

AÑO (de planeación)

**LA EDUCACION PREESCOLAR EN MEXICO
EVOLUCION DE SUS PROGRAMAS**



DEYANIRA ARTEMISA SANTANA CAMPOS

INVESTIGACION DOCUMENTAL
P R E S E N T A D A
PARA OBTENER EL TITULO DE
LICENCIADO EN EDUCACION
PREESCOLAR

MEXICO, D. F., 1984.

Artemisa Santana Campos

U
P N

UNIDAD
S E A D
097

UNIVERSIDAD
PEDAGOGICA
NACIONAL

SECRETARIA DE EDUCACION PUBLICA

La Educación Preescolar en México:
evolución de sus programas

DEYANIRA ARTEMISA SANTANA CAMPOS

México, D. F., 1984.

DICTAMEN DEL TRABAJO DE TITULACION

_____ México _____, D.F. _____, a 16 de octubre _____ de 1984.

C. Profr. (a) _____ DEYANIRA ARTEMISA SANTANA CAMPOS _____
Presente. _____ (nombre del egresado)

En mi calidad de Presidente de la Comisión de Exámenes —
Profesionales y después de haber analizado el trabajo de titula-
ción alternativa Investigación Documental
titulado "La Educación Preescolar en México: evolución de sus programas".
presentado por usted, le manifiesto que reúne los requisitos a
que obligan los reglamentos en vigor para ser presentado ante
el H. Jurado del Examen Profesional, por lo que deberá entregar
diez ejemplares como parte de su expediente al solicitar examen.

ATENTAMENTE

El Presidente de la Comisión.

PROFR. GONZALO GONZALEZ LLANES



S. E. P.
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
CIUDAD SEED
D. F. M. E.

A quien mecí
como esperanza,
móvil hoy
de mi esfuerzo.

JOSE FERNANDO

A FERNANDO
amigo y esposo
con quien conjugo
pasado y futuro.

A Pepe, Mine, José y Toña
seres que forman
el marco de mi
existencia.

INDICE

	Página
INTRODUCCION	1
I. DESARROLLO DE LA EDUCACION PREESCOLAR EN MEXICO	3
A. Antecedentes históricos	
B. Historia de la educación preescolar en Mexico	11
II. EVOLUCION DE LOS PROGRAMAS DE EDUCACION PREESCOLAR EN MEXICO	20
A. Primeros intentos de programas pre-escolares.	
1. Algunas observaciones sobre el programa de Estefanía Castañeda	22
2. La importancia del Programa de Rosaura Zapata	27
B. Consideraciones generales acerca del programa de Jardines de Niños de 1960.	30
1. Presentación y descripción de algunos puntos del programa.	
2. Descripción técnica de los documentos anexos al programa.	33
C. Algunas notas sobre la Guía Didáctica.	36
1. Reseña global de las partes que integran la Guía Didáctica.	37
2. Documentos anexos a la Guía Didáctica.	39
3. Ventajas y desventajas de la Guía Didáctica.	43
D. Programa de educación preescolar de 1979.	44
1. Desglose general del Programa y sus relaciones con el documento sobre la evolución del niño.	
2. Documentos complementarios anexos al programa.	46
3. Ventajas y desventajas de este programa.	50

III.	EL PROGRAMA DE EDUCACION PREESCOLAR DE 1981: VALORACION Y ANALISIS CRITICO.	52
	A. Algunas consideraciones generales sobre el programa de educación preescolar.	
	B. Descripción y análisis del programa de educación preescolar de 1981.	53
	CONCLUSIONES	71
	BIBLIOGRAFIA	73
	ANEXOS	
ANEXO 1	Cuadro informativo de autoridades políticas, autoridades docentes y acciones relevantes que conforman hasta la actualidad la educación preescolar.	76
ANEXO 2	Interrelación de las áreas del programa de 1960 con la líneas del desarrollo.	77
ANEXO 3	Ejemplo del formato del plan de trabajo diario que se llevaba a cabo como documento anexo al programa de 1960.	84
ANEXO 4	Formato de evaluación que se llevaba a cabo como documento anexo al programa de 1960.	87
ANEXO 5	Dictamen del programa de 1979, elaborado por el Consejo Nacional Técnico de la Educación.	90
ANEXO 6	Copia del Diario Oficial en el que se presenta el acuerdo por el que se autoriza el programa de educación preescolar de 1981.	95

INTRODUCCION

La historia se convierte en una disciplina auxiliar a la - que frecuentemente se recurre en educación, ya que el estudio - de cualquier aspecto educativo, dentro de esta rama, constituye un excelente medio para comprender mejor los fenómenos de esta naturaleza.

Bajo este criterio se hizo interesante hacer una revisión documental sobre la historia de la educación preescolar, dando con ello origen al tema: La educación preescolar en México; la evolución de sus programas, expuesto en este trabajo.

La primera parte del tema surge del desconocimiento que de la historia general de la educación preescolar en México se tiene por parte de la mayoría del personal docente preescolar, situación originada tal vez porque la información que se tiene se encuentra fragmentada.

La segunda parte, se seleccionó por motivos profesionales al considerar una necesidad -como docente- el conocer cómo se ha expresado en diferentes épocas la conducción de la educación preescolar.

Así. los objetivos generales que se pretenden alcanzar en la presente investigación son:

- a) Reseñar la historia de la educación preescolar en México y;
- b) Describir la evolución de los programas preescolares -- que se han aplicado para la conducción educativa en este nivel.

Para desarrollar estos objetivos generales, hubo necesidad de precisar los siguientes objetivos específicos:

- Determinar los principios educativos con los que se originó la educación preescolar en México.
- Comprobar la vigencia de los principios educativos con los que se originó este nivel.
- Reseñar las transformaciones educativas de los programas

con los que se ha orientado la educación de este tipo.

- Presentar las ventajas y desventajas que manifiestan cada uno de los programas preescolares.

Las acciones realizadas a lo largo del trabajo, para lograr tanto los objetivos generales como los específicos, consistirán en: la búsqueda y organización del material bibliográfico, análisis de la información recabada y presentación de los resultados obtenidos del estudio.

Para la presentación de los resultados, el material se distribuyó en tres capítulos: en el primero, se presentará una visión general del desarrollo que ha tenido como institución la educación preescolar en México, a través de la historia. En el segundo capítulo, se describe de una forma detallada la evolución de los programas escolares, sin tomar en cuenta el programa vigente a la fecha; ya que este documento, debido a la importancia que representa, se analizará en forma especial en el capítulo tres. En ese mismo capítulo se incluirán una serie de observaciones al programa actual. Por último y como corolario de la investigación se presentarán las conclusiones.

Dentro de las limitaciones que se originaron en el transcurso del trabajo estuvo principalmente la dificultad para obtener el material bibliográfico necesario, ya que en la mayoría de los casos se reducía a informes, reseñas o anecdotarios elaborados por educadoras que vivieron los momentos que se describen de la educación.

I. DESARROLLO DE LA EDUCACION PREESCOLAR EN MEXICO

A. Antecedentes históricos.

Luzuriaga en su obra Historia de la educación y de la pedagogía expresa la importancia de hacer una revisión histórica.

El estudio de la historia de la educación y de la pedagogía es imprescindible para el conocimiento de la educación actual ya que ésta es un producto histórico y no una invención exclusiva de nuestro tiempo. La educación presente es, en efecto, una etapa del pasado a la vez que una preparación para el porvenir (1)

El primer capítulo de esta investigación se enfoca en forma concreta al desarrollo de la historia de la educación preescolar en México, por ser este nivel educativo de suma importancia.

Con el fin de precisar cuáles fueron los principios educativos con los que se originó la educación preescolar, se hace una reseña desde su aparición como tal, para tomarla como fundamento de la educación preescolar en México.

La educación preescolar o educación infantil impartida en una institución, con lineamientos, organización y material preciso, nació en el siglo pasado con la institución denominada -- Kindergarten de Federico Fröebel. Esta institución educativa fue corolario de antecedentes tales como la evolución de las -- ideas sustentadas por varios autores de la antigüedad, circunstancias y necesidades sociales de esa época.

(1) Lorenzo Luzuriaga. Historia de la educación y de la pedagogía. 15 ed.. Buenos Aires, Ed. Losada, 1980 pág. 18

Dentro de los principales autores occidentales que contribuyeron con sus ideas a generar la educación preescolar se encuentran los siguientes:

- a) Platón, en su obra La República propuso que los juegos, cantos y fábulas fueran seleccionadas para los niños.
(2). En Las Leyes, otra de sus obras, valoró al juego infantil como una actividad espontánea y jubilosa y dio lineamientos específicos a seguir para la educación en la primera infancia:

una educación buena es la que puede dar al cuerpo y al alma toda la belleza y toda la perfección de que son susceptibles (...) Mas para adquirir esta belleza es de necesidad, en mi opinión, que el --cuerpo se desenvuelva con perfecta regularidad -- desde la primera infancia (...) A los tres. a los cuatro. a los cinco y hasta los seis años los juegos son necesarios a los niños; y desde este momento es preciso curarles la falta de firmeza, corrigiéndolos. pero sin imponerles ningún castigo ignominioso (...) A esta edad se entretienen en juegos que, por decirlo así les son naturales .
(3)

- b) Marco Fabio Quintiliano, es un autor importante dentro de los antecedentes del Kindergarten porque expresó:

La educación comienza en la primera infancia. en el seno de la familia. En esta educación doméstica debe ponerse el mayor cuidado en el ambiente -- que rodea al niño --ayas y compañías-- "porque naturalmente conservemos lo que aprendimos en los primeros años como las vasijas nuevas el primer olor del licor que percibieron". En esta primera edad lo que el niño aprenda ha de ser en forma de juego "para que no aborrezca el estudio al que aún -- no le tiene afición" (4)

- c) León Battista Alberti en su obra "Della Famiglia" trata la educación de los niños. propuso a los padres y a la familia que fueran "buenos observadores, (y que apren--

(2) Cfr. Platón. La República, 3a. ed. México. UNAM, 1978. pp. 66-68.

(3) Platón. Las Leyes, México. Porrúa, 1979. pp. 133-137 (Sepan Cuantos. 139).

- dieran) a percibir los indicios reveladores de la oculta naturaleza de los hijos".⁽⁵⁾
- d) Erasmo de Rotherdam planteó que "la educación debe comenzar desde la primera infancia y que en ella se deben aprender las palabras antes que las ideas o las cosas. ... recomendó insistentemente que la enseñanza fuera agradable y atractiva".⁽⁶⁾
- e) Campanella propuso "una formación educativa basada en el principio de Aprender Jugando"⁽⁷⁾ por medio de la enseñanza intuitiva.
- f) Comenio, autor que se reconoce como fundador de la didáctica por su principal obra La Didáctica Magna, es importante ya que expresó principios básicos, entre ellos: que los niños reciban educación en instituciones organizadas en grupos por edades, que los fundamentos formativos del ser se estructuren en los primeros años de la niñez; que el aprendizaje sea por experiencias directas con objetos y situaciones reales. Propuso que los programas educativos se subdividieran en cuatro niveles, siendo el correspondiente a la educación preescolar el que tituló como Escuela Materna.⁽⁸⁾
- g) John Locke, autor dentro de la educación infantil por su máxima famosa: "razonar con los niños", afirmó la necesidad de tratar a los niños como seres racionales, motivo por el cual las razones o explicaciones que se les den a éstos "deben ser propias para su edad e inteligencia. y deben ponerse siempre en pocas y sencillas palabras".⁽⁹⁾
- h) Rousseau llegó a una concepción del niño diferente a las que anteriormente se tenían. Repetía que el niño es diferente del adulto ya que "tiene la infancia sus modos propios de ver. pensar y sentir que le son pecu--

(4) Quintiliano. Instituciones Oratorias, Cit. por Lorenzo Luzuriaga. Op. Cit. pág. 75.

(5) Nicolá Abbagnano y A. Visalberghi. Historia de la pedagogía México. F. C. E. 1964, pág. 217.

liares; no hay mayor desatino que querer imponerles los nuestros" (10). También señaló que cada edad tiene sus características propias. Demostró que no se aprende nada si no es mediante la conquista activa por parte del alumno.

- i) Pestalozzi. pedagogo que, conforme al pensamiento de Luzuriaga. conceptúa la finalidad de la educación como -- "la humanización del hombre, el desarrollo de todas las manifestaciones de la vida humana llevándola hacia su mayor plenitud y perfección" (11), propuso que el inicio de toda educación consistía en desarrollar las cualidades innatas en el niño, basándose para ello en la acción o actividad del propio educando "los niños trabajaban al mismo tiempo que aprendían, o mejor aprendían trabajando, haciendo" (12)
- j) Jean Paul Richer es autor importante dentro de la educación preescolar ya que concibió que "el niño lleva en sí mismo el hombre ideal, y que, por tanto, el educador no tiene otra misión que la de ayudar al desarrollo del germen divino latente en la infancia" (13) y consideró al juego infantil como "una actividad seria" fundamental para el niño ... el juego humano a diferencia del juego de los animales, es una actividad del alma, una forma de vida espiritual" (14)

En resumen los autores antes citados engloban los siguientes planteamientos:

- Iniciar la educación desde la primera infancia.
- Respetar y cuidar al niño.
- Emplear el juego como método de aprendizaje y como técnica para el conocimiento del niño por parte del maestro.
- Concebir la actividad del niño como medio de aprendizaje de la vida para la vida.

(6) Lorenzo Luzuriaga. Op. Cit. pág. 105

(7) Nicola Abbagnano. Op. Cit. pág. 278

(8) V. Luis Medina Arteaga. El pensamiento pedagógico de Comenio, México, SEP. 1982 pág. 11 (Biblioteca del Maestro 5)

- Necesidad de favorecer el desarrollo infantil por medio de una educación integral.
- Distinguir etapas en el desarrollo humano.

Estos principios son normas a seguir con relación a la educación infantil; se dieron en el transcurso de diferentes épocas, pero es hasta mediados del siglo XVIII y principios del siglo XIX cuando se consideraron en su conjunto y lograron realizar una transformación de la educación infantil.

Paralelamente a estos principios se presentan circunstancias sociales como la revolución industrial, el interés del estado por orientar la educación, el interés por la democratización de la misma, etc., que propician la aparición de los primeros ensayos de escuelas o instituciones para niños pequeños en diversas partes de Europa, instituciones nacidas por sentimiento de caridad y humanismo, pero carentes de fundamento pedagógico.

La más antigua institución para niños de que se tiene noticia, estuvo en Francia, en "Ban de la Roche", aldea de Alsacia, a cargo del pastor Juan Federico Oberlin, en la que se intentó poner en práctica la "Escuela Maternal" predicada por Comenio. Su finalidad social era cuidar a los niños pequeños a los cuales difícilmente sus padres podrían tener consigo mientras laboraban en los campos. (15)

Otro ensayo de escuela infantil, la realizó Roberto Owen, fabricante que abrió una escuela para hijos de los trabajadores empleados en sus fábricas de New Lanark en 1816. (16)

Años más tarde (1828) David Stow fundó las escuelas de párvulos o Infants Schools en Inglaterra. (17)

En España Pablo Montesino, hizo lo mismo en 1834. (18)

Todas estas escuelas fueron fundadas por la necesidad de asistir a niños menesterosos, pero no tenían una visión educativa, lo que se logró años más tarde con el trabajo de Federico -

(9) Apud. Nicola Abbagnano. Op. Cit. pág. 344

(10) Juan Jacobo Rousseau. Emilio o la educación. España, Bru--
guera, 1972. pág. 75.

(11) Lorenzo Luzuriaga. Op. Cit. pág. 177

Fröebel. Este, integró los aspectos aislados, los principios teóricos expuestos por sus antecesores y los aspectos prácticos originados por circunstancias sociales.

Creó en Alemania la institución que denominó Kindergarten. Por ello se denominó a Federico Fröebel el "máximo teórico y su más ilustre realizador práctico"⁽¹⁹⁾ de la educación infantil. Fröebel fue un estudioso en ciencias naturales, la minerología, la filosofía y la educación. En este último campo manifestó todos sus conocimientos y conformó todo un marco de referencia para la educación infantil.

El planteamiento con el cual orientó este autor sus concepciones teóricas, es bastante claro puesto que decía que "la educación era un proceso que, siendo hombre espiritual y creador debe efectuar su desarrollo por medio de su propia actividad creadora".⁽²⁰⁾ Esta concepción se puede corroborar con el planteamiento que hace Dante Morando refiriéndose a Fröebel quien dice que para él "educar es más que nada promover la actividad creadora y espontánea".⁽²¹⁾

En el enunciado "el hombre debe efectuar su desarrollo por medio de su propia actividad creadora", se observa su modo de concebir el conocimiento. Para que se de el conocimiento es necesaria la actividad propia del sujeto sobre los objetos de conocimiento, "el hombre dice- (Fröebel) sólo puede conocer plenamente lo que le es posible representar exteriormente, lo que puede reproducir. Para adquirir conocimiento el alumno debe vivir, y pensando, hacer, y haciendo, pensar".⁽²²⁾

Con estas dos proposiciones, de educación y de conocimiento, Fröebel precisó y centró toda una concepción educativa dirigida al niño, en ella determinó que la acción es el medio por el cual se logra el conocimiento, pero esta acción se manifiesta en forma de juego,) este es uno de sus aportes, de ahí la importancia que le confiere. Lo describe como "el primer trabajo

(12) Ibidem. pág. 179

(13) Dante Morando. Pedagogía. 4a. ed. Barcelona, Ed. Luis Miracle, 1969. pág. 257.

(14) Nicola Abbagnano. Op. Cit. pág. 479.

del niño, con el cual experimenta su más intensa alegría, por-- que en él explica plenamente su libertad productora"⁽²³⁾ Se ñaló que buena parte del desenvolvimiento de esta actividad, de pendía de la forma en que ella se desarrollara para la forma--- ción del carácter del futuro hombre, siendo necesario por consi guiente, que ni el juego ni ninguna otra actividad educativa -- fueran obligatorias ni coercitivas.

Así el juego, actividad libre y espontánea, no era dejada por Fröebel al azar, sino que estaba orientada pedagógicamente, para esto diseñó un complejo de materiales a los que denominó - "dones" y una serie de actividades que las llamó "ocupaciones" y "juegos"; todos ellos se aplicaban con un método didáctico, por medio de secuencias que correspondían a los momentos evolutivos de los niños y a los postulados didácticos de Comenio: de lo -- simple a lo complicado, de lo fácil a lo difícil y de lo concre to a lo abstracto.

Esta serie de actividades y de materiales fueron estudia-- das, experimentadas y dadas a conocer por el mismo autor, en la fundación "Instituto para la enseñanza intuitiva, con fines de autoinstrucción". y el 28 de junio de 1840, fecha escogida por Fröebel en ocasión de la celebración del 4º centenario de la invención de la imprenta por Gutemberg, esta institución tomó - el nombre de Kindergarten.

Esta institución froebeliana o Kindergarten surgió con la idea de ser el tránsito natural entre la familia y la escuela. i un complemento de la educación en el hogar. La concepción peda gógica de Fröebel se puede resumir en los siguientes enunciados:

- Enseñar al niño a mantener en sí una perfecta unidad.

Es decir, conseguir que todas sus facultades y su capaci-- dad se desenvuelvan por igual, sin que una perturbe el desarro llo de la otra.

- Enseñar al niño a unirse con sus semejantes; esto es, --

(15) Cfr. Lola Mira López y Armida M. Homar. Educación preesco lar. Buenos Aires, Ed. Troquel, 1970. pág. 45.

(16) Ibidem. pág. 64

(17) Ibidem. pág. 67

despertar las virtudes sociales. Cada uno de nosotros es hechura de su siglo y de su patria según él, es decir, que cada uno tiene los signos característicos de su edad y del país de su nacimiento y refleja las influencias de lo que le rodea próxima y remotamente. También cada cual es hechura de su familia, de -- sus padres, de su niñera, de sus compañeros de juegos, etc.. -- porque ellos son quienes primero representan su época y nación.

- El sello especial de individualidad que se manifestará -- más tarde en la vida, puede hallarse en las primeras impresio-- nes que influyeron en sus disposiciones innatas.

- Finalmente, se les debe enseñar a unirse a Dios, causa y origen de todo, a unirse con la naturaleza. grande en todo, de la que la humanidad es parte y de la cual es el hombre no más -- que un simple fragmento. (24)

Esta serie de enunciados expresan las ideas de los autores antiguos. Como se puede apreciar, y más adelante se corroborará, los postulados en su mayoría continúan vigentes y tienen va lidez contemporánea.

A continuación se exponen en resumen algunos aportes de -- Fröebel para la educación preescolar:

El concepto de educación como "un hacer". Se dio una valo ración de su propia acción, y en el caso del niño a través del juego.

Fue mérito de Fröebel el respeto tan acentuado que tuvo ha cia el niño.

También el nuevo concepto de naturaleza, considerada como un acervo de cosas vivas, con sensibilidad y organicidad. Este conjunto se reflejó en la educación a través de una visión opti mista del universo, de la vida y de una moral encaminada al --- bien del hombre.

Hasta aquí la concepción Froebeliana, como antecedente de la historia de la educación preescolar en México que a continua ción se expone:

(18) Ibidem. pág. 73

(19) Nicola Abbagnano. Op. Cit. pág. 479.

(20) Mira López Lola y Armida M. Homar. Op. Cit. pág. 17

(21) Dante Morando. Op. Cit. pág. 258.

B. Historia de la educación preescolar en México. (25)

En la Ciudad de México, a fines del siglo pasado, dominaba la política cultural de la época porfiriana en donde se valoraba lo extranjero, principalmente lo europeo.

Esta política extranjerizante se reflejaba en educación. Se importaban oficialmente corrientes educativas, tanto en el sistema oficial como en el privado, principalmente de Francia; de ahí que apareciera la modalidad en educación infantil de instituciones como "las escuelas de parvulos", término que apareció en Francia con el pastor Oberlin.

Las escuelas de párvulos en México, eran atendidas por personal impreparado ya que su función era únicamente asistencial, y la actividad con los niños se reducía a enseñar el "silabario de San Miguel" para aprender a leer, algo de cálculo, catecismo y costura.

En 1862, el ayuntamiento de la Ciudad de México, sostenía una escuela de párvulos, y en 1888 el número aumentó a cuatro, mismas que en el año de 1896 pasaron a depender del Gobierno Federal.

En 1883, el profesor Manuel Cervantes Imaz, en la Ciudad de México, en un artículo del periódico El educador Mexicano, esbozó ciertas ideas sobre la importancia de la educación infantil así como algunos lineamientos al respecto, en donde predominaba la necesidad de atender al párvulo por medio de una educación especial, que estuviera de acuerdo con sus intereses y necesidades, ideas que se vieron fundamentadas en los postulados pedagógicos de Pestalozzi y Fröebel.

Este artículo del profesor Cervantes Imaz, dio pauta a un avance educativo, pues al igual que la evolución preescolar en el mundo también paso de caracter asistencial a ser una institución educativa de escuelas de parvulos a Kindergarten.

A principios de 1884, estableció el citado maestro Cervan-

(22) Nicola Abbagnano. Op. Cit. pág. 483.

(23) Dante Morando. Op. Cit. pág. 258

(24) Para ampliar información, v. Federico Fröebel. Autobiografía. Tr. Bertha Von Glümer, México. UNAM, 1932. pág. 36

tes, en la escuela primaria que dirigía en la calle de Montepio, hoy 2a. de San Ildefonso, una sala de párvulos con el fin de -- llevar a la práctica los conocimientos que sobre educación preescolar tenía.

Por coincidencia, en el año de 1883, el maestro de origen alemán, Enrique Laubscher desembarcó en Veracruz, en compañía del maestro Enrique Rebsamen.

Laubscher, nacido en Berlín y graduado en dicha capital como Doctor en Pedagogía, fundó en el mismo año de su arribo, una escuela de párvulos, en donde introdujo los procedimientos y -- principios Fröebelianos, bien conocidos por él en las fuentes -- de origen. Este Kindergarten llamado "Esperanza" tuvo efímera actuación, y por ello dejó una huella sensible. Hizo germinar la idea de implantar la educación preescolar, plenamente aceptada ya en otros países.

Años más tarde, en 1887, Laubscher fue director de la escuela primaria y asesor técnico de la escuela de párvulos que dirigía Matiana Murguía viuda de Eguiluz. Ambos acordaron darle a esta escuela la misma organización y funcionamiento que marcaban los postulados Fröebelianos.

La transformación definitiva, no sólo por el nombre de escuela de párvulos a Kindergarten, sino de objetivos y de acciones, se puede ubicar en el periodo que fungió como Subsecretario de Justicia e Instrucción Pública el Licenciado Justo Sierra, reformador de la educación en sus diversos grados, quien -- presentó en el discurso de apertura del Consejo Superior de Educación, asuntos alusivos al Kindergarten como institución innovadora.

Kindergarten fue el término que introdujo a México una nueva forma de educar, diversa de la anterior, sin embargo, esta clase de educación se consideró más avanzada que la anterior, por lo que, en México, la denominación de "escuela de párvulos" se -- substituyó por la de KINDERGARTEN. (26)

(25) La reseña de la educación preescolar en México fue tomada de libros, revistas, informes, reseñas o anecdotarios elaborados por educadoras que vivieron los momentos que se describen.

Esc. de párvulos, Kindergarten, Jardín de niños

El Licenciado Justo Sierra inició acciones benéficas para este nivel educativo, entre ellas destaca la presentada por la profesora tamaulipeca Estefanía Castañeda Núñez de Césares. comisionada en la capital de la República, con estudios y experiencia sobre los postulados de Fröebel tanto en México como en los Estados Unidos. Presentó, la profesora, un proyecto de reorganización de la escuela de párvulos. El Licenciado Sierra lo expuso ante el mencionado Consejo Superior de Educación el 10 de marzo de 1903 firmado por la autora.

Fue éste el inicio propiamente de la educación preescolar en México, ya que una vez aprobado el proyecto de reorganización de las escuelas de párvulos presentado por la profesora Estefanía Castañeda, se dio la autorización para llevarlo a cabo. Se inauguró el 10 de julio de 1903 el primer Kindergarten, ubicado en las calles de Paseo Nuevo Bucareli No. 24 con el nombre de "Federico Fröebel". Por lo anterior se puede afirmar que la educación preescolar en nuestro país tuvo como marco teórico -- los postulados Fröebelianos.

Por aceptación y beneficios de esta escuela, su proliferación no se hizo esperar, al año siguiente (1904) apareció el 2º Kindergarten, "Enrique Pestalozzi", dirigido por la profesora Rosaura Zapata en la colonia de Santa María la Ribera. En ese mismo año, iniciaron sus actividades el "Enrique Rebsamen" bajo la dirección de la señorita Carmen Ramos del Río, el "Juan Jacobo Rousseau" con la señorita Beatriz Pinzón.

Todos ellos trabajaron con el programa y lineamientos propuestos por la propia profesora Estefanía Castañeda.

Otra de las acciones de Justo Sierra fue otorgar una comisión a Europa y Estados Unidos a las profesoras Rosaura Zapata y Bertha Von Glümer, a fin de que ellas se documentaran acerca de las instituciones denominadas Kindergarten, debido a la necesidad de profesionalizar al personal que laboraba en ellas.

(26) Josefina Ramos. La preparación profesional de las educadoras y sus transformaciones. México, SEP, Dirección General de Educación Preescolar. 1970. pág. 31.

pues se carecía de estudios en nuestro país que respaldaran la acción educativa que se pretendía ofrecer.

Estas educadoras comisionadas tuvieron influencia en la -- educación preescolar en nuestro país. La profesora Bertha Von Glümer regresó al país en junio de 1909 y se encargó de organizar los cursos de la carrera de educadora. En agosto de ese -- mismo año presentó el plan de educación para Kindergarten, que compendia la ampliación y reconstrucción del sistema de Fröebel con modalidades norteamericanas. Egresaron, en 1912, con este plan de estudios, las primeras educadoras.

La otra profesora comisionada, Rosaura Zapata, también fue pionera de la educación preescolar mexicana, ya que fungió como la Inspectora General de los Jardines de Niños, Jefe del Departamento de Asistencia Preescolar y Directora General de Educa-- ción Preescolar (en realidad el mismo puesto con diferentes nom-- bres).

Entre tanto, en 1910, el pueblo de México abatido por la -- dictadura de Porfirio Díaz, se levantó en armas y estalló la Re-- volución. La Revolución Mexicana de 1910 se consolidó en 1917 cuando se elaboró la Constitución, y con ella aparece expresado el carácter que tendría la educación bajo el artículo 3º:

La enseñanza es libre, pero será laica la que se dé en los establecimientos oficiales de la educación, lo mismo que la enseñanza primaria, elemental y superior que se imparta en establecimientos particulares. Ninguna corporación religiosa, ni ministro de ningún culto podrá establecer o dirigir escuelas de instrucción primaria. (27)

Con este artículo, vigente hasta el momento, se normaría -- toda la educación incluyendo la educación preescolar.

La falta de unificación doctrinal entre las educadoras, ya que el personal que laboraba en los jardines de niños adaptaba y aplicaba los lineamientos de acuerdo con su criterio y cir--

(27) Supervivientes del Congreso Constituyente. Constitución - Política de los Estados Unidos Mexicanos. México. (s.e) 1963. pag. 2.

cunstancias, hacía que los esfuerzos se encontraran dispersos.
 * Para este objeto, en el año de 1928 se creó la Inspección General de Jardines de Niños y se nombró titular de la misma a la profesora Rosaura Zapata, la que tuvo como inspectoras colaboradoras a las profesoras Estefanía Castañeda, Bertha Domínguez, Luz María Serradel y Leonor Orellana.

Con la profesora Rosaura Zapata al frente de la Inspección General de Jardines de Niños, se reestructuró nuevamente la educación preescolar, iniciada ya por el profesor Lauro Aguirre con sus ideas innovadoras, entre ellas el énfasis en los valores culturales nacionales.

Esta reestructuración, lograda de 1925 a 1930, se encuentra claramente expuesta en el proyecto de Reformas a los Jardines de Niños en el Distrito Federal que la profesora Rosaura Zapata elaboró y llevó a la práctica. Entre los aspectos más importantes de este proyecto están los siguientes:

Que la institución sea netamente nacional.

Para efecto de este lineamiento se tradujo el término Kindergarten por "Jardín de Niños", y no por "Jardín para Niños" - ya que el primero sugería más aproximación al concepto que dio Fröebel a esta institución infantil: almáciga de nuevas vidas, de jardín viviente, y con ello alejar la idea de escuela, razón por la cual en la actualidad aún es empleado el término de Jardín de Niños. Por otra parte, para despertar en el niño el sentimiento de nacionalismo, se suprimieron las canciones de origen extranjero y se propuso que los temas de conversación fueran sobre nuestra vida y que los muros de los salones se decoraran con asuntos referentes también a nuestro ambiente.

Que el niño realice las actividades el mayor tiempo al aire libre.

Que se de atención al desarrollo físico de los niños.

Que los ejercicios estén de acuerdo con la edad y grado de desarrollo del educando y en relación con las experiencias de su mundo infantil.

Que la libre manifestación del niño sea respetada.

Que el ambiente que reine en el Kindergarten sea confortable.

Que el horario de las actividades educativas sea flexible.

Que el Jardín de Niños sea una institución en donde se -- ofrezca una preparación al niño para niveles subsecuentes.

Que el material sea empleado por todos los grupos, para lo cual se empleará el sistema de relevos.

Estas normas son de trascendencia en la educación preescolar mexicana, ya que algunas de ellas se manifiestan en los diferentes programas, aún en el programa vigente, de un modo o de otro.

→ En la reestructuración de los Jardines de Niños hubo cambios, uno fue la supresión de los "dones", la adecuación a "ocupaciones" y "juegos" para la educación sensorial propuestos por Fröebel; por otra parte se empezaron a realizar mediciones antropométricas y de desarrollo mental a los niños, con el fin de que con los resultados obtenidos se graduaran actividades y se atendieran mejor a los niños.

A la época de 1925 a 1930 se le puede considerar como revolución educativa en el nivel preescolar en México por la transformación de la educación preescolar, plenamente manifiesta en el programa que la propia maestra Zapata elaboró y difundió para orientar la labor docente.

En el mismo año de la creación de la Inspección General de Jardines de Niños, se consideró la necesidad de extender la acción benéfica de los Jardines de Niños, no sólo a los niños de las ciudades, sino también a los niños del campo, para lo cual se ideó un procedimiento que se llevó a la práctica en colaboración con la Dirección de Misiones Culturales que contaba con -- brigadas de maestros y educadoras misioneras, las que recorrían el país enfatizando los valores de nuestra cultura y difundiendo las nuevas orientaciones educativas. En el proyecto de difusión de los Jardines de Niños se planteó la creación de este tipo de instituciones anexas a las escuelas normales rurales, en

varios estados de la República, las que posteriormente serían núcleo a su vez de otros Jardines de Niños que se establecerían anexos a las escuelas primarias.

➤ Al principio de este proyecto se tenía programado que cada Jardín de Niños de la Ciudad de México patrocinara el desarrollo de otro en localidades de provincia. El mecanismo que se indicaba consistía en que el personal docente del Jardín de la ciudad visitaría periódicamente a los de provincia con el fin de suministrar asesoría técnica y evaluar la labor desempeñada en ellos.

En esta forma se establecieron los Jardines de Niños de la Escuela Normal de Xocoyoacan, Puebla; Actopan, Hidalgo; Erongarícuaro, Michoacán; Tixtla, Guerrero y Oaxtepec, Morelos. Los Jardines de niños del Distrito Federal, "José María Morelos", "José María Vigil", "Federico Fröebel", "Juan Amos Comenio" y "Herber Spencer" fueron los primeros en ofrecer su cooperación, pero por circunstancias especiales esta labor no pudo continuar como se había planteado; sin embargo, fue la base para solicitar incremento de Jardines de Niños en los lugares más apartados de la República Mexicana.

Los problemas surgieron ahora en relación con la expansión del servicio, por una limitación de plazas para educadoras. La profesora Estefanía Castañeda creó entonces cursos de posgrado en la Facultad de Altos Estudios, hoy Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad Nacional Autónoma de México, para obtener el título de educadora universitaria, lo cual tuvo éxito.

* Por otra parte el gobierno del General Lázaro Cárdenas aprobó una reforma de la Ley Orgánica Reglamentaria de Secretarías y Departamentos de Estado, por la que se creó dentro de la Secretaría de Asistencia Pública un Departamento autónomo, el de Asistencia Social Infantil (DASI) que agrupaba diversas instituciones de carácter netamente asistencial, como Casas de Cuna, Hogares Infantiles, Guarderías, Hogares Sustitutos, Centros de Higiene, Gotas de Leche, Amiga de la Obrera, etc., en los que se atendían niños lactantes y preescolares por carecer de -

un hogar propio, de la tutela de una familia por provenir de un medio económicamente débil.

El señor Salvador Zubirán, titular de la Secretaría de -- Asistencia Pública, creyó conveniente anexar al "DASI" a los Jardines de Niños para tener el control de todas las dependencias oficiales que atendían a los niños cuyas edades comprendieran - la primera y segunda infancia. Se hicieron los trámites correspondientes para el traspaso de estos planteles de una Secretaría a otra. No obstante la diferencia básica de funciones y finalidades específicas de cada una de ellas, se llevó a cabo este cambio, por acuerdo presidencial con fecha 22 de junio de -- 1937. Así los Jardines de Niños fueron segregados de la Secretaría de Educación Pública, y pasaron a depender del Departamento de Asistencia Social Infantil. Un año después desapareció - el "DASI", y quedaron los Jardines de Niños incorporados a la - Secretaría de Asistencia Pública, incluyendo a todo el personal técnico, docente, administrativo y manual. La profesora Rosaura Zapata fue nombrada Jefa del Departamento de Asistencia Educativa Preescolar.

A partir de ese momento se luchó para que el Jardín de Niños regresara a la Secretaría de Educación Pública. Se organizaron las educadoras para formar una comisión que representara a todo el personal de Jardines de Niños en el Distrito Federal y designaron como delegadas de cada zona de educación preescolar a las educadoras más destacadas en este movimiento.

Con base en razones de orden técnico, gremial y legal, estas delegadas formularon un pliego de peticiones. (29) El 14 - de octubre de 1941 fue presentado al presidente de la República, General de División Manuel Avila Camacho. En el documento se - hacía una historia de la reforma al artículo 15 en su fracción IX, de la Ley Orgánica de la Secretaría y Departamento de Estado, que motivó el paso de los Jardines de Niños a la Secretaría

(29) Las delegadas que lo firmaron fueron: Guadalupe Gómez Márquez, Emma Olgín Ermida, María Luna Amparo Pereyra, Concepción González Naranjo. Para ampliar el tema ver: Zoraida Pineda. -- Op. Cit.

de Asistencia Pública, especificando la función básicamente --- asistencial de ella, totalmente distinta de la finalidad de la Secretaría de Educación Pública, cuyo objetivo era proporcionar educación a todo el conglomerado social, con el fin de formar - individuos armónicamente desarrollados en todas sus capacidades y aptos para participar en el ritmo de la evolución histórica - del país.

Así se consiguió en 1942 el reingreso de los Jardines de - Niños a la Secretaría de Educación Pública, siendo Secretario - de ésta el Licenciado Octavio Vejar Vázquez y Subsecretario el Licenciado Roberto Bonilla y como Directora General de Educa--- ción Preescolar continuó la profesora Rosaura Zapata. (30)

(30) Hasta agosto de 1954 cuando renunció al puesto para jubilarse, después de haber recibido la medalla Belisario Domínguez. Para mayor información a continuación se exponen las profesoras que han estado al frente de la Dirección General de Educación - Preescolar: 1965-1970, Beatriz Ordoñez Acuña; 1971-1976, Carlota Rosado del Bosque; 1979-1982, Eloisa Aguirre del Valle; 1982-1984, Ma. Luisa Guerrero César, y a partir de febrero de 1984 la profesora Isabel Fabregat Vicente.

rales que unifican, coordinan y organizan la acción educativa, a través de sus objetivos, actividades, contenidos, evaluación, etc., porque:

No es posible dejar librada la determinación del fin, la elección de los medios y la estructura del plan escolar, a la voluntad e inspiración de cada maestro. Aún suponiendo en todos la capacidad de hacerlo, faltaría la coordinación y la organización de la acción unificada -- que requiere la educación como fenómeno social .
(3)

Dentro de los documentos didácticos oficiales que se manejan en los Jardines de Niños únicamente se considerarán en la presente investigación los programas escolares, por ser éstos instrumentos los que muestran más claramente la orientación educativa.

A continuación se describen los programas aplicados en el nivel preescolar, para destacar la evolución pedagógica que han tenido en México. Para ello es necesario remontarse a la creación de los Kindergarten en el país.

Al fundarse las primeras escuelas de este tipo, todavía no se contaba con una formulación de programa o documento educativo, sino únicamente con una enumeración de actividades: marchas, movimientos rítmicos, cuentos, conversaciones, "dones" y "ocupaciones" (en el sentido Fröbeliano), canciones, juegos organizados, ejercicios de jardinería, trabajos en arena, trabajos domésticos.]

Es importante considerar estas actividades ya que exponen de alguna forma la tendencia de orientar a la encargada de desempeñar la labor educativa preescolar, así como también de ser actividades implícitas de una teoría educativa.

La falta de algún documento educativo rector, elaborado -- por el profesor Laubscher, en el que se propusiera una conduc--

(3) Cleotilde Guillén de Rezzano. Didáctica General. Buenos Aires. Ed. Kapelusz, 1965. pág. 85.

ción educativa se vio como una grave carencia que repercutió en la educación preescolar mexicana.

Esto hizo que años más tarde se importaran de los Estados Unidos adaptaciones de la teoría de Fröebel que se habían hecho para los Kindergarten americanos, los que entonces habían alcanzado un gran adelanto, situación que puso a los Jardines de Niños de México en gran desventaja, ya que por un lado se importó una adaptación y por otro ésta era completamente ajena a nuestra realidad sociocultural.

La profesora Josefina Ramos, pionera de la educación preescolar mexicana comenta:

La literatura y la música no fueron, entre nosotros, más que la reproducción de literatura y música extranjeras y el material didáctico tenía la misma -- procedencia; pero de todas maneras, resolvían nuestro problema. supuesto que siendo como eran el resultado de estudios acuciosos y profundos. se podrían aprovechar. por el momento. para fincar nuestro trabajo. (4)

Se puede observar con las notas anteriores que los pioneros de la educación preescolar mexicana, implantaron esta modalidad a través de su acción educativa realizada en instituciones por ellos fundadas. Esta acción se fundamentó en la teoría de Fröebel, pero se observa también que ni los principios ni -- ninguna otra parte de esta teoría se encuentra explícita en ningún documento sino hasta años más tarde.

1. Algunas observaciones sobre el programa de Estefanía Castañeda.

La propagación de los Kindergarten en México continuaba y al frente de ellos estuvieron las maestras que marcaron con un sello distintivo a la educación preescolar mexicana.

Estefanía Castañeda, persona preparada, con sentido crítico y transformador para la época, en 1897 elaboró un informe en (4) Josefina Ramos. Op. Cit. pág- 41.

dónde puntualizó la carencia de un programa preescolar:

...no existía -dice- al principiarse los trabajos de este año escolar ningún programa donde constaran - los temas generales que habían de servir de base - para las conversaciones, cuentos y demás ejerci-
cios, pues el esquema general presentado (...) se limita a señalar algunos ejercicios, que deben --- efectuarse, pero los presenta de una manera confusa y contraria a la forma usada comunmente. (5)

La profesora Castañeda, se percató de la necesidad de contar con un documento que aparte de normar técnicamente, unificara criterios de acción en la labor docente preescolar y fuera - lo suficientemente práctico y aplicable, con ese fin [elaboró en 1903] un proyecto para la reorganización de las escuelas de párvulos, el cual se presentó por conducto del licenciado Justo -- Sierra al Consejo Superior de Educación.

En el proyecto, se pretendía hacer una adaptación técnica del sistema fröebeliano para las escuelas de párvulos mexicanas, pero lo que se logró, no sólo fue una interpretación de la concepción filosófica del maestro, sino también la impresión de modalidades propuestas por la misma profesora Castañeda.

El proyecto de reestructuración de las escuelas de párvulos, - representa el primer intento de programa y por la autorización para su aplicación por el Consejo Superior de Educación en 1903, se considera el primer documento oficial manejado como rector - de la labor docente preescolar en el país.

Este documento presenta como estructura tres partes: una - introducción, el programa arreglado según el curso de Manhattan Bronx New York y por último direcciones generales para el desarrollo del programa, según el curso de los Kindergarten de Manhattan Bronx New York.

[En la primera parte se presenta el fundamento teórico del trabajo. En los primeros renglones, presenta el Objetivo Gene-

(5) Informe de la Maestra Estefanía Castañeda, cit. por. Zoraida Pineda. Op. Cit. pág. 100.

ral de la Educación Preescolar:

El Kindergarten tiene por objeto proporcionar al párvulo el cuidado y protección que necesita, como todo ser que comienza a la vida; favorecer paulatinamente su desarrollo y su progreso o por mejor decir, cultivar la planta humana que es por sí misma una promesa de ventura y que en cambio solicita nuestro auxilio para luchar con la tierra (6).

Con este objetivo se logró enmarcar y enfatizar la naturaleza eminentemente educativa del nivel preescolar, la que tiene vigencia hasta el momento presente.

También en esta introducción, para hacer patente la importancia de la educación preescolar, la profesora Castañeda hace referencia a aspectos interesantes, como son; la importancia de la educación en los primeros años de la vida del ser humano para el desarrollo de la personalidad, principio que se deriva del planteamiento teórico fröebeliano; los factores que influyen en él, como la herencia y la "herencia social" -como ella la llama-; cómo esta herencia social se va transmitiendo y por último la influencia que ejerce en el niño. (La herencia social y la influencia son innovaciones de la profesora Castañeda).

Con esta líneas la orientación educativa preescolar en esa época quedó determinada.

La doctrina sostenida por la profesora Castañeda, señala que debía educarse al párvulo de acuerdo con su naturaleza física, moral e intelectual; en forma integral, valiéndose para ello de las experiencias que adquiere el niño en su hogar, en la comunidad y en su relación con la naturaleza.

Muchos años han pasado desde entonces. El proceso histórico ha dado lugar a grandes cambios, el proceso educativo ha presentado nuevas alternativas; sin embargo, los fines de la educa

(6) Candelario Pérez. Estefanía Castañeda (la vida y obra de un gran Kindergarten). México, (s.e), 1948. pág. 256.

ción preescolar siguen enmarcados por ideas semejantes a las de aquella época.

Dentro de la misma introducción se afirma la necesidad de adaptar el método fröbeliano a la realidad mexicana. así también se sugiere una serie de lineamientos que debería considerar la maestra de párvulos: conocer al niño, respetar su desarrollo, ser responsable, ser observadora.

Se termina esta primera parte haciendo énfasis sobre la flexibilidad de la aplicación de este programa.

La segunda parte del programa titulada; "Programa arreglado según el curso de los Kindergarten de Manhattan Bronx New York", se encuentra organizado bajo las siguientes asignaturas: El estudio de la naturaleza, Cultura Física, Trabajos manuales, Número, Música, Lenguaje y Cultura moral. Cada una de estas asignaturas incluye actividades y recursos de acuerdo con su título, alunas respetando la ideología fröbeliana como: Estudio de la naturaleza, Trabajos manuales y Música. Otras alterando por completo la teoría, principalmente en los casos referentes al Número y Cultura moral.

Por último la tercera parte del proyecto de reestructuración de las escuelas de párvulos se titula: "Direcciones Generales para el desarrollo del programa, según el curso de los Kindergarten de Manhattan Bronx New York". Se conforma de una serie de apartados: El Jardín, Trabajos en arena y barro, Dones y construcciones, Pintura y Dibujo, Estampas y cuentos, Estudio de la naturaleza, Cultura estética, El Kindergarten como escuela para la vida de la mujer, Distribución del tiempo, Trabajos manuales, Juegos. Edificios, Construcción, Dimensiones. Distribución, Organización, Disciplina, Higiene, Exámenes, Clasificación, Personal.

En estos apartados aborda todo lo que se refiere a organización tanto de los aspectos técnicos como administrativos para los Kindergarten.

En el aspecto técnico señala, en algunos apartados, una metodología. Proponiendo seguir una serie de procesos o pasos al

trabajar con materiales o al trabajar en algunas actividades. Ejemplo de ello se tiene en el aspecto del trabajo con arena y barro:

Se trabajará con barro dos o tres veces por semana y con arena todos los días. La arena se les presentará a los niños en bandejas cuadrangulares de madera que se colocarán sobre las mesas, protegiendo éstas con una cubierta de hule o papel (...). Habrá independencia en el trabajo; -- con todo, si la maestra se fija en las direcciones que va tomando la idea y hace discretas sugerencias en el momento oportuno se obtendrán resultados más satisfactorios. (7)

También al señalar el manejo del tiempo: "una maestra tiene la facultad de cambiar el orden de los ejercicios y omitir algunos, si la necesidad del caso lo pide así, tampoco es esencial que el trabajo de los alumnos sea uniforme" (8)

Aunque hay un cierto margen de flexibilidad esta visión -- muestra una concepción tradicionalista en la relación maestro--alumno; el primero es quien conduce, es el responsable de la enseñanza, el segundo únicamente es receptor.

En el apartado sobre exámenes se explica en qué consisten, aunque, en realidad desde la perspectiva actual, no se trata de un examen, sino más bien de una actividad: "el año escolar terminará con una fiesta a propósito para los niños, consistiendo en bailables, cantos, etc." (9) Este "examen" se continúa realizando en el Jardín de Niños actual.

En el aspecto administrativo, este programa da sugerencias que van desde las características del lugar en dónde se puede -- construir un edificio del Jardín de Niños, sus dimensiones, las que son idóneas, pero difíciles de satisfacer, la distribución de las áreas con que contaría la institución, hasta llegar a la especificación de la matrícula para cada grado que conforme la escuela, así como la clasificación para la formación de los mis

(7) Candelario Pérez. Op. Cit. pág. 260.

(8) Ibid. pág. 265.

(9) Idem. pág. 265.

mos.

En este programa se observa el avance significativo de la educación preescolar mexicana, ya que permitió conformar más -- tarde una educación sistematizada y formal con lineamientos pre cisos para su ejecución.

2. La importancia del programa de Rosaura Zapata.

Otra de las profesoras con gran influencia en la educación preescolar en México es la maestra Rosaura Zapata Cano, quien -- tuvo una incidencia trascendental en este nivel desde sus prime ras acciones como fundadora de los primeros Kindergarten hasta cuando fue Directora General de Educación Preescolar.

La ilustre profesora elaboró, en 1927, en el Departamento de Jardines de Niños, un programa general para este nivel. El documento se inicia con la aclaración de los destinatarios a -- los que esta dirigido: a Jardines de Niños urbanos, semiurbanos y rurales. Pudo lograr esta cobertura gracias a la facilidad -- de adaptación del documento, con posibilidades para modificar -- los lineamientos de acuerdo con las condiciones especiales de -- cada lugar.

Como primera acción indispensable en la aplicación del pro grama estaba la de realizar una investigación sobre las condi-- ciones socioeconómicas del lugar en que se ubicara el Jardín de Niños, trabajo que debería llevar a cabo el personal de esta -- institución educativa.

Otra de las partes del documento y derivada de la anterior, es la referente a "Participación de inspectoras y educadoras". Ahí se señalaban las funciones específicas de cada una de estas docentes. A la inspectora se le atribuían funciones como: estu diar el medio, dar orientaciones, aunque no señalaba a quién es tarían destinadas, ni de que tipo, ni con qué objeto. Otra fun ción más concreta era la de guiar y encauzar los trabajos de la educadora referentes a la parte técnica con el fin de mejorar-- los cada vez más en beneficio del niño. Otra función igual de ambigua a las primeras consistía en "buscar el acercamiento efec tivo entre los diversos sectores sociales que redunden en bene--

ficio del niño y de la comunidad".⁽¹⁰⁾ No se menciona tampoco como lograrlo. Las funciones para la educadora eran más precisas: educar al niño en forma integral, (atender todos los aspectos del desarrollo biológico, psicológico y social) aplicando para ello un método. Por otra parte, dirigir la acción educativa en beneficio de la comunidad. Estas funciones siguen vigentes ya que son parte inherente de la profesión docente preescolar.

El programa continúa con el apartado titulado "Puntos generales en que se basan los programas". Estos aspectos que debería considerar la educadora para desarrollarlos con los niños son tres en total: formación de hábitos, medio ambiente y naturaleza. Estos enunciados, están expuestos como propósitos que la educadora debería plantearse.

El último apartado del programa, titulado "Labor que debe desempeñar la educadora dentro de la comunidad", contenía un listado de sugerencias de actividades que se deberían desarrollar por parte de la educadora en beneficio de la comunidad. Una observación que aparece es que esta parte hubiera estado mejor integrada en el apartado denominado "Participación de inspectoras y educadoras", ya que realmente se convierte en una de las funciones que la educadora debería realizar.

El programa ya en sí, presentaba una organización con base en los meses del año. En cada mes se señalaba un contenido temático específico para trabajar en ellos. e incluye cada uno de los tres aspectos que anteriormente se señalaron.

Inmediatamente después había una serie de sugerencias para realizar actividades (expresión de ideas, construcción, actividades domésticas, juegos al aire libre, escenificaciones, cuidado de animales domésticos) algunas de las cuales eran invariables en todos los meses; otros, se encontraban en un mes o algunos meses únicamente. Ejemplo de ellas son; jardinería, tra-

(10) Revista Jardín de Niños, órgano de la sociedad de educadoras para estudio y protección del niño. No. 1, México. mayo de 1931. pág. 1.

bajos industriales, tejidos y entrelazados.

El programa que elaboró Rosaura Zapata mostraba una organización más didáctica que la que presentaba el programa de Estefanía Castañeda, ya que señalaba: a) Propósitos del profesor; b) una organización ya no por asignaturas, sino más adaptadas a las características del pensamiento del niño de cuatro a seis años de edad; c) un mayor número de sugerencias de actividades, más coherentes con el contenido temático, así como, recursos didácticos que podían ser trabajados tanto en la ciudad como en el campo; d) un marcado nacionalismo; y por último, e) funciones específicas de deberían desarrollar los distintos docentes de este nivel.

A pesar de ser más didáctico el programa de Rosaura Zapata no contenía ningún fundamento teórico, ya que únicamente se concretaba a señalar actividades, en él se trabajaba mensualmente un contenido temático, no específico y concreto. Las actividades que se señalaban a manera de sugerencias limitaban la creatividad de la educadora en el empleo de material, ya que se indicaba en el programa el material específico con que se deberían realizar las actividades. Así como también se daba por un hecho que las educadoras previamente conocían todas las actividades ya que únicamente se daban sugerencias a través de títulos.

Por lo anteriormente expuesto, este programa es un documento importante bajo dos aspectos; el pedagógico, por constituir un instrumento didáctico que orientó la labor educativa y en el cual se consideraron las necesidades y características del niño mexicano; y el administrativo porque se manifestó una organización de dirección y especificación de las funciones de los diferentes docentes preescolares.

B. Consideraciones generales acerca del programa de Jardines de Niños de 1960.

1. Presentación y descripción de algunos puntos del programa.

→ El programa de Jardines de Niños de 1960 es un documento importante en la evolución pedagógica preescolar por varias razones: a) por la fundamentación a que responde, ya que no se concreta únicamente a la teoría fröbeliana sino que amplía sus orientaciones a la sustentación pedagógica y psicológica sobre el desarrollo de la personalidad del niño. Cambio completamente radical en relación con los anteriores programas que como se ha mencionado únicamente se sustentaban en la teoría fröbeliana; b) Porque fue aprobado por el Consejo Nacional Técnico de la Educación para su aplicación a nivel nacional. Este es un hecho digno de considerar sobre todo por los principios pedagógicos que esta institución señalaba como requisito para su aprobación; y, c) por la edad de los educandos a quienes va dirigido, ya que considera enfáticamente las características, necesidades e intereses de los niños en edad preescolar y presenta un perfil de su egreso.

La fundamentación es concreta, no explicita ningún concepto de los que señala. En términos generales se considera al proceso educativo como una serie de acciones que encauzan y estimulan el desarrollo infantil en sus tres aspectos: biológico, social y emocional, pretendiendo con ello responder al objetivo general de la educación preescolar: "Favorecer el desarrollo integral del niño".

Como consecuencia de esta concepción educativa se produce un viraje educativo, ya que se modificó el papel que desempeñaría la educadora, el cual consistía en "...crear y animar las situaciones adecuadas para el aprendizaje y el desarrollo del alumno, interviniendo con oportunidad y tacto en donde sea necesario para mantener en marcha incesante este proceso".⁽¹¹⁾

(11) Luis Herrera Montes. Psicología del aprendizaje y los principios de la enseñanza. México, (s.e.) 1979. pag. 100.

La acción de la educadora, en comparación con los anteriores programas, es más activa y de mayor responsabilidad, ya que se transforma, de mera transmisora del conocimiento, en una verdadera educadora, por lo menos en la parte documental.

Otra forma que cambia con la diferente concepción educativa es la manera de concebir y trabajar el contenido temático, ya que éste se considera como un sistema de estímulos que promueven y encauzan el desenvolvimiento de la personalidad del niño.

Una observación que se puede hacer al considerar este programa preescolar es que ya en esta época se cuenta con un claro concepto sobre el término programa y así lo manifiesta Luis Herrera al señalar que:

Desde el punto de vista de la enseñanza para el desenvolvimiento, el programa escolar es un instrumento que tiene por objeto promover aquellos aspectos del desarrollo físico, intelectual, emocional y psicosocial que son altamente deseables desde el punto de vista social y que no es probable que puedan ser producidos de una manera efectiva por otras agencias. (12)

Por último y considerando que ahora la enseñanza se dirige al desenvolvimiento de la personalidad infantil, se explica que este desarrollo se subdivide para su estudio en líneas y direcciones psicológicas.

En resumen, la organización que presenta ya en sí el documento se divide en las siguientes cinco áreas: Protección y mejoramiento de la salud física y mental; Comprensión y aprovechamiento del medio natural; Comprensión y mejoramiento de la vida social; Adiestramiento en actividades prácticas; y Juegos y actividades de expresión creadora.

Cada área se subdivide en tres niveles: los que corresponden a cada grado del Jardín de Niños y en las que se plantean -

(12) Ibidem. pág. 99.

una serie de temas con poca claridad (una lista de metas y objetivos indiferenciados; una lista de valores o virtudes redactadas en términos vagos) actividades dirigidas para niños y para educadoras en forma indiferenciada también. Y por último un apartado de recomendaciones a la educadora para la realización de sus actividades.

Es preciso señalar que este es el único documento que tiene relación directa con el programa de educación primaria, ya que en ningún otro se vuelve a encontrar tan palpable correspondencia. Enlace valioso si se considera que siempre se ha pretendido una continuidad en los diferentes niveles que conforman el Sistema Educativo Nacional.

Esta correspondencia de programas se puede observar a continuación en el cuadro 1 al comparar las áreas que conforman cada uno de los programas.

Cuadro 1. Correlación de correspondencias entre las áreas de los programas de educación preescolar y primaria*

Áreas del programa preescolar	Áreas del programa de primaria
Protección y mejoramiento de la salud física y mental.	La protección de la salud y el mejoramiento del vigor físico.
Comprensión y aprovechamiento natural.	Investigación del medio y aprovechamiento de los recursos naturales.
Comprensión y mejoramiento de la vida social.	Comprensión y mejoramiento de la vida social.
Adiestramiento en actividades prácticas.	Actividades prácticas.
Juegos y actividades de expresión creadora.	Actividades creadoras.

Fuente: Este cuadro fue elaborado al comparar las áreas del programa preescolar de 1960 y el programa de primaria de 1966.

En el cuadro anterior se expusieron las áreas de los programas preescolar y primaria en donde se observa la correspondencia palpable entre ellos, hay que hacer notar que el programa de primaria contaba con una área más, misma que no se incluyó en el cuadro por no presentar correspondencia, ("adquisición de los elementos de la cultura (Lengua Nacional, Aritmética y Geometría)").

Más estrecha relación del programa de educación preescolar con el programa de primaria se encuentra si se comparan los contenidos temáticos.

Es difícil que la educadora pudiera guiar su labor docente ateniéndose a este instrumento, ya que en primer lugar tenía -- que hacer una interrelación de las líneas del desenvolvimiento con la actividad, para saber qué es lo que estaba favoreciendo en el niño.⁽¹³⁾ Por otra parte tenía que ubicar las actividades en una de las áreas que componen el programa y por último, todo ello correlacionado con los diferentes objetivos poco claros y poco precisos que marca el programa.

Como consecuencia de estas limitaciones las educadoras del país optaron por hacer a un lado el programa.

2.- Descripción técnica de los documentos anexos al programa.

El programa, como se ha estado manifestando, es el documento eje o columna vertebral para la realización de la labor docente. Sin embargo, no es único ni autónomo, hay otros documentos anexos, en los que tiene una influencia directa o indirecta. A continuación se describen estos documentos anexos. Esta información puede ayudar a tener una visión en sentido amplio sobre el trabajo pedagógico escolar.

Los anexos son los documentos que elaboraba la educadora -- como parte de su labor educativa. Eran pocos, pero cada uno tenía un determinado fin.

(13) Esta acción no la realizaba la educadora y la Dirección General de Educación Preescolar respondió a esta necesidad mandando un anexo al programa. Ver el documento anexo No. 2 de esta investigación.

Al principio del año escolar y como medida para organizar las inscripciones de los niños, se llenaba un formato; la ficha de inscripción. Contenia los siguientes datos en términos generales, con algunas variaciones de tipo formal de acuerdo con -- las zonas escolares de los Jardines de Niños: nombre del niño, fecha de nacimiento, edad en años y meses, nombre del padre o - tutor, nombre de la madre, ocupación del padre, ocupación de la madre, nacionalidad, domicilio, teléfono y vacunas suministra-- das al niño.

Las fichas de inscripción se organizaban de acuerdo con la edad cronológica de los niños y con base en ésto se formaban -- los grupos. La educadora se quedaba con las fichas de inscrip-- ción de los niños que conformaban su grupo.

Se han dado varios usos y fines a estas fichas, entre --- ellos: conocer datos generales del niño para elaborar los demás documentos, tener a la disposición la dirección para dirigirse en caso necesario a los padres o tutores del menor, sacar datos estadísticos para, con base en ellos, planear actividades, etc.

El registro se realizaba en orden cronológico y con numera-- ción progresiva. Los datos de cada niño que se integraban a es-- te documento son similares a los que se piden en cualquier fi-- cha de inscripción.

En este registro quedaba también anotado el grado que cur-- saba el niño, así como las altas y bajas que ocurrían durante - el transcurso del año escolar.

Otro anexo al programa es el correspondiente a los planes de trabajo. El primero de ellos es el Plan Anual de Trabajo, - que realizaba la educadora después de aproximadamente un mes de trabajo con los niños, tiempo en que conocía las necesidades y características del grupo. El documento se encontraba dividido en tres aspectos: el técnico con los objetivos generales (redac-- tados de acuerdo al criterio de la educadora) que se pretendían alcanzar en el transcurso del año escolar y en los que se consi-- deraban las características y necesidades del grupo antes de ob-- servadas; el aspecto administrativo, en donde la educadora a ma

nera de propósito se responsabilizaba de llevar a tiempo y en forma correcta los planes de trabajo diario y la lista de asistencia y por último, el aspecto social, en el que se encontraban las actividades que tanto en forma individual como en el resto de las docente se pretendían realizar en beneficio de la comunidad durante el transcurso del año.

El Plan de trabajo diario era otro de los documentos anexos. en el que diariamente la educadora elaboraba un plan que se debía seguir, éste se hacía por medio de un formato⁽¹⁴⁾ que contenía los siguientes datos: en el encabezado: Jardín de Niños, educadora, grado, asistencia, fecha, unidad de acción y centro de interés.

El cuerpo del plan se dividía en cinco columnas que de izquierda a derecha tenían los siguientes rubros: metas, actividades, sugerencias, material, observaciones.

Para llenar el formato del plan de trabajo diario, se seguía un proceso. El encabezado, en lo que se refiere a unidad de acción, se obtenía de los temas desglosados semanalmente, mismos que enviaba la Dirección General de Educación Preescolar en hojas sueltas, escritas a máquina, y en ocasiones se acompañaban de sugerencias sobre cantos y juegos propios para estos temas.

Una vez seleccionada la unidad de acción para trabajar, se procedía a desglosar en "los centros de interés", los que sirven "para desglosar diariamente el plan alrededor del que guiarán todas las actividades correspondientes a un día de trabajo"⁽¹⁵⁾.

El resto del plan era subjetivo. Se señalaban los objetivos (no importaba de que tipo fueran, generales, particulares o específicos) en que se ubicaba la actividad.

En esta parte del plan se encontraba un claro ejemplo del empleo del programa por parte de los docentes, quienes numeraban las áreas del programa, señalamiento que nunca se hacía en

(14) Ver anexo No. 3

(15) María Helena Chanes S. El Jardín de Niños y su Técnica. México (s.e) 1967. pág. 94.

el programa y se escribían en el plan diario de trabajo el número con que se había designado al área del programa. Se confundían los objetivos pretendidos, las actividades para realizar - así como las áreas.

En la columna de actividades se señalaba la actividad que se planeaba realizar. la que generalmente se escribía en la misma secuencia. (16)

En la columna de sugerencias se anotaba la forma y el lugar en donde se pensaban llevar a cabo las actividades.

En la columna de material. se mencionaba el material que se ocuparía y en la mayoría de los casos sólo el que se tenía que conseguir con anterioridad.

Por último; en la columna de observaciones. se anotaba algún suceso o acontecimiento sobresaliente ocurrido al grupo o a un niño en forma individual.

Para la evaluación de las actividades del Jardín de Niños se vio la necesidad de llenar otro formato, uno para cada grado del Jardín. Se desglosaba al igual que el programa por áreas y mensualmente se anotaba en cada columna la siguiente clave: "adquirido". "en formación". "no adquirido". (17)

Otros de los documentos que elaboraba la educadora eran: - la aplicación de los test de Goodenough; el test "A B C" de Laurence Filho (al final del año escolar); así como la medición de agudeza visual y auditiva. Aparte de aplicarse y elaborar un diagnóstico con la medición. se hacía un reporte individual y grupal que se entregaba a la dirección del plantel. Los resultados del test y en general de los instrumentos de evaluación. eran considerados aisladamente ya que nunca se correlacionaban con las metas que el programa marcaba para que el niño alcanzara al terminar la educación preescolar.

C. Algunas notas sobre la Guía Didáctica

(16) La secuencia generalmente era la siguiente: saludo, revisión de aseo, cuidado de animales o jardinería. estímulo motivante. juego educativo, expresión de ideas. ritmos, cantos y juegos. descanso. actividad práctica. conversación y despedida.

1. Reseña global de las partes que integran la Guía Didáctica

Como se ha señalado líneas arriba, la evolución de los -- programas preescolares ha sido lenta. por muchos años se trabajó con el programa elaborado por Rosaura Zapata y por muchos años también con el programa de 1960.

La educadora adaptó arbitraria y subjetivamente estos programas para poder trabajar con los niños, ya que a los documentos no se les hacían modificaciones ni actualizaciones periódicas.

A raíz de la reforma educativa que se dio en el nivel de educación primaria, la Dirección General de Educación Preescolar empezó a revisar la actividad docente en los Jardines de Niños, de ahí se llegó a la conclusión de la necesidad de un cambio que revitalizara el trabajo docente, razón por la cual se empezó a elaborar un nuevo programa que se denominó Guía Didáctica, el que se implantó en 1976 y funcionó hasta 1979.

El documento titulado Guía Didáctica se encuentra conformado por una presentación, un cuadro sinóptico, orientaciones y diez guías didácticas.

En la presentación se señalaban algunas consideraciones, entre ellas: "orientar el trabajo de la educadora", "el tener todo el material reunido en un solo documento", "la necesidad de que la educadora leyera todo el material con el fin de tener una idea general del universo a tratar", punto que a pesar de encontrarse en la primera hoja y con una exposición clara, en la práctica docente no se llevó a cabo, hecho que se sigue observando en los posteriores programas.

En la presentación se señalaba la necesidad de estudiar si multáneamente la Guía Didáctica y los niveles de madurez a pesar de que éstos últimos no estaban definidos o explicados en ninguna parte del documento, ni tampoco se especificaba que se encontraban en un documento anexo a la Guía Didáctica.

(17) Ver anexo No. 4 de esta información.

En la segunda hoja de dicho programa se localizaba un cuadro sinóptico, ahí se exponía que la educación preescolar debería atender armónica e integralmente al niño y para este fin se subdividía el desarrollo del niño en esferas: cognitiva, afectivo emocional, sensorio-motriz y de lenguaje. Cabe advertir que existía una confusión en lo que exponía a continuación de cada esfera ya que la información no era clara. Si se continúa observando el cuadro, en el siguiente paso se señalaba que esta educación se daba a través de las guías didácticas, para recibir beneficios inmediatos y mediatos e incorporar al niño a la escuela primaria por la madurez adquirida, los hábitos y habilidades que podrían eliminar el fracaso escolar.

Las diez guías didácticas tenían la siguiente organización metodológica:

- a) Orientaciones.- Al principio de cada guía se planteaban a la educadora, a manera de mensajes, varios aspectos. Dentro de los más importantes se encontraban: la descripción del desarrollo del niño en la segunda infancia, para lo cual se describían características, necesidades e intereses; una serie de recomendaciones para el mejor desempeño de la labor educativa; y una introducción al tema que se debía desarrollar en la Guía Didáctica. Se puede observar que el lenguaje que se emplea es sencillo y claro; y que en el contenido aunque es teórico no se especifica bajo que corriente o autores se fundamenta, ni se explicita ninguna metodología.
- b) Objetivos.- En todas las guías didácticas se encuentra un apartado de objetivos. Aquí tampoco se especifica de qué tipo son, si de desarrollo, de aprendizaje, generales o particulares. Si se estudia con detalle se observará que son imprecisos, ya que en ocasiones se pueden considerar propósitos de la educadora. Si se consideraran como objetivos generales, también se podría encontrar que están mal redactados ya que contemplan varias conductas que el educando debe manifestar, a parte de

que las conductas que describen no son evaluables. Los objetivos se encuentran graduados de acuerdo a los grados del Jardín de Niños variando su número y dificultad de acuerdo al contenido temático que se trabaja en la Guía Didáctica.

- c) Nombre de la Guía Didáctica. - En algunas ocasiones el nombre viene esbozándose desde las orientaciones ya que se sugieren puntos que consideran el tema, en otras únicamente se encuentran a manera de título. El nombre de la guía es general y se encuentra al igual que el resto del material graduado en tres niveles, esta graduación consiste en algunas ocasiones en ampliar el contenido que trabajaría en cada nivel y en otras se consideraba tan amplio que es el mismo para los tres grados.
- d) Contenido temático.- Este contenido se encontraba también graduado y en él se exponían los temas que se trabajaban aproximadamente en un mes, se presentaba en un texto breve y con un lenguaje sencillo. se sugerían actividades que desarrollarían los niños de acuerdo al título de la Guía Didáctica. también se encontraban los objetivos de aprendizaje, recomendaciones generales dirigidas a la educadora para la realización de su labor en el aula y recursos didácticos que emplearía. La educadora tenía la libertad de dar una organización y secuencia al contenido temático como lo considerara necesario.
- e) Notas.- Al final de cada guía se encontraban "Notas" -- las que nuevamente contenían recomendaciones a la educadora.

2. Documentos anexos a la Guía Didáctica

La Dirección General de Educación Preescolar, respondiendo a la necesidad de unificar criterios del personal docente, elaboró un documento titulado Estudio de la evolución del niño de 3 a 6 años y niveles de madurez que corresponden a su desarro--

llo.

Este documento idealmente se debería haber trabajado en -- forma paralela con la Guía Didáctica pero nunca se trabajó así (este instrumento quedó como un material más que envió la Dirección General y que en el mejor de los casos era leído, mas nunca estudiado y mucho menos aplicado).

A continuación se describe el texto brevemente, ya que --- constituye una fundamentación teórica y un documento que forma parte de la evolución pedagógica preescolar.

El material en su presentación, indicaba que fue elaborado en el Laboratorio de Psicopedagogía de la Dirección General de Educación Preescolar, dato importante para el programa que se - está describiendo y para el programa de 1979. ya que ambos son elaborados en esta institución.

El documento señalaba y se ubicaba como "un instrumento accesible, objetivo y orientador que permita a cada educadora poner en juego toda su preparación e iniciativa para desprender - los objetivos que le permitan verdaderamente, impartir una educación armónica e integral". (18)

Como se puede ver, por medio del conocimiento de las consideraciones técnicas que se manejaban en el material. la educadora iba a obtener un conocimiento del niño, y con base en él podría elaborar los objetivos educativos de las actividades.

El contenido del documento es amplio; se inicia con una definición de educación. para luego introducirse en el desarrollo del ser humano al que divide en tres aspectos (biológico, psicológico y social). los que son atendidos a través de las esferas: cognitiva. de lenguaje. motriz. sensoperceptiva y afectiva-emocional. primero en forma general y luego en forma más específica. Adelante se presenta el cuadro No. 2 que ilústra el contenido del documento.

En el documento mencionado se concluye cada esfera con ---

(18) Secretaría de Educación Preescolar. Estudio de la evolu--
ción del niño de 3 a 6 años y niveles de madurez que correspon-
den a su desarrollo. México. 1976. pág. 5.

Cuadro 2. Correlación de información que fundamenta psicológicamente la evaluación pedagógica preescolar

Funciones	De información	De elaboración	Efectoras
Esfera	Sensorio-perceptiva	Cognoscitiva	Afectivo-Emocional Lingüística Sensorio-motriz
	<p>Visual: Distancia Luminosidad Movimiento Reposo Perspectiva Posición Relieve</p> <p>Auditiva: Patente articulada Ritmo Punto de partida y dirección (modalidades); Intensidad, altura, timbre, duración</p> <p>Táctiles: Superficie: áspera suave, viscosa, termicas: Frio, tibia, caliente. Presión: dolor</p> <p>Guato y olfato Químicas o sensibilidad propioceptiva Estereognóstica Cinestésica Equilibrio: Dinámico, estático</p>	<p>Unidades Cognitivas: Imágenes Simbolos Conceptos</p> <p>Funciones de elaboración: Atención Memoria Asociación Corporal Temporal Espacial</p>	<p>Funciones: perceptuales, Integrativas De elaboración motrices</p>

Fuente: Elaborado a partir del Documento Titulado Estudio de la evolución del niño de 3 a 6 años y niveles de madurez que corresponden a su desarrollo.

cuadros de conductas representativas que titula como niveles de madurez y de los que se especifican los correspondientes a los tres, cuatro, cinco y seis años de edad.

Se puede decir que el material está dirigido a especialistas y da por hecho conocimientos que la educadora debería tener. Sin ellos resulta confuso. Ante tanta información, es difícil su asimilación, para ésto se requieren varias lecturas y la búsqueda del material que aclare algunos conceptos que se manejan. Por esas razones se puede afirmar que la docente preescolar nunca relacionó el documento con la Guía Didáctica.

Otro de los documentos que sufrió modificaciones, tanto en su formato como en su elaboración, fue el Plan diario o Plan de Trabajo.

El formato del Plan de Trabajo se componía de: el encabezado (igual que el formato del programa de 1960) y el cuerpo del Plan (que de cinco columnas se redujo a dos: la de objetivos y la de actividades) para terminar con un apartado destinado a observaciones.

En la unidad de acción (que se encontraba en el encabezado) se escribía el título de la unidad de la Guía Didáctica que se estuviera trabajando. El tema o centro de interés también estaba de acuerdo con el desglose hecho por la educadora. En la columna de objetivos, se escribían los que la educadora consideraba que se favorecían por medio de las actividades. También los objetivos en esta ocasión no estaban jerarquizados. En la columna de actividades se escribían las actividades que la educadora pensaba realizar con los niños, cómo se iban a realizar y el material que pensaba emplear.

Por último, en la parte del Plan destinado a observaciones, se señalaban solamente los acontecimientos relevantes, tanto generales como individuales.

Los documentos: Plan Anual, Fichas de Inscripción, Registro de Inscripción, Lista de Asistencia, Test de Goodnaugh y Filho. Medición de la agudeza visual y auditiva se continuaban elaborando de la misma forma que como se describió en el programa

de 1960.

3. Ventajas y desventajas de la Guía Didáctica

Durante el tiempo que se trabajó con la Guía Didáctica se dio un avance en la educación preescolar, ya que se rescató la importancia del niño en el proceso enseñanza-aprendizaje, se graduaron con mayor precisión las actividades y se señaló la necesidad que la educadora tenía de conocer el desarrollo del niño. Se dejaron de emplear las mesas de representaciones substituyéndolas por estímulos, con una presentación más real (proyecciones, estampas, discos, etc.) o hasta estímulos naturales.

Los temas se presentaron de forma más general, se dejó mayor libertad de acción a la educadora, ya que no se limitó su tiempo de realización ni se dieron señalamientos de actividades específicas. El resultado fue la facilidad para adaptar el contenido temático a las diferentes regiones del país. También se hizo notorio un cambio en la actitud de la educadora al romper con la rutina en que había caído.

Desafortunadamente también se presentaron graves errores, entre los que se puede señalar la falta de un respaldo teórico sólido, con lo cual muchas de las actividades o actitudes cambiaron en forma superficial, debido a que la forma de realizar las actividades no varió por carecer de una metodología que la explicara. Por otra parte el documento carecía de criterios de evaluación y se perdieron las metas que se deben alcanzar por los niños al terminar la educación preescolar.

D. Programa de educación preescolar de 1979

1. Desglose general del programa y sus relaciones con el documento sobre la evolución del niño.

El estudio que se ha estado realizando hasta este momento sobre la evolución de los programas muestra que éstos han ido teniendo una transformación con una tendencia cada vez más técnica y sistematizada.

El 11 de septiembre de 1978, se expidió el Reglamento Interior de la Secretaría de Educación Pública, por disposición presidencial, en el que se dispone en el Capítulo Iv, relativo a Competencia de las Direcciones Generales y de otras unidades administrativas, dirigir, controlar y evaluar el desempeño de las labores encomendadas a la Dirección a su cargo⁽¹⁹⁾.

Como se puede observar en el artículo 27 de la ley Federal de Educación, corresponde "...a la Dirección General de Educación Preescolar: I.- Proponer normas pedagógicas, contenidos, planes y programas de estudio y métodos para la educación preescolar que imparta la Secretaría".⁽²⁰⁾ Con base en esta fundamentación teórico-jurídica la Dirección General de Educación Preescolar organizó un equipo de trabajo para la elaboración del Programa de Educación Preescolar, que se dio a conocer junto con la metodología en 1979.

El equipo que elaboró el programa de 1979, estuvo conformado por especialistas del Laboratorio de Psicopedagogía de la Dirección General de Educación Preescolar. Es en esta institución donde se habían elaborado documentos anteriores, como el "Estudio de la evolución del niño de 3 a 6 años y niveles de madurez que corresponden a su desarrollo."

Si bien se necesitó y así lo demuestra el documento, toda

(19) Secretaría de Educación Pública. Normas Fundamentales. -- México, 1980. pág. 65.

(20) Ibid. pág. 78.

una investigación para su elaboración, (el programa de 1979 es - continuación y perfeccionamiento del documento antes mencionado hecho que se puede confirmar cotejando de manera muy general, - partes idénticas en ambos documentos: la definición de educa--- ción es la misma y la concepción de desarrollo del niño no va--- ría.)

Las partes que integran el programa de 1979 en su inicio - son las siguientes: a) una definición de educación y un listado de objetivos de la educación preescolar, donde no se indica si son generales o no; b) una serie de señalamientos sobre la "or- ganización". El documento explica que ésta tiene lugar con ba- se en los niveles de madurez expresados a través de los objeti- vos; en cambio el contenido programático se organizó a través - de áreas de conocimiento.

En el apartado de objetivos se da una amplia y general ex- plicación del desarrollo y algunos factores que en él influyen. Derivado de este desarrollo se explica que existen funciones -- mentales que elaboran el pensamiento y en general los sentimien- tos y emociones, cuya manifestación externa se realiza en forma de conducta verbal o motora. De estas funciones se derivan las áreas en que se organiza el material del programa: cognitiva, - del lenguaje, motora, emocional-social. Cada área se encuentra dividida en aspectos, cada uno de ellos con un objetivo general y subaspectos; cada subaspecto tiene varios objetivos particu- lares, específicos y actividades generales sugeridas. También en el programa y con relación al contenido temático, se sugie-- ren temas con varios tópicos cada uno, los cuales se presenta-- rían al niño bajo la técnica denominada "Secuencia Estimulativa".

La secuencia estimulativa, proporciona una visión clara so- bre la concepción de conocimiento que se maneja en el programa, o sea el conocimiento regulado desde fuera del sujeto, (donde lo más importante es el objeto de conocimiento.)

(Por último el documento propone una evaluación en tres moda- lidades: una evaluación inicial que pretende ubicar al grupo -- dentro del programa; una evaluación continua que se realiza en

forma diaria y mensual, por medio de registros con el fin de observar el proceso de desarrollo del niño; y una evaluación final para corroborar si todos los objetivos seleccionados se lograron.)

El programa en esta primera parte manifiesta la necesidad de adaptarse para su aplicación a las diferentes regiones del país, sin embargo, en sí mismo es demasiado complejo como se podrá observar en el cuadro 3, que analizado panorámicamente demuestra una gran amplitud de conductas, situación que en mucho dificulta su aplicación.

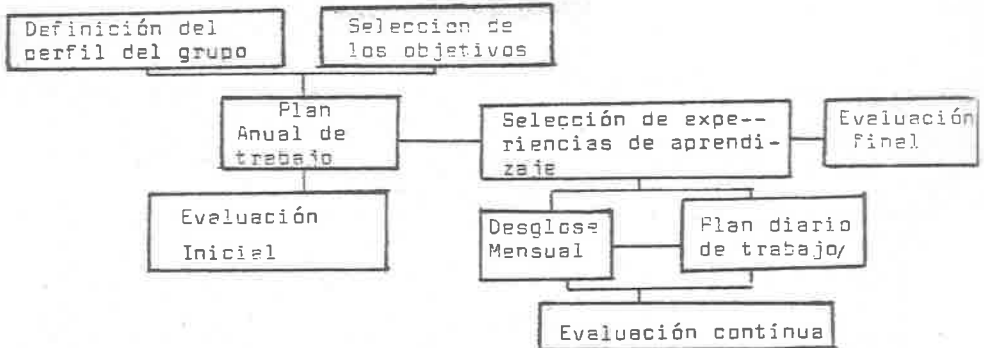
En el cuadro No. 3 se puede hacer una comparación entre el contenido presentado en el documento titulado "Estudio de la evolución del niño de 3 a 6 años y niveles de madurez que corresponden a su desarrollo" observando que hay una marcada igualdad por lo que se puede afirmar que este programa es una continuación de la investigación iniciada para el mencionado documento.

Son tantos los aspectos y subaspectos que se hace imposible sintetizar en otro cuadro los objetivos particulares, los objetivos específicos y las sugerencias de actividades.

2. Documentos complementarios anexos al programa.

Un documento anexo al programa se denomina "Metodología del programa de educación preescolar" y es un material necesario para la correcta aplicación del programa. La metodología refleja el orden que la educadora debería seguir para la realización de la tarea educativa. La secuencia que se propone para el trabajo de la educadora es el siguiente: ⁽²¹⁾

(21) V. Secretaría de Educación Pública. Metodología del programa de educación preescolar. México, 1979. pág. 7



La planeación que la educadora debería seguir de acuerdo a la propuesta del documento sirve para establecer tanto el perfil del grupo como las conductas finales que se pretendan alcanzar.

Para esta actividad de planeación, se diseñó otro instrumento, el cual detallaremos también y al que se denominó Guía de observación del preescolar. La guía de observación se encuentra organizada en dos partes: la primera contiene las características de la familia y la comunidad; la segunda señala los aspectos y subspectos en que se dividieron las áreas de desarrollo del niño.

Para obtener el perfil del grupo, la metodología del programa de educación preescolar de 1979, señala una serie de pasos - que se deben seguir:

- a) Seleccionar la conducta reoresentativa del nivel de madurez de cada aspecto en que la educadora suponía se encontraba el grupo; b) Corroborar el nivel de madurez seleccionado en una actividad grupal; c) Registrar el nivel de madurez del grupo, anotando las frecuencias, tanto - las que señalen de la generalidad por ubicarse en un nivel más alto o más bajo, como la que con mayor asiduidad presenta; d) Sumar las frecuencias de cada nivel, en forma horizontal; y e) Obtener el porcentaje de cada total de frecuencias, porcentaje que representa el perfil de madurez en cada área del desarrollo. En esta forma se -

tenía el nivel de madurez del grupo en general y de cada uno de los niños en particular.

Una vez clasificado el grupo en el nivel de madurez en que se encontraba en los diferentes aspectos, se procedía a seleccionar los objetivos. Ésto se realizaba buscando en el programa un objetivo que representara una conducta de mayor complejidad que la presentada en el nivel de madurez en que se ubicó al grupo en el perfil; estos objetivos seleccionados son los que se anotaban y conformaban el Plan Anual de Trabajo.

El Plan Anual de Trabajo contenía una parte técnica que era en donde se anotaban los objetivos seleccionados y una parte social en que se anotaban las actividades que tendían a desarrollar actividades como resultado del estudio de los datos obtenidos de la primera parte de la guía de observación del preescolar.

Del listado de objetivos del Plan Anual de Trabajo, se efectuaba un desglose al principio de cada mes, seleccionando de diez a catorce objetivos, con el fin de elaborar el plan mensual.

La elaboración del plan mensual también seguía una secuencia: primero, se seleccionaban de diez a catorce objetivos que contemplaban todas las áreas del desarrollo; segundo, se escogía el tema con el que se organizaba la estimulación del niño; tercero, se desglosaba el tema en subtemas; cuarto, se justificaba la selección de subtemas; quinto, se anotaban los recursos didácticos. Posteriormente se desarrollaba el plan mensual que consistía en presentar, en la columna izquierda, los objetivos generales y el área a que correspondía y en la columna derecha se anotaban los objetivos particulares que contemplaba el objetivo general.

En otro apartado del plan se registraba el tema por desarrollar en el mes, los subtemas en que se subdividieran, la justificación y los recursos didácticos.

Después se elaboraba el plan diario, conformado con dos columnas: una referente a objetivos y otra a actividades y un

apartado de observaciones o evaluación del día. En el encabezado, en la parte de centro de interés o tema del día, se anotaba uno en el plan mensual, en la columna de objetivos, se escribía el objetivo particular y se desglosaba en los específicos (compuestos también del programa) que en ese día se pretendiera atender. En la columna de actividades se apuntaban las actividades a realizar no considerando los pasos de la secuencia estimulativa y por último, en el apartado de evaluación se hacía la aclaración de los alcances o no alcances de los objetivos específicos del día.

En relación con la secuencia estimulativa, la metodología la define como secuencia porque son actividades que siguen y respetan un ordenamiento por medio del cual el niño integra la información, estimulativa, porque plantea la organización de grupos de actividades para generar conductas que permitan ver el avance del niño en cada aspecto de cada área del desarrollo. La secuencia estimulativa proponía los siguientes pasos: partir de lo que el niño sabe, afirmar lo que el niño sabe, ampliar lo que el niño sabe, juego de interiorización, expresión individual o colectiva.

Se presentaban además una serie de recomendaciones dirigidas a la educadora. Estas eran de carácter teórico y práctico.

Por último, el documento presentaba un apartado referente a evaluación en donde se explicaba cómo llevar a cabo la evaluación inicial, la evaluación permanente y la evaluación final.

Los documentos como lista de asistencia, aplicación del Test de Laurencio Filho, medición de agudeza visual, medición de agudeza auditiva continuaban elaborándose de igual forma que en programas anteriores.

3. Ventajas y desventajas de este programa.

A mi juicio las ventajas del programa de educación preescolar de 1979 consistieron en que las educadoras se dieran cuenta de la importancia del desarrollo del niño para determinar la acción educativa y en que se pudo actualizar a gran parte del magisterio preescolar por medio de la capacitación sobre la apli-

cación del programa.

Como documento, es un avance educativo, porque contiene -- más fundamentos pedagógicos que los anteriores programas: metología, concepción de aprendizaje, concepción de conocimiento, - evaluación y actividades.

Otro de los logros, fue el reconsiderar al documento como un instrumento guía de la labor docente, ya que los programas - generalmente eran graduados en alguna parte del salón y leídos a principios o fin de año, en cambio, el programa de 1979 fue - un documento que se tenía que consultar permanentemente.

Como desventaja están las que se encuentran claramente expuestas en el dictamen que posteriormente dio el Consejo Nacional Técnico de la Educación y que se presenta como anexo No. 5 en esta investigación.

En el presente trabajo se dan únicamente las desventajas - que produjo el programa en el desarrollo de la labor docente.

La educadora al manejar tantos instrumentos y elaborarlos bajo tanta rigurosidad y complejidad, descuido la labor con el niño, la más importante de las funciones que le correspondía y transformó el salón de clases en un laboratorio psicológico.

Las actividades eran determinadas por la educadora con el fin de cubrir los objetivos establecidos por el programa, perdiendo con ello la libertad de encauzarlas de acuerdo con los - intereses y necesidades de los niños. Se cayó en un énfasis -- por las cuestiones administrativas y un descuido técnico.

Otro de los errores fue desglosar y seccionar tan minuciosamente el desarrollo del niño, que se perdió la idea de concebirlo como único e integral.

III. EL PROGRAMA DE EDUCACION PREESCOLAR DE 1981: VALORACION Y ANALISIS CRITICO

A.- Algunas consideraciones generales sobre el programa de educación preescolar de 1981.

Una vez descrita en forma panorámica la evolución histórica que ha tenido la educación preescolar en nuestro país y en forma detallada cada uno de los programas con los que se ha orientado esta educación, corresponde presentar a continuación el programa de 1981 por considerarlo como documento rector de la educación preescolar en la actualidad.

Para comprender el cambio tan radical del programa de 1979, por el de 1981 es imprescindible estudiar las circunstancias que justifican este cambio, las que a continuación se exponen:

- 1.- Ante un drástico cambio de administración de la Dirección General de Educación Preescolar en 1980, respondiendo más que a genuinos intereses académicos a una rivalidad de grupos en el poder, se tomó la determinación de enviar el programa de 1979 al Consejo Nacional Técnico de la Educación para su dictaminación.
- 2.- Es muy posible que bajo la influencia y presión de la Dirección General de Educación Preescolar, el Consejo Nacional Técnico de la Educación emitiera un dictamen desfavorable al programa que se le presentó.
- 3.- Ante esta situación, la Dirección General de Educación Preescolar solicitó la asesoría del Consejo Nacional Técnico de la Educación para la elaboración de un nuevo programa.

Este conformó una comisión multidisciplinaria la que agrupó a varios organismos y especialistas, sin embargo, al cabo de unos meses el problema de su elaboración se revirtió a la Dirección General de Educación Preescolar ante el hecho de que la comisión que se había formado para tal fin no pudo ponerse de acuerdo en la corriente pedagógica sobre la que se sustentaría dicho programa.

- 4.- Después de ésto, de octubre de 1980 a mayo de 1981, - la Dirección General de Educación Preescolar elaboró el nuevo programa que envió al Consejo Nacional Técnico de la Educación. Este lo dictaminó favorablemente, de manera provisional, y autorizó su aplicación experimental en forma oficial. (1)

B. Descripción y análisis del programa de educación preescolar de 1981.

Por el valor que en sí tiene y por las circunstancias en que se originó, como se señala en el apartado anterior, es importante descubrir las partes que conforman el programa de 1981. Para su descripción se sigue la organización del mismo, la que se encuentra integrada en tres libros: libro 1: Planificación General del Programa; libro 2: Planificación por Unidades; libro 3: Apoyos Metodológicos.

La estructura didáctica fundamental que presenta el libro 1 es la siguiente: introducción; fundamentación psicológica; - objetivos generales del programa; contenidos; actividades y evaluación.

En la introducción se encuentra la descripción del contenido del libro y se hace referencia a la política educativa vigente en el momento de su elaboración. Enmarca la Educación Preescolar en el curriculum de educación elemental, con lo que se asegura la continuidad de la Educación Preescolar con Educación Primaria, los objetivos en esta parte están dirigidos principalmente a atender el desarrollo integral del niño y asentar las bases para aprendizajes posteriores. Se indica que por medio de estos - objetivos se favorece la posibilidad de disminuir la deserción y reprobación escolar en la primaria. Por último se describe la - organización de material que conforma todo el programa y las ventajas que este documento ofrece a las educadoras.

(1) Para más información Cfr. Diario Oficial del miércoles 13 de octubre de 1982 (anexo 6 de esta investigación).

En la fundamentación se pretende introducir a la docente -preescolar dentro del conocimiento y manejo de una serie de conceptos indispensables para orientar la Educación Preescolar de acuerdo con los lineamientos de la corriente sustentada en el programa para la conducción del proceso enseñanza-aprendizaje.

La fundamentación es psicológica, se plantea con el enfoque psicogenético y se encuentra distribuida en tres apartados: el enfoque psicogenético de la Educación Preescolar; la construcción del conocimiento del niño; y características del niño durante el periodo preoperatorio.

En el primero -enfoque psicogenético- se ubica al programa y se señala un fin, en este caso netamente pedagógico y posteriormente se incluyen diferentes concepciones teóricas sobre el desarrollo del niño: Freud, Wallon y Piaget, pero sin profundizar en ninguna.

Más adelante se presenta una parte sobre sensibilización, en el que se encuentran varias ideas diseminadas, entre ellas: la consideración sobre el niño en el Jardín de Niños, el enfoque psicogenético como opción para el diseño de estrategias pedagógicas, la construcción del conocimiento, algunas de las actitudes que debe asumir la educadora y la explicación de los mecanismos de asimilación y acomodación.

En el segundo -construcción del conocimiento en el niño - se ubican las "Fuentes" de donde proviene el conocimiento (físico, lógico-matemático y social) y se proporciona una explicación de lo que constituye cada uno.

El último -características del niño- se inicia con la aclaración donde se indica que estas características, aún no explicadas, sirven de fundamento para los ejes de desarrollo con los que organizan las actividades del programa, también se aclara que las características son consideradas de acuerdo al planteamiento de Jean Piaget.)

Para dar término a esta fundamentación se incluye un apartado titulado "Implicaciones pedagógicas de este enfoque" en el que se hace un señalamiento, que las autoras consideran importante.

Es importante destacar que en el apartado de la fundamentación titulado "El enfoque psicogenético en la Educación Preescolar", se plantean varias ideas: presentar el programa con una respuesta de orientación a la labor docente, algunas acciones que la educadora deberá mostrar ante el grupo, revisión somera de teorías de aprendizaje, proceso de conocimiento, consideraciones sobre el desarrollo y propósito del programa. Sin embargo, en esta serie de puntos desarrollados, se puede ver que en ninguno se considera en sí lo que el título señala, no se especifica cuál es ni en qué consiste el enfoque psicogenético, hecho importante ya que en él se sustenta el aspecto teórico del programa.

Si se observa más detenidamente cada enunciado de los señalados anteriormente, se tendrán algunas consideraciones, por ejemplo: en el caso de la revisión que se hace de las teorías de aprendizaje, se plantea una que se simplifica en forma arbitraria y desventajosa, tratando con ello de acentuar el rechazo al planteamiento de los objetivos conductuales, con lo cual poder contrastar y describir los beneficios de la nueva concepción del programa.

Por una parte, se señala que no se debe fragmentar al niño en áreas o funciones y por otra, el programa se organiza con base en ejes de desarrollo, hecho que también es una fragmentación.

Toda esta parte como algunas otras del programa emplean un lenguaje elevado, complicado de entender, comprensión que no se logra con una sola lectura del material, (hecho que debería ocurrir). Por ejemplo en la página 13 se dificulta la comprensión de la información a causa del lenguaje utilizado el que es más bien a nivel de especialistas que han profundizado en la teoría de Piaget; otro ejemplo más específico se encuentra cuando se describen los conceptos de asimilación y acomodación, piedras angulares del planteamiento de la teoría y los que no son suficientemente tratados o ejemplificados, error que se agudiza cuando estos fundamentos teóricos pretenden ser traspolados a -

067897

alternativas pedagógicas.

los mecanismos de asimilación y acomodación son acciones mentales que operan desde el punto de vista psicológico en la estructuración progresiva del conocimiento. Y así lo que adquiere mayor importancia para el conocimiento de la realidad no es tanto el estímulo en sí, sino la estructura de conocimientos previos en la cual el estímulo pueda ser asimilado (2)

Los cinco puntos que a continuación se presentan, describen "los aspectos relevantes que guían todo el programa", los cuales se encuentran fuera del contexto, ya que no hay ningún antecedente que enlace su presencia en este apartado, de estos puntos se puede decir que su presentación es desorganizada. El punto uno se refiere a la construcción del conocimiento; el punto dos habla del desarrollo emocional como base para el desarrollo general; el punto tres se refiere a un mecanismo de reajuste o equilibrio; el punto cuatro menciona la estructuración progresiva de la personalidad que se construye por medio de la actividad del niño sobre los objetos de conocimiento (hay que hacer notar que no se considera la herencia, la neurofisiología, etc.) y; el punto cinco señala una de las acciones que debe realizar el educador preescolar. Se considera, por lo tanto, que este último punto tendría que ser desarrollado en un capítulo específico, y no dejar a la docente que vaya entresacando de frases lo que se espera de ella en el desempeño de su labor.

En el último párrafo sobre el enfoque psicogenético, se expresa un fin del programa: "este programa intenta suplir algunas carencias que provienen del núcleo familiar y socio-cultural en que han crecido muchos de nuestros niños"⁽³⁾. Esta es una postura ambiciosa, ya que ningún programa puede resolver problemas económicos, familiares y de vivienda, etc.

En la segunda parte que conforma la fundamentación titula-

(2) Margarita Arroyo de Yaschine (coordinadora). Programa de Educación Preescolar. Libro 1. Planificación General del Programa. México. S.E.P. 1981. pág. 14.

da "La construcción del conocimiento en el niño" se afirma que:

A través de las experiencias que el niño va teniendo con los objetos de la realidad, el niño construye -- progresivamente su conocimiento, el cual, dependiendo de las fuentes de donde proviene, puede considerarse bajo tres dimensiones: físico, lógico-matemático y social, los que se construyen de manera integrada e interdependientes uno de otro. (4)

De la cita anterior se desprende que el conocimiento del niño se da a través de experiencias, pero no se explica qué tipos de experiencias propician esta construcción del conocimiento. aclaración necesaria ya que al continuar leyendo se señala que se construye dependiendo de las fuentes de donde proviene, lo cual hace al lector caer en una confusión: o se construye el conocimiento a través de las experiencias que el niño tenga, o depende de las fuentes de donde proviene.

Las autoras dan por hecho que la información ha sido explícita y proceden a exponer en forma detallada cada uno de los tres tipos de conocimiento.

Al definir el conocimiento físico, se dice que "es la abstracción que el niño hace de las características que están fuera y son observables en la realidad externa"⁽⁵⁾. Esta definición es poco precisa y además confusa por la serie de interrogantes que quedan sin respuesta. Por ejemplo ¿qué está entendiendo por abstracción? y cuando se dice que las características "que están fuera y son observables", cabe preguntar: ¿fuera de dónde?

En este párrafo se encuentran dos ideas centrales sobre el conocimiento físico: descubrir cómo los objetos reaccionan a las acciones que en ellos ejerce y el caracterizarlos por la regularidad de la reacción de los objetos. ideas que únicamente se enuncian y que tendrían mayor riqueza si se desprendiera toda una metodología.

(3) Margarita Arroyo de Yaschine. (coordinadora). Secretaría de Educación Pública. Op. Cit. pág. 16

(4) Idem. pág. 16.

(5) Loc. Cit. pág. 16.

Del conocimiento lógico-matemático se explica que "...se desarrolla a través de la abstracción reflexiva. La fuente de conocimiento se encuentra en el mismo niño"⁽⁶⁾ del cual surge -- una serie de dudas, por ejemplo ¿qué es la abstracción reflexiva?, ¿es diferente esta abstracción a la que se menciona en el conocimiento físico?.

La afirmación donde se menciona a manera de conclusión que "...lo que se abstrae no es observable", está fuera de contexto, ya que al consultar la fuente original⁽⁷⁾ la afirmación se refiere a la diferenciación entre abstracción simple y abstracción reflexiva y no como característica del conocimiento lógico-matemático.

En el siguiente párrafo se expresan una serie de principios generales para la construcción del conocimiento, los cuales no son principios válidos únicamente para el conocimiento lógico-matemático sino para el conocimiento en general.

Otro párrafo criticable, es en donde se incluyen como parte de este conocimiento (lógico-matemático) las funciones infra lógicas, definidas en otro apartado del documento, con lo cual la información queda confusa y repetitiva.

Sobre el conocimiento social, al irlo explicando, sin antecedentes introduce el término de "cooperación voluntaria", explica "que surge de una necesidad interna, de un deseo de cooperar que se da alrededor de algo que en esencia interesa al niño"⁽⁸⁾. Sobre el término, sería importante definirlo, ya que no hay en el sentido amplio de la palabra una cooperación que no sea voluntaria, y sobre la definición convendría desarrollarla pedagógicamente diciendo cómo poder lograrla.

También en los párrafos de este apartado, se hace referencia al egocentrismo, término que es definido hasta el apartado titulado "Características del niño durante el periodo preoperatorio", en donde se encuentra nuevamente una desorganización en

(6) Ibid. pág. 16.

(7) Constance Gammi. La teoría de Piaget en la Educación Preescolar. Boston, Ed. Day and R. K. 1977. pág. 106.

la información.

Cuando se intenta explicar la relación o interacción entre el aspecto intelectual con el afectivo-social y el psicomotriz, realmente no se logra el objetivo, sin embargo, es importante ya que es la única ocasión que se presenta a lo largo del documento.

En el apartado titulado "Características del niño durante el periodo preoperatorio", se menciona que las características que se dan están basadas en la teoría de Piaget. Sería importante que se ubicara en el periodo preoperatorio dentro de las diferentes etapas que esta teoría marca para el desarrollo del niño, para dar una orientación precisa de este periodo, ya que al mencionar "el periodo preoperatorio o periodo de organización y preparación de las operaciones concretas del pensamiento"⁽⁹⁾ no se encuentra una definición de operaciones concretas, pudiendo causar gran confusión en la docente, ya que da por un hecho que la teoría de Piaget la conocen todas las educadoras del país. El lenguaje que se emplea aparece nuevamente dirigido a especialistas:

el periodo preoperatorio, puede considerarse como una etapa a través de la cual el niño va construyendo las estructuras que darán sustento a las operaciones concretas del pensamiento, a la estructuración paulatina de las categorías del objeto, del tiempo, del espacio y la casualidad, a partir de las acciones y no todavía como nociones del pensamiento. (10)

Se puede observar que se emplean conceptos como: categorías de objetos, de tiempo y la casualidad, conceptos que no son definidos y no se les vuelve a mencionar en el transcurso del programa.

En el párrafo que dice "recorre diferentes etapas que van desde un egocentrismo hasta una forma de pensamiento que va --

(8) Margarita Arroyo de Yashine (coordinadora). Op. Cit. pág. 19.

(9) Ibid. pág. 22.

(10) Ibidem. pág. 22.

adaptando a los demás y a la realidad objetiva"⁽¹¹⁾ se siente que crea grandes confusiones, ¿Cuál es la realidad objetiva? ¿no sería importante mencionar cuáles son las etapas que recorre el pensamiento?. De igual forma en el siguiente párrafo "el carácter egocéntrico del pensamiento... en el juego de imitación... en donde hay una actividad real del pensamiento"⁽¹²⁾, ¿qué quiere decir actividad real del pensamiento? ¿hay actividades del pensamiento que no sean reales?.

También es motivo de crítica una falta de aplicación pedagógica a toda esta explicación psicológica.

En la presentación de la información, se puede observar que se usan términos como: características, aspectos, manifestaciones ... términos que no quedan claros, puesto que se emplean en el transcurso del documento en forma indiferenciada.

Al hacer una tipificación de las características del niño en el periodo preoperatorio se cae en error de procedimiento: se presentan de manera teórica, pero descoordinadas, pues no se señalan las relaciones específicas que se dan entre ellas. Se observa además en este apartado que existe una omisión de características importantes del niño en este periodo.⁽¹³⁾

Para terminar se señalan "los aspectos sobresalientes que caracterizan esta etapa del desarrollo"⁽¹⁴⁾: a) función simbólica; b) preoperaciones lógico-matemáticas; y, c) operaciones infralógicas o estructuración del tiempo y el espacio. Cabe advertir que no se da una justificación teórica de su existencia ni el criterio con el que se seleccionaron, necesidad imperiosa para comprender por qué más adelante estos aspectos se convierten en ejes de desarrollo que sirven para la planeación, realización y evaluación de la labor educativa preescolar.

Una sugerencia que se hace para esta parte sería que es necesaria la integración de los intereses que el niño muestra en esta edad: glósicos o del lenguaje, lúdicos o de juegos y moto-

(11) Loc. Cit. pág. 22

(12) Ibidem. pág. 23

(13) Nota aclaratoria: es importante destacar que dentro de esta omisión quedan fuera características como: a) sincretismo, in

res, de los cuales nunca se hace referencia en el programa y sí se pide a la educadora los considere en el desarrollo de la labor educativa.

Una vez descritos los lineamientos para la conducción de la labor docente, se procede a señalar en el programa el objetivo general que la Educación Preescolar se propone: "favorecer el desarrollo integral del niño".

El objetivo general es desglosado en tres objetivos generales, la justificación que de esta subdivisión se da estriba en que los objetivos manejados en el programa son de desarrollo -- cognoscitivo, afectivo-social y psicomotriz.

En el desarrollo cognoscitivo, se precisa únicamente un objetivo enfocado al logro de la autonomía, pero dirigido al proceso de la construcción del pensamiento a través de los ejes de desarrollo. Con ello se forma un marco referencial, particularmente a lectura, escritura y matemáticas.

En los objetivos generales referentes al desarrollo afectivo social se puede apreciar que el primero va dirigido al desarrollo de la autonomía para adquirir una estabilidad emocional y el segundo al desarrollo de la cooperación.

Por último, para el desarrollo psicomotriz, se precisa como objetivo también el desarrollo de la autonomía, pero ahora dirigido hacia los movimientos amplios y de precisión, tomando como parámetro el control y la coordinación.

Para terminar este apartado se expresa en la parte final que para el logro de estos objetivos se necesitan estimular las acciones de los niños sobre los objetivos de conocimiento y se sugiere a la educadora, alentar la creatividad, iniciativa y curiosidad de los niños en un ambiente de libertad.

Si bien, la construcción de objetivos conductuales en un programa lo vuelve rígido, con alto grado de fragmentación del contenido, el programa de educación preescolar trató de plantear

(p.60) interpretación de la realidad por aspectos parciales sin un análisis de las relaciones que lo ligan al conjunto; b) antropomorfismo, característica en virtud de la cual se da forma humana a realidades que no son humanas; c) transducción, forma de

la opción pedagógica derivada del enfoque psicogenético y con él procuró no fragmentar el desarrollo del niño, por ello se expresan en el programa "objetivos de desarrollo en tanto éste es la base que sustenta los aprendizajes del niño"⁽¹⁵⁾. Sin embargo, los objetivos que se plantean no pueden considerarse correctos para un programa porque legalmente no tienen una fundamentación, ya que la Ley Federal de Educación, en el capítulo IV, artículo 46, se establece que: "en los planes y programas se establecerán objetivos específicos del aprendizaje", se puede observar entonces que los objetivos deben plantearse en términos de aprendizaje y no como se indica en el programa de desarrollo, de tal manera que los objetivos del programa no responden a esta exigencia legal.

Ahora bien, en el documento titulado "Criterios para elaborar planes y programas de estudio" del Consejo Nacional Técnico de la Educación, se expresa que para formular objetivos generales se deben considerar los siguientes criterios: el análisis de la sociedad donde se ha de aplicar; los objetivos de la institución educativa; el perfil del educando y el perfil del egresado. También precisa el documento anterior que los objetivos deben reunir los siguientes requisitos: plantearse en términos de objetivos de aprendizaje; involucrar todas las actividades descritas en el perfil del egresado; presentar articulación vertical; estar jerarquerizado según valores establecidos en los propósitos filosóficos y políticos indicados en la legislación vigente.

Cabe mencionar que el programa de Educación Preescolar surge sin un análisis de la sociedad en donde se aplica, además no existe un perfil del educando, ni de ingreso ni de egreso, como ya se ha mencionado: los objetivos no son descritos en términos de aprendizaje, sino de desarrollo. Por todo lo anterior, se puede afirmar que los objetivos que se plantean en el programa

(p. 60) razonar que va de lo particular a lo particular sin generalización y sin rigor lógico; d) yuxtaposición, fenómeno según el cual el niño resulta incapaz de hacer o de dar en un todo --coherente una explicación y por el contrario tiene tendencia a

no reúnen los requisitos institucionales.

En el apartado de los contenidos se señala que su propósito es "dar un contexto al desarrollo de las operaciones del pensamiento del niño a través de las actividades"⁽¹⁶⁾.

Se subraya la importancia de la interacción entre los contenidos y el proceso de desarrollo, se describe su organización en 10 unidades temáticas que tienen como columna vertebral o núcleo organizador "El niño y su entorno" con el fin de que con estas unidades en su conjunto se estructure la realidad en que se desenvuelve el niño. Se expresan los criterios de selección para los contenidos y por último se subraya nuevamente el núcleo organizador y se recomienda que el contenido sea adaptado a las circunstancias de cada Jardín de Niños del país.

En la primera hoja en donde se exponen los contenidos se expresa que: "es por ello que los contenidos no pueden considerarse simplemente como objetos materiales o material informativo ya que las palabras o imágenes no pueden sustituir a la realidad misma".⁽¹⁷⁾ Una crítica que se puede hacer es que en lugar de describir lo que no se considera, sería más importante desarrollar, con miras pedagógicas, lo que sí deberían considerar los contenidos. También hay que examinar que las palabras o imágenes no pueden sustituir a la realidad misma, pero sería necesario ampliar la información, ya que la escuela presenta y prepara al niño a la realidad, por medio de representaciones, pues sería imposible trabajar todas las situaciones que se dan en la realidad misma.

Entre los criterios que fueron tomados en cuenta para elegir los contenidos se encuentra que sean interesantes y significativos para los niños. Este criterio no resulta válido, dado que anteriormente no se hizo un análisis de la sociedad y son únicamente significativos estos contenidos desde el punto de vista de las autoras del programa.

(p 60) pulverizar el todo en una serie de afirmaciones fragmentarias e incoherentes. Estas afirmaciones son yuxtaposiciones en medida que no existen entre ellas vinculaciones casuales o temporales. ni vinculaciones lógicas. Para más información Cfr. -

En el apartado sobre las actividades se enfatiza que por medio de ellas se operan todos los elementos del programa, se consideran "punto central"; sin ningún enlace o introducción se encuentra un inciso titulado ejes para la organización de las actividades; aquí se incluye además una serie de esquemas de las secuencias del proceso de desarrollo en cada uno de los ejes; y se presenta una serie de orientaciones o recomendaciones "metodológicas" para cada uno de los ejes de desarrollo.

De la definición de que las actividades "...son medios para poner en relación a los niños con los objetos de conocimiento"⁽¹⁸⁾, ésta es una acepción poco clara puesto que se emplean nuevamente términos que oán por hecho que la docente los conoce.

A pesar de que las actividades se organizan por medio de las situaciones de aprendizaje, en el documento no se explica qué son éstas y menos aún cómo se operan en el aula. *aquí*

Por otra parte, se menciona que las actividades se organizan por medio de los ejes de desarrollo, los cuales ni siquiera se encuentran definidos y mucho menos aclarados, aparte de que no sólo son utilizados como se menciona para la organización de las actividades, sino también para normar observaciones, realizar la evaluación y llevar a cabo la planeación.

Las actividades clasificadas arbitrariamente en estos ejes de desarrollo carecen de metodología, a pesar de que se hace una descripción al respecto de cada eje, no se plantea el cómo realizar la labor educativa.

La evaluación, último apartado didáctico, se plantea como un seguimiento del proceso de desarrollo del niño, también está organizada por ejes de desarrollo y es de dos tipos: una transversal y otra permanente.

La evaluación "consiste en hacer un seguimiento del proceso de desarrollo del niño en cada uno de los ejes que se han se

(...) Bear Ruth. Psicología evolutiva de Piaget. Buenos Aires. Kapelusz. 1971. pág. 53.

(14) Margarita Arroyo de Yaschine. Op. Cit. pág. 24

(15) Margarita Arroyo de Yaschine. Op. Cit. pág. 43

ñalado, con el fin de orientar y reorientar la acción educativa" (19). Si como se ha visto la organización por ejes de desarrollo es arbitraria la evaluación que se organiza a través de ellos también mostrará deficiencias.

En relación con la evaluación permanente es importante que la educadora observe sistemáticamente a cada integrante de su grupo, pero lo que es criticable es pedir a un niño en edad preescolar se autoevalúe y evalúe al resto de sus compañeros, ya que el niño se encuentra en un periodo de formación, en que su marco referencial se está construyendo, por otra parte, por las características que su pensamiento presenta, principalmente egocentrismo, se produce una incapacidad para realizar este tipo de evaluación.

Además, la evaluación transversal es un instrumento que arroja información sobre el desarrollo del niño, pero no involucra factores educativos (deficiencia frecuente por el empleo de instrumentos psicológicos no creados para insertarse en un modelo educativo). De esta manera se convierte la evaluación en psicológica y no en evaluación educativa.

Un aspecto importante que se debe resaltar en la evaluación es que, si bien se plantea la importancia de ella dentro del proceso educativo, no se capacita al personal en la correcta interpretación y aprovechamiento de los resultados que esta aporta.

También se ve que, con la organización de la evaluación a través de los ejes de desarrollo, se da otra vez una visión parcializada del desarrollo infantil y no globaliza como el fundamento teórico del mismo programa lo sustenta y critica.

En cuanto a las partes que integran el libro 2: "Planificación por unidades" se puede decir que constituye la dimensión operativa del programa, presenta la siguiente estructura: introducción; orientaciones metodológicas para el manejo de las uni-

(16) Margarita Arroyo de Yanchine. Op. Cit. pág. 46.

(17) Ibid. pág. 45

(18) Margarita Arroyo de Yachine. Op. Cit. pag. 53.

(19) Ibid. pág. 95

dades, las unidades temáticas y un anexo.

En la introducción se presentan en forma panorámica las unidades temáticas, la organización que éstas muestran, una explicación de la forma de concebir cada parte y cómo trabajarlas -- con los niños. El apartado de orientaciones metodológicas se encuentra conformado por una serie de recomendaciones generales para trabajar las unidades. El documento presenta las 10 unidades temáticas. La organización de cada una de ellas es la siguiente: a) una introducción en donde se pretende describir el tema de acuerdo al interés del niño; b) objetivos específicos, en los cuales se señalan algunas acciones que los niños deben realizar sobre los objetos de conocimiento, estos objetivos están directamente relacionados con el tema de la unidad; c) situaciones o rubros generales en los que se sugiere desglosar la unidad; d) contenidos específicos, donde se describen los aspectos de la realidad que pueden ser trabajados en la unidad; e) actividades, las que presentan el desglose de las situaciones, se exponen con actividades generales y específicas, al final de cada una de ellas se encuentra una nota en donde se señala la necesidad de incorporar actividades cotidianas, de música y movimiento, de psicomotricidad, gráfico-plásticas, etc., que la educadora considere pertinente para enriquecer las situaciones de aprendizaje, debido a que éstas no se encuentran en la propuesta del programa; f) materiales, presentados también en un párrafo con la misma redacción en cada unidad y en el cual se señala que estos se relacionarán de acuerdo a la consideración de la educadora; y finalmente, g) evaluación, donde se da información que remite al lector al apartado con el mismo nombre del libro 1.) En el anexo, que como última parte incluye el libro 2, se presenta un listado de significados de acciones que se sugieren en las actividades de acuerdo a la connotación para el nivel preescolar.

Las observaciones de carácter personal respecto a esta parte del programa se dirigen principalmente a los apartados de objetivos específicos y actividades. Del primero se indica que -

expresan "...algunas acciones que los niños van a realizar sobre los objetos de conocimiento que se desprenden de los contenidos específicos de la unidad"⁽²⁰⁾ y que "No se presenta una correlación directa entre estos objetivos y una actividad, ya que éstas globalizan la operatividad de los distintos aspectos del desarrollo"⁽²¹⁾.

Como se puede apreciar, cada uno de los objetivos específicos está relacionado con el contenido de la unidades, no se formulan como conductas observables, ni evaluables que el niño pudiera realizar en un tiempo determinado, sino que son acciones que irán desarrollándose en el transcurso del periodo de las operaciones concretas, por tanto, no se pueden considerar como objetivos específicos.

Ahora bien, si se vuelve a consultar el citado documento del Consejo Nacional Técnico de la Educación, se encuentra que para elaborar los objetivos específicos se deben tomar en cuenta los objetivos generales del programa; el perfil del educando; la teoría de aprendizaje seleccionada y el tiempo disponible. Y que deben reunir además los siguientes requisitos: plantearse en términos de objetivos de aprendizaje, ser congruentes con los objetivos generales, considerar las áreas cognoscitiva, afectiva-social y psicomotriz en forma equilibrada y presentar articulación horizontal con los objetivos de otras unidades.

Viendo esta serie de recomendaciones, se observa que no fueron considerados en ningún momento para la construcción de los objetivos específicos del Programa de Educación Preescolar, que no se plantean en términos de objetivos de aprendizaje, en ninguna forma se ven explícitamente todas las áreas del desarrollo, la única que se observa es la cognoscitiva, mas no la afectiva y mucho menos la psicomotriz; tampoco presentan los objetivos articulación horizontal entre todos los objetivos específicos de las unidades. Por todo ello, no se puede ubicar el pro-

(20) Margarita Arroyo de Yaschine. (Coordinadora) Programa de Educación Preescolar. Libro 2. Planificación por unidades. México. S.E.P. 1981 pág. 8

(8) Loc. Cit. pág. 8

grama en ningún modelo para la construcción de objetivos curriculares, en ninguna taxonomía.

Por otra parte, en relación a las actividades que se presentan en la unidades, se exponen en forma rígida e incompleta, lo que se puede corroborar si se lee al final de cada unidad, el párrafo que recuerda a la docente integrar actividades. Esta desintegración de las actividades con las unidades, se comprueba al tener, en el libro 3. sugerencias de actividades y materiales completamente desintegradas a las unidades.

También se observa que las actividades propuestas por el programa van encaminadas primordialmente a favorecer el área cognitiva y no se consideran las áreas afectivo social y psicomotriz. con lo que se segmenta el desarrollo que en principio del documento se critica.

El tercer libro que compone el Programa de Educación Preescolar tiene como subtítulo Apoyos Metodológicos y presenta la siguiente estructura: a) introducción; b) preoperaciones lógico matemáticas (criterios metodológicos); c) desarrollo afectivo social: criterios metodológicos; d) función simbólica: criterios metodológicos; e) estructuración del tiempo y espacio (operaciones infralógicas): criterios metodológicos; y f) anexo.

El documento señala como propósito aclarar dudas posibles que hubieran surgido en las primeras partes del programa.

Así en los primeros capítulos que conforman el libro, el primero se refiere a preoperaciones lógico-matemáticas. Como contenido se describen seis criterios metodológicos que la educadora debe considerar al orientar la labor docente preescolar. En cada uno de ellos se dan recomendaciones y ejemplos para trabajar los aspectos matemáticos en el Jardín de Niños; el segundo capítulo aborda el tema sobre el desarrollo afectivo-social. en el que se tratan y enfatizan las interacciones sociales que se dan en el proceso educativo, destacando el papel o función a través de consideraciones y criterios metodológicos; el tercer capítulo expone la función simbólica considerando para ello los medios a través de los cuales se favorece; el último capítulo -

explica las actividades y criterios para favorecer la estructuración del espacio y el tiempo; finalmente el anexo se refiere al desarrollo de las situaciones. El contenido puntualiza aclaraciones y consideraciones sobre el trabajo de las situaciones en el aula; un recapitulación de lo expuesto en los libros anteriores y un inciso referente a la participación de la educadora, el que de suyo es un recordatorio de la actitud que ella debe tomar en el aula. Se encuentra también un apartado en relación a la participación de los padres, en donde se repite la información referente al tema ampliado únicamente con algunas acciones más. Por último se presentan dos ejemplos del desarrollo de situaciones de aprendizaje: uno de una situación sugerida en el programa y otro del desarrollo de una situación improvisada.

Como puede apreciarse el libro 3 del programa de Educación Preescolar pretende contener el carácter didáctico del mismo. finalidad que no se logra si se considera como método didáctico "la organización racional y práctica de los recursos y procedimientos del profesor, con el propósito de dirigir el aprendizaje de los alumnos hacia los resultados previstos y deseados"⁽²²⁾. Se esperaría encontrar en el libro precisamente el aspecto pedagógico en un nivel normativo y práctico, con lo cual el programa se convertiría realmente en un auxiliar didáctico para la docente preescolar; sin embargo, lo que se contempla en el más bien es una información repetida y desorganizada y una diversidad de criterios para trabajar en cada apartado. Algunas veces se mencionan "criterios metodológicos". en otras se presentan sugerencias de actividades -las que deberían estar integradas a las sugerencias que se dan en el libro 2: Planificación por unidades-. y en algunos más se dan recomendaciones a la educadora.

Así, un punto criticable del libro es que no se da una secuencia o pasos a seguir por la educadora en el proceso educativo

(22) Luis A. de Mattos. Compendio de Didáctica General. Argentina. 11 ed. Editorial Kapelusz (c. 1963), 1974. pág. 72

vo. Esta crítica toca el aspecto más álgido que se pueda hacer respecto a este libro. puesto que como quedó asentado en la glosa que se hizo del mismo, éste es el contenido substancial que se debería haber expuesto.

En términos generales se puede decir que esta parte del -- programa se hubiera podido fusionar en el Libro 2 y con una buena organización haberse hecho un documento realmente orientador de la labor docente preescolar.

A manera de consideraciones finales se pueden apreciar que: el lenguaje empleado a lo largo del programa es especializado.

La organización para la presentación de conceptos es difícil de apreciar; se observa que en ocasiones se pasa de un párrafo en donde está tratando un tema a otro completamente distinto.

La información tiene una estructura deficiente, se reparte indistintamente en los tres libros, dando lugar a repeticiones que dificultan su lectura y comprensión.

Se hace referencia a una cantidad excesiva de conceptos: - asimilación, acomodación, infralógicos, función simbólica, operaciones, preoperaciones, signos, símbolos, reglas morfológicas, reglas sintácticas. aspectos formales de la lengua escrita, etc. los cuales pueden crear confusión a la educadora, ya que en su gran mayoría no se definen claramente. sino por el contrario. - se dan en enunciados confusos, no se ejemplifican y no se integran a situaciones pedagógicas en el Jardín de Niños

Las áreas de desarrollo que plantea el programa son trabajadas en el documento en forma desequilibrada. No indica con claridad el papel de la educadora, éste se tiene que inferir de una serie de líneas a lo largo de los tres libros.

Sin embargo. a pesar de una amplia crítica que se podría seguir haciendo sobre este programa. es importante en honor a la justicia destacar un hecho: presenta una nueva propuesta pedagógica que tiene un valor per se. En ella se intenta retomar al niño como agente de la educación preescolar y aunque con limitaciones. al elaborarlo se intentó fusionar en él una corriente psicológica. innovadora.

CONCLUSIONES

Es importante destacar como punto de partida que la finalidad primordial de esta investigación sobre la Educación Preescolar en México intentó expresarse desde una postura analítica. Se parte del hecho de que seguir de manera acuciosa el origen, evolución y desarrollo de este nivel educativo a través de sus programas, verdaderos instrumentos de información, contribuirá, sin duda, a lograr una mejor visión del ayer y ahora, pasado y presente, de la Educación Preescolar. Esta labor analítica podrá delinear alternativas para llegar en el futuro a un verdadero proceso de madurez. Ahora bien, aunque a lo largo de los capítulos se fueron exponiendo algunas conclusiones parciales, para cerrar este estudio cabe hacer las siguientes consideraciones y comentarios:

En la reseña histórica de la Educación Preescolar, expuesta en el Capítulo 1, no se encuentra nada novedoso, es tan reciente como la fuente que le dio origen: la Educación Preescolar europea. Inclusive siguió las mismas etapas que aquélla: nace de un fin asistencial y evoluciona hasta constituirse en una institución educativa.

La Educación Preescolar que en México pretendió fundamentarse en los principios de la teoría educativa de Federico Fröbel no se aplicó en su versión original, sino que fue el resultado de varias interpretaciones, desprendiéndose de esto una orientación educativa muy sui generis basada principalmente en la intuición y no en los principios señalados por su creador.

En esta situación, la Educación Preescolar pasa un largo periodo de existencia: aletargada: las autoridades competentes la consideran, más que necesaria y beneficiosa, como algo que se requería para llenar una apariencia ante el campo educativo internacional, ya que en el mundo desarrollado, se tornaba explosiva y formaba la base de la pirámide de los sistemas educativos. Esta circunstancia trajo como consecuencia que, aún en la actualidad, este nivel educativo continúe relegado jurídicamente ya que no ha podido alcanzar el rango Constitucional.

El Programa de Jardines de Niños (1960), Guía Didáctica y el Programa de Educación Preescolar (1979) revisan una marcada evolución educativa con una propensión cada vez más a la técnica y sistematización. Brindan progresivamente mayor información a la educadora, sin embargo, no ofrecen mecanismos que los ligen a una verdadera práctica docente: domina en ellos la presencia de elementos formales y en algunos casos, teóricos; más que el carácter práctico que se adecúe al nivel de formación de la docente preescolar.

El Programa de Educación Preescolar de 1981, presenta las siguientes deficiencias: una metodología inadecuada en su exposición; un planteamiento teórico también expuesto con un lenguaje poco comprensible para el nivel de la docente preescolar; un contenido rígido y extenso; y una evaluación difusa y subjetiva. Sin embargo, se puede observar que como propuesta pedagógica, presenta las tendencias que en el momento de su elaboración eran las más avanzadas.

En cuanto a su aplicación se encuentra que los programas: no han respondido, ni responden a las necesidades de las docentes porque no se han elaborado como resultado de una investigación y experimentación previas.

Por lo anterior, es fundamental que en la elaboración de futuros programas se consideren los lineamientos pedagógicos -- mas avanzados pero adaptándolos al nivel de preparación de las educadoras y teniendo en cuenta las circunstancias y metas de este complejo nivel socio-educativo.

BIBLIOGRAFIA

ALVES DE MATTOS, Luis. Compendio de didáctica general. 2a. ed., Buenos Aires, Kapelusz. 1974 (c. 1963) 355 p.

ABBAGNANO, Nicola y A. Visalberghi. Historia de la pedagogía. - 3a ed., México, Fondo de Cultura Económica, 1964 (1957), 709 p.

ARROYO, de Yaschine Margarita, (coordinadora) Programa de Educación Preescolar. Libro 1 Planificación general del programa. México. Secretaría de Educación Pública. 1981. 119 p.

ARROYO, de Yaschine Margarita, (coordinadora) Programa de Educación Preescolar. Libro 2 Planificación por unidades. México. Secretaría de Educación Pública. 1981. 141 p.

ARROYO, de Yaschine Margarita, (coordinadora) Programa de Educación Preescolar. Libro 3 Apoyos metodológicos. México. Secretaría de Educación Pública. 1981. 143 p.

BEARD, Ruth M. Psicología evolutiva de Piaget. Buenos Aires, Kapelusz 1971, 127 p.

CENTRO DE INVESTIGACION Y DIFUSION DE EDUCACION PREESCOLAR. Biografías de Directoras Generales. México. Secretaría de Educación Pública, 1983. 27 p.

CONSEJO NACIONAL TECNICO DE LA EDUCACION, Comisión permanente de planes de estudio, programas y métodos de enseñanza. Principios técnicos que deben tomarse en cuenta para la elaboración de programas escolares destinados a la formación de profesores de educación primaria y educación preescolar. México 1975. 5 p.

----- Criterios para elaborar planes y programas de estudio. México 1982. 45 p.

CHANES, Ma. Elena. El Jardín de Niños y su técnica. México. (s. e.) 1967. 165 p.

DIRECCION GENERAL DE EDUCACION PREESCOLAR. Estudio de la evolución del niño de 3 a 6 años y niveles de madurez que corresponden a su desarrollo. México. Secretaría de Educación Pública. - 1976. 69 p.

----- Evolución histórica de la educación preescolar a partir de la creación de la Secretaría de Educación Pública. México. Secretaría de Educación Pública, 1982 118 p

----- Guía Didáctica. México. Secretaría de Educación Pública, 1976. 51 p.

-----Metodología del programa de educación preescolar.
México. Secretaría de Educación Pública, 1979. 387 p.

-----Programa de educación preescolar. México. Secretaría de Educación Pública, 1979. 187 p.

-----Programa de Jardines de Niños. México. Secretaría de Educación Pública, 1960. 26 p.

FROEBEL, Federico. Autobiografía. Tr. Bertha Von Glumer. México UNAM, 1932. 36 p.

GUILLEN DE REZZANO, Clotilde. Didáctica General. 12 ed. Buenos Aires, Kapelus, 1965. (c. 1936) 211 p.

HERRERA MONTES, Luis. Psicología del aprendizaje y los principios de la enseñanza. 4a. ed. México (s.e) 1979) c. 1964) --- 267 p.

KAMMI, Constance y Retha Devries. La teoría de Piaget y la educación preescolar. Tr. Itziar Idiazabal. Boston. Ed. M. C. Day and R. K. 1977. 106 p.

LUZURIAGA, Lorenzo. Historia de la educación y la pedagogía. 15 ed., Buenos Aires, Losada, 1981 (c. 1980) 280 p.

MIRANDA, Lola. Educación preescolar. Buenos Aires, Troquel, --- 1970. 187 p.

MORANDO, Dante. Pedagogía. 4a. ed., Barcelona, Luis Miracle, -- 1969 (c. 1969) 132 p.

P. BOSCH, Lydia. El Jardín de infantes de hoy. 8a. ed., Buenos Aires. Librería del Colegio, 1979 (c. 1969). 368 p.

PINEDA, Zoraida. La educación de los párvulos. 4a. ed., México. Fernández Editores, 1969 (c. 1955). 132 p.

RAMOS DEL RIO, Josefina. La preparación profesional de las educadoras y sus transformaciones. México. Secretaría de Educación Pública, 1970. 82 p.

Revista Jardín de Niños, órgano de la sociedad de educadoras -- para el estudio y protección del niño. No. 1, v. 1 México, mayo 1931. 30 p.

Revista Jardín de Niños, órgano de la sociedad de educadoras -- para el estudio y protección del niño. No. II, v. 7, v. 9, v. 10, México, marzo, mayo, junio 1933.

REYES, Candelario. Estefanía Casteñeda (la vida y obras de una gran Kindergarten). México, Ciudad Victoria, Tamaulipas ed. El Lápiz rojo, 1948. 216 p.

SECRETARIA DE EDUCACION PUBLICA. Normas Fundamentales. 3a. ed., México, 1980 (c. 1978). 147 p.

-----Programas y metas del sector educativo 1979-19-82. México, 1979. 75 p.

SOLANA, Fernando, et al 2a. ed. Historia de la educación pública en México. Secretaría de Educación Pública, 1982. 636 p.

ANEXO I

Cuadro informativo de autoridades políticas, autoridades docentes y acciones relevantes que conformen hasta la actualidad la educación preescolar.

ANEXO 2

Interrelección de las áreas del programa de 1960 con las líneas del desarrollo.

COMO SATISFACER LA APLICACION DE LA

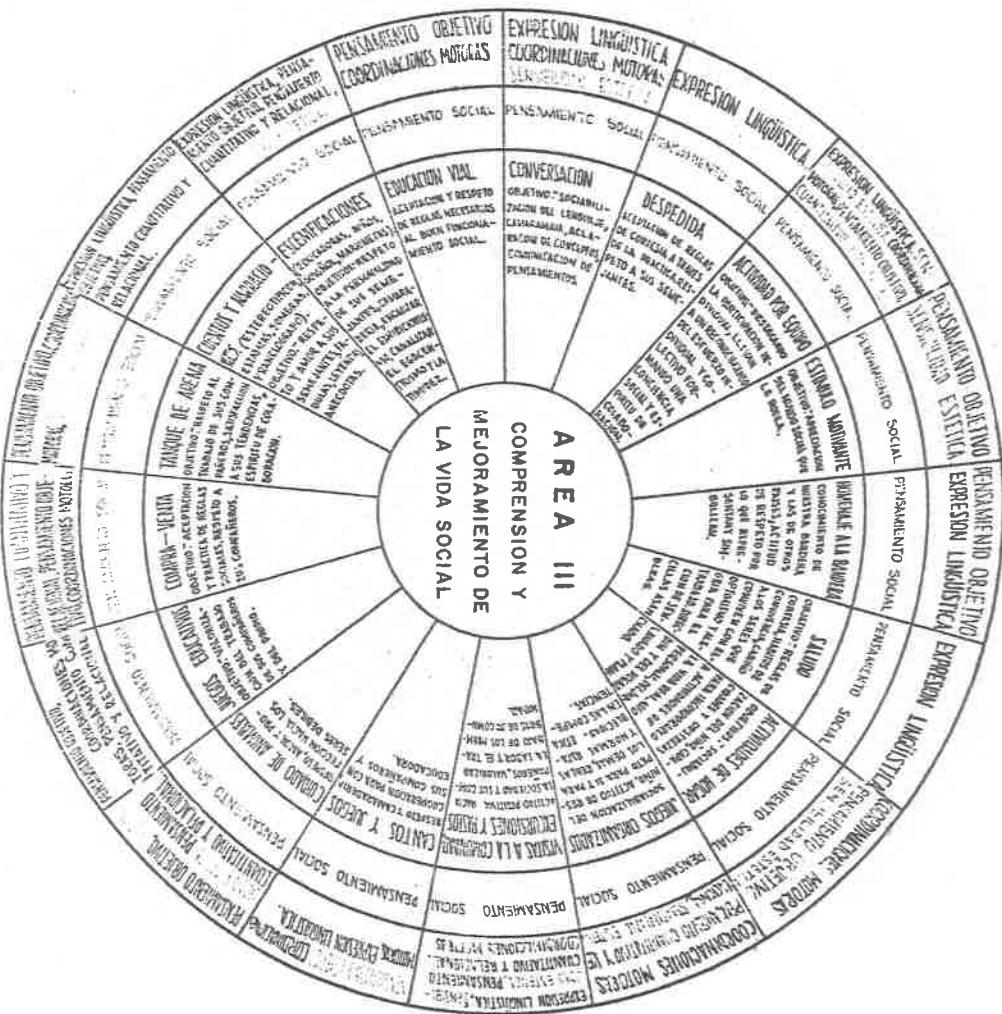
REFORMA EDUCATIVA

EN EL

JARDIN DE NIÑOS











AREA VI DE EDUCACION PRIMARIA ADQUISICION DE LOS ELEMENTOS DE LA CULTURA EN CUANTO A RELACION EXPRESION Y CALCULO

ESTA AREA ESPECIFICAMENTE NO SE VE EN LOS JARDINES DE NIÑOS, SIN EMBARGO SENTAMOS LAS BASES INDISPENSABLES COMO SE DESPRENDE DEL ANALISIS DE LOS ESQUEMAS ANTERIORES, PARA INICIAR LOGICA Y NATURALMENTE LA COMPRESION Y ASIMILACION DE ESTOS ELEMENTOS, ESTAMOS DANDO LAS NOCIONES INCIPENTES COMO BASES, PERCEPTIVAS PARA UNA ENSEÑANZA.

EN RELACION CON EL LENGUAJE:

LECTURA ORAL Y EN SILENCIO: EDUCAMOS ATENCION, OIDO Y VISTA A LA VEZ QUE ACLARAMOS Y ENRIQUECEMOS CONCEPTOS RELACIONANDOLOS CON EL LENGUAJE. EL NIÑO QUE SABE HABLAR BIEN, SABRA ESCRIBIR Y LEER BIEN.

ESCRITURA: LOS EJERCICIOS MUSCULARES Y EL DIBUJO A TRAVES DE TODAS SUS FORMAS DAN AL NIÑO LA COORDINACION MOTRIZ NECESARIA PARA LA ESCRITURA, A TRAVES DE JUEGOS EDUCATIVOS DE POSICION Y TAMAÑO, SENTAMOS BASES PARA EL RECONOCIMIENTO DE LAS LETRAS.

DOCTRINA GRAMATICAL: DESARROLLANDO LA EXPRESION LINGUISTICA APRENDE EL NIÑO A HABLAR BIEN Y A ENTENDER LO QUE OYE, LO QUE HABLE Y LO QUE LEE.

EN RELACION CON EL CALCULO: LE ENSEÑAMOS A APRECIAR CONJUNTOS YENDO DE LO SINGRETTICO AL ANALISIS Y A LA SINTESIS. A TRAVES DE LA FUNCION GLOBALIZADORA ADQUIERE HABILIDAD PARA RESOLVER PROBLEMAS. SE LE FACILITA PENSAR CADA VEZ MAS LOGICAMENTE SI NO SE PIERDE DE VISTA QUE HATA LOS 7 U 8 AÑOS, EN EL NIÑO QUE NO ASISTE AL JARDIN DE NIÑOS, GENERALMENTE PERSISTE SU PENSAMIENTO PSICOLOGICO.

ADQUIERE DESTREZAS PARA PENSAR Y MEDIR A TRAVES DE LOS JUEGOS EDUCATIVOS DE TAMAÑO Y VOLUMEN.

EN RELACION CON LAS PRACTICAS DE TRAZO GEOMETRICO Y LA CONSTRUCCION DE OBJETOS UTILES ADQUIERE HABILIDADES Y DESTREZAS A TRAVES DE LOS JUEGOS EDUCATIVOS DE FORMAS Y DEL ADESTRAMIENTO EN ACTIVIDADES PRACTICAS.

A TRAVES DEL AÑO POR MEDIO DEL CALENDARIO ESCOLAR Y LA OBSERVACION DEL MEDIO NATURAL, QUE ELLOS MISMOS REALIZAN, SENTAN BASES PARA TENER UNA ACTIVIDAD Y HABILIDAD PARA REGISTRAR HECHOS Y FENOMENOS.

A TRAVES DE TODAS Y CADA UNA DE LAS ACTIVIDADES ADQUIERE LA CAPACIDAD NECESARIA PARA VALERSE POR SI MISMA, SER AGENTE ACTIVO DE SU PROPIA EDUCACION Y NO UN SUJETO DEPENDIENTE Y PASIVO.

ANEXO 3

Ejemplo del formato del plan de trabajo diario que se llevaba a cabo como documento anexo al programa de 1960.

Jardín de Niños:
 Educadora:
 Grado: 3º Asistencia: Niños: Niñas: Total:
 Fecha:
 Unidad de Acción:
 Centro de Interés:

METAS	ACTIVIDADES	SUGESTIONES	MATERIAL	OBSERVACIONES
RELACIONADA CON EL AREA III				
Hábitos para lograr una convivencia armónica en su ambiente social. Establecer lazos de unión entre las educadoras y los niños.	SALUDO	En el patio se formará un círculo con el grupo. La educadora invitará a los niños a realizar la actividad del saludo, en las diferentes formas que estén a su alcance.		
RELACIONADA CON EL AREA I				
Mejorar la limpieza de su persona en general. Actitud de aprecio a la salud personal y la de sus compañeros.	REVISION DE ASEO	En el patio se formará un círculo y se realizará esta actividad en forma subsecuente, respetando la personalidad del niño.		
RELACIONADA CON EL AREA II.				
Actitud de cariño para las plantas. Favorecer el sentido de responsabilidad e interdependencia.	JARDINERIA	Se organizará al grupo por equipos. En vista de las actividades relativas. Actividad de jardinería, distribuir funciones organizando a los alumnos por equipos.	Regaderas, palas, rastrojos, cestos para las hojas secas, etc.	
RELACIONADA CON LAS AREAS II, III y V.				
Estimular su imaginación creadora y sus sentimientos emotivos y estéticos. Iniciación de su pensamiento objetivo a través de las observaciones que realicen. Adquisición de nociones acerca del tema a tratar.	MOTIVACION	Se organizará al grupo de acuerdo con el tipo de motivación que se haya planeado, ya sea: real, representativa, función de teatro Guignol, cine, etc.	Los materiales necesarios y adecuados para la presentación y la representación.	
RELACIONADA CON EL AREA IV.				
Capacidad para usar los órganos de los sentidos. Educación de la atención y la memoria.	JUEGO DE ATENCION	Organizar al grupo en forma adecuada para realizar esta actividad.	Material del que consta el Juego de Atención que se les va a proporcionar a los niños.	
RELACIONADA CON EL AREA III y V.				
Educación del sentido del oído. Formación del gusto por la buena música infantil.	CANTOS, JUEGOS Y RITMOS.	Pequeña plática relacionada con el Centro de Interés, para iniciarlos en esta actividad.		
RELACIONADA CON EL AREA IV.				
Destreza para preparar sencillos trabajos manuales adecuados a sus personales aptitudes y grado de desenvolvimiento de acuerdo a su edad. Favorecer al control motor y la destreza manual. Inculcar y fomentar hábitos de aseo, orden y cooperación.	Actividades Prácticas. Pegado. Doblado. Recortado. Rasgado. Ensamblado. Cosido. Pintado. Lijado. Decorado.	Organizar al grupo por equipos para realizar la actividad deseada en forma conjunta, en serie o simultánea.	Los materiales apropiados para efectuar estas actividades, sueltos a los que la educadora elabore con anterioridad y que deberán ser presentados al niño en forma sencilla, atractiva y adecuada.	

METAS	ACTIVIDADES	SUGESTIONES	MATERIAL	OBSERVACIONES
<p>RELACIONADA CON LAS AREAS I y V.</p> <p>Favorecer su expresión concreta.</p> <p>Encauzar sus tendencias.</p> <p>Favorecer la catarsis emocional.</p>	EXPRESION LIBRE	<p>Por equipos o en forma simultánea con:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Pinturas de agua. 2. Engrudo de colores. 3. Crayolas. 4. Gises. 5. Superficies diversas. 6. Plastilina, barro, o fondant. 7. Mesa de arena. 8. Textro en sus diferentes aspectos. 	El apropiado e indispensable para realizar con éxito esta actividad.	86
<p>RELACIONADA CON LAS AREAS I, III y IV.</p> <p>Destreza para preparar sencillos alimentos.</p> <p>Realizar trabajos manuales.</p> <p>Adquisición de actitudes de amor y respeto para los padres, demás miembros del hogar y de sus compañeros.</p>	ACTIVIDADES DE HOGAR	Organizar al grupo en forma conveniente para realizar esta actividad en forma conjunta, en serie o simultánea.	Los materiales apropiados e indispensables para la realización de esta actividad.	
<p>RELACIONADA CON LAS AREAS I y III.</p> <p>Encauzar y fomentar las tendencias y actitudes de los niños.</p> <p>Favorecer el desarrollo físico.</p>	RECREO	En el patio, practicar juegos libres, bajo la observación y vigilancia de las educadoras.	Restas, pelotas, aros, aparatos de juego, como: resbaiajillas, sube y baja, la escalera, el columpio y la jungla.	
<p>RELACIONADA CON EL AREA I.</p> <p>Hábitos para hacer buen uso del descanso, establecer el equilibrio biopsíquico del niño.</p>	DESCANSO	Recostar a los niños en posición horizontal.	Tapetes (esteras o petates).	
<p>RELACIONADA CON LAS AREAS IV y V.</p> <p>Ayudar al niño a pasar de su egocentrismo a una etapa socializada.</p> <p>Fomentar los hábitos de aseo, orden y cooperación.</p>	BIBLIOTECA	<p>Organizar a los niños por equipos para observar álbumes de estampas o realizar alguna otra actividad.</p> <p>Lo que la educadora juzgue pertinente, referente a la biblioteca.</p>	Material de biblioteca.	
<p>RELACIONADA CON EL AREA V.</p> <p>Capacidad para ampliar su vocabulario.</p> <p>Favorecer su expresión oral.</p>	CONVERSACION	Pequeña plática en el lugar donde lo juzgue conveniente la educadora, tratando de relacionar la primera con el Centro de Interés del día, para afirmar las experiencias de la mañana.		
<p>RELACIONADA CON EL AREA III.</p> <p>Trato atento y cariñoso a la educadora y a sus compañeros. Fomentar hábitos de cortesía.</p>	DESPEDIDA	En el salón, en forma conjunta o como lo juzgue prudente la educadora.		

ANEXO 4

Formato de evaluación que se llevaba a cabo como documento a---
nexo al programas de 1960.

ANEXO 5

Dictamen del programa de 1979, elaborado por el Consejo Nacional Técnico de la Educación.

CONSEJO NACIONAL TECNICO DE LA EDUCACION
COMISION DE PLANES Y PROGRAMAS

DICTAMEN QUE PRESENTA LA SUBCOMISION PARA EL ESTUDIO DE LOS PROYECTOS DE PROGRAMA, METODOLOGIA Y GUIA DE CONOCIMIENTO Y OBSERVACION DEL PREESCOLAR, PRESENTADOS POR LA DIRECCION GENERAL DE EDUCACION PREESCOLAR.

México, D. F., 15 de enero de 1980.

C. PROF. ARQUIMEDES CABALLERO C.
PRESIDENTE DE LA COMISION DE
PLANES Y PROGRAMAS DEL
C.N.T.E.
P R E S E N T E .

De acuerdo con sus respetables órdenes se integró una subcomisión formada por dos representantes de la Dirección General de Educación Primaria en el D. F., de la Dirección General de Educación Primaria en los Estados, de la Dirección General de Educación Física, de la Dirección General Adjunta de Contenidos y Métodos Educativos, de la Dirección General de Planeación, de la Dirección General de Capacitación y Mejoramiento Profesional del Magisterio, del Consejo Nacional Técnico de la Educación y la representante de la Subsecretaría de Educación Básica.

Después de un cuidadoso estudio de los documentos que envió la Dirección General de Educación Preescolar, y tomando en cuenta el loable esfuerzo de la misma Dirección, para la elaboración de los citados documentos,

la subcomisión llegó a las siguientes conclusiones:

91

I.- El programa, la g^ufa del conocimiento del preescolar y la meto-
dología no se pueden aprobar por las razones que enseguida se exponen:

_ El programa no presenta congruencia con el Plan de Educación Bá-
sica, del cual la Educación Preescolar es el punto inicial.

Carece de articulación vertical, la cual es un principio lógico, psi-
cológico y pedagógico indispensable en la elaboración de cualquier progra-
ma educativo.

No se presentan los comportamientos que el niño debe manifestar pa-
ra iniciar la educación preescolar.

_ Tampoco se precisan los comportamientos terminales que el edu-
cando deberá manifestar al concluir la educación preescolar.

_ Los objetivos y actividades no corresponden al nivel de maduración
del niño de 5 a 6 años.

_ No se basa en criterios unificados, generales, válidos para todo el
ámbito de México y a la vez flexibles para adecuarse a las necesidades re-
gionales y comunales.

_ Los objetivos generales, en que se basa el programa presentado, -
no son los del nivel.

_ Los objetivos generales, particulares y específicos, carecen de co-
rrespondencia, continuidad y nivelación; algunos son indiferenciados, otros
repetitivos.

_ Existe traslape de objetivos y actividades con los de los programas
de 1o. y 2o. grados de primaria.

_ Algunos objetivos específicos presentan conductas más complejas -
que las del objetivo particular correspondiente.

_ El programa no es congruente con las necesidades de los educan--

dos, posibilidades de los educadores y realidad socio-cultural y económica de nuestro país.

_ No garantiza la exigencia constitucional de una educación integral:

A) Da mayor énfasis al aspecto informativo. B) Dirige la atención central a la maduración entendida como adquisición de habilidades y destrezas, - productos de un entrenamiento mecánico que resta espontaneidad a las - actividades del niño. C) En forma artificiosa pretende separar la afectividad del aprendizaje, tratándola como una área de contenido al lado de - la socialización. D) La psicomotricidad está igualmente mutilada y fuera de contexto.

_ También existe confusión en el uso de los conceptos de motricidad y psicomotricidad, así como en los conceptos de identidad, de noción - - de persona, esquema corporal y conciencia del propio cuerpo.

_ La forma en que se definen algunos conceptos no obedece a los - criterios científicos de la definición.

_ Se observa desproporción en cuanto a los alcances en el área de - matemáticas comparados con los del área de lecto-escritura.

_ No es uniforme el criterio para la determinación de áreas.

_ Por la forma en que están propuestas las actividades se hace difícil clasificar cuáles pretenden lograr objetivos específicos y cuáles apuntan hacia objetivos particulares.

_ Muchas actividades propuestas son solamente informativas y en general resultan insuficientes para el logro de los objetivos.

_ En el programa no se presentan los criterios de evaluación del - aprendizaje.

II.- En cuanto a la "Guía para el conocimiento y la observación del preescolar".

_ Es inoperante tanto por la complejidad de los rasgos a observar como por la cantidad de estos.

_ Los rasgos que se presentan no son representativos.

_ No se justifica el empleo de la guía de observación con el objetivo establecido, dado que las conductas iniciales se deben incluir en el programa y no en un documento anexo.

_ La Guía no debe considerarse como instrumento de evaluación final.

_ La metodología debe estar implícita en un programa y no en un documento anexo.

_ En la redacción de los documentos se observa un lenguaje técnico muy complicado que no está al alcance de los padres de familia y las propias educadoras.


_ No se observa la participación de otras instituciones que aporten orientación y enriquezcan de acuerdo con la especialidad que manejen, el contenido del programa, por esta razón hay traslapes y contradicciones.

1.- Nos permitimos sugerir que para la reestructuración del programa, se hace necesario un equipo interdisciplinario, de personas de diferentes instituciones de la Secretaría de Educación Pública.

2.- Cuando se elabore un programa debe basarse en las orientaciones técnicas y legales, emanadas de la Ley Federal de Educación y del Consejo Nacional Técnico de la Educación.

ATENTAMENTE.

DIRECCION GENERAL ADJUNTA DE
CONTENIDOS Y METODOS.


Lic. Carlos Enrique Acuña Escobar.
Lic. Ahumada y,
Lic. y Profra. Guadalupe Ahumada Vascon


DIRECCION GENERAL DE
PLANEACION.


Profra. Adriana Gómez Berlanga.

DIRECCION GENERAL DE
EDUCACION FISICA.


Profr. Luis Hermilo Cortés Hernández.


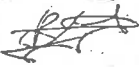
DIRECCION GENERAL DE CAPACITACION
Y MEJORAMIENTO PROFESIONAL DEL
MAGISTERIO.


Profra. y Lic. Esperanza Gutiérrez y Galie
Lic. Enrique Morales Beristain.

DIRECCION GENERAL DE
EDUCACION PRIMARIA EN EL D. F.


Lic. Ángela Arenas C.


DIRECCION GENERAL DE EDUCACION
PRIMARIA EN LOS ESTADOS.


Profra. Nelly Torres.
Lic. Emilio Buendia. 

REPRESENTANTE DE LA SUBSECRETARIA
DE EDUCACION BASICA.

Profra. y Lic. Adela Guerrero Reyes.

CONSEJO NACIONAL TECNICO
DE LA EDUCACION.


Profra. Ma. Luisa Siga Nega.
Elvira Campos Altamirano
Profra. y Lic. Elvira Campos Altamirano Flores

ANEXO 6

Copia del Diario Oficial en el que se presenta el acuerdo por el que se autoriza el programa de educación preescolar de 1981.

ACUERDO No. 81 POR EL QUE SE AUTORIZA EL PROGRAMA DE EDUCACION PREESCOLAR.

Al margen un sello con el Escudo Nacional, que dice: Estados Unidos Mexicanos.—Secretaría de Educación Pública.

ACUERDO No. 81 POR EL QUE SE AUTORIZA EL PROGRAMA DE EDUCACION PREESCOLAR.

Con fundamento en los artículos 38, fracción I, inciso a) de la Ley Orgánica de la Administración Pública Federal; 16, 24, fracción II, 25, fracción II, 45 y 46 de la Ley Federal de Educación, y 50., fracción I y 25 del Reglamento Interior de la Secretaría de Educación Pública, y

CONSIDERANDO

Que la educación que imparta el Estado tenderá a desarrollar armónicamente todas las facultades del ser humano y fementar en él, a la vez, el amor a la patria y la conciencia de solidaridad internacional en la independencia y la justicia;

Que corresponde a la Dirección General de Educación Preescolar proponer normas pedagógicas, contenidos, planes y programas de estudio y métodos para la educación preescolar;

Que la educación preescolar tiene por objeto proporcionar a los niños que se encuentren en esa etapa educativa una atención pedagógica acorde con las características propias de su edad, concibiéndolos como una totalidad integrada dentro de su contexto social;

Que por oficio No. 01756, el 19 de mayo de 1981, el Consejo Nacional Técnico de la Educación emitió su dictamen favorable respecto del Programa de Educación Preescolar, elaborado por una subcomisión integrada al efecto por personal técnico de la Dirección General de Educación Preescolar y asesores del propio Consejo;

Que dicha subcomisión propuso, asimismo, que el citado Programa se aplicara en los términos que quedó concebido por el lapso de 3 años, sin perjuicio de que durante el mismo tiempo se estudiaran y elaboraran las modificaciones que requiriera, atendiendo especialmente a las observaciones recogidas durante su aplicación;

Que por oficio No. 03762, de 7 de julio de 1982, el Consejo Nacional Técnico de la Educación manifestó su acuerdo con la propuesta reseñada en el considerando anterior;

Que el Programa de Educación Preescolar a que se hace referencia, concibe la evolución integral del niño como un proceso de construcción del conocimiento a través de objetivos de desarrollo desde el punto de vista cognoscitivo, psicomotriz y afectivo-social, respondiendo a las finalidades propias de la educación preescolar, y

Que en virtud de lo expuesto y a fin de unificar las modalidades de impartición de la educación preescolar en los establecimientos educativos de ese nivel de la Secretaría y registrados en la misma, he tenido a bien expedir el siguiente

ACUERDO

ARTICULO 10.—Se autoriza para ser aplicado en planteles que impartan educación preescolar dependientes de la Secretaría de Educación Pública y registrados en la misma, el PROGRAMA DE EDUCACION PREESCOLAR que se sustenta en la siguientes bases:

I.—El programa incluye tres niveles de desarrollo que se definen en función de los siguientes factores:

- a) La opción psicogenética, como marco teórico;
- b) La forma como el niño construye su conocimiento, y
- c) Las características más relevantes del niño en el período preoperatorio;

II.—La organización de las actividades docentes deberá tomar en cuenta los siguientes ejes de desarrollo:

AFECTIVO SOCIAL	— Forma de juego	
	— Autonomía	
	— Cooperación y participación	
FUNCION SIMBOLICA	— Expresión gráfico-plástica	
	— Juego Simbólico	
	— Lenguaje oral	— Lectura
	— Lenguaje escrito	— Escritura
PREOPERACIONES LOGICO-MATEMATICAS	— Clasificación	
	— Seriación	
	— Conservación del número	
OPERACIONES INFRA-LOGICAS	— Estructuración del espacio	
	— Estructuración del tiempo	

III.—Las actividades docentes se adecuarán al grado de evolución psico-social del educando, de conformidad con los contenidos del Programa aprobado.

ARTICULO 2o.—El Programa de Educación Preescolar que se aprueba será aplicado durante tres periodos escolares, a partir del ciclo escolar 1982-83, al cabo de los cuales y previa evaluación, se someterá a un proceso de reestructuración que permita actualizar sus contenidos psicopedagógicos y adecuarlo a las necesidades sociales del país.

TRANSITORIOS

PRIMERO.—El presente Acuerdo entrará en vigor el día siguiente de su publicación en el Diario Oficial de la Federación.

SEGUNDO.—Se derogan las disposiciones que se opongan a las contenidas en este Acuerdo.
Sufragio Efectivo, No Reelección.

México, D. F., a 29 de septiembre de 1982.—El Secretario, Fernando Solana.—Rúbrica.

SECRETARIA DE LA REFORMA AGRARIA

Decreto que por causa de utilidad pública se expropia a favor de la Secretaría de Asentamientos Humanos y Obras Públicas, una superficie de 1,068-00-00 Has., ubicada en el ejido del poblado denominado Congregación de Armenta, perteneciente al Municipio de Altamira, Tamps. (Reg.—20400).

Al margen un sello con el Escudo Nacional, que dice: Estados Unidos Mexicanos.—Secretaría de la Reforma Agraria.

JOSE LOPEZ PORTILLO, Presidente Constitucional de los Estados Unidos Mexicanos, en uso de las facultades que me confieren los Artículos 27 de la Constitución Política Mexicana; 8o. y 121 de la Ley Federal de Reforma Agraria; y

RESULTANDO PRIMERO.—Por oficio número 10/1682 de fecha 6 de diciembre de 1979, la Secretaría de Asentamientos Humanos y Obras Públicas solicitó al Secretario de la Reforma Agraria, la expropiación de 367-67-96 Has., de terrenos ejidales del poblado denominado "CONGREGACION DE ARMENTA", Municipio de Altamira, Estado de Tamaulipas, para destinarse al establecimiento del "Puerto Industrial de Tampico" y las Obras de Infraestructura necesarias para su operación, fundado su petición en los artículos 112 fracción VI de la Ley Federal de Reforma Agraria; 14 fracción V de la Ley General de Asentamientos Humanos; artículo 6o. fracción IV del Decreto que aprueba el Plan Nacional de Desarrollo Urbano, en relación con el artículo 37 fracciones I, II, III y IV, de la Ley Orgánica de la Administración Pública Federal y