de enseñanza y aprendizaje.
- Recopilar información, analizarla, reflexionarla y procesarla de manera escrita a través del Documento Recepcional para obtener el Título de Licenciado en Educación Preescolar Indígena.

Como podemos darnos cuenta en el tercer punto, “cómo propiciar la ubicación espacial en un grupo multicultural de 1º y 2º grado de educación preescolar para niños migrantes” es el nombre del tema de este ensayo, ya que fue con niños Migrantes del municipio de Yurécuaro Michoacán con los que se llevó a cabo la investigación, en la Escuela Preescolar para Niños Migrantes Gabriela Mistral con C.C.T. 16TAR0049F, en la colonia Colosio. Niños de 2, 3 y 4 años de edad procedentes de diferentes Estados de la República Mexicana, de cosmovisiones, valores e ideas diferentes; la mayoría hablantes de lenguas indígenas.

Pero ¿por qué la ubicación espacial?, al comenzar a trabajar con el grupo multigrado y multicultural de educación preescolar de niños migrantes me di cuenta a través de sus trabajos, que tenían problemas de ubicación espacial al momento de colorear,

pintar y escribir de manera informal con garabatos y grafías; al colorear sus dibujos los niños no podían hacerlo bien, es decir, que se salían del margen y el contorno de los dibujos, coloreaban sin sentido, como si se tratara simplemente de rayar la hoja blanca y no de colorear el dibujo.

Al principio pensaba que este era un problema de motricidad fina en las manos, pero después me di cuenta que se trataba de un problema de ubicación espacial, pues en realidad los niños podían colorear y la mayoría sabían manipular bien los colores y demás objetos, el problema era que al momento de colorear no sabían desde qué espacio y hasta donde hacerlo; también comprender cómo es salirse de la raya, dónde es adentro, afuera, entre otros términos de ubicación espacial.

Para que los niños pudieran colorear con sentido, respetando los límites del dibujo y partes que la conforman, es necesario que comprendan primero qué es el espacio y aprendan a ubicarlo; esto les permitirá no solo saber colorear sino también pintar, escribir y lograr incluso otras habilidades, entre ellas: cognitivas, afectivas, lingüísticas y físicas. Saber ubicar el espacio es estar seguro de lo queremos hacer y cómo lo queremos hacer, conversar con otras personas sobre el tema y juntos tomar una decisión para su solución, pero no solo eso, sino que al poder ubicar el espacio los niños pueden prevenir los peligros y ser conscientes de aquello que los beneficia o les hace daño.

Dentro del programa de Educación Preescolar 2004 y en lo que respecta a los campos formativos y competencias, podemos encontrar esta importante habilidad que los niños preescolares deben de desarrollar: la ubicación espacial (ubicar el lugar en que nos situamos y en el que nos movemos) para comprender la direccionalidad y orientación (hacia, adelante, arriba, en medio); también la proximidad de distancia (cerca, lejos) e interioridad (dentro, abierto, fuera) entre otras competencias.

En un principio e incluso desde antes de empezar con la práctica intensiva, tenía ya en mente realizar una propuesta pedagógica sobre cómo crear un ambiente de

trabajo saludable para los niños, porque en mis anteriores experiencias pedagógicas siempre me encontraba con niños inquietos, caprichudos y agresivos; este era el principal problema que tenía y que no me permitía realizar una buena práctica pedagógica, mi interés era saber por qué los niños se comportaban así y cuál era el problema o error que como docente cometía durante la intervención pedagógica.

Al empezar a trabajar con los niños migrantes de Yurécuaro me di una gran sorpresa, pues me encontré con un sin número de problemas pedagógicos de atención al grupo multigrado y multicultural, dificultades de comunicación entre los niños consecuencia de la diversidad lingüística; casos de algunos niños con necesidades educativas especiales; no dejando a un lado el caso de indisciplina y conductas de agresividad, aparte de todos esos problemas y dificultades que se suscitaban, el material de trabajo para la intervención educativa era muy escaso para trabajar con los niños migrantes, así que para tratar de mejorar la situación como docente trataba de aprovechar el material del contexto y reciclar materiales comerciales con los que contaba; entre otras cosas.

De todos estos problemas que he mencionado podría elegir uno como tema para desarrollar este ensayo, pero tal vez si eligiera algunos de esos problemas no me daría cuenta de la importancia de tratar la ubicación espacial, ni del gran paso que los niños tienen que hacer antes de aprender a colorear, escribir y resolver problemas mentales, porque el logro de la ubicación espacial es una habilidad sensorio motriz que los niños tienen que empezar a desarrollar desde la educación preescolar, así lo expresa el Plan y Programa de Educación Preescolar 2004 en el apartado de las campos formativos y competencias que los niños deben de desarrollar.

Es muy importante para mi elaborar este trabajo, porque con él podré orientar a docentes y estudiantes normalistas de la Licenciatura en Educación Preescolar Indígena, pero además podré poner un granito de arena para el desarrollo de la sociedad, pues estoy seguro que a más de uno le servirá este trabajo; que no solo

servirá a maestros y educadores en su trabajo docente, sino que también ayudará a los niños preescolares a desarrollarse de forma más sana, tal como se expresa en el Artículo 3º de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos.

La educación es un derecho que todos los niños tienen independientemente de su identidad cultural o condición social. Si un niño es pobre o es rico no importa, nadie le quita ese derecho de estudiar y desarrollarse libremente, al igual que si es indígena o mestizo, pero desafortunadamente no todos tienen esa oportunidad de estudiar ya que no se encuentran en las mismas condiciones sociales, tal es el caso de los niños hijos de familias jornaleras agrícolas migrantes del Municipio de Yurécuaro Michoacán y de muchas otras poblaciones en los diferentes Estados de la República Mexicana.

Gracias al Programa de Educación Preescolar y Primaria para Niños y niñas de familias Jornaleras Agrícolas Migrantes (PRONIM), se están considerando a estos niños para brindarles educación desde los lugares a los que sus papás migran en busca de trabajo agrícola, de tal manera que no se pierdan de este derecho a la educación. Este ha sido un gran avance dentro de la educación básica pero desafortunadamente no alcanza a cubrir las necesidades e intereses de estos niños migrantes, pues en la mayoría de los casos estos son atendidos por docentes sin perfil preparados solo en cursos o talleres. Fue en el 2008 cuando por primera vez el PRONIM contó con la participación de alumnos pasantes de las Licenciaturas en Educación Preescolar Indígena y Primaria con enfoque Intercultural Bilingüe de la Escuela Normal Indígena de Michoacán (ENIM).

He logrado aprender mucho acerca de los niños migrantes de esta población y no quiero que este conocimiento que he adquirido se quede olvidado en la basura o que nada más lo sepa yo de manera egoísta, lo que quiero es compartirlo con aquellos a quienes les pueda servir. Solo así, plasmándolo de forma escrita en este documento podré compartir mi experiencia, pues pienso que si lo lee un docente que esté

atendiendo a este tipo de niños o bajo condiciones similares, de algo le ha de servir este conocimiento para que mejore en su intervención docente y pedagógica.

Nos quejamos mucho de que no existe mucho material pedagógico de trabajo con los niños indígenas, pero ahora preguntémosnos si existe material pedagógico en relación a la atención educativa a niños migrantes, pues no, no lo hay, lo cual no debería de ser así. Ahora yo me siento orgulloso de poder aportar con este material, de poder contribuir en el mejoramiento de la calidad de atención educativa hacia estos niños, porque como lo comentaba anteriormente no importa la condición social o étnica a la que pertenezcan los niños, todos tienen el mismo derecho a recibir una educación de calidad.

Los niños pertenecientes a familias migrantes se sienten orgullosos de sí mismos y de su identidad cultural; no se quejaban de lo poco o mucho que tienen como lo hacemos muchos teniéndolo todo a comparación de ellos. En una ocasión una familia de la etnia Náhuatl llegó a compartirme sus alimentos a pesar de que no tenían mucho, pero no les importó porque para ellos es importante tratar bien a los visitantes que lleguen a su hogar, creencias como estas, son ejemplos de valores y cosmovisiones que las familias migrantes tienen, el de tratar bien a los visitantes que lleguen a su casa porque Dios así lo quiere y esa es su voluntad.

Esto es lo que quiero que se comprenda, que toda esta riqueza cultural no tiene por qué desaparecer, hay mucho trabajo que hacer para rescatar estos valores culturales y seguir fomentándolo en los niños. Muchos pensamos que es imposible e incluso llegué a pensarlo también, pero no lo es así, sino al contrario es fácil; lo he comprobado. Los niños aprenden con más facilidad si en la intervención pedagógica retomamos las características de sus particularidades étnica-culturales, porque es ahí donde se desenvuelven mejor y tienen ya conocimiento, la experiencia previa; pero más sin embargo queremos que todo lo dejen a un lado y comiencen a aprender desde cero.

Me da mucha tristeza ver cómo en Michoacán va desapareciendo poco a poco la lengua P'urhepecha, y que muchas comunidades ya no lo quiéranos hablar; pero lo peor de todo es que somos propiamente los docentes del perfil indígena los que la estamos dejando a un lado al no promoverla con nuestros alumnos. La lengua es una riqueza cultural muy importante, indispensable para el progreso social, hablar una o muchas lenguas no nos estorba, sino todo lo contrario, nos hace aún mejores, esto es lo que muchos no sabemos valorar porque pensamos que hablar una lengua indígena solo nos hará más ignorantes. Con este trabajo quiero demostrar la importancia que tiene la lengua indígena en el proceso de enseñanza y aprendizaje de los niños migrantes.

Puede ser difícil a la mejor socialmente cambiar la situación lingüística en la que vivimos actualmente, pero en el territorio educativo, ahí no podemos quedarnos con las manos cruzadas, sé que con este trabajo puedo cambiar aunque sea algo o una parte de esta situación social. A los niños no les debemos de quitar ese derecho de estudiar y aprender solo porque son diferentes, porque hablan la lengua Mixteco, Tlapaneco, Náhuatl o P'urhepecha.

Esta experiencia y esta investigación que he realizado de la atención educativa para propiciar la ubicación espacial en los niños migrantes, es lo que quiero compartir en este trabajo; el cómo utilicé la lengua y cómo aproveche estas riquezas culturales. Estas preguntas y muchas otras de carácter cultural, social, lingüística, metodológica, que encausan hacia lo pedagógico es lo que quiero responder en este trabajo, por ejemplo:

¿La ubicación espacial es un contenido apropiado que debe de tratarse con niños de 1º y 2º grado de educación preescolar?

¿Por qué los niños deben de aprender a ubicar el espacio antes de aprender a colorear?

¿Qué dificultades se encontraron en el proceso de ubicación espacial en los niños hijos de padres jornaleros agrícolas migrantes del grupo escolar?

¿Por qué el contexto étnico y cultural favorece el desarrollo y aprendizaje de los niños migrantes?

¿Cómo influye la alimentación en el proceso de ubicación espacial?

¿Por qué es importante retomar los conocimientos previos de los niños migrantes en la intervención educativa?

¿Qué papel desempeña la lengua materna de los niños en la enseñanza e instrucción directa para propiciar la ubicación espacial?

¿En la atención a un grupo multigrado y multicultural, qué lenguas indígenas hablaban los niños hijos de padres jornaleros agrícolas migrantes?

¿Qué dificultades lingüísticas podemos encontrar en la atención a un grupo multigrado y multicultural de educación preescolar?

¿De qué manera se pueden contrarrestar las dificultades lingüísticas y qué estrategias podemos utilizar e implementar con los niños?

¿Por qué la lengua materna de los niños es un recurso indispensable para promover en los niños la ubicación espacial?

¿Qué habilidades lingüísticas se desarrollan con el logro de las competencias de ubicación espacial? y ¿Por qué?

Y desde luego no hay que olvidar el aspecto metodológico, acerca de cómo, con qué, y considerando qué, se puede promover la ubicación espacial en los niños migrantes, por ejemplo vayamos ahora a plantearnos algunas preguntas que muchas pueden ser dudas que tengamos acerca de la atención educativa a un grupo de educación preescolar de carácter multicultural y multigrado, por ejemplo:

¿Qué tipo de actividades se pueden implementar con los niños para propiciar en ellos la ubicación espacial?

¿Qué tipo y cuáles recursos podemos emplear durante el proceso educativo?

¿Cómo emplear la lengua materna de los niños, cuando no las dominamos?

¿Puede convertirse la celebración del día de los muertos en una situación didáctica para promover la ubicación espacial en los niños preescolares?

¿Cómo se organizan los espacios educativos para favorecer la ubicación espacial en los niños?

¿Cómo se retoman los valores sociales y cosmovisiones de los niños y la de sus familiares dentro del proceso educativo de ubicación espacial?

¿De qué manera se pueden evaluar las habilidades y conocimientos tempranos y finales de los niños? ¿Qué elementos se consideraron?

¿Qué papel desempeña el contexto cultura-familiar en los niños con quienes se lleva a cabo este trabajo?

¿Por qué los padres de familia llevan a trabajar a sus hijos en el campo en vez de llevarlos a la escuela?

¿Qué tipo de actividades puede implementar el docente para remediar la situación laboral de los niños y la usencia?

¿De qué manera ayudará este trabajo para mejorar las condiciones de vida de los niños hijos de padres jornaleros agrícolas?

Para la elaboración del documento recepcional, existen cuatro líneas temáticas en las que nos podemos basar para su elaboración; una de ellas se denomina: “el contexto étnico cultural y sus implicaciones en los procesos de enseñanza y aprendizaje, se trata de analizar el contexto étnico y cultural en la que se lleva a cabo la práctica docente, para ver si esté favorece o entorpece el proceso educativo de enseñanza y aprendizaje. El ensayo se sustenta en esta línea temática debido a que el análisis y la investigación pedagógica que realicé durante mi trabajo docente fue en el Municipio de Yurécuaro, con niños Mixtecos, Tlapanecos, Náhuas y P´urhepechas procedentes de familias jornaleras agrícolas migrantes.

Por otro lado mi formación es en La licenciatura en Educación Preescolar Indígena; el termino implica trabajar y desenvolverse en un área indígena donde encontraré usos, valores, costumbres y tradiciones sociales propias entre otras cosas; entonces ¿por qué no hacer mi documento recepcional a partir de mi formación correspondiente; en lo que me estoy formando en realidad? Y así la investigación realizada sea útil además para otros docentes, educadores y padres de familia.

Me interesó saber y conocer más sobre las dificultades que puede tener un docente que trabaja con niños indígenas hablantes de una lengua y todas esas particularidades étnicas, de cómo se pueden aprovechar esos recursos en la intervención docente para favorecer el desarrollo y aprendizaje de los niños, en este caso de la ubicación espacial, una habilidad cognitiva, indispensable que los pequeños tienen que desarrollar desde el nivel de educación preescolar y que muchas de las veces se deja pasar por desapercibido o se le da menor prioridad.

Estas son las razones por la que sustento mi trabajo en esta línea temática, por un lado porque ese fue mi interés y por otro porque es la línea temática en la que todos los estudiantes de la Licenciatura en Educación Indígena deberíamos realizar nuestra investigación: el contexto étnico cultural y sus implicaciones en los procesos de enseñanza y aprendizaje. Debemos de realizar la investigación pensando no solo en nosotros egoístamente, los niños migrantes deben de estar dentro de nuestro principal interés como educadores; también los padres de familia y otros agentes que intervienen en la intervención educativa.

APARTADO

II

DESCRIPCIÓN GENERAL DE LAS CARACTERÍSTICAS FÍSICAS DE LA CIUDAD DE YURÉCUARO

La población de Yurecuaro es uno de los 113 municipios del Estado Libre y Soberano de Michoacán de Ocampo, ubicado al Noroeste de la Ciudad Capital del Estado, Morelia. *“Se creó el 10 de diciembre de 1831, y el 12 de mayo de 1910, fue reconocido como Municipio, siendo entonces Gobernador del Estado, Don Aristeo Mercado; el General Porfirio Díaz, Presidente de la República y; Don Miguel Bravo, Presidente Municipal o primer Regidor. Con 28,000 habitantes en 1978, se le reconoció con el título oficial de Ciudad en la monografía editada por el padre Francisco Miranda (sacerdote de aquel entonces), debido a que contaba ya con todos los servicios e infraestructuras de las grandes Ciudades del Estado.”*¹

Este municipio lleva por nombre Yurécuaro, una palabra de origen P´urhepecha, o bien, de la cultura Indígena de la región. El nombre de Yurécuaro viene del vocablo p´urhepecha: “iorhekua” que significa avenida de agua que encausa el excesivo llover, y del sufijo gramatical “rhu” que significa “lugar”, todo en conjunto “lorhekuarhu” se entiende como: “un lugar de Creciente” ó la expresión de lugar “en el Río”. Debido a que esta población se encuentra en el margen izquierdo del Río Lerma, desde su fundación y antes de la época colonial, sus primeros pobladores lo llamaron “lorhekuarhu” (donde está el río o en el río), “el pueblo que está en el río”; para identificarlo y distinguirlo de otras poblaciones vecinas.

Ubicación geográfica

En el mapa general del Estado de Michoacán, el Municipio se encuentra justo al límite territorial con el Estado de Jalisco, y al noroeste de la ciudad capital del estado

¹ MARTÍNEZ Alcalá, Santiago Raúl (1996), “Antecedentes históricos” en ***El Yurécuaro de hoy***. Fundación de la cultura impresa de Yurécuaro, Morelia Michoacán, p. 23.

(Morelia Valladolid); colinda al poniente con el Municipio de Tanhuato Michoacán; con el municipio de Ecuandureo al sur, y al este, con la Ciudad de La Piedad a unos 1 543 m., sobre el nivel de mar; según datos del libro “El Yurécuaro de hoy” de Martínez Alcalá Santiago Raúl (1996), cuenta con una extensión territorial de 221 km² con más de 37,000 habitantes en todo el municipio.

Gracias a su ubicación al margen del Río Lerma, Yurécuaro goza de un suelo rico hidrográficamente; el agua es abundante en la región gracias a los ríos y arroyos. Las tierras y espacios naturales con los que cuenta, son excelentes para la supervivencia, al contar con un clima agradable en la que no solo abunda el calor sino que el frío y el calor se moderan junto con los vientos, generando una temperatura que alcanza aproximadamente desde los 25.9°C, hasta los 37°C.

La flora y la fauna

Bajo este clima podemos encontrar una gran diversidad de flora y fauna; de esta última, muchas aves como colibrís, golondrinas, palomas, cuervos, zopilotes, gallos y gallinas; también otros animales domésticos entre ellos perros, gatos, conejos, cerdos, y otros mamíferos como pequeñas ratas, ratones, tusas, coyotes, entre otros. Entre los insectos podemos encontrar desde cucarachas, moscas, mosquitos, arañas, escarabajos, gusanos, apáritas (quemador), chapulines y grillos; no faltando reptiles como víboras de cascabel y culebras de agua; también peces y anfibios que habitan en el Río Lerma. En la fauna se puede observar una gran variedad de plantas y flores que adornan las casas; jardines y parques municipales: hermosas rosas, jazmines, camelinas y tulipanes de variados colores; también árboles de naranjos y limones, cedros, pinos, palmas, palmeras y otro tipo de plantas silvestres.

Algunos de estos animales y plantas que abundan en el Municipio, se trata de especies que mucha de las veces las familias migrantes y sobre todo los niños no conocen, ya sea porque en sus tierras natales o comunidades de origen no existen o

son muy escasos, que cuando los ven (a los animales y plantas) se impresionan y no saben cómo tratarlos. También existen especies de animales como alacranes y serpientes que en el municipio de Yurécuaro se consideran como peligrosos porque son venenosos y que los migrantes saben controlar muy bien; en algunos casos sus picaduras y mordeduras ya no les hacen efecto, debido a que su cuerpo está acostumbrado o se ha desarrollado bajo esas condiciones debido al estilo de vida que llevan.

Sustento económico

Los campos agrícolas son el principal sustento económico de la población de Yurécuaro, en ellos se cultivan hortalizas como la cebolla, el jitomate, chile güero, elote y algunos otros vegetales; algunos no propiamente originarios de la región pero que fueron adaptados genéticamente y se pueden cultivar gracias la utilización de fertilizantes químicos y orgánicos, al igual que el sistema de riego de agua por maquinaria en los campos de cultivo, debido a la falta de lluvias de temporada en la región.

En los meses de Febrero y Marzo empiezan los trabajos de siembra en los campos agrícolas, para preparar, limpiar los terrenos de cultivo; en agosto a diciembre empiezan la cosechas; es por eso que los migrantes no son en sí migrantes permanentes o asentados, sino migrantes por temporada, es decir, que no se quedan a vivir para siempre en el municipio, sino solo el tiempo que duran las temporadas de trabajo más abundantes, o solo el ciclo agrícola que consta de los meses de agosto a diciembre; después se van a otros Estados de la República, y a otros municipios persiguiendo más fuentes de trabajo agrícola; otros, se regresan a sus comunidades y estados de origen.

De las familias jornaleras agrícolas migrantes hay algunas que se han quedado a vivir en el municipio, quienes casi ya no regresan a sus comunidades de origen; a

estas se les llama “familias migrantes asentadas.” Estos asentados tienen ya una estrecha relación con los propietarios de los campos agrícolas y son los que realizan el trabajo que se genera en los meses de febrero-abril limpiando; preparando los campos de cultivo, algunos se han vuelto ya trabajadores de confianza de los propietarios agrícolas, hasta los han nombrado como capataces. Asegurados en su trabajo, estos nuevos capataces son los que se encargan de supervisar el trabajo agrícola, así como de contratar a los trabajadores año con año para que siembren y cosechen de nuevo los campos.

Los capataces asentados cumplen una importante función para las familias jornaleras agrícolas migrantes procedentes de los Estados de Guerrero, Oaxaca, San Luís Potosí, Guanajuato y otros, ya que son los que se encargan de avisarles; contratarlos para el nuevo ciclo agrícola, pero aseguran primero a sus familiares (parientes), a las personas de su misma comunidad, de su Estado (sus paisanos); después con lo que sobra de la contratación, acomodan al resto de los trabajadores procedentes de otros Estados de la República.

Cuando llegan las temporadas de cosecha, familias completas son las que llegan a Yurécuaro en autobuses contratados; entre ellos adultos, hombres, mujeres y niños, trayéndose lo indispensable y lo que pueden ocupar en la nueva población en la que van a permanecer por una temporada; el resto de lo que puedan ocupar, lo consiguen en el municipio, o en algunas de las poblaciones más cercanas. De ochenta a ciento veinte pesos por día, es lo que ganan los trabajadores agrícolas por una jornada de trabajo; a las mujeres se les paga un sueldo aún menor por su trabajo, al igual que a los niños.

Para nosotros puede ser poco el dinero que se les paga a los trabajadores migrantes, porque ochenta pesos no alcanzan para alimentar a una familia completa; y si, es poco; también para las mismas familias migrantes, pero nada pueden hacer ante los empresarios o propietarios de las tierras agrícolas para exigir un salario mejor, porque si les reclaman y tratan de exigir que se les pague más, lo más lógico

es que no se les haga caso o simplemente se les despida y se contrate a otras personas; este es el temor que tienen los trabajadores agrícolas y por esta razón, no les queda más que aguantarse, conformarse con ese sueldo que reciben por su trabajo.

De aquí la necesidad y la explicación de por qué son familias completas las que emigran al municipio; porque tienen esa necesidad e interés de que sea toda la familia (papás, hijos, tíos y abuelos) quienes trabajen para ganar más dinero ya que si solo trabajara el papá como lo es más común en casi todas las familias, esos ochenta, o ciento veinte pesos no alcanzarían a cubrir los gastos y necesidades de una familia completa; más sin embargo si la esposa y todos los hijos trabajan, el ingreso económico familiar es más grande, y el dinero rinde aún más.

Es poco el dinero que los propietarios agrícolas pagan a sus trabajadores; nada comparado con las ganancias que ellos obtienen al vender sus productos. Estas pequeñas empresas agrícolas, cosechan desde una tonelada a cinco toneladas de hortalizas al día y diariamente llenan desde uno a tres tráileres con mercancía, en cajas o costales de jitomate, cebolla, chiles etc., los cuales se distribuyen en las principales Ciudades y Estados de la República mexicana, tales como Guadalajara, el Distrito Federal, Salamanca Guanajuato, Querétaro, Tijuana Baja California; entre otros; también se exportan en el extranjero, en los Estados Unidos de Norte América y en otros países.

Pero al igual que en la grandes poblaciones y ciudades de la república mexicana, *“el crecimiento real de la ciudad de Yurécuaro se inició con la llegada del ferrocarril en 1888, que desde entonces fue el medio de transporte más importante e indispensable de la región, ya que une a la ciudad de México con la de Guadalajara, ofreciendo servicios de carga con cinco corridas al norte y cinco al sur diariamente, con un promedio de 70 carros en cada tren, transportando 56,000 toneladas de mercancía cada convoy al día y más de 20 millones de toneladas cada año.”*²

² Ibidem, p. 25.

Comprendemos ahora por qué la producción agrícola es el mayor sustento económico de dicha población, aunque también es cierto que esta no es la única forma de ingreso económico. La ganadería genera también gran parte del ingreso económico en el municipio: la crianza de reces, gallinas de granja, cerdos y otros animales que después son vendidos y algunos exportados también; por otro lado, hay fabricas de muebles, talleres mecánicos, grandes tiendas de abarrotes, ropa, calzado, entre otras; no dejando a un lado a los profesionistas que laboran en el municipio, y que generan también un ingreso económico.

Organización política

En la extensión territorial de la población, Yurécuaro se conforma en 22 barrios y colonias: *“Centro, barrio del Olvido, barrio Rincón del Diablo, barrio de la Tetilla, barrio del Pozo Verde, barrio de los Tepetates, barrio de la Muralla, barrio de la Loma, Barrio de la Rana, Barrio del Guamuchil Grande, Barrio del Chorro, Barrio de la Longaniza, Barrio Loma Bonita, Colonia Industrial, Barrio la Estación, Barrio el Jacalón, Colonia la Mora, Unidad Deportiva, Colonia 1º de Marzo (El Hacha), Colonia 1º de Mayo (El Gollete), La Chiripa y la Colonia Natalio Vázquez Pallares.”*³ En las colonias la Industrial, Mora, Colosio, e incluso el Centro, es donde más se ubican y se alojan las familias jornaleras agrícolas migrantes.

Toda esta población que conforma al municipio de Yurécuaro, se rige bajo las leyes de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, en jurisdicción de un ayuntamiento de gobierno municipal encabezado por un Presidente, Secretario, Tesorero, Regidores y otros funcionarios públicos, que juntos, tratan de atender y satisfacer las demandas y necesidades de cada uno de los habitantes del Municipio, no dejando a un lado a los visitantes; entre ellos los migrantes jornaleros agrícolas, porque ha sido la misma política social, la que ha orillado a los miembros del ayuntamiento municipal, a pensar un poco más en las familias jornaleras agrícolas

³ Ibid, p. 24.

migrantes; para evitar conflictos sociales y otros problemas sociales como el racismo, la delincuencia, inseguridad etc.

Organización social

Yurécuaro no se trata de una población muy industrializada, de grandes empresas, fábricas, tiendas comerciales, bancos y edificios con una perfecta infraestructura como el de las grandes ciudades capitalistas e industrializadas, como la gran capital de la república mexicana (el Distrito Federal) por ejemplo, o en Michoacán las Ciudades de: Morelia, Uruapan, Zamora y Apatzingan. Más bien se trata de un municipio grande con más servicios públicos como bancos, escuelas, y tiendas comerciales, pero en fin, se le ha dado el título de ciudad debido a que cuenta ya con cada uno de los servicios indispensables que una ciudad requiere.

No es difícil distinguir a las personas y familias jornaleras agrícolas migrantes entre los habitantes y personas originarias de esta ciudad, quienes normalmente y la mayoría son de cuerpo y piel blanca, una estura alta, pelo de colores café claro, castaño y negro, con ojos de color miel, verde, y negro claro por lo general. Hablantes de la lengua Castellana y algunos hasta del inglés; más sin embargo las familias migrantes, la mayoría pertenecen a grupos indígenas, son hablantes de una lengua indígena que se distinguen fácilmente por su color de piel morena, su estatura baja, ojos y pelo negro; así como por su atuendo y vestimenta tradicional que usan; originario y propio al grupo indígena al cual pertenecen.

Muchos de los habitantes actuales de Municipio de Yurécuaro, fueron también migrantes que se asentaron en la población, entre ellos mujeres y hombres que se casaron ahí y formaron su familia; otros que habían llegado a trabajar y no les quedó de otra que quedarse a vivir en el municipio; estos son los que viven hoy en día y se acomodaron en las orillas de la Ciudad; de entre las 22 colonias en que se divide toda la población.

Infraestructuras y servicios públicos

En la ciudad los niños migrantes y sus familiares pueden circular libremente por las calles municipales y sin tanto peligro. En toda la población la zona urbana ocupa solo los 3km² en la que se pueden observar viviendas y casas construidas de material de concreto, de una hasta cuatro plantas (pisos); entre ellas algunas mansiones enormes con sus previos servicios. En toda esta extensión, las casas de cuatro plantas son los edificios más grandes que podemos encontrar en la ciudad; otros son hoteles, bancos y tiendas comerciales, que son los que terminan de industrializar más a la población.

El centro de la ciudad se ubica a unos 8 kilómetros desde las entradas de Yurécuaro, ahí se encuentra una gran catedral construida de piedras de cantera; grabadas de figuras de la época colonial; al frente de la catedral, está una hermosa plaza con jardines y flores, árboles, estatuas de algunos personajes heroicos de México; a un costado de los jardines algunos muebles de metal sobre la base de cemento que sirven de asiento. En medio de la plaza y los jardines se encuentra un kiosco, construida también de cantera y metal.

Medios de transporte

Algunas familias migrantes hacen uso de muchos transportes, los que saben leer sobre todo; pero la mayoría se traslada como por decir al centro o sócalo de la ciudad caminando. Los taxis y autobuses, son algunos transportes públicos que podemos encontrar en la ciudad, con salidas rumbo la Piedad Michoacán, Guadalajara Jalisco etc.; los autobuses llegando incluso hasta la ciudad de Celaya Guanajuato, México DF y otras capitales.

No descartando a los transportes privados de la población, como coches, camionetas, motocicletas y bicicletas; estas últimas son medios de transporte muy común en la ciudad, a pesar del gran tráfico, estos circulan sin tanto peligro por las

calles, que incluso podemos ver a niños circulando por ellas entre los automóviles. Las calles la mayoría están pavimentadas de cemento y algunas otras de chapopote, donde a pesar de ser tan angostas los automóviles circulan ordenadamente.

Cerca de los tres primeros kilómetros que ocupa la zona urbana en toda la población, se encuentran hospitales de atención médica públicos y privados, como el Instituto Mexicano del Seguro Social (IMSS), el Instituto de Servicio y Seguro Social para los Trabajadores del Estado (ISSSTE), el Centro de Salud Municipal; también hospitales y clínicas de salud privados. Muchos de estos no son ocupados por las familias migrantes no porque ellos no quieran, sino porque las condiciones de vida que llevan no les permiten; pues no tienen recursos económicos suficientes para pagar una consulta médica en algún hospital o clínica privada y en los centros médicos públicos difícilmente los atienden; los llegan discriminar e ignorar; además no todas las familias migrantes entienden la dinámica de atención que siguen estos centros médicos.

Cuando los trabajadores se enferman en su casa o el lugar donde rentan, no les queda de otra que arrastrar la enfermedad hacia el trabajo, no importa si se tratase de una enfermedad crónica o de una simple tos, una gripe, fiebre o algo más complicado, tienen que ir a trabajar porque sino, otro le ganará el trabajo y él se quedará desempleado. A esto es a lo que me refiero cuando digo que las condiciones de vida que llevan las familias jornaleras agrícolas migrantes, no les permite hacer uso de los servicios médicos municipales no porque no quieran.

Entre otros servicios que se encuentran en la población, podemos hablar de parques naturales donde las personas pueden ir de día de campo a disfrutar del aroma de las flores y de los verdes árboles; están también las unidades deportivas para practicar básquet bol, fut bol, y otros deportes; la casa de la cultura ofrece también diversos talleres artísticos; de manualidades, música, karate y otros, que los niños y jóvenes migrantes al igual que los podrían aprovechar. Pero la necesidad los obliga a preferir el trabajo, ganar dinero y comprarse algo.

De entre otros servicios podemos encontrar escuelas y las bibliotecas públicas y privadas, donde los niños podrían permanecer para estudiar mientras sus padres trabajan, así se ahorraría la situación de que estén jugando solos en la calle, andando pidiendo limosna, o se la pasen en los videojuegos que nada les benefician, pero desafortunadamente esto tampoco puede ser, primero porque la escuela no es interesante; no es gratis, sino que cuesta dinero para comprar libretas, libros y uniformes; aparte de costosa es complicada porque te piden un montón de papeles que ni sabes cuáles, o si los tienen o no.

Aspecto cultural

Yurécuaro perteneció a un pueblo purhepecha; que a partir de la época de la conquista, fue colonizado por mestizos y criollos españoles que después se convirtieron en los grandes hacendados, dueños de todas aquellas tierras que habían dejado sus pobladores indígenas de aquel entonces; heredaron además aspectos culturales, sus ideales, cosmovisiones, valores y costumbres sociales. Hoy en día los rasgos culturales de la población se han convertido en una mezcla de la cultura purhepecha y la cultura occidental, aunque no es de sorprenderse ya que la mayoría de los pueblos y ciudades actuales tienen las mismas características culturales.

Las costumbres y tradiciones las podemos apreciar en las celebraciones cívicas y sobre todo en las festividades religiosas. El catolicismo, cristianismo y budismo, son algunas de las principales religiones que podemos encontrar en la población. En este sentido, las familias migrantes se identifican fácilmente y entienden las festividades religiosas que los pobladores de Yurécuaro realizan durante el tiempo en que ellos permanecen en el municipio como migrantes; los podemos ver felices, divirtiéndose y gozando en estas fiestas, pues para ellos no es algo nuevo, solo que en ocasiones no siempre son aceptados.

Visión de la población hacia las familias migrantes

Aunque los niños, jóvenes, y adultos migrantes puedan comprender las festividades que se celebran en la población, estos no siempre son aceptados en tales celebraciones, en ocasiones son discriminados, mal vistos e incluso temidos solo por ser migrantes, porque hablan una lengua indígena, visten mal, etc. Sin embargo no podemos generalizar que todo el mundo los discrimina, porque hay personas que tratan de comprender las situación que viven las familias migrantes; entre ellos los familiares de los productores agrícolas, educadores, trabajadores sociales y otros profesionistas; también sacerdotes y religiosos que han tenido contacto con estas personas, porque incluso hasta las mismas personas que les rentan los espacios para vivir, ellos mismo los juzgan y los reprenden.

Esta mala concepción que se tiene de los migrantes, se tiende a manifestar en forma de discriminación hacia los niños; que cuando juegan por las calles mucha de las veces son insultados y humillados cruelmente, un ejemplo claro se ve cuando entran a la tienda a comprar; sin perderlo de vista el tendero le dice: “qué quieres, lárgate”; los fichan de ladrones y hasta llegan a correrlos; lo mismo pasa con las mujeres migrantes, a ellas las atienden siempre al último solo porque usan faldas extrañas y se peinan de dos trenzas, solo porque parece que andan sucias, que no se bañan son criticadas y juzgadas así.

Es obvio que las familias jornaleras agrícolas migrantes luzcan esa apariencia y presenten esos comportamientos, porque nunca han ido a una escuela, no fueron educados bajo las mejores condiciones, porque siempre han carecido de oportunidades de superación; y mientras estos aspectos no sean favorables en ellos, difícilmente su estilo de vida cambiará, al igual que sus comportamientos.

De las 22 colonias y barrios que conforma al municipio, destacan cuatro colonias en las que podemos encontrar al mayor número de familias migrantes (Centro,

Industrial, Mora, y Colosio). La Colonia la Industrial se ubica entre el centro y las colonias (Mora y Bachilleres) situadas a las salidas de la ciudad rumbo al municipio de Tanhuato, Michoacán; a un costado se encuentra el gran puente peatonal que cruza las villas del tren, donde por las madrugadas a partir de las 05:00 am de cada día, se reúnen la mayoría de los trabajadores agrícolas migrantes a esperar los camiones de carga que los transporten a los campos agrícolas donde van a cosechar hortalizas; entre los trabajadores encontramos a mujeres y niños en brazos, pasando sueño y frío; algunos todavía bostezando.

Calculando un 20% de toda la población migrante viven en la colonia Industrial; otros viven cruzando las vías del tren en la colonia Mora, una de las más habitadas por los migrantes, el 40% de la población migrante se encuentra aquí; quienes junto con los habitantes de la colonia Industrial, también se reúnen en las vías del tren cada madrugada. En dirección oriente se encuentra la colonia Colosio, en esta colonia podemos encontrar situados al otro 30% de la totalidad de la población migrante; el resto de las familias migrantes que representa un 10% se encuentran dispersos en las demás colonias de la ciudad quizá por falta de espacios u otras razones.

La situación educativa de los niños migrantes

Tal como lo mencionaba ya anteriormente, en las vías del tren no solo se reúnen hombres y mujeres adultos esperando ir a trabajar, también a niños, e incluso bebés soportando el frío, bostezando todavía de sueño, niños que podrían estar estudiando en algunas de las escuelas de la ciudad y no trabajando en los campos agrícolas, pasando peligros y sufrimientos, pero qué más quisieran dichas familias, que sus hijos no sufrieran; que se quedaran en sus comunidades de origen a estudiar en las escuelas y no haberla abandonado, pero la necesidad así los obligó, pedir permiso en las escuelas en las que estaban estudiando antes de emigrar y trabajar, ya que si sus papás no trabajan, entonces de qué vivirían.

Si los niños quisieran estudiar en la nueva población a la que emigraron, es difícil para ellos porque no cuentan con papeles como actas de nacimiento, CURP y boletas de calificaciones que avalen que en sus comunidades estaban estudiando; aparte de que en las escuelas no los aceptan por las malas concepciones en las que los tienen: que son delincuentes, vagabundos, drogadictos, etc., por eso es mejor para ellos trabajar que estudiar, mejor que los niños ayuden a sus padres en el trabajo; así, ganen un poco más de dinero.

Ante esta situación la Secretaría de Educación Pública (SEP) del Estado, puso en marcha el Programa Preescolar y Primaria para Niñas y Niños Migrantes, para brindar atención educativa a los niños hijos de familias jornaleras agrícolas migrantes. El Consejo Nacional de Fomento Educativo (CONAFE), brindaba atención educativa a estos niños pertenecientes de familias migrantes y no fue hasta en 2008, cuando la Secretaría de Educación Pública (SEP) Federal, SEDESOL y DIF estatal, decidieron atacar a fondo este problema a través del PRONIM, para resolver de alguna manera la situación migrante que se genera año con año en la ciudad.

Para atender las demandas y necesidades educativas de los niños migrantes, el PRONIM optó seleccionar por sus cualidades y habilidades, a alumnos pasantes de la Licenciatura en Educación Preescolar Indígena y Primaria con Enfoque Intercultural Bilingüe de la Escuela Normal Indígena de Michoacán (ENIM); quienes estudiamos y analizamos la dinámica que siguieron los docentes del CONAFE para la organización del trabajo e intervención educativa; retomamos algunos aspectos importantes de sus estrategias de trabajo como el de instalar centros de atención educativa en cada una de las principales colonias de mayor población migrante.

Se instalaron en total cinco escuelas de nivel preescolar y primaria en las colonias Centro, Industrial, Mora y Colosio, en casas particulares, vecindades y cuartos donde rentan las familias jornaleras agrícolas migrantes, algunos maestros daban clases a los niños en el patio de la casa y jardines de tierra y pasto entre el sol y a veces la lluvia; otros incluso daban clases en la calle, entre el ruido de los carros y del tren

que pasaban a cada momento. La mejor de las condiciones de trabajo donde se llevó a cabo la intervención educativa a los niños migrantes fue en el parque infantil de la colonia Colosio, en él se trabajó en aulas móviles con materiales integrados.

Con el fin de mejorar las condiciones de vida de las familias jornaleras en su permanencia como migrantes en el municipio, el Gobierno Federal y Municipal junto con las Instituciones antes citadas SEDESOL, DIF, SEP y otros, crearon un albergue para las familias jornaleras agrícolas migrantes, mejor conocido como la Casa del Jornalero Agrícola Migrante, ubicado en la colonia Colosio entre las calles 16 y 7, la cual se empezó a construir la primera etapa desde el ciclo agrícola 2007 de agosto a diciembre, se trata de un terreno de 75m² cercado en su alrededor de tabique y material de concreto.

A pesar de que el albergue empezó a construirse en el ciclo escolar agrícola 2007, en el ciclo escolar agrícola 2008 todavía estaba en pleno proceso de construcción, pero para ese entonces ya brindaba alojamiento a más de 25 familias migrantes que vivían en los pequeños cuartos o viviendas de material de concreto, de 4m x 5m de ancho y 3m de alto que se habían construido desde la primera etapa; bajo estas condiciones se instaló una escuela más en este espacio, en el amplio patio del albergue, y entre el ruido de las maquinas que trabajaban en la construcción de la segunda etapa y entre el peligro.

En la tercera etapa de la construcción de la casa del jornalero agrícola migrante (albergue) ya no solo 25 viviendas sino otras 25, cada uno con su cuarto y cocina, adentro de los cuartos se podemos encontrar dos literas de dos camas, el piso tapizado de mosaico liso; servicios de luz en lámparas y focos. La cocina se trata de un espacio poco más pequeño que el cuarto, de 2m x 4m de ancho y 2.5m de alto, el piso de mosaico; que cuenta con una chimenea para que las familias migrantes preparen sus alimentos antes de ir a trabajar y después al regresar.

El albergue no es de lo mejor que se pueda pensar, con los mejores servicios, pero por lo menos está en mejores condiciones que los cuartos donde las familias migrantes rentaban y muchos rentan todavía, cuenta además con 8 sanitarios con escusados de taza distribuidos para hombres y mujeres; también 8 regaderas de llave distribuidos de la misma forma; ambos miden una extensión de 2.5m de alto y 1.25m x 2m de ancho. Se construyeron también lavaderos de ropa para las madres de familia migrantes; que muchas de las veces aparte de lavar los utilizan para bañar a sus hijos sobre ella según su costumbre. Hay además una tienda de abarrotes para que las personas compren sus alimentos sin tener que salir a la calle; se construyó también una cancha de básquet bol para entretenerse y jugar.

Es una lástima que en todo el municipio de Yurécuaro, solo haya un albergue, que aloje a solo el 10% del total las familias migrantes que emigran a él y el resto siga disperso aún en las cuatro colonias que anteriormente se mencionaban: Industrial, Mora, Centro, y Colosio, a pesar de que dicho albergue se sitúa en esta última. Lo indispensable sería que hubiera por lo menos un albergue en cada una de estas colonias; que funcionen además como escuelas para los niños migrantes que no son aceptados en ninguna de las escuelas públicas y privadas del municipio, debido a que no tienen papeles, o porque no pueden pagar una inscripción, colegiatura, etc.

CONTEXTUALIZACIÓN ESCOLAR

En el ciclo agrícola de agosto a diciembre de 2008, la atención educativa de los niños migrantes que estaba a cargo del Consejo Nacional de Fomento Educativo, pasó a manos del PRONIM ya que la atención a estos niños requería de más calidad. El PRONIM a través de la SEP estatal se alió con la Escuela Normal Indígena de Michoacán para atender las demandas educativas de los niños migrantes de Yurécuaro; mismas que seleccionaron por sus cualidades y habilidades a alumnos pasantes de la Licenciatura en Educación Preescolar Indígena y Primaria con Enfoque Intercultural Bilingüe de la ENIM, para que fungieran como nuevos docentes.

Los alumnos pasantes estudiaron y analizaron la dinámica que siguieron los docentes del CONAFE para la organización del trabajo docente e intervención educativa; retomaron algunos aspectos importantes de sus estrategias de trabajo, como el de instalar centros de atención educativa en cada una de las principales colonias de mayor población migrante y así, siguiendo esta dinámica distribuyeron los grupos de educación preescolar y primaria en cada una de las cuatro colonias de mayor población migrante.

Dos escuelas de educación preescolar se instalaron en casas particulares donde rentan año con año las familias migrantes; una se instaló en la colonia Centro y se trabajó adentro de una bodega de materiales, algo raro al tratarse del centro de una ciudad, pero así fue la realidad; otra escuela se instaló en la colonia Industrial, en una pequeña casa de tabique, ahí la maestra y los niños trabajaban en la calle batallando con el clima y buscando siempre la sombra; entre el ruido de los carros y el tren que pasaba constantemente a una cuadra de ahí; cuando llovía se pasaban al angosto pasillo de la casa donde guardaban los muebles y materiales de trabajo.

Otra escuela se instaló en la colonia la Mora, se trataba de otra casa particular construida de adobe y pintada de blanco, en su interior había pequeños cuartos de lamina de cartón, aluminio y algunos muros de madera, los cuartos daban forma a las características de vecindad; es por eso que se le conocía mejor con el nombre de “la vecindad del hermano Arturo”, en esta vecindad los niños recibían clases en el patio de tierra y pasto, entre las flores y plantas; a un lado de un pequeño sembradío de maíz; los niños y las maestras también trabajaban entre el calor del sol y el soplido del viento como en el caso anterior.

El resto de las escuelas se instalaron en la colonia Colosio, en el parque infantil municipal, un parque deportivo donde no había cuartos, bodegas u otros espacios cerrados en dónde dar clases a los niños, así que hubo la necesidad de instalar dos aulas móviles de 3m x 1.5m de ancho y 2 de alto, muy angosto como podemos

darnos cuenta para trabajar con tantos niños dentro de ellas y es que los grupos de preescolares estaban conformados por mínimo de 16 a 17 niños. Aunque adentro de estas aulas móviles había lo indispensable para dar clases, integrados un escritorio, un pizarrón, lámparas, ventanas, baño y lavamanos, de nada servía porque la luz y el agua no estaban instalados ya que no había donde conectarlos; en el parque infantil no había drenaje ni llaves de agua potable.

El albergue a parte de brindar alojamiento a las familias migrantes, funcionó además como escuela de Educación Preescolar y Primaria; fue donde se llevó a cabo el trabajo docente y la investigación educativa entorno a la ubicación espacial y es que algo que no había comentado es que en la tercera temporada de la construcción del albergue, se habían construido dos salones de clase con material de concreto (tabique, cemento y barrillas de metal), antes se había estado trabajando: primero en el reducido espacio de una pequeña aula móvil; después en la cocina de una de las viviendas, en un espacio poco más amplio aunque no con las condiciones adecuadas y las características precisas de un salón de clase.

Todo el albergue fue a final de cuentas la Escuela Preescolar para Niños Migrantes Gabriela Mistral, con clave 16TAR0049F; todos los servicios, infraestructuras, así como las personas que vivían y participaban dentro de él, fueron parte de la escuela, las casas, los jardines, los baños, la cancha de básquet; todo lo que conformó al albergue conformó también a la escuela. Las reglas bajo las cuales el albergue se regía, fueron también reglas con las que la escuela funcionó y trabajó con los niños.

Ahora bien, por lo regular toda escuela está siempre organizada adecuadamente, el trabajo educativo organizado; distribuido por cada uno de los elementos que conforman a la escuela, comisiones de maestros, un director, supervisor y otros elementos y autoridades educativas. Aunque el albergue no era precisamente una escuela propia, no dejamos a un lado estos aspectos; en ella trabajamos cinco docentes en total atendiendo estos dos niveles educativos (preescolar y primaria), cada uno en su nivel educativo: tres por el turno matutino (de 9:00 am a 2:00 pm) y

dos por el turno vespertino (de 4:00 a 8:00 pm), dirigidos por un director; supervisados por las autoridades educativas del PRONIM estatal.

El director era un alumno más que fue seleccionado por el PRONIM para desempeñar esa labor en la dirección, que organizaba a no solo nuestra escuela, sino a todas las escuelas que se establecieron en cada una de las principales colonias. En otras palabras, el director fue director de todas las escuelas a la vez, tanto de educación preescolar como de primaria, él organizó y supervisó el trabajo académico, revisando nuestras planeaciones, nuestro material de trabajo y también junto con los supervisores del Programa estatal, nos encomendaban comisiones en eventos deportivos que la escuela tenía, así como eventos culturales, sociales y otros.

Fueron el director y los supervisores del programa quienes nos asignaron los grupos de educación preescolar en las diferentes escuelas, que en sí, se trataba de solo una escuela: El Centro de Educación Preescolar para Niños Migrantes Gabriela Mistral, ubicada en la colonia Colosio, las otras escuelas ubicadas en las diferentes colonias de mayor población migrante, eran sub-centros derivados de esta principal.

Para que la atención educativa fuera más estándar en cada una de las escuelas de nivel preescolar debido a que se trataba de una sola escuela con varias subsedes, entre todos los docentes que atendimos este nivel nos organizamos para el trabajo pedagógico, realizamos visitas domiciliarias a las familias migrantes para invitar a los niños a estudiar y platicar con las madres de familia y padres, estudiamos y analizamos la situación social y educativa de los niños.

Conforme esta información, llegamos a la idea de aplicar una sola modalidad o método de trabajo educativo: “proyectos” según Antoni Zabala (1993). *“Se trata de un conjunto de actividades de aprendizaje que alrededor de un tema, proyecto o problema interesante por el alumno va a permitir trabajar, durante un periodo de*

tiempo más o menos prolongado, una gran variedad de contenidos de aprendizaje referidos a distintas áreas y bloques de contenido para todo el grupo-clase”⁴

Entre todos los docentes diseñamos un solo estilo de planeación, entendiendo la planeación como un documento donde se diseñan y se programan las actividades concretas para la educación; en este caso de los niños migrantes preescolares, así como de la selección de los materiales y los espacios didácticos; la determinación de objetivos y metas a lograr. Manejamos un solo estilo de planeaciones: La planeación “semestral”, en ella programamos las situaciones didácticas y lo que consideramos como importante abordar y tratar con los niños, tomando en cuenta su situación social, es decir, que se trata de niños pertenecientes a familias jornaleras agrícolas migrantes, procedentes de los estados de Oaxaca, Guerrero, San Luis Potosí, Guanajuato, Puebla y otros.

Como temáticas a tratar con los niños migrantes, elegimos todo lo relacionado con su estilo de vida, por ejemplo las siembras y cosechas que es a lo que sus padres se dedicaban en su permanencia como migrantes, además la mayoría de las familias migrantes acostumbran a sembrar maíz, frijol y algunas frutas y verduras en sus comunidades de origen antes de migrar. Las fiestas patronales de los niños, sus costumbres y tradiciones fueron otras temáticas a trabajar, no dejando a un lado lo que el Plan y Programa de Educación Preescolar 2004 (PEP 2004) maneja que se debe de abordar en este nivel.

Otras planeaciones fueron la general, la cual se elabora mensualmente en su caso; otra, planeación diaria, que a diferencia de la planeación semestral que es diseñada entre todos los maestros del Centro de Educación Preescolar, estas se diseñan según las necesidades de cada docente y las características que presente el grupo escolar que atiende. Cada maestro; maestra programaba cada mes y de manera general, las actividades pretendidas a realizar, considerando las condiciones de

⁴ ZABALA, Antoni (1993), “Los ámbitos de intervención en la educación infantil y el enfoque globalizador”, en ***Aula de innovación educativa***, num. II, Graó, febrero, Barcelona, (Educación), p. 15.

trabajo, los espacios y materiales pedagógicos etc. A todo esto proceso de planeación es a lo que se le denomina “proyecto pedagógico” (modalidad de trabajo educativo).

Los proyectos pedagógicos fueron la modalidad de trabajo que seguimos todos los docentes que atendimos el nivel de educación preescolar, debido al análisis que cada uno realizamos para la organización del trabajo, era el método educativo más apropiado para trabajar con los niños migrantes, pero además del proyecto de trabajo, trabajamos con mini proyectos pedagógicos, este se trata de la planeación y programación de otras actividades educativas, no diferentes pero si independientes al PEP 2004, donde se tratan situaciones didácticas derivadas de acontecimientos y festividades sociales que surgen al transcurso del ciclo escolar agrícola, por ejemplo, el día de los muertos, la navidad, y otras festividades que son significativos para los niños y que es importante adaptarlos en nuestra intervención educativa.

Bajo estas condiciones se llevó a cabo el trabajo pedagógico con los niños migrantes en el albergue o la casa del jornalero agrícola migrante y a través de actividades concretas como el dialogo con los niños y entre los niños sobre de temas de su interés y conocimiento; el análisis de cada uno de los espacios educativos, materiales de trabajo, manipulación de objetos, a través de juegos tradicionales, cantos, cuentos, dibujos y manualidades. Pero estas no fueron el único tipo de actividades que se llevaron a cabo, también se implementaron talleres, exposiciones de materiales, eventos deportivos y otros.

Las reuniones con los padres de familia suelen ser muy importantes para tratar asuntos sobre el desarrollo integrar de sus hijos, de los logros y dificultades que han tenido en la escuela y la forma en cómo ellos pueden contribuir para ayudar. En el proceso educativo para lograr la ubicación espacial estas reuniones no deben de descartarse así como hacer visitas domiciliarias a aquellos padres y madres de familia que no asistan, pues recordemos que no todos demuestran interés en que sus hijos estudien y se formen; las cosmovisiones y valores que tiene cada familia

son diferentes. Es importante entonces involucrar en el proceso de enseñanza, el contexto familiar, social, cultural-étnica de nuestros alumnos migrantes, no dejando a un lado los propósitos del PEP 2004 y los lineamientos generales para la Educación Intercultural Bilingüe para las Niñas y Niños Indígenas.

La mayoría de los padres de familia siempre nos agradecían por dar clases a sus hijos; y cuando podían, participaban activamente con nosotros en las reuniones, eventos culturales, sociales, talleres y presentaciones de los trabajos de sus hijos y otros; desde luego no faltaban aquellos que asumían una actitud neutral, que ni se quejaban, ni elogiaban el trabajo, lo cual se entiende, porque en muchos casos lo que ocurre no es que los padres de familia no muestren interés hacia la escuela, sino que no están bien informados y por eso no encuentran sentido a la función de una escuela.

Pero en el albergue no solo podemos encontrar a niños, padres de familia y responsables de la organización y funcionamiento del mismo, otras personas también participan en el albergue, entre ellos algunos profesionistas médicos que revisan a los niños y a sus familias; psicólogos que se interesan por ellos y los tienden a observar, estudiar, hacer entrevistas entre otras cosas, aunque en muy raras las ocasiones. El personal del DIF municipal de Yurécuaro participan también en la atención a estas familias, pues por las tardes brinda comida a todos los niños menores de 14 años, independientemente si estudian o no.

No olvidemos a los trabajadores que permanecieron constantes en la segunda y tercera etapa de la construcción del albergue, entre ellos ingenieros, arquitectos, albañiles u otros constructores con quienes los niños migrantes y sus familiares hacían contacto y quienes en ocasiones los regañaban porque movían sus materiales e instrumentos de trabajo, otras veces porque los niños se acercaban a las máquinas; por el temor a que un accidente pudiera ocurrir.

CONTEXTO GRUPAL

Vallamos ahora directamente a tratar el asunto de lo grupal; de los cambios y la evolución que este fue sufriendo, pero para tratar este aspecto, hay que entender primero, a qué nos referimos cuando decimos grupal. Hablando propiamente de personas, y según el diccionario de la real academia española, grupo, se refiere a *“un conjunto de individuos con características y necesidades comunes que conviven dentro de un determinado espacio”*,⁵ en este caso el grupo de niños preescolares migrantes de los contextos escolares antes mencionados.

El trabajo docente y la investigación educativa para propiciar la ubicación espacial se llevo a cabo con un grupo multicultural de primero y segundo grado de educación preescolar conformado por alumnos pertenecientes de diversas culturas; de distintos pueblos étnicos: Mixteco, Tlapaneco, Náhuatl, P´urhepecha de los Estados de Guerrero, Oaxaca y Michoacán. A eso es a lo que se le denomina como multicultural, entendiendo la cultura como al *“conjunto de elementos de índole material o espiritual, organizados lógicamente y coherentemente, que incluye los conocimientos, las creencias, el arte, la moral, el derecho, los usos y costumbre, y todos los hábitos y aptitudes adquiridos por los hombres en su condición de miembros de la sociedad”*.⁶

Desde el comienzo del trabajo pedagógico, los niños trabajaron no solo en un contexto grupal, es decir, que no siempre trabajaron en el mismo espacio para recibir clases y bajo las mismas condiciones, sino en tres contextos grupales diferentes donde el espacio y las condiciones no siempre fueron las mismas así como el número de niños. En el mayor tiempo se trató de un grupo multigrado, el cual al inicio del ciclo agrícola fue de 19 alumnos: 8 niños de tercer grado escolar en su mayoría mixtecos, solo una niña de la etnia tlapaneco, una niña y un niño mestizos que hablaban solo el español; todos de cinco años de edad.

⁵ GAY, José (2000), “Cultura; grupo; indígena” en ***Oceano uno color. Diccionario enciclopédico***. Madrid España, p. 772.

⁶ Ibidem, p. 440.

Con respecto a los de primero y segundo grado escolar, en un principio fueron 11 niños en total: 5 niñas y solo un niño de primer grado en su mayoría de la etnia mixteco, todos de 3 años de edad; de los alumnos de segundo grado eran 2 niñas y 2 niños mixtecos; uno mestizo de 4 años de edad todos. Como podemos darnos cuenta, la mayoría de los alumnos son niños mixtecos y tlapanecos del Estado de Guerrero, pero aún así no dejó de ser un grupo multigrado y multicultural con la que trabajamos los niños, y con una compañera maestra, dentro de un aula móvil contando con los muebles y materiales indispensables para el proceso de enseñanza y aprendizaje.

Se trataba de un aula de clases pequeña y angosta para los 19 alumnos; donde los niños no trabajaban cómodos al no poderse mover libremente de su lugar para obtener su material; estaban demasiado cerca uno del otro, casi pegados, si alguno pudiera pararse y quitarse de su lugar, lo difícil sería después volver a su lugar para no molestar a los otros niños que estaban trabajando; por otro lado desde un principio se les inculcó a los niños a no pelear y molestar a sus compañeros. A pesar de que en el aula estaba casi todo lo indispensable para trabajar con los niños, el espacio angosto era un factor que dificultaba el propio trabajo de los niños y educativo.

Éramos dos maestros que trabajábamos en la atención de un mismo grupo pero en grados diferentes; como un educador más trabajaba en conjunto con una maestra que atendía al tercer grado; mientras que yo el primero y segundo grado; ambos bajo el mismo aula de clases por falta de espacios o salones, pero así son las condiciones de trabajo educativo en la atención a niños migrantes, que no siempre se puede contar con todos los elementos necesarios, como aulas de clase, espacios educativos, materiales didácticos entre otros.

Afuera del reducido salón (aula móvil) los niños no podían trabajar o recibir clases porque estaban las máquinas trabajando en la segunda y tercera fase de la construcción del albergue; además era peligroso sacar a los niños bajo esas

condiciones; por eso todas las actividades planeadas se trataban de llevar a cabo adentro del aula de clases y adaptar aquellas que exigieran más espacio; tal es el caso de los juegos, dinámicas, entre otros; solo cuando se escuchaba que las maquinas dejaban de trabajar, solo entonces nos sentíamos seguros de salir, y los niños explotaban de emoción porque se sentían libres y desahogados.

En ocasiones adentro del aula de clases se sentía un calor extremo, que los niños seguidas veces solicitaban agua para beber porque tenían sed por el tan calor sofocante, afortunadamente el salón contaba con dos ventanas por donde alcanzaba a meterse aire fresco para remediar la situación y es que prácticamente el salón era una caja de metal, que con la puerta y las ventanas cerradas ni el ruido de las maquinas se alcanzaba a escuchar adentro; los niños no tenia que gritar ni tampoco los maestros, todo se escuchaba a la perfección en cada actividad.

Ni ganas ni necesidad había de gritar dentro del salón, todo se escuchaba con claridad, las indicaciones rebotaban en las paredes no teniendo otra salida más que entrar en cada uno de nuestros oídos, por eso cuando los niños cantaban, se escuchaba tan bien y las voces parejas, pero nada más cantar porque bailar, los niños no podían ni aunque tuvieran ganas, por el espacio tan reducido; si quisieran hacerlo se tendrían que salir a hacer solo esa actividad y entrar de nuevo otra vez; por lo mismo también, creo que los niños no se interesaban por pelear o molestarse, ya que no era divertido pelear estando sentados y no poder correr, y si se insultaban sabían que la maestra los escucharía con facilidad.

Duramos poco trabajando dentro del aula móvil, pues tuvo que ser trasladada al parque infantil de esta colonia para ser ocupada por unos compañeros maestros del nivel de educación primaria. Después de que se llevaron el aula, convertimos la cocina de una de las viviendas del albergue, en el nuevo salón de clases; era un poco más amplio a comparación del aula móvil, que tenía enormes ventanas a los costados y al frente (ventanas sin cristales, solo orificios), a través de los cuales se podía mirar hacia la cocina de otra casa, y hacia el corredor (afuera de la casa); las

cuatro mesas y diecinueve silla pequeñas cabían con facilidad en este espacio. A comparación del aula móvil, aquí el clima era más agradable, a través de las ventanas el viento entraba contrarrestando el calor, soplando las cabezas de los niños; en este espacio, ahora si los niños podían moverse más libremente.

Como consecuencia de las enormes ventanas y la falta de una puerta en la cocina, los niños se distraían con más facilidad, miraban pasar algo por la ventana o se daban cuenta de algún suceso interesante para ellos, e inmediatamente se levantaba de sus sillas y corrían a mirar; desde luego este comportamiento es obvio, además qué más se podía esperar de ellos, después de haberse librado del angosto espacio en la que permanecían antes en el aula móvil, ahí no podían salir ni siquiera moverse y en este nuevo espacio sin embargo se sentían libres, con más fuerza y entusiasmo, además la casa se ubica ya no en el patio del albergue, donde las máquinas estaban trabajando, sino más adentro de las instalaciones del albergue; junto a otras casas, ceca de aquellas donde viven los niños.

Antes para ir al salón, los niños tenían que cruzar primero el área de construcción, pasar entre las máquinas, trabajadores y luego llegar al salón (aula móvil), en este nuevo ya no era necesario cruzar el patio de construcción, sino caminar por los corredores y entrar a la casa donde estaba improvisada el nuevo salón de clases (en la cocina); los que si cruzaban todavía el patio de construcción, eran dos niñas que no vivían en el albergue, porque sus padres rentaban a dos cuadras de donde se situaba el albergue.

Pero a pesar de que ya estábamos un poco más alejados del ruido de las maquinas trabajando, todavía en este salón se alcanzaba a escuchar algo de ruido, así que era necesario alzar la voz al momento de dar indicaciones a los niños y como maestros esforzarse más, porque se escuchaban más los ruidos que hacían las personas que vivían en las casas vecinas. Al momento de cantar los cantos infantiles, estos ya no se escuchaban con igual claridad como en el aula móvil: los niños mucha de las veces se salían del salón sin avisar, iban a sus casas y llegaban con comida,

juguetes, u otra ropa, era ya más difícil controlarlos en este nuevo espacio; como docente uno ni se daba cuenta en qué momentos se salían los niños.

En este nuevo salón de clases llegaron a juntarse alrededor de 27 alumnos en total; la cocina ya casi se llenaba también, situación que nos obligó a tomar la decisión de dividirnos la atención de los niños del grupo multigrado para no descuidarlos más; ella atendía ahora a 14 niños de tercer grado (de cinco años de edad) y yo a 13 niños de 1º y 2º quienes eran más pocos en ocasiones y menos inquietos, se trataba de 3 niños de dos años y 4 de tres años de edad que cursaban el primer grado; otros seis niños de cuatro años cursando el segundo grado, aunque cierto que eran los menos inquietos, había dos de los más pequeños que eran casi hiperactivos, tanto que en ocasiones llegaban a hacer llorar a los de tercero.

El hecho de dividirnos la atención de los niños por su edad, no significaba que trabajáramos en espacios diferentes, sino que en un mismo espacio; dentro de un mismo grupo y salón de clases, pues como podemos entender, aunque quisiéramos tener nuestros propios salones de clases no había los suficientes. Trabajar en un mismo grupo se trataba entonces de enfocar la atención diversidad física, cultural y étnica de todos y cada uno de los niños, dándoles la oportunidad de trabajar libremente; desde luego la atención no tendría que ser solo y exclusiva para nuestros alumnos, sino centrado más hacía ellos, no olvidando al resto.

Conforme se terminó de construir la tercera etapa del albergue; ya casi al concluir el ciclo agrícola escolar 2008 a principios de noviembre, se terminaron de construir también dos salones de clase, parecidos a los que estamos acostumbrados a ver en las escuelas regulares: de material de concreto, cemento; con ventanas, cristales, puerta, y servicio de luz, dos aulas de clase parecidas a los cuartos de las familias migrantes pero casi doblemente más amplios (de 3.5 m de alto, y 5.5 m x 4.5 m de ancho), pintados de pintura de agua color carne en el interior y al exterior.

Abandonamos la cocina improvisada como salón de clases y nos cambiamos en estas nuevas aulas de clase, desafortunadamente los niños la mayoría se estaban regresando a sus comunidades y entidades federativas; pocos eran los que quedaban para ese entonces; solo ocho son los que pudieron gozar del aula de clases. Para ese entonces también la compañera maestra con la que trabajábamos, ya no tuvo alumnos en el turno de la mañana, la mayoría ya habían retornado a sus casas de origen; había llegado otros nuevos pero en el turno de la tarde, así que tuvo que cambiar de turno.

Ahora ya se trataba de un enorme salón de clases para solo ocho alumnos; ya ni siquiera ocupábamos las cuatro mesas y las diecisiete sillas que hubo desde el inicio del ciclo escolar agrícola, más que solo dos y en ocasiones una, y las sillas para cada niño, el salón estaba amplio y se veía casi vacío, los adornos no lucían tan bien ahora, aparte de que no había muchos adornos (faltaban adornos); los niños se sentían desanimados, solos; sin ganas de dialogar sobre un tema interesante, extrañaban a sus demás compañeros, si antes no le agradaba cantar, ahora menos lo querían hacer, aunque así entendían mejor los temas, y sus trabajos los hacían más rápido, incluso los más pequeños que antes se motivaban por los más grandes; a ellos también les afectó este cambio.

Primero en el aula móvil, después en la cocina de uno de los cuartos, y por último en el salón de clases real; fueron los tres tipos de contextos grupales en los que experimentamos, donde los niños reaccionaban diferente en cada uno debido a que las condiciones eran también diferentes; el clima, el ambiente y la cantidad de alumnos diferentes. En cada uno de estos contextos, siempre convivieron niños de las tres entidades federativas: de Guerrero, niños Mixtecos, Tlapanecos y Náhuatles; del estado de Oaxaca, de donde provenían también otros niños Mixtecos, mejor conocidos como los del Mixteco Bajo; no descartando en Michoacán a los niños P'urhepechas.

En cada uno de estos contextos grupales, se trató siempre de niños con características físicas, cognitivas, lingüísticas, afectivas, sociales y culturales diferentes, un grupo de niños de diferentes edades, pertenecientes de diferentes pueblos indígenas como ya lo mencionaba; con cosmovisiones, costumbres y tradiciones diferentes, por ejemplo en el caso de las familias tlapanecas la visión que tienen hacia las fiestas patronales y demás festividades como el día de muertos, que para ellos es tan importante, incluso más que el propio trabajo; también la casticidad femenina en el caso de las familias mixtecas, que para ellos es como un gran pecado el que una niña juegue con y en medio de los hombres, y más agarrados de las manos. Pero así son las creencias y valores de estas familias migrantes y es por eso que la atención educativa resulta ser complicada también, pero de ellos hablaremos más adelante.

Ahora bien ¿qué es etnia?, según el diccionario de la real academia la palabra étnico o étnica hace referencia a las razas y clases sociales, o bien a la *“agrupación natural de individuos de igual cultura que admite grupos raciales y organizaciones sociales varias.”*⁷ Podemos entender por etnia, como la palabra que se usa para nombrar a un grupo social determinado, sobre todo para clasificar a los grupos sociales minoritarios como los indígenas, que son fácilmente distinguidos por sus rasgos físicos y culturales, pero para que entendamos mejor el concepto de etnia, entendamos también el concepto de grupo indígena: *“un grupo es un conjunto de personas situadas en un mismo lugar, con características físicas comunes, así como en sus propósitos; Indígenas, es el nombre que se usa para denunciar a los que son nativos en la India (Nacionalidad).”*⁸

También en 1492 Cristóbal Colon llegó por equivocación al continente Americano pensando que había llegado a la India; entonces llamo indígenas a los Mejicas, Toltecas, Zapotecos, Chichimecas, los grupos sociales que habitaban en aquel entonces en el continente Americano, hoy en día se les sigue llamando Indígenas a

⁷ Ibidem, p. 651.

⁸ Ibid, pp. 772 y 858

los grupos sociales que han podido subsistir y conservar algunas de sus particularidades culturales, como los Náhuatlés antes Mejicas, Mixtecos, Triques, P´urhepechas, entre otros.

Cuando hablamos de multiculturalidad nos referimos a muchas culturas; Auxiliadora Sales y Rafaela García, explican en su libro: *Programas de Educación Intercultural*, que se trata de *“un movimiento intercultural... ante todo un fenómeno político y social, de reivindicación de derechos humanos y civiles por parte de todos aquellos grupos que se sienten discriminados o marginados de la participación democrática ciudadana. Una lucha por la igualdad de oportunidades frente a los grupos culturales y sociales que ostentan el poder político y económico.”*⁹

Por otra parte Miguel Ángel Essomba coordinador del libro *Construir la escuela intercultural*, describe a la multiculturalidad como el sentido de convivencia de diversas culturas: *“Podemos resumir la perspectiva de la educación multicultural como aquella que: Solo contemple en las actuaciones de las escuelas con presencia de alumnado de diversos orígenes étnico-culturales; reconoce la escuela como un espacio ideal para crear las relaciones interétnicas, pero desde una concepción estática de las culturas y tratando prioritariamente las diferencias entre ellas.”*¹⁰

Se trata de un fenómeno político y social como los dicen Sales y García, una lucha por la igualdad de oportunidades, pero en un grupo escolar se trata de reconocer las diversos orígenes étnico-culturales y ver a la escuela como un espacio para crear las relaciones interétnicas o bien, la interculturalidad como lo mencionaba anteriormente, que por medio esta, se trata de atender la multiculturalidad. *“La interculturalidad parte*

⁹ SALES, Auxiliadora y Rafaela García (1997), “Fundamentos ideológicos de la multiculturalidad” en ***Programas de educación intercultural***. Desclée de Brouwer, segunda edición. España, p. 15.

¹⁰ ESSOMBA Miguel, Ángel (1999), “Educación y multiculturalidad: análisis, modelos y ejemplos de experiencias escolares” en ***Construir la escuela intercultural, Reflexiones y propuestas para trabajar la diversidad étnica y cultural***. Graó, Biblioteca de aula 141. España, p. p. 17, 18.

de un concepto de cultura más dinámico y cambiante que permite el intercambio y el dialogo entre los grupos culturales y su mutuo enriquecimiento. No considera a ninguna cultura superior a la otra y con derecho a dominarla, pero tampoco comparte con los relativistas que todas las culturas valgan igual. Más bien plantea una continua reflexión crítica de los elementos culturales empezando por los de la propia cultura.”¹¹

Para Miguel Ángel Essomba *“los planteamientos de la educación intercultural implican: Un enfoque global (en el sentido de incorporar las propuestas en proyectos de carácter social) y propositivo (expresa un proyecto de establecimiento de relaciones igualitarias entre culturas); La diversidad en el proceso educativo, no como elemento segregado o diferenciador, sino como elemento enriquecedor, integrador. No una hibridación cultural (por yuxtaposición de asignaturas o amalgama de materias), sino el enriquecimiento y la comprensión mutua mediante aprendizajes basados en los fondos culturales de cada una.”¹²*

Al principio y poco después de comenzar el ciclo escolar agrícola migrante, los niños del grupo multicultural tenían muchas carencias cognitivas, afectivas, lingüísticas y físicas, pero lo que más me llamó la atención fueron las deficiencias que presentaban los niños sobre todo de primero y segundo grado en las habilidades físicas y cognitivas, por ejemplo que no pudieran manipular bien los objetos, como el lápiz, color, borrador y otros al momento de colorear, escribir, trazar líneas, círculos y otras grafías. Pensaba que esto solo sería al principio; que después poco a poco los niños mejorarían y si, así lo fue, los niños mejoraron y lograron manipular los objetos (lápiz, color y demás).

¹¹ ECHAVARRÍA González, Horacio (2008), “La interculturalidad: proceso sociocultural que se construye” en **8º Encuentro de intercambio de experiencias pedagógicas de docentes y asesores del Programa de Educación Preescolar y Primaria para niñas y niños Migrantes (PRONIM), Taller La interculturalidad; Factor para promover el desarrollo desde lo local. Manual de capacitación a agentes y líderes comunitarios del medio rural indígena**. Centro de Estudios Multidisciplinarios en Investigación Intercultural (CEMII). Chihuahua, México, pp. 22, 23.

¹² ESSOMBA, Miguel Ángel (1999), op. Cit.

Después de un mes y medio, los niños ya podían manipular los objetos y materiales de trabajo, pero aún no podían colorear y pintar sus dibujos sin salirse de la raya; me di cuenta entonces que su dificultad no se trataba de motriz fina, sino más bien de ubicación espacial, la comprensión del espacio y los límites que este tiene, por ejemplo el tamaño y la extensión que tiene un dibujo, las partes que lo conforman y le pertenecen entre otras cosas, esta dificultad es la que la mayoría de los niños presentaban.

LA UBICACIÓN ESPACIAL Y SU IMPORTANCIA EN EL PRONIM

Antes de pasar a tratar lo que es la ubicación espacial, es necesario comprender los conceptos de ubicación y espacio, o bien, el significado de estas dos palabras: ¿qué es ubicar y qué es el espacio?, según el diccionario de la real academia española la palabra ubicar significa traer a la memoria algo o alguien; situar o instalar algo en un determinado espacio o lugar; ahora bien, cuando se habla de traer algo a la memoria, se refiere al acto de retener información en el cerebro a través de recuerdos e imaginaciones mentales; a partir de lo que se ha observado, tocado, escuchado, y probado a través de los sentidos; en otras palabras cuando hablamos de ubicación nos referimos a la capacidad de analizar y comprender algo: ¿qué es, cómo es y por qué es?

En cuanto al concepto de espacio, este se refiere a la extensión territorial física en donde se sitúan y se desenvuelven ciertos elementos de la naturaleza incluyéndonos también; si hablamos de ubicación espacial, nos referimos entonces al acto de traer a la memoria o recordar, lo que observamos, manipulamos y experimentamos dentro de un territorio físico determinado y con cierta extensión; tratar de comprender su estructura y la forma de organización de los elementos que la conforman; en conjunto, ubicar el espacio nos lleva a saber comprender la extensión territorial física en que nos situamos y nos desenvolvemos.

Pero vamos a ver que nos dicen algunos investigadores en relación al concepto de ubicación espacial: *“La organización espacial se halla íntimamente relacionada con el esquema corporal. Puede entenderse como la estructuración del mundo externo, que primeramente se relaciona con el yo y luego con otras personas y objetos tanto se hallen en situación estática como en movimiento. La ubicación espacial por consiguiente, se trata del conocimiento del mundo externo tomando como referencia el propio yo (esquema corporal).”*¹³

Ubicar el espacio es entender la posición que tiene nuestro cuerpo dentro de una superficie donde hay más personas y objetos: *“el niño aprende a ubicar el espacio cuando entiende el espacio en referencia a su propio cuerpo, de tal forma que cuando ubica su cuerpo en una superficie donde hay más personas u objetos, el niño desde su perspectiva de punto central, va organizando el espacio personal y el social y lo va haciendo en la medida que va conociendo sus posibilidades corporales.”*¹⁴

Después de retomar estas dos versiones, podemos entender ahora que ambas coinciden en que la ubicación espacial se trata de la capacidad que tienen los niños como seres humanos, de conocer y comprender al mundo natural y social que lo rodea a partir de su posición corporal: ¿Dónde estoy? ¿Con qué y con quiénes estoy? ¿Cómo puedo salir de aquí? ¿Qué está al frente de mi, qué atrás? ¿A dónde voy? ¿Qué tan grande y amplio es este lugar? responder estas preguntas de eso se trata la ubicación espacial.

En el campo de la educación, aprender a ubicar el espacio en que nos situamos y nos desenvolvemos, se trata de una habilidad intelectual que los seres humanos podemos lograr ya que que está dentro de nuestras capacidades cognitivas, tiene

¹³ BARROW, H. y Brow, J. (1992). “Introducción” en ***Hombre y Movimiento. Principios de educación física***. Ediciones Doyma S.A. Barcelona España, p. 32.

¹⁴ FERNÁNDEZ García, José Carlos (2003), “teoría y práctica psicomotora de la orientación y localización espacial” en <http://www.efdeportes.com/> Revista Digital - Buenos Aires - Año 9

comienzo desde la niñez, sobre todo en la etapa de los primeros pasos, es decir, cuando empezamos a caminar, tocar y manipular objetos con las manos, probar, explorar y experimentar con los elementos naturales y objetos del mundo que nos rodea; todo lo que se mueve y lo que no se mueve, pero que está ahí junto a nosotros, ya sea que están a nuestro alrededor o estemos a su alrededor compartiendo y conviviendo en un mismo lugar.

La orientación, proximidad, interioridad y lateralidad, son algunas de las competencias que exige la ubicación espacial: saber identificar y comprender qué es lo que hay delante de nosotros, qué atrás o a un lado y por qué (Orientación); distinguir y comprender la distancia que hay entre un objeto y otro (Proximidad); saber cómo organizar los objetos y materiales que se encuentran situados en un determinado lugar que ocupa una cierta extensión, y entender que no todo cabe y puede situarse dentro de la extensión de ese lugar (Interioridad); al igual que saber comprender y coordinar nuestros movimientos corporales con orientación (Lateralidad).

Estas competencias de ubicación espacial, las podemos encontrar expresadas en el Plan y Programa de Educación Preescolar 2004, como una habilidad cognitiva que los niños tienen que lograr dentro del campo de desarrollo pensamiento matemático; *“El niño construye sistemas de referencia en relación a la ubicación espacial. Establece relación de ubicación entre su cuerpo y los objetos, así como entre objetos, tomando en cuenta sus características de direccionalidad (hacia, desde, hasta), orientación (adelante, atrás, arriba abajo, derecha, izquierda), proximidad (cerca, lejos), e interioridad (dentro, afuera, abierto, cerrado).”*¹⁵

Por otro lado Piaget afirma que la comprensión del espacio se logra en tres etapas: espacio topológico (desde el nacimiento hasta los tres años), donde los niños empiezan a comprender las distancias y direcciones habientes entre los objetos y su

¹⁵ SEP (2004), “Campos formativos y competencias” en **Programa de Educación Preescolar 2004**. SEP, Primera edición, México DF, p. 79.

cuerpo; espacio euclidiano (entre los tres y siete años), en esta etapa van consolidando el esquema corporal favoreciendo las relaciones espaciales y adquiriendo las nociones de: tamaño, dirección, situación y orientación; finalmente la etapa del espacio proyectivo o racional (desde los siete primeros años de vida en adelante), en la que ya se es hábil para cambiar la relación entre los objetos respecto a un sistema de referencia de derecha e izquierda.

Según estas etapas de adquisición del espacio: desde el nacimiento a los tres años los niños deben comprender la *“Vecindad: la relación de cercanía entre los objetos; separación: relación entre un grupo de objetos que se hallan dispersos; orden: relación que guardan un grupo de objetos respecto a un sistema de referencia; envolvimiento: relación en que un sujeto u objeto rodea a otro; continuidad: relación en la que aparecen una sucesión constante de elementos. Y desde los tres a los siete tienen que comprender: el tamaño: grande, pequeño, mediano; dirección: a, hasta, desde, aquí; situación: dentro, fuera, encima, debajo; y orientación: derecha, izquierda, arriba, abajo, delante, detrás, entre otros.”*¹⁶

Como podemos darnos cuenta, el Programa de educación Preescolar 2004 señala que los niños a edad preescolar (de tres a cinco años) deben de desarrollar la orientación, interioridad y proximidad espacial, Piaget sin embargo dice que incluso desde el nacimiento hasta los siete años. Vayamos a ver en qué consisten cada una de estas competencias de ubicación espacial y cómo se manifiestan en los niños migrantes del grupo multigrado y multicultural de educación preescolar:

Orientación espacial

En nuestro diálogo constante y para una buena comunicación, las personas hacemos uso de preposiciones de indicación que nos ayudan a ser más claros en la conversación al obtener o dar información, palabras esenciales como: hacia, para, por, en, sobre, debajo, adelante, atrás, en medio, arriba, abajo, a un lado, entre otras.

¹⁶ FERNÁNDEZ García, José Carlos (2003), op. cit.

A la comprensión de estas preposiciones de indicación es a lo que se le llama orientación espacial, cuando los niños logran comprender y utilizar estas indicaciones; aunque no sepan todavía qué son las preposiciones, basta simplemente con que comprendan qué quiere decir: adelante de mí; atrás de ti, a un lado de la olla; arriba del árbol; abajo de la silla; en medio del pasto, debajo de la tierra; sobre la mesa, entre otras indicaciones; entonces se dice que ha desarrollado esta competencia.

Según Alomar Batlle, el niño ya es consciente y sabe usar estas indicaciones desde los 3 y 7 años de edad; y desde luego es cierto, porque los niños migrantes son especialistas utilizando estas palabras en su lengua materna. *“La orientación espacial es la aptitud para mantener constante la localización del propio cuerpo tanto en función de la posición de los objetos en el espacio como para posicionar esos objetos en función de la propia posición.... El niño Entre los 3 y 7 años, el niño accede a las nociones de orientación (derecha-izquierda, arriba-abajo, delante-detrás).”*¹⁷

Cuando se trata de conversar en su lengua materna, los niños migrantes se desenvuelven perfectamente empleando los términos de orientación espacial, pero no se puede decir lo mismo cuando tratan de hablar en la lengua castellana, al conversar en esta lengua (español), los niños no se desenvuelven de igual, lo cual es obvio; pero teniendo ya estas bases en su lengua materna, será más fácil lograr que comprendan estos mismos términos de ubicación espacial en la lengua castellana y más cuando los docentes no somos hablantes de las lenguas maternas de los niños, lo único que debemos hacer es que la intervención educativa, retomemos cómo se dice arriba, abajo, adelante, atrás, etc., y cómo se dice en español o en la lengua castellana.

¹⁷ ALOMAR Batlle, A. (1994), “orientación espacial” en **Temario de Educación Física**. Tomo I. Ed. Inde Publicaciones. Barcelona, p. 34.

Cuando los niños logran desarrollar la competencia de orientación espacial, aprenden a ubicar y describir las posiciones que tienen los objetos dentro de un determinado espacio; además como lo comentaba anteriormente, logran desarrollar habilidades lingüísticas y sentirse más seguros al conversar en la segunda lengua porque son ya más claros al querer obtener o dar alguna información a través del dialogo oral; con esa seguridad, poco a poco van recuperando sus autoestima y se valoran más a sí mismos, confiando más en sus habilidades.

Tratándose de un grupo multigrado y multicultural de educación preescolar para niños migrantes, podemos encontrar en él a niños procedentes de la etnia mixteca de las montañas altas del estado de Guerrero, o de Oaxaca, conviviendo con niños p'urhepechas del estado de Michoacán y de otros estados, cada uno con pensamientos, actitudes, valores, y rasgos físicos diferentes, con habilidades y conocimientos previos en torno a la ubicación espacial; basados en los rasgos culturales y sociales de la comunidad o pueblo étnico al cual pertenecen; niños que poseen ya muchas habilidades de ubicación espacial pero que les hace falta fortalecerlas.

Por ejemplo un niño mixteco de cuatro años, ya tiene habilidades y conocimientos previos sobre la orientación espacial, ya que durante las conversaciones familiares, ha logrado aprender desde su casa indicaciones tales como: “no te subas” “ven aquí” “ve por la orilla” “lo que buscas está sobre” etc., y no hubo necesidad de que le explicaran de forma directa cada una de esas indicaciones de direccionalidad y orientación espacial, pero cuando va al preescolar, las cosas y casi todo a lo que está acostumbrado cambian, ya no estará su mamá o su papá para ayudarle; tampoco sus juguetes preferidos y otros objetos a los que está acostumbrado, el contexto cambia de repente.

Esta situación puede impedir que el niño siga aprendiendo a ubicar el espacio por su propia cuenta; a través de una enseñanza indirecta ayudada por el contexto, y peor aún, cuando resulta de que las personas con los que en el preescolar convive, la

mayoría hablan lenguas diferentes a la suya: Mixteco, Tlapaneco, Náhuatl y P'urhepeha; los niños se confunden, no entienden todas estas lenguas, y es obvio porque se trata de un grupo multicultural de niños indígenas y otros no indígenas, cada uno con valores, costumbres, tradiciones, cosmovisiones y creencias diferentes.

Cuando los niños se comunican en su lengua materna, es difícil interpretar los términos de orientación espacial: las formas de decir arriba, abajo, adelante, atrás, para nada coinciden en el vocabulario de los niños. Los niños de la etnia Náhuatl del estado de Guerrero dicen: “see” y “weye” para expresar “arriba” y “abajo” los de la etnia Mixteco del estado de Guerrero dicen: “Nino” y “Ninö”; los niños de la etnia P'urhepecha del estado de Michoacán: “Karhakua” y “Ketsekua”, ninguna de las tres palabras para decir “arriba” y “abajo” se escriben ni se pronuncian igual, varían en cada cultura; en situaciones como estas ¿será posible que los niños puedan aprender a ubicar el espacio por si solos en el preescolar, y sin necesidad de que se les instruya u oriente? Desde luego que no, porque hace falta explicarles estos términos.

Interioridad espacial

Entender dónde comienza y hasta dónde termina un determinado espacio es lo que los niños tienen que lograr para decir que han desarrollado la interioridad espacial; saber identificar el límite y la extensión que tiene un espacio, así como dónde comienza otro nuevo. Por ejemplo en la casa donde vivimos, en ella todo está organizado y dividido según nuestras necesidades, una cocina, un baño, la sala, el patio etc., cada uno de estos lugares ocupa un cierto espacio en toda la casa y tienen su límite o extensión territorial; no es difícil saber dónde empieza y hasta dónde termina la extensión de la cocina por ejemplo, o del baño, debido a que cada uno tiene sus características específicas; además una barda de “concreto” hace la división.

En el caso de los niños migrantes, antes de emigrar a Yurécuaro en el ciclo agrícola, la mayoría viven en sus comunidades de origen, su casa, su patio y sus terrenos; donde juegan libremente y conocen a la perfección cada uno de esos espacios en que se desenvuelven; saben a partir de dónde empieza el límite territorial de su casa y hasta dónde termina y empieza la casa del vecino. Las prácticas que tienen los papás con sus hijos estando en la casa, ayudan a los niños a comprender la interioridad espacial, por ejemplo, en las comunidades indígenas pequeñas, la propia cultura y las necesidades habientes, obligan a los padres a preparar a sus hijos desde pequeños para que aprendan a trabajar.

En un pueblo púrhepecha por ejemplo es común que un padre enseñe a su hijo varón a construir una cerca con tablas de madera u otro material; en esta interacción el niño aprovecha para preguntarle a su papá, por qué construyen la cerca; cuando el padre le contesta: “es para que los animales del vecino no se metan a la casa, o entren personas malas sin permiso y se lleven algo nuestro.” Con estas explicaciones que el padre da a su hijo, el niño va comprendiendo poco a poco la interioridad espacial, por ejemplo la extensión que tiene su casa; lo que está dentro y pertenece a ella.

A pesar de que la mayoría de los niños migrantes tienen ya conocimientos y habilidades previas de interioridad espacial, no es fácil para ellos lograr esta competencia, la interioridad no siempre se aprende de manera inconsciente, sino a través del análisis y la resolución de problemas. No basta con que los niños escuchen decir a los demás dónde es adentro; dónde afuera de un lugar, sino que es necesario que alguien les explique y estos lo analicen para comprender, por ejemplo: en un juego infantil como “las canicas”, no basta con que un niño observe cómo se juega para aprenderlo a jugar; en este caso es necesario que alguien le explique cómo se juega, o por lo menos que el niño analice el juego varias veces.

Al aprender a ubicar la interioridad espacial, no solo se comprende cómo o cuándo es estar a dentro y fuera de un espacio territorial, con el logro de esta competencia,

los niños aprenden a respetar otros territorios espaciales, un ejemplo sencillo está cuando el niño colorea el dibujo de un gallo: cuando comprende la interioridad espacial, colorea bien, es decir, respetando cada una de las partes que trazan al dibujo, como el cuerpo, las patas, los ojos, el pico y la cresta; sabe colorear cada parte del cuerpo en el dibujo según su respectivo color y sin salirse de la raya que indica el límite espacial, pero cuando no comprende aun la interioridad, colorea sin sentido, las partes del cuerpo que trazan al dibujo de un mismo color y no respetando los límites.

Dentro de esta competencia, se logra entender además el sentido de propiedad territorial, es decir, que las cosas pertenecen a un espacio territorial específico, por ejemplo: las plantas y animales pertenecen a el campo porque es ahí donde viven, ahí nacen; los peces pertenecen en el agua porque si no se mueren, yo pertenezco a mi casa y a mi familia; mi amigo pertenece a su casa y a sus papás, a esto es a lo que se le llama sentido de propiedad (tuyo, mío, de él, nuestro, de ellos, soy de, es de, son de).

Lateralidad espacial

Aunque ni el Plan y Programa de Educación Preescolar 2004, ni las etapas de adquisición del espacio de Piaget hacen mención de esta competencia de ubicación espacial, la lateralidad espacial es una habilidad sensorio-motriz que los niños empiezan a desarrollar desde los tres años de edad; cuando empiezan a ser conscientes de sus movimientos corporales y saben coordinarlos. *“La lateralidad (dominio de un lado sobre otro) en el niño, viene dada por factores endógenos (interior); ya que la elección de un lado u otro normalmente es debido a que uno de sus hemisferios cerebrales madura antes que otro, limitando el lado que no ha madurado. Por otra parte, existe también otro factor, el ambiental (exógeno), que puede influir en el predominio de uno de sus lados sobre el otro.”*¹⁸

¹⁸ SÁNCHEZ Bañuelos, F. (1986), “Lateralidad” en ***Bases para una didáctica de la educación física y el deporte***. Ed. Gymnos. Madrid, p. 133.

Izquierda y derecha, son dos palabras sencillas que nos indican la direccionalidad sobre algunos objetos y lugares específicos, dos palabras diferentes; no muy fáciles de comprender su significado, es decir, ¿cómo es izquierda y cómo es derecha? Es lo que en ocasiones cuesta trabajo diferenciar, por ejemplo en un ejercicio de educación física, el profesor nos dice que levantemos la mano izquierda y el pie derecho, entonces nos quedamos estáticos por algunos segundos porque primero necesitamos pensar y analizar la indicación; luego, ubicar cuál es nuestra mano izquierda y cuál nuestro pie derecho; entonces ejecutamos la acción.

¿Verdad que no siempre es tan fácil diferenciar el significado de estas dos palabras y ubicarlos hacia nuestros movimientos corporales? Es por eso que digo que esta competencia a diferencia de la orientación espacial, no siempre se logra con el simple hecho de escuchar y observar a los demás, sino que necesita de más análisis y reflexión; esto es lo que los niños migrantes tienen que aprender y comprender para lograr esta competencia (lateralidad espacial), saber hacia qué dirección o qué lado es la derecha y dónde la izquierda. Explicar las primero las partes de su cuerpo: esta mano está a tu izquierda y esta a la derecha; este pie está a la derecha y este a la izquierda; ahora volteo hacia mi derecha y luego hacia la izquierda; así, indicaciones como estas.

Proximidad espacial

Como una más de las competencias que dentro de la ubicación espacial podemos encontrar, está la proximidad espacial, o bien, el análisis y comprensión de la distancia espacial habiente entre un objeto y otro, o en su caso, nuestro cuerpo y dicho objeto, por ejemplo, imaginemos que estamos en un campo de siembra de maíz y después hagámonos esta pregunta: ¿Cómo estoy, más lejos o más cerca de esa piedra y de esa planta de maíz? Suponiendo que la piedra está más cerca de nosotros que aquella planta de maíz; entonces decimos: ¡ah! la planta de maíz está más lejos de mí y la piedra está más cerca.

La proximidad espacial ayuda a los niños migrantes a comprender mejor su entorno natural y social, al igual que el propio estilo de vida que llevan, porque al tener presente la idea, de que son largas las distancias que junto con sus familiares recorren desde el lugar en el que viven y hasta dónde llegan a trabajar, empiezan con ello a comprender que su comunidad de origen queda lejos de donde ahora están trabajando (en el municipio de Yurécuaro) y que por esa razón, no es tan fácil regresar a sus comunidades de origen, sobre todo para los que proceden de los estados de Guerrero y Oaxaca (los más retirados); también cuando el trabajo se termine en este municipio, los niños saben que es más fácil irse a otro lugar cercano a seguir trabajando y ganar más dinero, en vez de regresarse a sus casas.

Comprender la cercanía y la lejanía nos ayuda a tomar decisiones apropiadas en la resolución de un problema determinado, como para ahorrar tiempo, esfuerzo y algunos materiales, pero no es lo único que se debe de saber comprender dentro de esta competencia. Decir “proximidad espacial”, al escuchar estas palabras como que la primera idea que se nos viene a la mente es: “lo que sigue” o es “próximo-enseguida” “próximamente” y hablando de la ubicación espacial, se referiría al espacio que sigue o cierta extensión territorial que sigue después de pasar el límite territorial que tiene un determinado espacio.

Esta es la otra parte de la competencia que tienen que desarrollar los niños migrantes: primero, saber distinguir y comprender los límites territoriales que tienen algunos espacios, lo que trabajamos en la competencias de interioridad espacial en uno de los apartados anteriores; luego, saber identificar, percibir y anticipar lo que está próximo a ese espacio cuyo límite ha terminado, es decir, que para el logro de esta competencia los niños tienen que saber dónde empieza y hasta dónde termina un determinado espacio; también casi al mismo tiempo saber percibir e identificar qué espacio es lo que sigue o está próximo del que ya ha terminado.

Para el logro de esta última parte de todo lo que implica la competencia de proximidad espacial, ésta requiere que los docentes expliquemos e instruyamos más a los niños para que logren comprender mejor, qué hay al lado derecho del espacio territorial de la escuela, qué después y así sucesivamente. Si no motivamos a los niños haciéndoles preguntas o planteándoles problemas que los hagan reflexionar sobre este aspecto, es poco probable que por sí solos se planteen este tipo de problemas de proximidad espacial, siempre tiene que haber alguien o algo que los induzca a hacer este tipo de análisis, y por eso debemos de estar presentes para facilitarles la comprensión.

Lo anterior es a lo que se refiere la ubicación espacial; los niños tienen que desarrollar estas cuatro competencias (Orientación; Interioridad, Lateralidad y Proximidad Espacial) que hasta aquí hemos expuesto, las cuales para que los niños migrantes puedan desarrollarlos, se requieren de una explicación y trato directo por parte de los docentes, quienes les instruyan, expliquen y orienten a través de planteamientos de preguntas y actividades de resolución de problemas que los induzcan al análisis y la reflexión en torno a estas cuatro competencias que el logro de la ubicación espacial exige.

LA UBICACIÓN ESPACIAL DESDE EL CONTEXTO FAMILIAR Y SOCIAL

Nuestros pequeños necesitan que alguien mayor que ellos los guíe y los oriente en el proceso de ubicación espacial, y como lo mencionaba anteriormente, los padres, abuelos, tíos, primos, juegan un importante papel como educadores. *“Por medio de la participación guiada, los niños reciben ayuda al adaptar su comprensión a situaciones nuevas, al estructurar sus intentos de resolver problemas y, con el tiempo a lograr su dominio... es rara vez explícito o diseñado específicamente para instruir.*

Antes bien, se trata de un proceso profundamente imbuido de las interacciones casuales que forman parte de las actividades cotidianas.”¹⁹

Desde el contexto familiar, los niños pueden aprender y desarrollar un sin número de habilidades y conocimientos que les serán de gran utilidad para los aprendizajes posteriores, pues sus padres les brindan el cariño necesario y crean en ellos la seguridad necesaria para elevar la autoestima y poder resolver cualquier problema situacional. *“Cada día crece la preocupación de la psicología infantil por las primerísimas etapas de la vida y es que cuando en niño llega a la escuela ya tiene tras de sí una larga historia de aprendizaje crucial para su desarrollo. La relación didáctica madre-hijo y todo el entorno familiar van a configurar el éxito escolar posterior. Los niños aprenden desde el primer día de su vida, y los adultos les enseñan incluso las primeras semanas de su infancia”.*²⁰

Pero cuando los niños no cuentan con el apoyo necesario de sus padres y demás familiares, ya sea que sus papás no tengan tiempo para atenderlos, cuidarlos, trabajen todo el día; tengan otras ocupaciones o simplemente los ignoren y les den la absoluta permisividad para hacer siempre lo quieran, estos niños estarán en desventaja con aquellos que si cuentan con el apoyo familiar suficiente, ya que diferencia de ellos carecerán de cariño, comprensión y fraternidad; que cuando ingresen a la escuela, no siempre se desempeñarán bien en ella y les será un poco difícil aprender y comprender los contenidos escolares, es por eso que los educadores debemos de considerar su situación familiar para que esto no ocurra.

“Atribuir las causas del fracaso escolar solo a las características de los alumnos o a las de su medio de origen, resulta tan unilateral como afirmar que un cuchillo no corta

¹⁹ COLE, Michael y Sheila Cole (1996), “La cultura y el desarrollo mental en la primera infancia”, en ***The Development of Children***, Mónica Utrilla (trad.), Nueva York, Scientific American Books, p. 368.

²⁰ SCHAFFER, Rudolph Heinz (1999), “La socialización y en aprendizaje en los primeros años” en ***Infancia y Aprendizaje***, num. 9, [la consulta se realizó en el CD ROM Fondo documental (1978-1997). Fundación Infancia y Aprendizaje, Salamanca], p. 73

porque el pan está duro, sin detenerse a examinar el filo del instrumento. De esta reconsideración del problema surge el planteamiento de que es necesario adaptar la escuela a los alumnos y no a la inversa."²¹ Los niños se encuentran en desventaja, más sin embargo eso no quiere decir que no tengan la capacidad de sobresalir en la escuela y aprender a ubicar el espacio en el que se desenvuelven. En la enseñanza debemos facilitarles su desarrollo y aprendizaje, reconsiderando su condición y estilo de vida familiar que llevan.

Desafortunadamente la calidad de vida y las condiciones sociales que llevan los niños hijos de familias jornaleras agrícolas migrantes generan estas desventajas en el logro de las competencias de orientación, interioridad, proximidad y lateralidad espacial, ya que los padres de estos pequeños la mayoría trabajan todo el día en el campo, lo cual reduce el tiempo de convivencia familiar y la relación madre-hijo en la participación guiada, impidiendo que por si solos o de manera "inconsciente" los niños logren desarrollar competencias de ubicación espacial; pues necesitan de libertad para explorar el medio en el que se desenvuelven; analizar y experimentar en él; jugar, saltar, rodar, divertirse, descansar, etc., y teniendo una responsabilidad como la de cuidar a sus hermanos menores en el caso de los niños Tlapanecos de Guerrero no les da esa total libertad.

Algunos críticos de la pedagogía señalan falsa la idea de que las condiciones vulnerables de vida familiar y social traen consigo desventajas en el desarrollo de nuestros alumnos, al afirmar que el hecho de que estos niños no convivan mucho con sus padres u otros familiares no los perjudica, sino al contrario los beneficia haciéndolos independientes, capaces de resolver los problemas por sus propios métodos; también que responsabilizarlos en cuidar a sus hermanos pequeños para ocuparse de ellos mientras sus padres trabajan, según esto no los priva de su libertad total sino al contrario, les da más libertad de actuar para buscar soluciones a los problemas a su manera.

²¹ SEP (1985) "Elementos para el análisis del fracaso escolar en matemáticas" en **La matemática en la escuela II**. Antología y anexo 7º semestre. UPN. México DF, p. 7.

Lo anterior es cierto, pues la forma de vida que llevan los niños migrantes puede ser primordial, un excelente método para lograr el desarrollo de la autonomía en los niños como una capacidad socio-afectiva, pero no para el desarrollo de una capacidad cognitiva como lo es la ubicación espacial. Los niños no siempre pueden por si solos aprender; ser expertos en cierta área del desarrollo infantil, pues es necesaria la presencia de alguien o algo que los induzca al conocimiento a través del análisis y el razonamiento, igual que Isaac Newton, quien de tanto observar y analizar el movimiento de los cuerpos descubrió la fuerza de gravedad interpretándola después.

Esto no quiere decir que los niños migrantes no posean ningún conocimiento u competencia de ubicación espacial debido a la calidad de vida familiar y social que llevan; pues es imposible que los niños estén en cero conocimientos u competencias con respecto a la ubicación espacial, porque como se plantea en los párrafos anteriores, el conocimiento se adquiere a través de la instrucción y la orientación directa de alguien, o algo que percibimos a través de nuestros sentidos humanos; ellos no están en cero conocimientos y habilidades pero si están en desventaja para los posteriores y adquisición de otros nuevos, por la situación que en la que se encuentran como migrantes.

Desde sus estados de origen, sus comunidades y desde su contexto familiar, étnico y cultural, los niños migrantes del albergue han desarrollado muchas competencias de orientación, interioridad, e incluso proximidad espacial gracias a que han observado a sus padres trabajar en la casa, en el campo u otros, o ellos (los papás) tuvieron la necesidad de orientarlos desde pequeños acerca de cómo trabar o realizar las cosas y quehaceres del hogar.

Existen casos donde la mamá, orienta a sus hijas desde pequeñas, a ir a la tienda por el mandado, a barrer la casa, lavar la ropa, hacer de comer, entre otras labores del hogar; y de la misma manera a los niños, su papá los oriente sobre cómo realizar

los trabajos fuertes de la casa (trabajar), no tanto por la intención de prepararlos para el futuro y evitarles el sufrimiento, o para que aprendan a salir adelante, sino porque existe esa necesidad, de que los hijos ayuden a sus padres a trabajar desde pequeños, y así contribuyan en la familia aunque sea con un mínimo sueldo económico, o si no, que por lo menos se hagan cargo de la casa mientras ambos padres trabajan casi todo el día para ganar más dinero.

Los niños se dan cuenta de la situación familiar en la que viven; cuando sus padres se van a trabajar, observan la casa y se dan cuenta de que hay trabajo pendiente de sus padres y piensan que ellos deben de terminarlo porque sus padres así lo esperan de ellos. *“El contenido y las estructura de los nuevos acontecimientos en que participan los niños pequeños dependerán de manera decisiva, de los contextos que les ofrezca su cultura y las funciones que se esperan que ellos desempeñen en esos contextos. En los contextos familiares, donde conocen la secuencia esperada de acciones y pueden interpretar debidamente los requerimientos de la situación, es muy probable que los pequeños se comporten de manera lógica y se adhieran a las normas de pensamiento de los adultos.”*²²

En las interacciones que tienen los padres con sus hijos para orientarlos e instruirlos sobre los quehaceres de la casa y los roles que de pequeños adultos tienen que aprender a ejercer, ayuda a los niños a desarrollar algunas competencias de ubicación espacial como lo es la orientación e interioridad espacial, por ejemplo: en el caso de la mamá que enseña a su hija mayor de cuatro años a barrer, lavar la ropa, planchar, etc., ella tiene que conversar con su hija; hablarle en su lengua materna (lengua indígena) y explicarle cómo agarrar la escoba, hacia que altura, con qué manos, entre otras instrucciones; con este acto de la madre la niña escucha e interpreta las indicaciones y de manera paulatina se va familiarizando con ellas para comprender cómo es arriba, abajo, adelante y atrás, aunque sea de “memoria” o de manera “inconsciente” como lo hemos venido tratando.

²² COLE, Michael y Sheila Cole (1996), op. cit., p. 367.

Los mismo en la interacción padre-hijo, el niño aprenderá también mínimo las palabras de instrucción arriba, abajo, adelante, de la orientación espacial. Es obvio que los niños no pueden entrar al preescolar en cero competencias de ubicación espacial; quizá cuando presentaran alguna discapacidad visual, solo entonces y a la mejor estarían en cero competencias porque no podrían ver; pero si se tratase de alguna otra discapacidad física como la sordera o una discapacidad lingüística, no sería un impedimento para estos niños lograr el desarrollo de dichas competencias, porque aún cuando no pudieran escuchar o hablar, o caminar, serían capaces bajo esas condiciones de, desarrollar la orientación y la interioridad espacial desde el contexto familiar y antes de entrar al preescolar.

A través de estas interacciones, los niños van comprendiendo la interioridad, la orientación, proximidad y lateralidad espacial desde el seno de su entorno familiar y social; desafortunadamente la calidad y las condiciones de vida que llevan, no son las más adecuadas para favorecer las suficientes competencias de ubicación espacial, lo cual se convierte en una desventaja para los niños en su atención educativa dentro del PRONIM; es por eso que en los Centros de Educación Preescolar se debe de tomar en cuenta siempre esta situación; dentro de la planeación, intervención docente y evaluación educativa.

No es complicado para los niños migrantes lograr la ubicación espacial ya que el apoyo que les brindan sus padres, hermanos y demás parientes que intervienen en su contexto familiar, facilitan el desarrollo de esta habilidad, claro que el apoyo que los familiares brindan a los pequeños es variable, porque el ambiente que se vive en cada familia no es igual, varía según el número de integrantes en cada familia; los valores, concepciones sobre la vida, condiciones económicas y materiales, entre otras cosas.; de ahí que la habilidad para aprender a comprender el mundo natural y social, no se da a la par en los niños a pesar de que tengan la misma edad, porque aunque todos tienen las misma capacidad humana para realizar las cosas, no todos la desarrollan bajo las mismas condiciones.

FACTORES QUE DIFICULTAN LA ATENCIÓN EDUCATIVA DESDE LO MULTICULTURAL

La diversidad de ambientes familiares en los que se desenvuelven los niños hijos de familias jornaleras agrícolas migrantes es la principal dificultad que encontraremos en nuestra intervención educativa, debido a que no siempre es posible comprender a cada niño y remediar su situación de vida familiar, por ejemplo, hacer que cada familia emplee un solo estilo educativo o manera de criar a sus hijos. Como docentes no podemos cambiar las condiciones de vida que llevan los niños sus familias, sin embargo podemos lograr que los niños en la escuela, se desempeñen excelentemente y logren desarrollar sus habilidades.

“Por otra parte, la educación y la escuela como institución, no pueden solucionar por si solas los problemas socio-económicos y culturales que se derivan del fenómeno multicultural, como por ejemplo el racismo. El apoyo y actuación política y social es fundamental para el éxito de cualquier intervención educativa.”²³

La complejidad, y la dificultad se encuentra precisamente en este último: en la atención educativa a un grupo multigrado y multicultural, en él encontramos diversos factores que juegan un importante papel en el desarrollo y aprendizaje de los niños en torno a la ubicación espacial, que si no se consideran durante la intervención educativa, diagnóstico, planeación y aplicación de estrategias, traen consigo severas complicaciones; siguiendo la jerarquización y la gravedad en la que se presentan dichos factores, los podemos clasificar en: Pedagógicos, Lingüísticos, Culturales, Sociales y Metodológicos:

Pedagógicos

Si facilitamos las herramientas necesarias a nuestros alumnos y les damos una orientación y explicación adecuada sobre las actividades; también los materiales

²³ SALES, Auxiliadora y Rafaela García (1997), op. cit.,p. 42

sean acordes a su edad y sus habilidades previas, es lógico y natural que aprenderán con más facilidad que cuando nadie los orienta, ni les proporciona las herramientas adecuadas y materiales necesarios; acordes a su edad y a sus habilidades previas.

Actuar con pedagogía es considerar los sentimientos, intereses y necesidades de los niños migrantes; sus habilidades y conocimientos previos. Si no tomamos en cuenta los intereses y sentimientos de los niños al tratar un tema con los niños migrantes, hay una gran probabilidad de que los niños no nos pongan atención, se asuste o se altere porque puede tratarse de un tema considerado malo y ofensivo para estos niños, así, es obvio no nos pondrán atención o se asusten, es como cuando nos obligan a probar una comida que sabemos no nos agrada y que no quisiéramos probarlo porque nos deja un mal sabor en la boca.

Los aprendizajes deben ser significativos para los niños migrantes, que lo que enseñemos a los niños migrantes, debe de ser de su interés y conocimiento *“El aprendizaje significativo implica asimilar e integrar información. Para fomentar un aprendizaje significativo es importante ayudar a los niños a ver la conexión existente entre la instrucción y sus propios conocimientos.”*²⁴

Si indicáramos a los niños migrantes procedentes de las montañas altas de Guerrero, dibujar una cebra de África y que ni siquiera conocieran o supieran qué es una cebra; es obvio que no dibujarían una cebra sino alguna otra cosa de su conocimiento, o lo que entiendan por la palabra cebra; sin embargo si se les indica que dibujen un animal que ellos conozcan, veremos que rápidamente dibujarán dicho animal. Por eso es tan importante considerar los sentimientos, conocimientos y habilidades previas (factores pedagógicos) en la intervención educativa, al igual que el desarrollo y aprendizaje para los niños.

²⁴ ARTHUR, J. Baroody (2000), “Implicaciones educativas: planificación de un aprendizaje significativo” en ***El pensamiento matemático de los niños***. Aprendizaje Visor. Madrid España, p. 30.

En un grupo multigrado de niños migrantes, no todos tienen la misma edad, la misma experiencia o conocimiento; tampoco las mismas competencias y habilidades desarrolladas; unos son más hábiles para memorizar y comprender las cosas, otros un poco menos hábiles; en muchas ocasiones los de mayor edad son los que tienen más habilidad para realizar trabajos y ejercicios de exigencia de la fuerza, resistencia y equilibrio; por otro lado los más pequeños resultan ser buenos para cantar, bailar e imitar y no falta que más de alguno de plano todas estas actividades le incomoden por alguna razón, lo cual ocurre por lo que ya se comentaba: la diferencias de edades, de ahí se desprenden también la diferencia de experiencias de vida y habilidades (véase anexo No. 1).

No todos los niños tienen la misma capacidad de aprender y retener información en la memoria porque no tienen la misma edad; por lo tanto no todos tienen las mismas experiencias y habilidades. Esta diversidad física y cognitiva condiciona el desarrollo y aprendizaje de los niños, pedagógicamente no todos pueden aprender, comprender o hacer algo que esté fuera de sus habilidades físicas, cognitivas, afectivas y lingüísticas. Este es a la vez un gran reto para los educadores que atienden estos grupos, para no discriminar a nadie dejándolo fuera del margen educativo o considerar la situación como fuera de sus posibilidades de atención. Puede ser difícil más no imposible lograr buenos resultados, al trabajar bajo estas condiciones.

La alimentación que llevan los niños del grupo multigrado, es otro factor pedagógico que dificulta el desarrollo y aprendizaje, existe un dicho que dice que con el estomago vacío las letras no entran, y es cierto, porque el organismo de los seres vivos necesita energía para mantenerse activo, así como una maquina necesita gasolina, luz u otro energético para funcionar, por naturaleza los seres humanos; los niños, necesitan alimentarse para tener fuerza para jugar, cantar, analizar, pensar, elaborar y concluir el aprendizaje y si esa fuerza, esa alimentación es insuficiente, lento será su habilidad para jugar, pensar y realizar las cosas, porque no tendrán las suficientes fuerzas y se fatigarán con mucha facilidad.

Es importante considerar, y tomar en cuenta las condiciones físicas y fisiológicas de nuestros alumnos, porque muchas veces les exigimos más de lo que está dentro de sus habilidades; no considerando si tienen la fuerza y la energía para hacerlo. Para obtener buenos resultados de la intervención educativa se deben considerar todas estas situaciones, sino, por más que nos esforcemos por conseguir y hacer que los niños comprendan las cosas, realicen bien sus trabajos y participen activamente en cada una de las actividades, difícilmente lo conseguiremos; pero si seguramente ocasionaremos que pierdan el interés por estudiar y aprender en la escuela, ya que la considerará difícil y fatigadora.

Como docentes no podemos contrarrestar el problema de la alimentación, pero si considerar esta situación y las condiciones en las que se encuentran los nuestros alumnos, empleando con ellos actividades acordes a sus habilidades, que ellos lo puedan realizar y la falta de alimentación no perturbe demasiado su desarrollo y aprendizaje, aunque como lo decíamos anteriormente, es obvio que sin fuerzas, sin energía las cosas más difíciles.

Lingüísticos

La comunicación oral no siempre resulta ser la más adecuada para emplearse en el proceso de enseñanza y aprendizaje en un grupo multicultural debido a que los niños migrantes proceden de diferentes grupos étnicos, no todos hablan la misma lengua; cada uno se expresa y se comunica en su lengua materna y no todos comprenden bien el español; solo cuatro de catorce niños que conforman al grupo multicultural son los que dominan más la lengua castellana (español) o segunda lengua; del resto, cuatro son monolingües en su lengua materna (lengua indígena) y otros, poco es lo que entienden y comprenden la segunda lengua.

Esta situación del lenguaje oral, dificulta la comunicación entre el educador y los niños; cuando en la intervención docente el educador usa la lengua español para tratar y explicar un tema con los niños, de la explicación solo le entenderán los niños

que dominan la lengua español con la que el educador instruye, pero los que son monolingües en su lengua materna, ellos de plano no entenderán nada; los otros que apenas se están familiarizando con la segunda lengua es probable que unos si comprendan y entiendan el mensaje; otros se den una idea o simplemente se confundan provocando que no todos trabajen igual; no porque no quieran o no tengan la capacidad, sino porque no entendieron bien la explicación en un principio.

Si el educador no es hablante de las lenguas que sus alumnos hablan, difícilmente lograra tratar con ellos algún tema en específico; sus alumno no le pondrán atención e interés y se distraerán fácilmente al momento de la explicación, y en situaciones peores, algunos alumnos se desinteresarán por la escuela y perderán el sentido e interés por aprender. El que el maestro no hable la lengua de los niños, no podrá entender a los niños; tampoco percibir con facilidad los conocimientos previos de los niños, como sus intereses y necesidades educativa principales.

En el aspecto mímico, gráfico y pictográfico del lenguaje, no se presentan muchas dificultades, ya que a comparación del lenguaje oral, estas son más comunes en los niños, es decir, que al comunicarse mímicamente, no importa si los niños pertenecen a grupos étnicos diferentes o hablan diferentes lenguas, cuando se hablan con señas y gestos, se comprenden con más facilidad. Es cierto que no todos los niños interpretan los signos, caligrafía, o dibujos de la misma forma, pero aún así es más fácil de interpretarlos de forma visual, a comparación del lenguaje oral que es más auditivo, con la ayuda de la vista es más fácil comprender un mensaje gráfico que auditivo, porque cuando no podemos escuchar, la vista es de gran ayuda para comunicarnos.

Culturales

Los pensamientos y creencias que los niños tienen sobre las cosas, varían según la cultura de cada uno, por ejemplo, para las niños mixtecos de Oaxaca, en su comunidad y cultura está prohibido que las niñas se agarren de la mano con los

niños; se tiene la idea, y se valora mucha la casticidad de las mujeres; así las familias educan desde pequeñas a sus hijas e hijos, saber respetar y saber respetar.

Estos valores y creencias dificultan la intervención educativa y el desarrollo y aprendizaje de los niños, porque no se puede actuar contra sus valores, a las niñas mixtecas de Guerrero, no las podemos obligar a que jueguen con los niños cuando ellas saben que no está permitido hacerlo; lo que ocasionamos es confusión en las niñas o temor, pensamientos distorsionados de que el maestro lo hace sentir mal, de que la escuela no le gusta, entre otras cosas. Ante esta situación es muy importante tomar en cuenta no solo los rasgos culturales físicos de las niñas y niños migrantes, sino también sus características morales.

Esta es la dificultad entonces, de saber actuar en la intervención docente, considerando los rasgos culturales de los niños para no discriminarlos o atentar sus valores, pero también la dificultad de saber identificar cuándo se trata de un valor o creencia cultural y cuándo de un capricho solamente. Cuando no tomamos en cuenta estos factores culturales y queremos tratar en los niños un tema determinado, que vaya en contra o atente su identidad cultural, difícilmente obtendremos buenos resultados.

Sociales

Son varios los factores sociales que en la atención a un grupo multigrado y multicultural podemos encontrar; de entre ellos destacan las normas de convivencia; los niños no siempre están acostumbrados a desenvolverse bajo reglas y compartir un espacio determinado con otros niños; compartir los materiales, entre otras cosas, en su casa los niños son libres de actuar bajo pocas reglas, en un espacio amplio que solo la comparten con sus padres y familiares, pero ahora tratándose de una casa ajena, los niños tienen que vivir bajo reglas.

Este cambio de ambiente familiar y social es lo difícil para los niños; de adaptarse e interiorizar las normas de convivencia. En el salón los niños tienen que estudiar, convivir y realizar las actividades bajo ciertas reglas; muchos desde luego no las respetan o se olvidan por un instante de ellas; esto es lo difícil para los niños y es un factor muy importante que debemos de considerar y tomar en cuenta en la enseñanza y aprendizaje.

Por otro lado están los fenómenos sociales, aquellos como la discriminación, la violencia y la adicción. Los niños del grupo multicultural presentan severas conductas de agresividad, discriminación e intolerancia productos de aprendizajes previos familiares, ya sea porque en su casa los padres y hermanos muestran estas conductas en frente de sus hijos y de quiénes los niños las adoptan; luego la muestran en el salón de clase con sus compañeros, etc. Esto llega de alguna manera provocar un ambiente des armónico en el grupo, provocando peleas entre los niños.

La discriminación de la sociedad ante las familias migrantes es un factor que pudo haber ocasionado las conductas de estos niños, que incluso tan familiar es para ellos que los discriminen que incluso llegan a discriminarse entre ellos diciéndose que son oaxaqueños, que son unos cochinos entre otros insultos. Es difícil trabajar o llevar a cabo una actividad con estos niños, cuya mentalidad y actitud tiende a ser de intolerancia, discriminación y poco solidarias.

La agresión incluso no tiende a ser entre los niños exclusivamente, sino también de los niños hacia el docente, hay que saber tratar a los niños, para no ofenderlos o se sientan agredidos, porque cuando esto pasa, los niños responde también con una agresión, llegando incluso a insultar al docente o respondiéndole con un golpe; negándose a realizar los trabajos y participar en las actividades simple y sencillamente por sus caprichos, por un problema emocional, porque necesita de afecto, cariño y comprensión; ¿qué hay que hacer en ese caso? Es lo que puede resultar ser difícil porque se tendría que buscar la razón por la que los niños se comportan así, si es por el ambiente que se genera dentro del salón, o porque tienen

problemas emocionales extraídos desde su casa, etc.; lo que es peor, preguntarnos si estamos preparados para brindarles ayuda psicológica.

Metodológicos

Cuando no se siguen los procedimientos adecuados, no siempre se pueden obtener buenos resultados; bien, de eso tratan los factores pedagógicos, a las estrategias que implementamos en la intervención educativa; como los recursos didácticos, la planeación y diseños de las actividades, cuando todo esto no se realiza con reflexión y pensando en las características físicas, cognitivas, culturales y sociales de los niños, las cosas pueden salir no muy bien, es como hacer un pan de trigo sin receta o quererlo hacer sin trigo.

Pero a pesar de tener la receta, siempre se presentan imprevistos, como el que los niños no respondan hacia los materiales planeados a pesar de que se reflexionó en la planeación sus características y necesidades; siempre hay algo que no responde tal cual hacía lo planeado. Esto ocurre por las características de diversidad que presentan los niños, que no todos tienen los mismos intereses, las mismas habilidades y competencias, aunque todos tengan la necesidad de ser educados. He aquí la dificultad de trabajar con un grupo multigrado y multicultural; de tener que buscar un método adecuado que logre atender las necesidades e intereses de cada uno de los alumnos, de los de primer grado, segundo y tercero; que no deje a ninguno fuera del margen de atención, puede tratarse de un solo método, o de varios.

Lo decíamos ya anteriormente, que a pesar de que los seres humanos tenemos las mismas capacidades de aprendizaje y desarrollo, no todos tenemos las mismas habilidades, ya que por lo regular, las habilidades se desarrollan de forma gradual; entonces no puede un niño de 5 años aprender a la misma magnitud que un niño de 2 o 3 años, tampoco podemos implementar el mismo método de enseñanza para

ambos, a menos que verdaderamente funcione para ambos niños y logre atender las demandas educativas de todos.

ESTRATEGIAS PARA PROPICIAR LA UBICACIÓN ESPACIAL

Antes de empezar a tratar de las estrategias didácticas para propiciar la ubicación espacial en los niños migrantes del grupo multicultural de 1º y 2º de educación preescolar y de cómo aplicarlas para contrarrestar las dificultades pedagógicas, lingüísticas, culturales y sociales de las que anteriormente hablábamos, es necesario comprender primero qué es estrategia didáctica, *“Estrategia es el arte de dirigir y coordinar todo tipo de acciones para la conducción de un asunto determinado; en un proceso regulable, es el conjunto de reglas que aseguran una decisión en cada momento. Didáctica es la ciencia que estudia la metodología de la enseñanza; propio, adecuado para enseñar o instruir.”*²⁵

Dentro de la educación, una estrategia didáctica es una herramienta pedagógica que facilita el desarrollo de ciertas actividades de aprendizaje de los niños; dichas estrategias pueden ser desde la planeación del trabajo educativo, el uso de los materiales de trabajo, espacios físicos, aprovechamiento del clima o ambiente de trabajo para facilitar el proceso educativo; en este caso en los niños preescolares migrantes multicultural.

Una estrategia es un recurso importante que facilita el desarrollo y aprendizaje de los educandos, elemento, arma o instrumento que nos permite lograr con más efectividad nuestros objetivos y metas, ya que nos ayudan a resolver problemas de enseñanza; a los niños le es útil en su aprendizaje ya que a través de él este es más acelerado. Las estrategias deben de aplicarse en todo el proceso educativo, e incluso desde antes de la intervención educativa ¿cómo?

²⁵ GAY, José (2000), op cit., pp. 521, 644.

En la intervención educativa

Antes de la enseñanza y aprendizaje para propiciar el logro de la ubicación espacial es necesario hacer un “diagnóstico” acerca de las habilidades y conocimientos previos de los niños migrantes, esto con el fin de evaluar sus aptitudes, fortalezas o debilidades de desarrollo que para propiciar esta habilidad podemos aprovechar. En el proceso educativo es muy importante partir de las habilidades y conocimientos previos de los niños, ya que nos permiten contrarrestar las dificultades pedagógicas, no cayendo en el error de implementar con ellos actividades que estén fuera de sus capacidades de logro, es decir, que al no tener la habilidad o conocimiento inicial no las puedan realizar.

Retomando a Curtis, evaluar *“en sentido general el termino significa –valoración-, pero muchas de las definiciones tienen implícito un significado monetario o tributario.... El proceso de evaluación es una parte integral de la enseñanza ya que proporciona una continua retroalimentación entre los educadores y los estudiantes”*²⁶ en otras palabras evaluar es valorar para retroalimentar, y no valorar para cuantificar por ejemplo del más grande al más chico; de lo más valioso a lo menos valioso.

En el diagnóstico inicial no solo se deben de valorar las habilidades y conocimientos previos que poseen los niños, sino también sus rasgos culturales-étnicos, por ejemplo: no solo debemos de valorar si los niños ya tienen la fuerza motora necesaria para realizar los movimientos, manipular objetos, correr, brincar, saltar etc., sino también cómo lo lograron ¿con la ayuda de sus padres que les enseñaron a trabajar desde pequeños porque así es su costumbre y tradición? o ¿no saben nada porque sus padres los desatienden mucho? las causas y efectos del contexto étnico-cultural de los niños.

²⁶ CURTIS, Audrey (1998), “Registros y evaluaciones” [“Record Keeping and assessment”], en ***A Curriculum for the Pre-school Child. Learning to learn.*** 2ª ed., Londres, Routledge, p.121.

Debemos valorar las habilidades cognitivas previas y afectivas que los niños tienen acerca del espacio; las competencias de proximidad e interioridad espacial, es decir: qué tanto los niños saben y pueden utilizar en sus conversaciones, relaciones familiares y sociales; conceptos de espacio cómo: qué es o cómo entienden la palabra “estar adentro”; “afuera” “arriba”, etc., que muchas de las veces no saben o no comprenden cuando se les platica en la lengua castellana y no en su lengua materna. Es importante saber si los niños conocen estos conceptos; de no ser así, en la intervención educativa partir sobre el fortalecimiento de estos conceptos.

Es importante hacer una evaluación valorativa y no un examen cuantitativo, pues se trata de diagnosticar para conocer las habilidades de aprendizaje de los niños y sobre ellos partir para fortalecerlos posteriormente; en cambio el examen nos permite cuantificarlos; no precisamente construir otros nuevos o fortalecer los previos. Se debe de evaluar con el fin de obtener información útil para nuestra intervención docente, para el desarrollo y aprendizaje de los niños; de esa manera podremos obtener buenos resultados en torno al logro de la ubicación espacial.

Existen un sin número de instrumentos que nos permitirán realizar la evaluación y diagnostico inicial a los niños migrantes; entre ellos están la observación directa; el dialogo o entrevista y el registro, estos son los más indispensables y los más útiles para poder obtener la información que deseamos acerca de los niños migrantes del grupo multigrado y multicultural. La observación como su nombre lo dice, trata de a simple vista estudiar los comportamientos de los niños, plantearnos hipótesis de por qué dichos comportamientos; observar a simple vista lo que los niños demuestran de acuerdo a su personalidad y comportamientos dentro del salón y fuera de ella.

Muchas veces lo que observamos a simple vista no es la información real o es información incompleta; la otra parte suele estar en el interior de los niños, como los sentimientos y habilidades afectivas que no siempre se demuestran con las actitudes o que no alcanzamos a percibir con simplemente observar; es importante entrevistar a los niños, hacerles preguntas directas e indirectas, aunque es más conveniente

que se haga una entrevista indirecta donde los niños no se den cuenta que lo estamos entrevistando y evitemos que se sientan cuestionados como respondiendo un interrogatorio.

Los niños y las familias jornaleras agrícolas migrantes no siempre se prestan a la entrevista; se intimidan, incluso llegan a ofenderse, por eso no es conveniente anticiparles o decirles que los vamos a entrevistar, sino hacer la entrevista a manera de una conversación normal, como cuando platicamos con un padre de familia, con un amigo, etc. Toda esta información que obtengamos de la observación directa y de la entrevista indirecta, debemos registrarla, ya sea en un libro, cuaderno especial o agenda, ya que esa información es la que nos servirá para realizar la valoración a los niños. Esta es la dinámica que se siguió para diagnosticar y valorar las habilidades y conocimientos previos de los niños en torno al campo formativo pensamiento matemático, así como para la intervención pedagógica para propiciar la ubicación espacial. (*Véase anexo no. 1*)

Planeación educativa

Después de realizar el diagnóstico, ahora si llega el momento de planear; analizar la información recopilada de los niños en relación a sus habilidades y conocimientos previos, luego, compararla con los objetivos del Plan y Programa de Educación Preescolar para darnos cuenta qué tanto acerca de la ubicación espacial los niños migrantes ya conocen y cuánto se han desarrollado desde su contexto familiar y social; después en la intervención educativa en el preescolar partir sobre tales, no dejando de considerar el resto de las habilidades y conocimientos no propiamente matemáticas; que contribuirán también en el logro de la ubicación espacial.

Es probable que en los resultados encontremos a niños con muchas deficiencias, sobre todo en el caso de los más pequeños de 2 y 3 años de edad, quienes apenas comienzan a descubrir y explorar el mundo natural y social que los rodea; los más grandes sin embargo, la mayoría ya saben utilizar de manera inconsciente los

términos lingüísticos de orientación espacial (arriba, abajo, en medio) aunque sea en su lengua materna. Todo esto es lo que se debe de considerar en la planificación educativa la cual debe de hacerse en forma escrita; pero ¿qué es una planificación o una planeación?

Para Luis Brito Soto *“la planificación escrita, se refiere a la forma en la que un maestro hace concretos sus pensamientos a través de documentos, muchas veces anuales en planes de clases, en los avances programáticos, en las rutas críticas, etc. Esta planificación refleja y resume una pequeña parte de la mental, ya que esta última es más compleja y ambiciosa que la de carácter escrito.”*²⁷ Planear de forma escrita es entonces redactar en un documento cómo, cuándo y con qué medios queremos lograr nuestras expectativas y propósitos educativos.

Las actividades concretas para desarrollar las habilidades y conocimientos en los niños, o bien llamadas también secuencias didácticas, es necesario diseñarlas de modo que se trate de actividades significativas para los niños, es decir, de su interés y conocimiento; lo que esté dentro sus habilidades y conocimientos, por lo tanto los puedan realizar porque ya tienen el conocimiento previo acerca de cómo realizarlas, por ejemplo, podemos retomar las actividades que los niños ven realizar a sus padres en su casa-comunidad, en el trabajo, la cocina y en otras actividades familiares para los niños; no aquellas totalmente descontextualizada.

Los medios o recursos didácticos que se planeen para realizar las actividades deben ser también de su interés y conocimiento, materiales a acordes a sus necesidades, su edad y a sus condiciones sociales, de tal manera que los niños migrantes los puedan manipular, que no sean tan complejos de trabajar y si en dado caso de que ellos los tengan que conseguir, esté dentro de sus posibilidades conseguirlo sin necesidad de comprarlo; lo mismo en cuanto a las situaciones didácticas (el tema o

²⁷ BRITO Soto, Luis F. (1997), “El proyecto pedagógico” en ***Educación Física y recreación. Juegos y prácticas para alcanzar un desarrollo físico óptimo para maestros de educación física y padres de familia***. EDAMEX, Tercera edición. México, p. 61.

contenido a tratar con los niños). Recordemos que la intención es partir de lo que los niños ya conocen y pueden hacer y no de lo que no sepan nada en absoluto y sea difícil comprender.

“Es realmente imprescindible que en la planificación educativa se tenga en cuenta la psicología del niño. Siempre que se tomen decisiones sobre aspectos generales o específicos del currículo, la instrucción, la evaluación o la corrección, es esencial tener en cuenta cómo aprenden y piensan los niños (factores cognoscitivos) y qué necesitan, sienten y valoran (factores afectivos).”²⁸ Si en la intervención educativa consideramos todo lo anterior desde la planificación hasta la evaluación, obtendremos mejores resultados.

¿Comprendemos ahora por qué la estrategia de trabajo tiene comienzo desde el diagnóstico y la planeación? Si realizamos una buena planeación de la intervención educativa que contemple los sentimientos, necesidades, intereses y habilidades previas de los niños como lo comentaba ya anteriormente, es difícil que logremos resultados deficientes, porque se supondrá que estaremos trabajando en torno a lo que los niños requieren y necesitan hacer; ahora bien, así como es importante valorar el diagnóstico y la planeación para contrarrestar los factores que dificultan la intervención docente y el desarrollo y aprendizaje de los niños, así también es importante hacerlo con el contexto étnico y cultural en la cual se desenvuelven los niños.

Revaloración del contexto étnico-cultural

Valorar el contexto étnico y cultural es una estrategia que facilita el proceso educativo de ubicación espacial, cuando se consideran los valores, cosmovisiones, pensamientos, creencias, costumbres y tradiciones de la cultura a la que pertenecen los niños, así como el caso de la lengua materna, es más fácil lograr que aprendan a ubicar y comprender los distintos espacios y contextos en los que se desenvuelven,

²⁸ ARTHUR, J. Baroody (2000), op, cit., p.20.

porque en la mayoría de los casos lo que no entienden cuando se les explica en la lengua castellana o español, lo logran entender cuando se les habla o se les explica en su lengua materna.

Cuando los niños son hablantes de diferentes lenguas es difícil explicarles a cada uno en su lengua materna y aún peor cuando el maestro o docente del grupo no habla las lenguas de los niños; ahí está precisamente la estrategia, de que el maestro cuando no sea hablante de las lenguas de sus alumnos, tiene que investigar con los padres de familia y parientes, sobre algunos términos lingüísticos acerca de cómo se dice arriba, abajo, en medio, atrás, adelante, entre otros términos lingüísticos de ubicación espacial, para que después los emplee con los niños en la práctica docente, cuando hace su explicación o imparte la clase en lengua castellana (español).

Los niños aprenden con más facilidad cuando la enseñanza se imparte en su lengua materna que en la segunda lengua, pero esto no es posible cuando el docente o sus alumnos no hablen la misma lengua, cuando la lengua materna de cada uno sea diferente, por eso debemos de investigar y estudiar la lengua indígena de los niños migrantes en este caso, así como sus pensamientos, creencias, costumbres y tradiciones, e incluso los juegos y cantos tradicionales propios, pues estas son las que facilitan la intervención educativa.

De una experiencia que tuvieron en la aplicación de un proyecto de educación intercultural con niños náhuatl, los docentes de la Escuela Primaria General “Mtro. Rafael Ramírez”, ubicada en Ayotzinapan, municipio de Cuetzalan, Puebla, nos hablan en el libro “Innovación Educativa Intercultural Bilingüe en la Sierra Norte de Puebla” (2005) sobre la importancia de considerar la lengua indígena en la enseñanza y aprendizaje:

“El componente fundamental para introducir en el español a los niños que hablan una lengua materna indígena es que dominen su lengua y conozcan su cultura... en el

*aspecto educativo nuestra escuela presentaba condiciones similares a las de cualquiera otra de esta zona: la enseñanza se impartía en español, sin plantearse jamás si los niños lo entendían... la lengua indígena se consideraba como una limitante para el proceso de enseñanza y aprendizaje.*²⁹ No siempre la lengua materna es un limitante en la enseñanza y aprendizaje, sino todo lo contrario, esta puede ser un gran recurso didáctico si lo sabemos valorar y aprovechar en la intervención educativa.

La identidad cultural de los niños migrantes

En el sentido de valorar la idea de pertenecer un pueblo étnico ya sea Náhuatl, Mixteco o P'urhepeha; decirles que no tiene nada de malo ser diferente a la mayoría y hablar una lengua diferente. No tenemos de qué avergonzarnos porque mientras más lenguas hablemos quiere decir que sabemos más, así nadie puede ofendernos tan fácilmente o burlarse, tampoco hablar mal de nosotros, es normal que quienes no hablan nuestra lengua se burlen porque no nos entienden, pero no tenemos la culpa de que los demás no hablen nuestra lengua. Es este tipo de reflexiones que a través de las conversaciones y entrevistas indirectas debemos de hacer con nuestros alumnos para concientizarlos sobre su identidad cultural.

Mientras los niños no aprendan a valorar su propia cultura, no aprenderán a valorar la de los otros y en el salón de clases multicultural siempre habrá riñas y peleas, discriminación e insultos entre los mismo niños; por eso como estrategia idónea hay que empezar con esta concientización, así, los niños no se avergonzarán cuando se le hable de su cultura o etnia y se sentirán más orgullosos de sí mismos.

Importante es también trabajar los valores en los niños a través de las mismas pláticas, conversaciones y otras actividades, de tal manera que los niños aprendan a

²⁹ ACEVEDO Calderón, Beatriz (2005), "Palabras de la maestra Sylvia Schmelkers. Contexto educativo y socio cultural" en ***Innovación Educativa Intercultural Bilingüe en la Sierra Norte de Puebla***. SEP, Coordinación General de Educación Intercultural y Bilingüe (CGEIB). México DF, pp. 17, 19 y 21.

convivir y a respetarse entre ellos; implementar actividades donde los niños compartan materiales de trabajo como colores, pintura, muebles, entre otros materiales comunes permite crear relaciones armónicas, atacar el egoísmo de los niños. En mi práctica docente lo que hice fue no proporcionar a cada uno su propio material, con el fin de que aprendieran a valorar más las cosas y a cuidarlas, entonces así fue, al principio eran demasiado egoístas pero con estas pláticas y prácticas aprendieron a valorar, cuidar y compartir los materiales y espacios de trabajo.

Implementar situaciones didácticas significativas

Una de las situaciones didácticas que se trabajaron con los niños fue: “las siembras y cosechas en nuestras comunidades”, debido a que la mayoría de los niños pertenecían a pueblos indígenas marginados, donde en su comunidad de origen y su familia, acostumbran a sembrar maíz, frijol, entre otras cosas; y para los que no pertenecen a comunidades indígenas, esta situación didáctica no dejaba de ser familiar ya que sus padres se dedican al cultivo y cosecha de hortalizas en el lapso que pasan como migrantes.

Tratar temas o situaciones didácticas propios del contexto étnico de los niños, como las fiestas patronales, los animales de la casa, de modo que sean familiares y significativos para los niños; no descontextualizados. *“Los contenidos a enseñar deben ser percibidos por el alumno como un aprendizaje importante y significativo, en el que él tendrá una acción determinante.... El alumno se recompensa con los efectos de sus propios descubrimientos.”*³⁰

Cuando se trata de un tema de interés y que esté dentro los conocimiento previos de los niños, ellos participan con más seguridad aportando lo que saben, por ejemplo cuando se les pregunta: ¿en sus comunidades se siembra alguna fruta o verdura? la

³⁰ RICO Gallegos, Pablo (2001), “Teoría del aprendizaje por descubrimiento” en ***Vadécum del educador. Teoría e investigación***. UPN unidad 164. Primera edición, Zitácuaro Michoacán México, p. 82.

mayoría con seguridad contestan: ¡sí! “en mi pueblo sembramos maíz” y casi al mismo tiempo otros contestan: ¡sí! “mi papá también siembra cuando nos vamos a Guerrero, allá en el cascalote.” Un tema o situación didáctica de interés atrae la atención de los niños y los induce a participar, esto es lo que debemos de contemplar en la intervención educativa.

Ahora bien, ¿cómo puede un tema como la siembra y las cosechas, facilitar el proceso educativo para logara la ubicación espacial? Los niños saben cómo y en dónde se siembra, que no se trata simplemente de aventar la semilla al suelo sino de preparar primero la tierra, limpiarla y escardarla; estas opiniones son las que se deben de aprovechar para inducir a los niños hacia la ubicación espacial, haciéndoles preguntas que los hagan pensar y reflexionar, por ejemplo: ¿y saben cómo se siembra? ¿Dónde se debe de poner la semilla, arriba de la tierra o abajo? y los niños tratarán de explicarnos cómo, otros se burlaran diciendo “cómo es posible que el maestro no sepa”. Pero es así y a través de estas preguntas como los niños van reflexionando y algunos hasta se quedan pensando como diciéndose, “es cierto” ¿cómo se pondrá la semilla?

En estas situaciones didácticas se trata de rescatar durante el dialogo con los niños, términos de orientación, interioridad, proximidad y lateralidad espacial; hacer énfasis en las palabras y comentarios de los niños donde utilicen palabras como “abajo en el suelo”, “adentro de la tierra” “las semillas las meten en el morral para sembrar” y otros, cuestionando a los niños: ¿y cómo es estar adentro de la tierra? ¿Por qué meten las semillas adentro del morral? para que los niños reflexionen y nos respondan. En cada comentario que los niños hagan hay que aprovechar para inducirlos a la reflexión y el análisis de las palabras.

Retomar las costumbres, fiestas patronales y danzas tradicionales que los niños ven o participan en ellas en sus comunidades de origen, estos causan el mismo efecto, los niños conocen las fiestas y danzas de sus pueblos, que cuando se les pregunta sobre ellas, tratan de explicar cómo se llevan cabo y cómo se bailan las danzas, por

ejemplo, de acuerdo a sus comentarios escuchados es muy común para los niños mixtecos y tlapanecos de Guerrero que en las fiestas patronales se saque a danzar un muñeco de cartón por las calles de su comunidad, se trata de un muñeco grande, hueco en el interior para que una persona se meta, lo cargue desde el interior y luego ande danzando por las calles del pueblo acompañado de una banda de música.

Esta costumbre de hacer un muñeco de cartón en las fiestas patronales podemos convertirla en una situación didáctica en la intervención educativa: hacer el muñeco de cartón como actividad pedagógica central para que los niños desarrollen habilidades de ubicación espacial y refuercen las que ya tienen previamente, (véase *anexo no. 2-A*). En estas actividades como docentes debemos de inducir a los niños a la reflexión sobre el espacio, por ejemplo en el caso del muñeco danzante: a que traten de calcular el espacio que deben de dejar hueco, de tal manera que su cuerpo quepa en dicho espacio; también a que reflexionen en qué parte del muñeco deben de dejar un espacio abierto, si arriba en la cabeza o abajo en los pies, de modo que alguien se pueda meter por ahí, ya que si solo se deja hueco el interior y no se deja un espacio abierto, de nada servirá.

El muñeco danzante y muchas otras actividades sacadas del ambiente étnico-cultural que viven los niños en sus comunidades, facilita aún más su desarrollo y aprendizaje. *“El trabajo del eje temático de la geometría implica: el logro de la ubicación de alumno en relación con su entorno... manejos de interpretación del espacio.... Recuperar el ambiente del alumno y sus saberes favorece cualquier actividad, tal es el caso de la geometría, que retoma el interés innato del escolar por la observación e investigación.”*³¹

En las explicaciones y sugerencias que hagamos a los niños para guiarlos a la reflexión, es importante retomar los términos o preposiciones “adentro” “afuera” “abajo” “arriba” entre otros, en la lengua materna de los niños; explicarles que hay

³¹ MARTÍNEZ González, Ernestina C. (1995) “Marco Teórico” en ***Las matemáticas en la escuela primaria***. Propuesta metodológica de matemáticas 1º. UPN, SEP. Oaxaca, p. 10.

diferentes formas de decir esos términos, por ejemplo podemos preguntarles: ¿ya sabían que no todos hablamos igual? y que hay diferentes formas de llamar las cosas, por ejemplo los niños púrhepechas de aquí en Michoacán dicen “inchakua” para decir adentro y “uerakua” para decir afuera, ¿ustedes cómo lo dicen? ¿Si es cierto que los niños que hablan la lengua tlapaneco dicen “aaú” para decir adentro y “frexa” para decir afuera?, ¡ha! que bonito hablan todos, pero y ¿cómo es estar adentro y cómo afuera?

Valorando las distintas formas que tienen los niños de decir los términos de orientación e interioridad espacial los motiva a participar, compartir sus ideas y opiniones en clases y centrarse más hacia la situación didáctica; de una manera divertida e inconsciente van desarrollando estas competencias; que no son desconocidos para ellos ya que la mayoría de estos, los emplean en su vocabulario cotidiano, al dialogar en su lengua materna con sus padres y familiares. Dentro de su contexto étnico y cultural los niños ya han desarrollado algunas de estas competencias, lo complicado para ellos y sobre todo para los monolingües es entenderlo en la lengua castellana, por eso es importante partir de lo que los niños mixtecos, tlapanecos, nahuales y púrhepechas ya conocen y utilizan dentro de su contexto.

Utilizar materiales propios del contexto étnico-cultural

Tratándose de un grupo de niños preescolares procedentes de familias jornaleras agrícolas migrantes, dentro de este podemos encontrar muchas carencias, falta de espacios educativos, muebles y materiales didácticos, pues no siempre hay suficientes materiales como colores, crayones, hojas blancas, plastilina, cartón, entre otros indispensables para trabajar con los niños, lo cual dificulta un poco el trabajo pedagógico; he aquí otra de las estrategias, que no es necesario trabajar siempre con materiales comerciales, sino tratar de aprovechar también aquellos que encontremos en el contexto familiar, social y cultural de los niños, por ejemplo: la tierra, las piedras, hojas secas de plantas, granos de maíz, entre otros materiales

conocidos ya para los niños (véase anexo no. 2-B). Emplear este tipo de recursos llama su atención y curiosidad, impulsándolos a trabajar con más entusiasmo e interés.

“La temática debe versar sobre diversidad, diferencia y valores con un tratamiento étnico, tolerante, respetuoso y crítico, en definitiva, que favorezca la convivencia y el respeto a los derechos humanos. A partir de tales criterios, el listado de materiales interculturales propuestos y que pueden sugerirnos los más adecuados son, entre otros: materiales que faciliten el arraigo en el país y el conocimiento de sus costumbres, pautas de comportamiento, arte, historia, geografía, etc.; materiales que presenten la diversidad existente dentro de las propias culturas.”³²

Por ejemplo para colorear o pintar un dibujo de un campo de siembra, no es necesario hacerlo con colores y crayones; el dibujo se puede colorear directamente con la tierra que al arrastrarlos sobre la hoja blanca la ensucia. Explicando a los niños cómo utilizar la tierra, que tallando sobre la hoja con las yemas de los dedos suavemente puede colorear; también el otro espacio del dibujo donde están los cerros y el sol, puede pintarlos con hojas de plantas color verde o pétalos de flores color amarillo. No es necesario y forzoso utilizar materiales comerciales en todo momento y menos teniendo a nuestro alrededor toda esta variedad de recursos que implementar ante la carencia de recursos didácticos, es así cómo debemos de contrarrestar esta dificultad.

Considerar las creencias y valores étnicos

Dentro de los factores que dificultan el desarrollo de las actividades pedagógicas y por consiguiente el desarrollo y aprendizaje de los niños, están las diversas creencias, cosmovisiones, costumbres y tradiciones que cada uno tienen y manifiestan en el salón de clases, como aquellas concepciones que algunos niños tienen sobre el juego: “es de niñas jugar agarrados de la mano, eso lo hacen solo las

³² ESSOMBA, Miguel Ángel (1999), op. cit., p. 140

mujeres y los niños chiquitos” ideas como esta hacen que los niños no se quieran involucrar en algunas actividades, porque en su pueblo es mal visto, porque se pueden burlar de él las personas, entre otras cosas. Ante esta situación podemos preguntaremos: ¿qué hacer para que los niños entiendan que no solo las niñas juegan agarrados de la mano?, y es que esa es la forma como en su casa los papás los han educado, con esa filosofía machista y cosmovisión familiar.

Vuelvo a retomar la idea de Baroody, *“Es realmente imprescindible que la planificación educativa se tenga en cuenta la psicología del niño. Siempre que se tomen decisiones sobre aspectos generales o específicos del currículo, la instrucción, la evaluación o la corrección, es esencial tener en cuenta cómo aprenden y piensan los niños (factores cognoscitivos) y qué necesitan, sienten y valoran (factores afectivos).”*³³

Como docentes debemos de escuchar y entender las concepciones que tienen los niños sobre algunas actividades como el juego en este caso; no juzgar sus comentarios y actitudes o querer cambiar la idea de los niños con un castigo, sino aceptar las ideas y tratar de implementar otro tipo de juegos y cantos que no atenten los pensamientos de los niños; este trabajo implica además trabajar con los padres de familia para explicarles de la situación y pedirles su apoyo, aunque muchos se niegan a hacerlo justificándose que así son las costumbres en su comunidad. No podemos cambiar el estilo de crianza de los padres hacia sus hijos, pero si podemos considerarlos en el diseño de actividades a implementar con los niños.

Si en la intervención docente ignoramos los pensamientos de los niños en vez de considerarlos, lo único que ocasionaremos será provocarlos u ofenderlos, haciendo a que se nieguen a realizar otras actividades contempladas. Dialogar con los niños es la mejor forma de contrarrestar esta dificultad, haciendo que por sí solo se den cuenta de que no tiene nada de malo jugar agarrados de las manos y que no les pasa nada, no ignorar sus pensamientos e ideas sino considerarlos e integrándolos

³³ ARTHUR, J. Baroody (2000), op. cit.

en la intervención educativa; esta es una de las mejores estrategias que podemos utilizar y una de las más importantes pedagógicamente, así lo expresa Max Van Manen:

*“La comprensión pedagógica no sentenciosa.... Este saber escuchar/comprender, sabe cuándo quedarse en silencio, cuándo solidarizarse, y cómo plantear una pregunta que ayude a clarificar la importancia de los sentimientos y pensamientos compartidos.... El adulto debe ser capaz de escuchar de forma no sentenciosa, no dirigida hacia su interés”*³⁴

Organización de los espacios y materiales educativos

*“El ambiente que creemos en el aula tiene un profundo efecto en el desarrollo social, afectivo, físico e intelectual de los alumnos que enseñamos. Para que adquieran una actitud positiva hacia el colegio y el aprendizaje, necesitan estimulación visual, organización, espacio y una sensación de acogida y seguridad.”*³⁵

Una estrategia muy efectiva para lograr que los niños aprendan a ubicar el espacio es organizando de manera adecuada los espacios y materiales educativos, es decir, acomodar los materiales de modo que llamen la atención de los niños; ordenándolos de una manera didáctica; un ejemplo de ello es poner los materiales a la vista de los niños, de tal manera que con solo observarlos, utilizarlos y manipularlos, nuestros alumnos aprendan algo nuevo a través de ellos o entiendan con más facilidad una situación didáctica sin necesidad de que se les explique por qué están acomodados de esa forma, que ellos por sí solos saquen sus propias conclusiones e interpretaciones.

³⁴ MAX Van, Manen (1998), “La práctica pedagógica” en ***El tacto en la enseñanza. El significado de la sensibilidad pedagógica***. Paidós. Barcelona, p.p. 100, 101.

³⁵ MARTIN Bris, Mario (1997), “El aula como espacio de operaciones didácticas” en ***Planificación y práctica (infantil, primaria y secundaria)***. Escuela Española. Madrid España, p. 42.

Algo muy efectivo es diseñar los materiales didácticos con base a imágenes, por ejemplo, carteles de dibujos, fotos e incluso títeres, con las que los niños comprendan por si solos los términos de ubicación espacial. En el cartel podemos dibujar a un niño parado arriba o sobre una silla; otro sobre una mesa o debajo de ella, con el fin de que analicen cada una de las posiciones; luego debemos de acomodar estos materiales en las partes del salón más visibles para que los pequeños los observen e interpreten sin necesidad de que se les explique; también podemos colgar en el techo, objetos llamativos con movimiento para que llamen también la atención y despierten el interés de los niños, por ejemplo: colgar unos números de papel o cartón en la parte superior del salón de tal manera que con el viento estén girando a cada soplido (*véase anexo 3*). Estas son algunas de las estrategias de trabajo muy efectivas y que dan buenos resultados.

Desalojar todos los materiales y guardarlos en una sola parte del salón, ya sea a la derecha, a un lado de la ventana de la puerta; ayuda a los niños a notar la diferencia del cambio, que se pregunten ¿Qué pasó? ¿Por qué los materiales están allá? Algunos tratan de acomodar los materiales nuevamente como estaban; y es que se habían dado cuenta cómo estaban acomodados los materiales dentro del salón, lo cual nos indica que están reflexionando el espacio y tratan de organizarlo nuevamente; por otro lado se les pude decir a los niños que no muevan los materiales del lugar donde están, o cuando tomen alguno, que lo vuelvan a dejar donde estaba después de ocuparlo.

Otra técnica muy efectiva acerca de cómo organizar espacios y materiales es trabajando sin muebles; podemos colocar todos los muebles a un lado o a una orilla del salón de clases y trabajar en el piso; explicarle a los niños que vamos a trabajar en el suelo, aquí abajo (ñino, ketsekua, jinua, see); algunos niños se incomodan y replican ante esta técnica expresando: “maestro yo no quiero trabajar abajo, voy a trabajar en la mesa”, como maestro respondo; y dime Ángel ¿Cómo es trabajar en la mesa?, “así maestro poniendo arriba la libreta y colorear en la mesa” se dan cuenta

cómo éstas estrategias facilitan a propiciar la ubicación espacial en los niños, contrarrestando a la vez las dificultades pedagógicas.

*“Estas estrategias de memoria pueden definirse como los planes de acción deliberados que realiza el sujeto para obtener un objetivo determinado. Dos de las estrategias más estudiadas han sido el repaso (repetir los datos una y otra vez) y la organización (agrupar el material por las relaciones que pueden tener los distintos elementos).”*³⁶ Como docentes o maestros, debemos de estar al pendiente para ayudarlos en cada momento y aprovechar cada situación para despertar la curiosidad en los niños e inducirlos a la reflexión. No olvidemos emplear el vocabulario de la lengua indígena de los niños, utilizando además gestos y organizando de esta manera los materiales de trabajo.

Con estas técnicas de trabajo, los niños ponen más atención y comprenden mejor los términos de orientación espacial empleados en lengua castellana, gracias a que reforzamos la palabra en su lengua, con más facilidad ellos se dan cuenta o comprenden de que decir arriba en español es lo mismo que decir: “karhakua” en lengua púrhepecha; “ninö” en lengua mixteco; “tanua” en lengua tlapaneco, es indispensable entonces en cada oportunidad o cuando se dé el caso, reforzar siempre las palabras empleadas en castellano, con las palabras o términos de orientación, interioridad, proximidad y lateralidad espacial empleadas en la lengua materna de los niños repitiéndolas constantemente.

Los juegos tradicionales

Dentro de otras técnicas y estrategias para propiciar la ubicación espacial están los juegos infantiles, por ejemplo el lobo, el mosquito, que por lo regular constan de formar una rueda entre los niños y que el lobo, los lobos o en su caso los mosquitos se tienen que meter adentro de la rueda, aquí, aunque la mayoría de los niños por lo

³⁶ MARCHESI Villastres, Álvaro (2000), “El recuerdo en los niños preescolares” en *Psicología evolutiva y educación preescolar*. Santillana, México DF, p. 128.

regular ya conocen la dinámica y las reglas de estos juegos, no nos afecta aclarar cómo es adentro y cómo afuera para explicárselo a los niños, asegurarnos de que nos comprendan mejor la interioridad espacial, pues sí, es cierto que ya lo saben, pero solo de manera inconsciente; lo que necesitan ahora es que les ayuden a reflexionar estos términos.

El juego es indispensable en la vida infantil y es una de las mejores estrategias de aprendizaje, jugando los niños aprenden más fácil y comprenden mejor las cosas. Para Rosario Ortega Ruiz *“El juego constituye un escenario psicosocial donde se produce un tipo de comunicación rica en matices, que permite a los niños y niñas indagar en su propio pensamiento, poner a prueba sus conocimientos y desarrollarlos progresivamente en el uso interactivo de acciones y conversaciones entre iguales.”*³⁷

DOÑA BLANCA, es un juego tradicional que aplicaba constantemente con los niños sobre todo en los momentos de descanso: “Doña blanca, está cubierta de pilares de oro y plata, romperemos un pilar para ver a Doña Blanca”; la mayoría de los niños migrantes conocen este canto, pero los más pequeños de 1º no, pero eso no importa porque es ahí donde podemos aprovechar los conocimientos previos de los más grandes e implementar el canto a manera de cuento, por ejemplo: “Había una vez una señora llamada Doña Blanca, que vivía en una casa que estaba cubierta de pilares de oro y plata”, ¿saben cómo es estar cubierta de pilares? Podemos preguntar a los niños, ¿O sería rodeada de pilares de oro y plata en vez de cubierta? Promover así la reflexión en los niños en torno a la ubicación espacial.

Porque no siempre los niños conocerán y sabrán jugar todos estos juegos, algunos aunque se trata de juegos tradicionales son desconocidos por ellos o no se acuerdan cómo se juegan, quizá porque algunos en la actualidad de plano son nuevos y nunca antes los habían jugado; ante estas situaciones hay que explicar con detalle

³⁷ ORTEGA Ruiz, Rosario (1992), “juego investigación e intervención educativa”, en ***El juego Infantil y la Construcción social del conocimiento***. Sevilla, Alfar (Alfar Universidad, 67. Serie: Investigación y ensayo), p. 205.

las reglas y dinámicas del juego para que todos los niños puedan jugarlos, pero para que esto no ocurra es importante rescatar aquellos juegos tradicionales que los niños conocen y que en sus comunidades indígenas se practican aún según el diagnóstico previo que le hayamos realizado, de ahí nos podemos enterar qué juegos tradicionales los niños conocen y nosotros como docentes aprender otros nuevos.

Cuando se trata de juegos que los niños ya tienen conocimiento y algo de práctica, ellos se involucran con más seguridad y entusiasmo que cuando se trata de aquellos nuevos sacados las mangas o muchas veces inventados por nosotros. De preferencia hay que implementar juegos tradicionales propios de los niños, los que se juegan en los Estados de Guerrero, Oaxaca y Michoacán, *“Recuperar el ambiente del alumno y sus saberes favorece cualquier actividad, tal es el caso de la geometría, que retoma el interés innato del escolar por la observación e investigación.”*³⁸

Así de útiles son los juegos tradicionales en la intervención educativa para propiciar la ubicación espacial. En los grupos étnicos a los que los niños migrantes pertenecen se practican muchos juegos tradicionales y esos son los que debemos de rescatar e implementar. Mucha de las veces nos quejamos mucho de que no contamos con los materiales necesarios y apropiados para atender a un grupo multigrado y multicultural de educación preescolar de niños migrantes y no nos damos cuenta de lo mucho que podemos rescatar del contexto étnico-cultural.

EL JUEGO DE “LAS CANICAS” es otro tradicional y muy útil para tratar en los niños la interioridad espacial (los términos adentro, afuera entre otros); de propiedad (es de, está en, mío, tuyo). Que los niños jueguen a las canicas es una estrategia perfecta para lograr las competencias anteriores. En la semana cultural que como institución llevamos a cabo expliqué este juego a mis alumnos: se dibuja un círculo “en el suelo”, y “adentro del círculo” se colocan las canicas, los jugadores tienen que repartirse los turnos para decir quién golpea primero las canicas con otra canica desde “afuera del círculo” para tratar de sacar aunque sea una canica “afuera” del

³⁸ MARTÍNEZ González, Ernestina C. (1995), op. Cit.

círculo y ya le pertenezca; así que los jugadores avientan una moneda al aire, pidiendo águila o sol; también pueden colocar a escondidas dentro de sus manos empuñadas una piedrita, para que el otro adivine en qué mano la tiene, y si adivina, empieza a golpear a las canicas. En este juego gana el jugador que más canicas logre sacar del círculo.

Como podemos darnos cuenta con este simple juego tradicional los niños aprenden cada uno de los términos de ubicación espacial, logrando desarrollar las habilidades de esta competencia (interioridad espacial) al comprender la dinámica y las reglas del juego, por ejemplo cuando las canicas salen del círculo, él que las sacó se queda con ellas, es decir que las canicas ya le pertenecen porque quedaron fuera del círculo cuando él las golpeó. La línea que dibuja el círculo indica claramente cuándo la canica se sale del círculo y cuándo no, una estrategia perfecta para comprender la interioridad espacial. Como actividad central de 30 minutos, Implementé este juego con mis alumno preescolares, pero lo hicimos con piedritas obteniendo los mismos resultados; demostrando una vez más que el material no tiene que ser un impedimento para la intervención educativa, y que con canicas o con piedritas se puede jugar a las canicas (*véase anexo no. 4*).

JUGAR A “LAS ESCONDIDAS” es otro juego tradicional que implementé con los niños migrantes el 23 de octubre de 2008: escondernos adentro del salón, mientras que otro niño desde “afuera” espera mientras le avisamos que ya estamos escondidos y pase “adentro” a encontrarnos. Al explicar toda esta dinámica a los niños, se repasan con ello los términos de interioridad espacial, fortaleciendo esta competencia; al jugarlo, los niños analizan el salón de clase, los materiales, sillas, mesas para buscar un espacio en dónde esconderse o introducirse sin importar su tamaño, por ejemplo debajo de la mesa, dentro de una caja de cartón donde se guardan los materiales, atrás de la puerta, etc., y cuando tratan de esconderse es señal de que está reflexionando y aprendiendo a manipular el espacio existente dentro del salón de clases. Con este tipo de juegos los niños logran desarrollar la interioridad y

proximidad espacial, por eso debemos de explicarlo bien sobre todo a los más pequeños de primer grado.

Cuando se quiere ampliar el grado de dominio o cuando los niños ya no encuentren lugar para esconderse mejor dentro del salón, podemos sacarlos afuera de este, en el patio y la cancha el espacio es más extenso, hay más lugares para esconderse; entonces hay más oportunidades de analizar y reflexionar otros espacios como el baño, los jardines, cuartos de albergue, adentro de otros objetos grandes etc. Jugando los niños desarrollan estas competencias de una forma divertida y lo que a ellos niños les gusta, y más tratándose de los hiperactivos.

“ADELANTE Y ATRÁS”, es otro juego que la mayoría de nosotros lo ha jugado alguna vez, brincar hacia delante o hacia atrás según la orden que se nos dé, se trata de marcar una raya en el piso y entre los jugadores nombrar a un dirigente que de las ordenes adelante-atrás, todos los demás jugadores tiene que estar atrás de la raya para que a la cuenta de tres, el dirigente de las ordenas de manera consecutiva: ¡adelante! (el dirigente da la orden) y todos los niños tienen que cumplirla sin equivocarse, porque quienes se equivoquen tienen que abandonar el juego y gana el último jugador que quede y no se haya equivocado ni una vez o menos veces. Este juego lo implementaba a petición de los niños, sobre todo en las horas de receso porque me servía para reforzar el logro de la ubicación espacial.

Con “Adelante y atrás” los niños logran identificar y comprender mejor los términos de orientación espacial y lo hace de una forma divertida. En este juego como en todos los que implementemos, es muy importante retomar los términos lingüísticos de ubicación espacial en la lengua materna de los niños y no solo en la segunda lengua: “noo”, “dãta”, “orhepatini”, “tatsiparini” (adelante, atrás). “LA VIBORITA” este es otro de los juegos que implemente con los niños y que dio muy buen resultado, semejante al anterior, este consta de arrastrar una cuerda sobre el piso haciendo movimientos como de una serpiente, los niños tienen que brincar la cuerda

disimulando la serpiente no los muerda, o tienen que alejarse del espacio donde anda la serpiente para estar seguros de no ser mordidos.

Con el juego de la viborita los niños al brincar y es obvio que lo hacen con la intención de alejarse del piso y la cuerda (serpiente) no los alcance, con este acto van reflexionando cómo moverse o dónde posicionarse para que la serpiente no los muerda. Otro juego tradicional es hacer unas “COMETITAS” de papel, piedra e hilo: cortar tiras largas de papel, aunque también se puede utilizar hule (bolsas de plástico), en un extremo de las tiras hay que envolver una piedra pequeña de modo que se pueda envolver y amarrar con hilo, el hilo tiene que ser largo para quedar colgando (Véase anexo no. 5).

Esta cometita de papel y piedra que los niños arman, ellos tienen que sostenerla del hilo y hacerla rodar por el aire sin soltar el hilo: dando vueltas en círculo apuntando arriba, aun lado, e incluso abajo, dependiendo de la creatividad del maestro que de las ordenes a los niños acerca de cómo realizar los movimientos; también pueden soltar el hilo y aventar la cometa hacia el aire para que después caiga como cometa en el suelo. Por medio de este juego los niños aprenden a ubicar una vez más los términos de lateralidad y orientación espacial, y lo mejor es lo que hacen satisfactoriamente y de una manera divertida: jugando y aprendiendo.

EL DÍA DE “*LOS MUERTOS*”, sacado de los mini proyectos, aunque no se trata de un juego propiamente tradicional de los niños migrantes, es bueno explicarlo, este es parecido a al juego de doña Blanca, consta de de escapar de los muertos y meternos adentro de nuestras casas para que no nos atrapen y nos conviertan en muertos también, con este juego los niños aprenden y logran la interioridad espacial, pues tienen que meterse dentro de la extensión de una casa imaginaria limitada con una raya en el piso o por sillas, es decir que se trata el límite de la casa en el piso con una raya, o alrededor se ponen las sillas para delimitar el espacio. Uno solo es el muerto y el resto se meten adentro de la casa, decidiendo a su voluntad cuándo salir exponiéndose a ser atrapados por el muerto.

Estando dentro del espacio que conforma a la casa el muerto ya no puede pasar, pero cuando los niños estén dentro entonces sí. El juego se termina cuando ya no queda ningún sobreviviente y gana el último que se ha convertido en muerto, es un juego divertido y se aprende a identificar la interioridad espacial, cómo es estar adentro o afuera de la casa. EL “*SILBATO*” o bien realizar ejercicios de coordinación, fuerza y equilibrio guiados por el sonido de un silbato, no se trata tampoco de un juego tradicional ni una situación didáctica sacada del mini proyecto, pero si de un juego muy efectivo que consta de realizar movimientos de direccionalidad: el maestro tiene que decir en la lengua materna de los niños izquierda; derecha, abajo y otras indicaciones, pero el sonido del silbato es el que indica la orden.

Con el sonido del silbato, los niños se emocionan y tratan de ponerse atentos tanto en la indicación dada como en el sonido del silbato para no equivocarse; esta actividad la pudieron realizar tanto los niños de primero como de segundo grado, pues se les explica antes de iniciar el juego cuál es su dinámica y cómo se juega; también previamente se repasan los términos de ubicación espacial con los niños: ya sabemos que hacia acá es nuestra derecha ¿verdad? ¿y para dónde es la izquierda? Y los mismos con el resto de los términos que también se deben de repasar previamente antes de comenzar el juego.

Por último trataré el juego tradicional de “*EL PAPALOTE*”, uno de los juegos que más llaman la atención de los niños migrantes, jugado en Guerrero, Oaxaca y Michoacán, ¡ha! y como son creativos los niños para hacer los papalotes, lo hacen con papel, periódico o plástico, y con palillos delgados de madera o popotes de hiervas secas; los niños saben que el papalote tiene que volar arriba y muy alto por eso tratan de hacerlo bien, pero no todos lo pueden hacer, los niños pequeños no lo pueden hacer; a ellos es necesario ayudarles a elaborar su papalote y explicarles por qué el papalote vuela verán que rápidamente entenderán.

Nos preguntaremos cómo el juego de los papalotes contribuye a logro de la ubicación espacial en los niños: primero, porque saben que el papalote tiene que volar arriba; segundo porque aprenden a volar el papalote en un área o lugar despejado de arboles, casas, cables de luz, etc. Los niños saben que si vuelan el papalote en un lugar así, es probable que su papalote se quede atorado en los arboles o cables, así que estudian el espacio existente y para determinar dónde volar el papalote, es decir, que los niños miden la proximidad espacial, o bien el espacio habiente entre un objeto, si es grande, si es pequeño, o si un objeto está lejos de otro o cerca.

Los niños pequeños en cambio aunque algunos no pueden hacer o volar sus propios papalotes, también viven este proceso de aprendizaje, aunque en menor grado pero lo viven, se dan cuenta porqué el papalote vuela o por qué no vuela, quizá porque los palillos no está bien acomodados, porque están muy pesados, pero aprenden que los papalotes tienen que volar arriba y alto (*ir a anexo no. 6*), así como el de sus compañeros más grandes; también han aprendido de ellos, que se tiene que tener cuidado de no volar un papalote cerca de un árbol, o donde haya cables de luz, porque se puede quedar atorado ahí entre los cables y ya no poder volar, de manera inconsciente por así decirlo, también van estudiando el espacio existen para volar papalotes, aunque ellos no lo hayan volado.

Así como estos juegos, existen un sin número de juegos tradicionales que podemos implementar para propiciar la ubicación espacial en los niños de familias jornaleras agrícolas migrantes. La mayoría de estos juegos tradicionales que aquí se mencionan son conocidos en todos los Estados de la República Mexicana, sobre todo en las comunidades indígenas, o pueblos marginados alejados de las ciudades; con estos juegos, los niños de estas comunidades se entretenían y se divertían sanamente; como testimonio están los pueblos indígenas p'urhepechas de Michoacán, en los que aún los niños practican cada uno de estos juegos tradicionales, las canicas, las ollas, "el pichitu", entre otros.

Cantos y cuentos tradicionales

Al igual que los juegos, los cantos son otras de las estrategias muy útiles en la intervención educativa; sabemos que estos son indispensables en la educación preescolar, y desde luego juegan un importante papel en el desarrollo y aprendizaje de los niños en torno a la ubicación espacial; estos cantos pueden ser también tradicionales, como por ejemplo: “venimos de Veracruz” (un canto que funciona como juego a la vez).

Venimos, venimos de Veracruz, de Veracruz,
Qué cosa traen, qué cosa traen,
Ya lo verán, ya lo verán,
(En esta parte se dice una adivinanza)...

La letra de estos cantos es muy importante, porque expresan un mensaje y es muy importante que los niños aprendan a interpretarlo con nuestra ayuda, antes de cantar la letra de un canto, debemos dialogar sobre él, por ejemplo: “venimos de Veracruz”, no quiere decir que vamos llegando de ver al señor Cruz, sino que vamos llegando del estado de Veracruz; esto hay que aclararlo con los niños, porque cada uno lo puede interpretar de diferente manera.

A través de este canto los niños pueden desarrollar competencias de orientación, proximidad, e interioridad espacial, ¿cómo? Al explicarles que el canto trata de uno niños que fueron al estado de Veracruz, un lugar que queda lejos de aquí, ellos van reflexionando la palabra lejos o retirado (proximidad), que está pasando tres estados: de Michoacán sigue México; después Puebla, y ahora si Veracruz, ¿verdad que está lejos? Y así los niños con su imaginación se van concentrando en qué tan lejos puede quedar ese estado, ¿más lejos que el lugar de dónde yo vengo?

Con lo anterior, los niños reflexionan en torno a la proximidad espacial; después de explicarles el canto, ahora sí, los niños pueden cantar: venimos de Veracruz (un

lugar lejos de aquí), pero en la segunda parte del canto se trata que los niños que fueron a Veracruz, trajeron un obsequio a los niños que no fueron, pero ellos tienen que adivinar qué; en la adivinanza los niños desarrollan la interioridad espacial. Al plantear una adivinanza por lo regular se comienza haciendo una pregunta, ¿qué es? Es grande, de color verde por fuera y blanco por dentro; también adentro tiene semillas negras, y sabe muy rico, lo trajimos de Veracruz, de esta forma los niños van utilizando términos de interioridad espacial; por eso el maestro debe reforzar el planteamiento de la adivinanza, ¿adentro verdad? No afuera, ¿qué será? Adentro es blanco y afuera verde; inducir a los niños más a la reflexión del término interioridad.

Así de útiles llegan a ser los cantos cuando explicamos la letra a los niños, pero mucho más útiles son cuando los retomamos en su lengua materna, por ejemplo este canto de Pedro el conejito; traducido al Mixteco:

Pedro lesö chïo ladiuin xitiö

(Pedro el conejito tenía una mosca en la nariz)

Sibirá sibirá y ladiuin dachira

(La espantó, la espantó, y la mosca voló)

Sibirá sibirá y ladiuin dachira

Al aplicar este canto traducido por los mismos niños mixtecos, ellos se lo apropian y lo cantan con más entusiasmo; también llama la atención de los otros niños que no pertenecen a la etnia mixteca; porque quizá nunca habían escuchado un canto infantil en su lengua o traducido en una lengua indígena, por eso hay que aprovechar esta impresión; bien, pero además ¿qué competencias se logran desarrollar con este canto? La respuesta está en la primera línea del canto: “Pedro el conejito tenía una mosca en la nariz” “en la nariz”, hay que explicar a los niños dónde tenemos nuestra nariz, arriba de la boca, en medio de nuestros cachetes y nuestros ojos, así sencillamente; no importa si hartamos a los niños de tanto adentro, afuera, en medios, arriba, abajo y otros términos espaciales.

Ahora bien, los cuentos. Un cuento relatado despierta la imaginación de los niños, quienes al ir escuchando el relato del cuento, en su mente van imaginándose el cuento, imaginando sus personajes, etc. Al igual que en la explicación de los cantos, en los cuentos se tienen que rescatar de nuevo los términos espaciales; el relator, en este caso el docente, tiene que hacer énfasis en los términos espaciales de los que hemos estado comentado, por ejemplo: ¡y de pronto! en el campo donde los niños fueron a cosechar, abajo de de la tierra, escuchen, ¡abajo de la tierra! estaba escondido un tesoro.

Es muy divertido relatar un cuento; con los cantos los niños a través de la imaginación aprenden muchas cosas porque las piensan en cómo serían; ya que no las ven, pero no es lo mismo aprender imaginando que aprender experimentando y manipulando directamente las cosas. El cuento no solo puede ser relatado, también puede ser jugado, jugar al cuento es tratar de hacer lo que en el cuento se relata, por ejemplo: y de pronto el niño que había ido a cosechar, sintió algo “abajo”, con sus pies (que el niño se agache), metió sus manos adentro de la tierra para sentir y tocar qué era (el niño mete sus manos a la tierra). De esta forma es como se comprende mejor un cuento, viviendo o haciendo lo que se va relatando.

Un cuento especial para propiciar las competencias de ubicación espacial en los niños se titula: “tiquitin”, se trata de un muñeco de trapo que salió de su casa y se ha perdido, no sabe cómo regresar; en la calle los niños se burla de él porque su cuerpo es de trapo y es diferente a ellos. Hay que ayudar a tiquitin para que regrese a su casa, le diremos que trate de reconocer el camino por donde se vino, ¿quién quiere ayudarlo primero? El maestro tiene que decir a los niños: tiquitin dice que su casa queda por la derecha, caminemos todos hacia la derecha, ¿sabe para dónde está la derecha? ¿Cuál es nuestra mano derecha; nuestro pies derecho? con este cuento dramatizado, los niños van desarrollando competencias de lateralidad espacial al comprender las direcciones izquierda y derecha, cuando les decimos a los niños, esta es nuestra mano izquierda está en el lado izquierdo; este pie es derecho porque está en el lado derecho.

Con este cuento implementado a manera de dramatización, los niños van desarrollando competencias de lateralidad espacial, pues comprenden cuál es su mano izquierda y cuál la derecha y porqué; en cada indicación que el maestro de da en el cuento, los niños la analizan y después encaminan al muñeco con forme la indicación dada, por ejemplo: “vamos a regresarnos tantas cuerdas o tantas casas hacia la derecha”, ¡ahora! tiquitin quiere descansar ahí arriba de la silla etc.

Algo muy importante, hay que considerar que los niños más pequeños y monolingües, no saben cómo es izquierda y cómo es derecha, hacia qué lado, a ellos se les debe de explicar de forma más detallada, sin que los más grandes se distraigan o se sientan ignorados al fijar nuestra atención a los niños más pequeños, sino que en cada oportunidad hay que explicarles porque los otros niños hicieron ese movimiento con el muñeco “tiquitin”, no dejando de retomar en las explicaciones de las direcciones e indicaciones en su lengua materna: por ejemplo: “niamuxje”, “niaumaja”, “dina” y “judie” (izquierda, derecha, atrás y adelante en lengua tlapaneco), que facilitaran la comprensión y el logro de estas competencias.

No olvidemos entonces lo importante que es explicar la letra o contenido de los cantos, no simplemente cantarlos por cantarlos; de igual forma los cuentos, hay que retomar en ellos y hacer énfasis en los términos espaciales; pero sobre todo y en cada una de estas estrategias que facilitan la intervención educativa, no hay que dejar a un lado o excluir al contexto étnico y cultural, ya que como nos podemos dar cuenta, si sabemos aprovecharla, éste en vez de obstaculizar el desarrollo y aprendizaje de los niños, la facilitará. *“Debemos de revisar no solo si nuestras estrategias inquisitivas mantienen ocupados o en orden a nuestros alumnos.... Y reflexionar, también, sobre el contexto de nuestra enseñanza para saber si nos ayuda a realizar esas intenciones o nos estorba.”*³⁹

³⁹ FULLAN, Michael y Andy Hargreaves (1998), “Reflexión en, sobre y para la acción” en ***La escuela que queremos. Los objetivos por los que vale la pena luchar***. SEP, Biblioteca para la actualización del maestro. Amorrortu. México DF, p. 126.

Las técnicas de trabajo

Es cierto que en el dibujo los niños aprenden a ubicar el espacio hasta dónde colorear o pintar, pero con el dibujo los niños no siempre podrán comprender la orientación, proximidad y lateralidad espacial, pues cómo explicar a los niños a través de un dibujo, dónde es atrás del dibujo y dónde adelante; eso depende según el dibujo que se esté trabajando, por ejemplo en el dibujo de un perro, cómo diríamos al niño que coloree: ¿atrás del dibujo o atrás del perro? ¿o sería atrás de la hoja o delante de la hoja blanca? Es más difícil de esta forma o con el dibujo querer explicar a los niños sobre estos términos a comparación de trabajar técnicas donde los niños puedan manipular los materiales.

COLOREAR O PINTAR UN DIBUJO, funciona para explicar la interioridad espacial, que solo se debe de colorear adentro del dibujo; en el caso del dibujo de un perro, a todo lo que conforma al perro, como la cabeza, la panza, las patas y la cola; se debe de colorear solo adentro del dibujo, afuera, y en el resto de la hoja ya no. Por eso es necesario explicar a los niños dónde es adentro y dónde afuera del dibujo, para que al momento de colorear o pintar, respete los límites espaciales del dibujo, es decir, “que no se salga de la raya”. Explicando esto a los niños, ellos comprenden fácilmente a partir de qué espacio y hasta dónde colorear; lo que ya no forma parte del dibujo no se debe de colorear; solo el cuerpo que conforma al perro en el dibujo.

Se debe explicar a los niños el dibujo: “este es el dibujo de un perro; todo estos son las partes del cuerpo de un perro, vamos a colorear de color gris, este dibujo, pero solo hay que colorear al perro, adentro del perro, aquí es adentro, no hay que salirnos afuera del perro, porque ya no se va a ver como un perrito, por eso hay que pintar bien sus patas, su cabeza, su cola y su estomago, pero solo adentro del dibujo, afuera de él ya no”. Así de sencillo se debe hacer la explicación y desde luego los niños no aprenderán a colorear en la primera vez, sino con un poco de práctica lo lograrán con facilidad.

Las técnicas manuales no solo entretienen y distraen la atención de los niños, sino que juegan un importante papel en el desarrollo aprendizaje de los niños, a través de las actividades manuales, los niños desarrollan su creatividad e inventan nuevas cosas, pero no solo eso, sino que elevan su autoestima al darse cuenta que pueden lograr todo eso y si realizan actividades colectivas, aprenden a convivir con los demás. *“Es importante que a cualquier edad se tengan actividades creativas y convivencia, pero en los niños es fundamental como seres humanos. Las labores manuales son un medio de expresión inmediato que desarrolla la imaginación y aumenta la auto estima porque hacen una gozosa satisfacción de logro”*⁴⁰

Así como la técnica de dibujado es útil para explicar la interioridad espacial y desarrollar habilidades de esta competencia, así también lo es la técnica de “PERFORADO”; este consta de perforar una cartulina o un cartón en todo a su alrededor, que los niños tienen que meter un hilo o un lazo por las perforaciones para formar un margen; se les explica, este cartón tiene pequeños agujeros, por estos agujeros podemos meter objetos pequeños, con una piedra pequeña, la punta de un lápiz, un alambre, ¿qué más podemos meter por ahí? Un hilo, qué les parece si metemos este largo lazo por cada uno de eso agujeros: primero lo metemos, y sale por este lado, después lo metemos otra vez, y sale otra vez de este lado, así lo vamos a hacer hasta que se nos acabe el lazo, o ya terminemos de meterlo por cada agujero.

Una técnica esencial con la que los niños aprenden la orientación espacial es: “FORRADO”, se trata de forrar con papel algunos objetos como tapas de refresco, piedras planas o redondas, palillos de madera, ramas de plantas y otros, en las que los niños comprenderán que al forrar dichos objetos, es como envolverlos con una cobija que los cubre o protege del frío, la cobija o el papel con que los forramos, quedó encima de las tapas de soda; de las piedras; estos quedaron adentro y ya no se ven. En la explicación de cómo forrar una piedra o una tapada de soda, es donde

⁴⁰ VALENZUELA, Tere (2006), “Introducción” en ***Manualidades y juegos con papel.*** EMU (editores mexicanos unidos, s.a. México, p. 5.

los niños retoman los términos de orientación espacial, por ejemplo les explicamos: forremos la piedra con este papel, vamos forrarlo por delante, luego por atrás, ahora sí, ya está forrado de adelante y por atrás, pero arriba y abajo faltan ¿verdad? Pues vamos a forrarlo también por arriba y por abajo hasta que quede todo forrado.

Es más fácil para los niños entender cuando se les explica con hechos y no con solo palabras, los niños aprenden más rápido mirando, manipulando y experimentando directamente con los objetos; por eso no solo es cuestión de explicar a los niños cómo se forra un objeto, sino dejar que ellos lo hagan; que forren sus propios objetos, y experimenten directamente, por si solos reflexionen cómo forrarlo, recordando cómo lo hizo el maestro, ¡ah! Primero por “delante”, luego “por atrás”, “y arriba y abajo también”, al hacer estas reflexiones los niños aprenden a ser conscientes de los términos espaciales que usan, ya no los usan de forma inconsciente, sino que comprenden cómo es por delante, cómo por atrás, arriba, abajo, etc.

Las anteriores son técnicas comunes, que se trabajan en los Centros de Educación Preescolar, pero existen muchas otras técnicas que es importante retomar en la intervención educativa; se trata de actividades o formas de jugar típicas y tradicionales las comunidades o pueblos indígenas de los niños migrantes: “moldeado”, “armado”, y “trenzado”. Al hablar de moldeado, se trata de usar la tierra y el agua para construir platos, jarritos y otros utensilios de barro que se hacen como artesanías en los pueblos de los niños; ellos forman una masa con la mezcla de la tierra y el agua y luego la moldean y le dan forma de un plato, de un jarro, u otro. Y ¿cómo aprenden los niños con esta técnica a ubicar el espacio?

Es obvio que un plato sirve para servir la comida dentro, el jarro para servir el agua y tomarla; ¿para qué sirve el plato y el jarro? Comprendiendo las funciones de estos utensilios que no tan necesario explicar a los niños, es donde se retoman los términos de ubicación espacial: adentro, afuera; y si las técnicas anteriores son divertidas para los niños, qué tanto no serán divertidas estas que los niños conocen y

son expertos porque en sus comunidades se practican en la elaboración de artesanías.

EL ARMADO es otra técnica conocida y divertida, se trata de armar objetos, uniendo las partes, por ejemplo con “arote” o caña seca de maíz, armar una carreta. En tiempos de cosecha de maíz; cuando los papás de los niños van a cosechar sus tierras que sembraron; enseñan a sus hijos cómo hacer juguetes con el tallo seco, cortan dos pequeños trozos al tallo, simulando que son las llantas de la carreta, así también con la capa dura del tallo, cortan pedazos largos para armar la base de la carreta y poner sobre ella los costales de maíz que la carreta va a cargar; así y con un poco de imaginación, se arma el juguete, lo cual fascina no solo a los niños sino también a las niñas, aunque ellas hacen una muñeca con las hojas secas de maíz (*véase anexo no. 7*).

Al tratar de armar el juguete, los niños aprenden a ubicar el espacio; primero cortar las piezas que van a armar el juguete en los tramos exactos, de modo que encajen uno con otros, ahí los niños aprenden a medir y calcular los espacios; y al momento de armarlos saben dónde va cada pieza; observando, experimentado, armando y desarmando logran no solo armar el juguete sino a la vez a ubicar el espacio; este va arriba, este otro abajo, este va aquí en medio; este no cabe aquí mejor allá, etc.

Como docentes debemos de orientar a los niños en estas técnicas, porque aunque son conocidas para los niños recordemos que se trata de un grupo multigrado y multicultural, de niños con diferentes habilidades desarrolladas de diferentes edades; procedentes de diferentes culturas étnicas, no falta un niño que no comprenda la técnica aún a pesar de que sea extraída de su cultura; entonces la actividad no le guste, en este caso hay que motivarlo a trabajar o si es necesario cambiar la técnica.

Por último hablaré de la técnica de TRENZADO, este también es muy típico en las comunidades donde pertenecen los niños; también con esta técnica se elaboran artesanías como: petates, canastos y cestos; sombreros entre otras artesanías; esta

técnica se trata de trenzar la palma de coco, las hojas de arboles, fibras marinas y otros, para obtener tapetes, que después se moldean y se planchan para forma sombreros, cestos, canastos y demás; nuevamente con esta técnica los niños aprenden a trenzar los materiales: metemos esta tira para acá, luego ésta por debajo; luego esta otra por arriba, y así sucesivamente.

Es divertido y satisfactorio trabajar así con los niños; y ellos de forma divertida, jugando, elaborando y hasta cantando, logran desarrollar todas estas competencias de ubicación espacial. Es fácil, nos hemos dado cuenta, solo es cuestión de investigar un poco acerca de los niños y de lo que es familiar para ellos, para luego retomar en la intervención educativa; así se logran con menor dificultad las cosas, pero nunca hay que dejar a un lado las opiniones, emociones y conductas que presenten los niños al transcurso de las actividades; hay que diagnosticarlos y evaluarlos porque nos ayudarán a mejorar la intervención educativa.

EVALUACIÓN DEL APRENDIZAJE EN EL GRUPO MULTIGRADO Y MULTICULTURAL

En la evaluación no basta simplemente con observar, ya porque no todo lo que se observa es lo real. A un niño que no participa en las actividades escolares, no podemos evaluarlo como deficiente, y decir que no ha desarrollado las competencias de ubicación espacial por el simple hecho de que no participa en la realización de las actividades, pues no siempre los niños que participan más son los que más aprenden; muchos lo logran observando, escuchando, y de otras formas, por eso no es recomendable evaluar con solo observar.

El registro y la observación son útiles para evaluar, pero aparte de estos, existe el dialogo o entrevista, muy útil también para evaluar habilidades y conocimientos, porque conversando con los niños, haciéndoles preguntas indirectas en torno a la ubicación espacial, es otra forma de darnos cuenta de si aprendieron o no, por ejemplo: ¿por qué coloreaste el dibujo así? ¿En ese dibujo, donde está el sombrero

del señor? Y dependiendo de la respuesta que los niños nos den, sabremos qué tanto saben de los términos orientación, interioridad, lateralidad y proximidad espacial; y qué habilidades han desarrollado.

Algo parecido a un examen directo, es evaluar a través de una actividad, por ejemplo colorear un dibujo. En la forma en cómo los niños colorean un dibujo nos daremos cuenta si aprendieron a ubicar el espacio y en qué grado, desde luego el dibujo que apliquemos, debe de ser acorde a cada grado, es decir, que para los niños de primer grado (los más pequeños), se les debe de poner a colorear un dibujo con no muchas divisiones espaciales o de estructura gráfica compleja; puede tratarse del mismo dibujo, por ejemplo un casa, pero una casa sencilla que no tenga tantos elementos como puertas, ventanas, luces y lámparas. El grado de dificultad para colorear el dibujo, tiene que ser acorde al grado que cursan los niños; de no ser así no tendrá sentido la evaluación y los resultados serán erróneos.

Pero el dibujo no es la única herramienta que nos permitirá evaluar; también lo podemos realizar a través de un canto, un juego, o un cuento dramatizado como el caso del “muñeco tiquitín” donde los niños van viviendo y realizando lo que en el cuento se narra; y los docentes vamos observando los comportamientos y reacciones de nuestros alumnos, para darnos cuenta si tienen la habilidad para entender o comprender las indicaciones y luego ejecutarlas con acciones; después, no hay que olvidar hacer el registro, canalizar esta información de los niños acerca de sus habilidades y conocimientos de la ubicación espacial, y hacer la valoración de las mismas.

Evaluar con el cuento dramatizado llamado “el muñeco tiquitín! Se tiene que ser preciso y claro al momento de dar indicaciones a los niños, tratar de cometer el menor número de errores, por ejemplo: “tiquitín quiere ir a la derecha, no no, mejor a la derecha” pues si no somos claros al momento de dar indicaciones a los niños durante la evaluación, los confundiremos; provocando que los resultados no sean las reales; los niños pueden reaccionar o sentirse vacilados, y querer responder con otra

vacilación hacia el maestro, es decir, que si nos equivocamos constantemente al momento de dar indicaciones, o no seamos claros, los niños perderán la confianza en nosotros pensando que no sabemos; que estamos jugando con ellos y tomarán la actividad como una broma queriéndonos bromear también.

Elementos que deben considerarse para contrastar el aprendizaje

Después de ver los comportamientos de los niños al momento de realizar las actividades así como sus reacciones, estoy seguro que prevalecerá la confusión al no saber cómo hacer la valoración de lo observado y registrado, es decir cómo evaluar los comportamientos de los niños al participar en los cantos, juegos tradicionales; las reacciones que sufrieron al trabajar con las técnicas manuales, el dibujo que hicieron por ejemplo, cómo valorar si lo colorearon bien o no. En la evaluación que hagamos es importante tener siempre presentes las cuatro competencias de ubicación espacial: orientación, interioridad, proximidad y lateralidad; pues estas son las que nos permitirán hacer la valoración acerca de qué habilidades y conocimientos en torno a estas competencias los niños han podido desarrollar o no.

Si en los cantos observamos que los niños no cantaban pero estaban atentos y escuchando cantar a sus compañeros, entonces habrá que hacer una entrevista indirecta a esos niños para darnos cuenta qué tanto aprendieron acerca de los términos de orientación espacial “arriba,” “abajo,” “adentro,” “afuera,” entre otros, porque recordemos que no siempre con sus actitudes lo demuestran todo. En los juegos, habrá que valorar si los niños se integran bien a ellos, participan activamente, y cómo participan, por ejemplo en el juego tradicional “las canicas” cómo jugaron: entendieron, ¿cuándo las canicas salían del circo y cuándo no? también las estrategias que utilizaban para medir la distancia, si estando más cerca de las canicas era más fácil sacarlas que estar retirado; todas estas reflexiones que hacían para resolver los problemas de ubicación espacial.

El diagnóstico inicial y registro que hemos realizado en un principio; antes de iniciar la intervención educativa, nos servirá para contrastar los nuevos aprendizajes de los niños, leer el registro anterior de los niños acerca de sus habilidades y conocimientos observados en un inicio e intermedio, estos nos servirá para darnos cuenta si los niños siguen igual, en qué grado o magnitud han cambiado, qué habilidades y conocimientos no han sufrido cambios, cuáles si se han fortalecido; girando siembre en torno a las cuatro competencias de ubicación espacial que hemos venido mencionando y la edad de los niños.

APARTADO

III

COLCLUSIONES

Retomando las particularidades étnicas de los niños Mixtecos, Tlapanecos, Nahuales y P'urhepechas, logré que se involucraran a realizar con más entusiasmo sus trabajos; a que participaran en cada una de las actividades, ¿por qué?, porque las actividades fueron significativas para ellos como lo dicen Rico Gallegos Pablo y Arthur Baroody; no importó si se trataba de niños con diferentes necesidades e intereses, o de diferentes edades, todos lo pudieron lograr.

Desde luego a los que no les gustaba cantar o jugar, se les respetaba su decisión y eso no quería decir que esos niños que no querían participar no estaban aprendiendo y desarrollando competencias de ubicación espacial, por qué, porque como lo he venido comentado la diversidad física y cultural del grupo multigrado de preescolares que atendí, esa era la característica principal, no todos logran desarrollarse y aprender bajo la misma dinámica e intensidad, sino cada quien bajo su propio ritmo; a partir de sus conocimiento y habilidades previas como lo dice Batalla Flores Albert.

Ya sabemos ahora que la ubicación espacial se trata de una habilidad sensorio-motriz que en la educación preescolar no debemos dejar pasar por desapercibido con los niños migrantes; que cuando no pueden colorear, pintar o dibujar con orientación y dirección espacial, es decir: no saliéndose de la raya y sus límites, no significa que les haga falta desarrollar su habilidad motriz, sino ubicar el espacio. Al tratarse de un grupo multigrado y multicultural, no queda más que trabajar la interculturalidad, guiándonos siempre con lo establecido en los lineamientos generales para la educación intercultural bilingüe para niñas y niños indígenas, la cual nos será de gran utilidad y facilitará la intervención educativa desde la planeación hasta la evaluación de la misma.

Les recomiendo que como educadores y docentes no menospreciemos los rasgos étnicos y culturales de nuestros alumnos, sino todo lo contrario, hay que considerar e integrar toda esa diversidad cultural, los valores sociales, costumbres, recursos étnicos que en sus contextos familiar y social podemos encontrar, tal es el caso de los juegos y cantos tradicionales, para que la intervención educativa se vuelva menos complicada y los niños logren con más facilidad comprender el espacio en que se desenvuelven, como lo dice Martínez González Ernestina, es más fácil para los niños comprender una situación didáctica del cual ya tienen algo de conocimiento, que aquella que sea totalmente desconocida para ellos.

Como pudimos darnos cuenta en este trabajo, en la intervención educativa a un grupo multicultural todo debe de girar en torno a la pedagogía; en la importancia de considerar los sentimientos, intereses y necesidades de los niños migrantes; sus habilidades y conocimientos previos, porque de no ser así entonces la pedagogía en vez de facilitar el desarrollo infantil la dificultará. Si no tomamos en cuenta los intereses y sentimientos de los niños al tratar un tema, hay una gran probabilidad de que no sea de su interés y no nos pongan atención, o cuando se trate de un tema que los niños consideren malo según su cosmovisión, es obvio no nos pondrán atención o se asusten, es como cuando nos dan a probar una comida que no nos agrada y que no quisiéramos probarlo ni aunque nos obliguen, pues sabemos que nos deja un mal sabor de boca.

Repruebo la concepción que se tiene de que los niños indígenas de zonas marginadas y rurales, son los que tienen poca capacidad de triunfar en el ámbito escolar, que reprueban y no pueden avanzar más, porque en este trabajo los niños migrantes de Yurecuaro la mayoría indígenas de escasos recursos ha demostrado todo lo contrario, pues lograron triunfar, desarrollando sus habilidades y competencias de ubicación espacial que el PEP 2004 establece en el campo formativo pensamiento matemático, en el aspecto de espacio, forma y medida.

Al encontrarme con niños monolingües en lengua Mixteco y Tlapaneco, los que de plano nada entendían la lengua Español (Castellana) era un caos total con ellos, pues no sabía cómo darles clase, que cuando les hablaba en español no me entendían, solo con señas y gestos lograba decirles algo, pero investigando un poco con sus familiares; aprendiéndome algunas palabras en sus lenguas, puede desarrollar en ellos muchas habilidades siendo que para mí era más fácil ignorarlos y dejarlos fuera de mis posibilidades de atención, pero qué bueno que no lo hice porque ahora me doy cuenta de las ganas que tenían de aprender y estudiar; de eso es de lo que me siento orgulloso.

Al retomar los términos de orientación e interioridad espacial: arriba, abajo, adelante, adentro afuera, en la lengua materna de los niños en cada una de las actividades didácticas; también en utilizar materiales no solo comerciales, sino también piedras, simillas, tierra, hojas cecas; y otros extraídos del contexto social y cultural de los niños, les llamó la atención despertando su creatividad. Todo esto fue lo que me permitió con más facilidad, no solo promover la ubicación espacial en los niños migrantes de familias jornaleras agrícolas como habilidad sensorio-motriz, sino también otras habilidades, entre ellas lingüísticas: un mejor empleo de la lengua materna al comunicarse de forma oral, con la que se sentían más seguros; y no olvidemos las habilidades afectivas, como la de superar el miedo de equivocarse en clase y se burlen de ellos. Con las actividades colectivas, los niños aprendieron a convivir y compartir cosas, respetarse entre ellos y ser más tolerantes.

Quien hubiera imaginado que con el solo hecho de aprender a ubicar el espacio, se lograría además desarrollar tantas competencias; valorar más su identidad cultural, siendo que muchos niños se avergonzaban de decir que eran migrantes, y aun más que eran indígenas o que hablaban alguna lengua indígena, porque se burlaban de ellos y los discriminaban, pero en estas actividades didácticas aprendieron que no tiene nada de malo ser migrantes y hablar una lengua indígena; que eso no nos hace ser menos que los demás. Por eso es bueno retomar siempre en la intervención

educativa, todos estos elementos del contexto étnico y cultural al que pertenecen nuestros alumnos.

Ahora si estoy más de acuerdo con lo que dicen Gay y Cole (1967) en sus investigaciones de los Kpelle (Liberia, África) donde concluyen que las dificultades que estos presentan para aprender matemáticas provienen directamente de que el contenido de los cursos carece absolutamente de sentido desde el punto de vista de su cultura. También lo dice Bishop (1988) en el libro Matemáticas y educación indígena I, donde afirma que la educación a la cultura es el pilar más importante de la educación.

Me siento satisfecho ahora, porque logré a la mejor no todos los propósitos que perseguía, pero si gran parte de ellos, he demostrado de la importancia y funcionalidad que tiene integrar el contexto étnico y cultural de los niños en la intervención educativa, y pude contribuir en el mejoramiento de las condiciones de vida que llevas estas familias jornaleras agrícolas migrantes a la que pertenecen los niños; pude cumplir con los propósitos del PRONIM, en integrar a las familias jornaleras migrantes, brindándoles orientación y una atención educativa de calidad a sus hijos aplicando la interculturalidad.

Gracias a esta experiencia que tuve con los niños migrantes en Yurécuaro, me siento ahora más satisfecho y más preparado, pues he logrado con ello fortalecer aún más las competencias que se definen en el Plan de Estudios 1999 de la Licenciatura en Educación Preescolar Indígena, sobre los rasgos del perfil de egreso, con el documento recepcional pude mejorar las habilidades intelectuales al saber observar y describir un problema pedagógico en la práctica docente, investigar, consultar y valorar otras fuentes bibliográficas para plantear su solución; luego plasmarla de forma escrita como lo hice en este ensayo.

Pude lograr atender a los niños migrantes con empatía, considerando e integrando sus saberes y valores culturales y sin dejar a un lado los propósitos y contenidos de

la educación preescolar; supe diseñar y poner en práctica secuencias didácticas, así como aplicar estrategias de acuerdo a las necesidades e intereses de los niños migrantes, tratando su diversidad cultural y lo a que ellos los identifica o es propio de su cultura, puedo decir que ahora estoy más formado; que ya cuento con las competencias y habilidades necesarias para atender a un grupo de educación preescolar si importar sus características, aunque no hay que olvidar que las situaciones son cambiantes y que cada día aparecen nuevas cosas, nuevos retos y nuevas dificultades.

A los niños no les debemos de quitar ese derecho de estudiar y aprender solo porque son diferentes, la diversidad no tiene por qué ser un obstáculo dentro de la educación, ¡si se puede! ya lo he comprobado y difícil tampoco es; mucho menos teniendo toda esta riqueza cultural de los niños como la lengua materna, un recurso importante a nuestro favor. Sé que ustedes como educadores, docentes o como padres de familia podrán aprovechar mejor cada una de estas situaciones y tratar mejor esta habilidad con los niños, los invito a que pongamos siempre todo de lo que esté de nuestra parte; que tratemos de comprender la situación por la que pasan nuestros alumnos en su casa, comunidad o escuela, y verán que las cosas y el trabajo pedagógico automáticamente se darán con más facilidad; los niños aprenden con más satisfacción.

BIBLIOGRAFÍA

ACEVEDO Calderón, Beatriz (2005), "Palabras de la maestra Sylvia Schmelkers. Contexto educativo y socio cultural" en ***Innovación Educativa Intercultural Bilingüe en la Sierra Norte de Puebla***. SEP, Coordinación General de Educación Intercultural y Bilingüe (CGEIB). México DF, pp. 17, 19 y 21.

ALOMAR Batlle, A. (1994), "orientación espacial" en ***Temario de Educación Física***. Tomo I. Ed. Inde Publicaciones. Barcelona, p. 34.

ARTHUR, J. Baroody (2000), "Implicaciones educativas: planificación de un aprendizaje significativo; Necesidad de una comprensión psicológica del aprendizaje" en ***El pensamiento matemático de los niños***. Aprendizaje Visor. Madrid España, p.20.

BARROW, H. y Brow, J. (1992). "Introducción" en ***Hombre y Movimiento. Principios de educación física***. Ediciones Doyma S.A. Barcelona España, p. 32.

BRITO Soto, Luis F. (1997), "El proyecto pedagógico" en ***Educación Física y recreación. Juegos y prácticas para alcanzar un desarrollo físico óptimo para maestros de educación física y padres de familia***. EDAMEX, Tercera edición. México, p. 61.

COLE, Michael y Sheila Cole (1996), "La cultura y el desarrollo mental en la primera infancia", en ***The Development of Children***, Mónica Utrilla (trad.), Nueva York, Scientific American Books, p. 368.

CURTIS, Audrey (1998), "Registros y evaluaciones" ["Record Keeping and assessment"], en ***A Curriculum for the Pre-school Child. Learning to learn***. 2ª ed., Londres, Routledge, pp.121.

ECHAVARRÍA González, Horacio (2008), “La interculturalidad: proceso sociocultural que se construye” en **8º Encuentro de intercambio de experiencias pedagógicas de docentes y asesores del Programa de Educación Preescolar y Primaria para niñas y niños Migrantes (PRONIM), Taller La interculturalidad; Factor para promover el desarrollo desde lo local. Manual de capacitación a agentes y líderes comunitarios del medio rural indígena**. Centro de Estudios Multidisciplinarios en Investigación Intercultural (CEMII). Chihuahua, México, pp. 22, 23.

ESSOMBA Miguel, Ángel (1999), “Educación y multiculturalidad: análisis, modelos y ejemplos de experiencias escolares” en **Construir la escuela intercultural, Reflexiones y propuestas para trabajar la diversidad étnica y cultural**. Graó, Biblioteca de aula 141. España, p. p. 17, 18.

FERNÁNDEZ García, José Carlos (2003), “teoría y práctica psicomotora de la orientación y localización espacial” en **<http://www.efdeportes.com/>** Revista Digital - Buenos Aires - Año 9

FULLAN, Michael y Andy Hargreaves (1998), “Reflexión en, sobre y para la acción” en **La escuela que queremos. Los objetivos por los que vale la pena luchar**. SEP, Biblioteca para la actualización del maestro. Amorrortu. México DF, p. 126.

GAY, José (2000), “Cultura; grupo; indígena” en **Oceano uno color. Diccionario enciclopédico**. Madrid España, p. 772.

MARCHESI Villastres, Álvaro (2000), “El recuerdo en los niños preescolares” en **Psicología evolutiva y educación preescolar**. Santillana, México DF, p. 128.

MARTIN Bris, Mario (1997), “El aula como espacio de operaciones didácticas” en **Planificación y práctica (infantil, primaria y secundaria)**. Escuela Española. Madrid España, p. 42.

MARTÍNEZ Alcalá, Santiago Raúl (1996), “Antecedentes históricos” en ***El Yurécuaro de hoy***. Fundación de la cultura impresa de Yurécuaro, Morelia Michoacán, p. 23.

MARTÍNEZ González, Ernestina C. (1995) “Marco Teórico” en ***Las matemáticas en la escuela primaria***. Propuesta metodológica de matemáticas 1º. UPN, SEP. Oaxaca, p. 10.

MAX Van, Manen (1998), “La práctica pedagógica” en ***El tacto en la enseñanza. El significado de la sensibilidad pedagógica***. Paidós. Barcelona, p.p. 100, 101.

ORTEGA Ruiz, Rosario (1992), “juego investigación e intervención educativa”, en ***El juego Infantil y la Construcción social del conocimiento***. Sevilla, Alfar (Alfar Universidad, 67. Serie: Investigación y ensayo), p. 205.

RICO Gallegos, Pablo (2001), “Teoría del aprendizaje por descubrimiento” en ***Vadécum del educador. Teoría e investigación***. UPN unidad 164. Primera edición, Zitácuaro Michoacán México, p. 82.

SALES, Auxiliadora y Rafaela García (1997), “Fundamentos ideológicos de la multiculturalidad; El fenómenos multicultural y la educación” en ***Programas de educación intercultural***. Desclée de Brouwer, segunda edición. España, p. 42

SÁNCHEZ Bañuelos, F. (1986), “Lateralidad” en ***Bases para una didáctica de la educación física y el deporte***. Ed. Gymnos. Madrid, p. 133.

SCHAFFER, Rudolph Heinz (1999), “La socialización y en aprendizaje en los primeros años” en ***Infancia y Aprendizaje***, num. 9, [la consulta se realizó en el CD ROM Fondo documental (1978-1997). Fundación Infancia y Aprendizaje, Salamanca], p. 73

SEP (1985) “Elementos para el análisis del fracaso escolar en matemáticas” en ***La matemática en la escuela II***. Antología y anexo 7º semestre. UPN. México DF, p. 7.

SEP (2004) “Rasgos Deseables del perfil de egreso” en **Plan de Estudios 1999 de la Licenciatura en Educación Preescolar Indígena**, Programa para la Transformamiento Académicos de las Escuelas Normales, SEP. México, p. 10.

SEP (2004), “Campos formativos y competencias” en **Programa de Educación Preescolar 2004**. SEP, Primera edición, México DF, p. 79.

VALENZUELA, Tere (2006), “Introducción” en **Manualidades y juegos con papel**. EMU (editores mexicanos unidos, s.a. México, p. 5.

ZABALA, Antoni (1993), “Los ámbitos de intervención en la educación infantil y el enfoque globalizador”, en **Aula de innovación educativa**, num. II, Graó, febrero, Barcelona, (Educación), p. 15.

A N E X O S

Anexo no. 1.

Formato de diagnóstico inicial de los niños del grupo de primero y segundo grado de educación preescolar.

Anexo no. 2

- A) El muñeco danzante de Guerrero**
- B) Aprovechar materiales del contexto cultural y social**

Anexo no. 3

Objetos y materiales para que los niños analicen y reflexionen

Anexo no. 4

El juego tradicional de las canicas

Anexo no. 5

El juego tradicional de la cometita

Anexo no. 6

Elaborar y jugar al papalote

Anexo no. 7

Una muñeca elaborada con hojas de maíz

ANEXO NO. 1

FORMATO DE DIAGNÓSTICO INICIAL DE LOS NIÑOS DEL GRUPO DE PRIMERO Y SEGUNDO GRADO DE EDUCACIÓN PREESCOLAR.

CENTRO DE EDUCACIÓN PREESCOLAR PARA NIÑOS MIGRANTES: GABRIELA MISTRAL, C.C.T. 16TAR0049F
GRUPO UNITARIO DE EDUCACIÓN PREESCOLAR, 1º Y 2º GRADO, PERIODO ESCOLAR: 2008-2008 LOCALIDAD:
YURÉCUARO MUNICIPIO DE YURÉCUARO.

FECHA DE APLICACIÓN: MARTES 23 DE SEPTIEMBRE DE 2008.

Datos personales ALUMNOS DE 1º	Desarrollo Personal y Social	Desarrollo Físico y Salud.	Exploración y conc. del mundo	Lenguaje y Comunicación	Expresión y aprec. Artística.	Pensamiento Matemático.
<p>Álvarez Ruíz Flor</p> <p>2 años</p> <p>Lengua Español y P'urhepecha</p> <p>San Isidro Michoacán</p>	<p><u>Identidad personal y autonomía:</u></p> <p>Depende mucho de su hermano mayor para animarla a trabajar; trata de realizar sus trabajos pero no dice no puedo; le hace falta sensibilizarse en sus propias necesidades porque no dice nada para pedir algo o exigir.</p> <p><u>Relaciones interpersonales:</u></p> <p>Es muy callada y tímida, le gusta estar sola y callada, en fin le hace falta familiarizarse con sus compañeros y</p>	<p><u>Coordinación, fuerza y equilibrio:</u> Le hace falta fortalecer sus músculos porque no puede integrarse bien en los juegos y ejercicios físicos, y de manipulación de objetos; también le hace falta mantener el equilibrio corporal al momento de saltar...</p> <p><u>Promoción de la salud.</u></p> <p>Ya tiene un conocimiento previo sobre las amenazas y peligros que la rodean en la escuela,</p>	<p><u>Del mundo natural:</u></p> <p>conoce poco sobre la naturaleza y los animales, pues porque no se presta mucho para hablar eso es lo que he observado de ella a través de sus dibujos libres. Le hace falta más despertar su interés y curiosidad sobre lo natural.</p> <p><u>Cultura y vida social:</u> habla poco de sí misma por el hecho de que no conversa casi. Hace falta inducirla al dialogo para que</p>	<p><u>Expresión oral:</u></p> <p>No se comunica mucho oralmente por su edad y su timidez, se la pasa muy callada y aislada.</p> <p><u>Expresión escrita:</u> No puede escribir todavía, pero si intenta hacer algunos garabatos, colorear no puede.</p>	<p><u>Musical:</u> No mostró mucho interés por la música al escuchar la canción de cricri.</p> <p><u>Danza:</u> Su timidez no la permite integrarse a este tipo de actividades, además como que tienen miedo de los niños más grandes.</p> <p><u>Plástica:</u> A pesar de su edad hace muy bonitos trabajos y manualidades con plastilina sobre todo, le gusta mucho.</p>	<p><u>Número:</u> Aún no conoce los números ni de forma inconsciente; tampoco sabe cuándo es más y cuándo menos.</p> <p><u>Forma, espacio y medida:</u> Aún no puede describir las características de los objetos; tampoco hacer referencias de ubicación espacial, sistemas de medida no convencionales y convencionales.</p>

	comprender el valor de la amistad...	en la calle...	exprese y explique oralmente algunas características de su cultura propia...		<u>Teatral:</u> En cuestión dramática no le favorece mucho.	
Cortés Nepamuceno Mónica 3 años Lengua Mixteco alto Guerrero	<u>Identidad personal y autonomía:</u> Tiene nociones sobre sus derechos y el de los demás; sus necesidades, y la existencia de normas y reglas de convivencia. <u>Relaciones interpersonales:</u> Es muy callada, no participa en clase a menos que su hermana mayor casi la obligue o le diga qué contestar; trata de participar en juegos pero en cantos no. Le hace falta comprender el valor de la amistad.	<u>Coordinación, fuerza y equilibrio:</u> sus músculos de las manos y piernas no están muy fuertes por lo que no se integra muy bien en las actividades de ejercicios físicos y de manipulación de objetos. <u>Promoción de la salud:</u> Tiene una noción previa sobre los peligros que la rodean y que no debe de enfrentarlas sola sino con ayuda.	<u>Del mundo natural:</u> Según lo observado no tiene una buena noción acerca del mundo natural, pues no pregunta ni muestra interés por conocer acerca a causa de su timidez. <u>Cultura y vida social:</u> Comprende que ella es distinta al resto de sus compañeros, que habla una lengua diferente a la de alguno de sus compañeros, pero le hace falta conocer más sobre los demás.	<u>Expresión oral:</u> Ella se expresa muy bien en su lengua materna cuando habla con su hermana, pero cuando casi no platica con sus compañeros, a excepción de los que hablan mixteco. <u>Expresión escrita:</u> ya puede agarrar el lápiz y color e intenta escribir copiando, y colorear, hace algunos garabatos.	<u>Musical:</u> A Mónica le fascinó el ritmo de la canción las vocales de cricri. <u>Danza:</u> Le gusta mucho y sabe bailar pero le da un poco de pena. <u>Plástica:</u> Al igual que Flor hace sus trabajos muy creativos y con entusiasmo. <u>Teatral:</u> Debido a su timidez y porque no entiende casi español la expresión dramática no le favorece tanto.	<u>Número:</u> Y tiene una noción acerca de los números y de dónde es más y dónde menos. <u>Forma, espacio y medida:</u> Intenta ya nombrar y describir las características de los objetos, pero aún no puede construir sistemas de referencia en torno a la ubicación espacial; tampoco para utilizar unidades de medida no convencionales y convencionales.

ANEXO NO. 2

A) EL MUÑECO DANZANTE DE GUERRERO



B) APROVECHAR MATERIALES DEL CONTEXTO CULTURAL Y SOCIAL



ANEXO NO. 3

OBJETOS Y MATERIALES PARA QUE LOS NIÑOS ANALICEN Y REFLEXIONEN



**ANEXO NO. 4
EL JUEGO TRADICIONAL DE LAS CANICAS**



ANEXO NO. 5
JUEGO TRADICIONAL LA COMETITA



ANEXO NO. 6

ELABORAR Y JUGAR AL PAPALOTE



ANEXO NO. 7
UNA MUÑECA ELABORADA CON HOJAS DE MAÍZ



GLOSARIO

Aaú. Es una expresión empleada en la lengua Tlapaneco del Estado de Guerrero cuyo significado quiere decir “adentro”.

Aparita. Palabra de origen p’urhepecha con la cual se le denomina a una organa lepidóptera que se alimenta de hojas frescas de algunas plantas, que cuando hace contacto con la piel de los seres humanos provoca una irritación parecida a la de una quemadura.

Arote. Viene del vocablo p’urhepecha “arho” que quiere decir caña o tallo seco que se obtiene de una milpa de maíz.

Chïo. Palabra de origen Mixteco con la cual los niños de las montañas altas del Estado de Guerrero se expresan para conjugar el verbo en español “tener” en tiempo pretérito imperfecto.”

Dachirá. Verbo volar en Lengua Mixteco bajo de Guerrero.

Dina. Preposición de indicación escrita en lengua Tlapaneco del Estado de Guerrero que quiere decir “atrás.”

Frexa. Palabra de origen Tlapaneco del Estado de Guerrero cuyo significado quiere decir “afuera”.

Inchakua. Es una expresión empleada en la lengua p’urhepecha del Estado de Michoacán, cuyo significado quiere decir adentro.

Iorhekua. Palabra de origen p’urhepecha cuyo significado se refiere a la expresión “en el río.”

Judie. Preposición de indicación escrita en lengua Tlapaneco del Estado de Guerrero que quiere decir “adelante.”

Karhakua. Palabra de origen p’urhepecha que se refiere a preposición de lugar “arriba.

Ketsikua. Palabra de origen p’urhepecha que se refiere a la expresión “abajo” o bien la parte inferior de una cosa, objeto o lugar.

Ladiuin. Palabra de origen Mixteco con la cual se le denomina a una mosca díptera muy común y molesta, de aproximadamente seis milímetros de largo.

Lesö. Palabra de origen Mixteco de Guerrero con la cual se le denomina a un conejo.

Niaumaja. Preposición de indicación escrita en lengua Tlapaneco del Estado de Guerrero que quiere decir “derecha.”

Niamuxje. Preposición de indicación escrita en lengua Tlapaneco del Estado de Guerrero que quiere decir “izquierda.”

Nino. Palabra de origen Mixteco del estado de Guerrero cuyo significado quiere decir arriba.

Ninö. Palabra de origen Mixteco del estado de Guerrero cuyo significado quiere decir abajo.

Pichitu. Palabra de origen púrhepecha de la cultura indígena del Estado de Michoacán, con la cual se le denomina a un tipo de juego tradicional que consta de correr, gritar y saltar.

See. Palabra de origen Náhuatl del Estado de Guerrero con la cual los niños de las montañas altas del estado de Guerrero se expresan para dar a entender la indicación “arriba.”

Sibirá. Verbo espantar en lengua Mixteco bajo de Guerrero.

Uerakua. Es una expresión empleada en la lengua púrhepecha del Estado de Michoacán cuyo significado quiere decir afuera de un lugar o algo.

Weye. Palabra de origen Náhuatl con la cual los niños de las montañas altas del estado de Guerrero se expresan para dar a entender la indicación “abajo.”

Xitiö. Palabra de origen Mixteco con la cual los niños de las montañas altas del Estado de Guerrero se expresan para referirse a la nariz como parte del cuerpo humano.