

SECRETARIA DE EDUCACION PUBLICA

UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL

UNIDAD UPN 061



NUEVO MODELO ALTERNATIVO DE REPLANIFICACION
CURRICULAR AL PROGRAMA DE EDUCACION PREESCOLAR

YOLANDA NATIVIDAD CASTILLO COSIO
PROPUESTA PEDAGOGICA
P R E S E N T A D A
PARA OBTENER EL TITULO DE
LICENCIADA EN EDUCACION PREESCOLAR
COLIMA, COL. 1992

SECRETARIA DE EDUCACION PUBLICA
UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL
UNIDAD UPN 061

Nuevo Modelo Alternativo de
Replanificación Curricular
al Programa de
Educación Preescolar.

YOLANDA NATIVIDAD CASTILLO COSIO

Colima, Col. 1992

VPS 6/12/93

DICTAMEN DEL TRABAJO PARA TITULACIÓN

Villa de Alvarez , Col. , 10. de agosto de 1992 .

**C. PROFR. (A) YOLANDA NATIVIDAD CASTILLO COSIO
P R E S E N T E :**

En mi calidad de Presidente de la Comisión de Titulación de esta U
dad y como resultado del análisis realizado a su trabajo intitulado
"Nuevo modelo alternativo de replanificación curricular al programa de educació
preescolar" -----
----- , opción Propuesta Pedagógica --
a propuesta del asesor C. Profr.(a) Miguel Ventura Rivera -----
----- , manifiesto a usted que reúne los requis
tos académicos establecidos al respecto por la Institución.

Por lo anterior, se dictamina favorablemente su trabajo y se le au
riza a presentar su examen profesional.



PROFR. MIGUEL VENTURA RIVERA
PRESIDENTE DE LA COMISIÓN DE TITULACIÓN
DE LA UNIDAD UPN.

Para las generaciones futuras
y su reto ante la vida.

Educar para transformar.

" A UN GARBANZO DE A LIBRA "

Por la experiencia, conocimiento y capacidad de enseñanza del Profr. Alejandro Valdivia, primer asesor en esta propuesta y descubridor del hilo conductor de la misma.

En forma especial a la capacidad de dirección y docencia del Profr. Miguel Ventura Rivera, rector de los destinos de la UPN, Unidad Colima; continuador y segundo asesor de esta propuesta.

A un asesor constante dentro de mi familia, a mi hermano Fernando que dirigió sus conocimientos hacia mi trabajo; a toda mi familia y cada uno de sus miembros que confieron, participaron y cooperaron de alguna u otra forma con la realización de este trabajo.

A la memoria de mi padre y su mejor herencia.

INTRODUCCION _____	6
CAPITULO I.-	
FUNDAMENTOS TEORICOS DE LAS CARACTERISTICAS-- DEL NIÑO EN EDAD PREESCOLAR _____	13
a).- Desarrollo del conocimiento en el niño. Paso del Símbolo al Signo. Generalidades _____	14
b).- EL SEGUNDO PERIODO: La Actividad ' Representativa egocéntrica. Estadio I: El Pensamiento Precon-' ceptual _____	20
c).- SEGUNDO PERIODO: La Actividad Re-' presentativa egocéntrica. Estadio II: El pensamiento intuiti vo _____	21
d).- EL TERCER PERIODO: La Actividad Re presentativa de orden operatorio. _____	22
CAPITULO II.-	
PROCESO ENSEÑANZA - APRENDIZAJE _____	23
a).- Lineamientos teóricos generales ' del proceso enseñanza - aprendiza- je _____	24
b).- Factores que intervienen en el a-' prendizaje	
- LA ATENCION _____	25
- EL INTERES _____	26
- TRANSMISION SOCIAL _____	27
CAPITULO III.-	
FUNDAMENTOS TEORICOS EN LA ENSEÑANZA _____	29
- LA PLANEACION _____	30
a).- Objetivos _____	33
b).- Contenidos _____	34
c).- Actividades de Aprendizaje _____	35
d).- Evaluación _____	35
CAPITULO IV.-	
UNA ALTERNATIVA AL DISEÑO CURRICULAR _____	37
a).- La Replanificación Curricular _____	38
- LA REALIDAD DE LA COMUNIDAD _____	42

- EL CURRICULUM A NIVEL NACIONAL	42
b).- Metodología para la replanificación curricular	43
- EL RELEVAMIENTO DE LA INFORMACION	43
- LA ELABORACION DE ESTRATEGIAS	44
- EL TRATAMIENTO DIDACTICO DE LA INFORMACION	44
c).- Sistematización de los Planteamientos que para replanificación curricular sustenta Elisa Lucarelli	44
- LAS POSIBILIDADES QUE TIENE EL PLAN	45
- LAS OPORTUNIDADES QUE PRESENTA	45
d).- Propuesta pedagógica al diseño curricular	48
- EJES DE DESARROLLO	51
- NUEVO MODELO COMO ALTERNATIVA DE SOLUCION	53
CONCLUSIONES Y SUGERENCIAS	58
BIBLIOGRAFIA	63

" Al revisar los datos psíquicos que se citan en distintas teorías, nos vemos sorprendidos ' por la posibilidad, casi aún más amplia de ejercer una enorme influencia en el desarrollo' de la mente, los sentimientos y la voluntad ' del individuo, al tiempo que también nos extrañamos de lo insignificante de la parte de estas posibilidades que hasta ahora ha utilizado la educación. "

USHINSKI.

(Educación Soviética)

I N T R O D U C C I O N

En la actualidad ha tomado voz y voto un niño que siempre se consideró a la zaga del adulto; en un medio acondicionado, sensibilizado y con facultades, derechos y capacidades dirigidos hacia el adulto, se le consideró al pequeño como un ser que piensa en pequeño.

A través de un sondeo en la historia, nos hemos percatado de repente gracias a un sinnúmero de estudios, que el niño pequeño piensa en grande, que el adulto no empieza como "ser pensante" a los 18 años, sino que antes de eso ha habido un largo proceso que curiosamente tampoco empieza a los 7 años, donde era pensado debían ser adquiridas todas las capacidades, es decir, sólo en la enseñanza primaria.

Muchos investigadores nos han descubierto, que desde el nacimiento, el niño ya se encuentra en posibilidades de captar y retener todo aquello que el medio ambiente le proporciona. Wallon, Vygostky, Freud y Piaget, todos ellos y sus seguidores, nos han llevado por ese mundo fascinante que es todo el desarrollo del niño y del ser adulto.

La Educación Preescolar rescata este derecho del niño de 4 y 5 años, que reclama la enseñanza de conceptos, no únicamente el control de actividades.

Es con el incremento de la independencia de los niños, que el adulto educa, que aumentan también las dificultades en la dirección de su comportamiento y forma de pensar. Ello exige que se modifiquen la propia educación y el contenido de las tareas y exigencias de los adultos hacia los niños.

Hay una serie de preguntas que la mayoría de educadores nos hemos formulado en pro de una redefinición de objetivos en los pequeños de preescolar, ¿es el niño de hoy, el mismo que el

de hace 15 o 20 años?, ¿la demanda potencial y atendida en este nivel es igual a la de la década pasada, ¿la preparación y las necesidades de las educadoras han sido satisfechas?, ¿qué sustento tiene el nivel de preescolar y que pretende lograr concretamente?, respecto a éstas y muchas interrogantes, la modernización educativa pretende a su vez redefinir los conceptos, pero sólo toma una parte del problema, el entorno social que de hecho es muy importante, pero, que hacemos con la parte fundamental; el niño por sí solo y sus capacidades.

La Modernización Educativa no elimina el problema.

Aparte de estas y otras interrogantes, en cuanto al sistema básico, subsiste el problema grave que afecta a la gran mayoría de pequeños, misma que aumenta el ausentismo y la reprobación, graves problemas del Lenguaje y Matemáticas, que afronta el niño en el nivel de primaria y que el actual titular de la SEP, Ernesto Zedillo Ponce de León antepone como necesidades, "al cambiar el urgente proyecto educativo de enseñanza básica de su antecesor Manuel Bartlett, al avocarse más a programas de estudio para superar "de manera inmediata", las deficiencias en la enseñanza de matemáticas, lecto - escritura, ciencias naturales y cultura cívica e identidad nacional.

Desde su toma de posesión fueron planteados estos programas como "una necesidad urgente", pues advirtió, "no se puede esperar todo el tiempo que se requiere para una reforma integral". Entendemos lo anterior como prioridades que requiere la educación y que el modelo educativo no toma en cuenta, problemática que para nosotros docentes de preescolar implica manejar desde el nivel preescolar; el no saber interpretar sabiamente el programa, nos provoca no aprovechar al niño en el descubrimiento de su lenguaje y no crear el interés y la necesidad del lenguaje oral y escrito, hacia la lectura y escritura.

El actual programa de Educación Preescolar se encuentra en vigor oficial desde hace 9 años, aproximadamente. Su estructura

programática está adecuada exclusivamente para atender el tercer grado de educación preescolar, ya que la obligatoriedad de la enseñanza marcada por la SEP contempla un año de preescolar antes del ingreso al nivel de Primaria; pero los programas se hallan "desarticulados" de los de primaria, no siendo posible cumplir así con el precepto de que: "la educación preescolar deberá ser la instancia que desarrolle en el niño, las conductas necesarias para la educación primaria."

Además, existe el hecho de que su diseño fue exclusivamente para niños de 5 años, de manera opcional para los de 4 años, y aunque actualmente una gran cantidad de estos niños son inscritos en 1o. y 2o. grados, la falta de contenidos adecuados está repercutiendo definitivamente en los niveles de aprendizaje, puesto que este programa no se ajusta a sus edades e intereses.

Es debido a diversos factores sociales, que intervienen en la formación cognitiva del niño, que éste desarrolla diferentes aspectos antes de la edad límite de 4 y 5 años, y que gracias a una estimulación temprana en el Jardín de Niños, y las que le proporciona el medio ambiente, va generando y adecuando sus estructuras mentales de acuerdo a su edad.

Ahora bien, aprovechando esta circunstancia acerca de la inclusión de niños pequeños en la mayoría de los Jardines de Niños oficiales, incluyendo las zonas sub-urbanas y rurales que cuentan ya con los 3 grupos, es necesario encontrar una salida para atender correctamente a esos infantes; requiere definir entonces la intención pedagógica de la educación preescolar, propósito actual de este trabajo, misma intención que hace necesario y urgente replanificar y adecuar el programa que se lleva actualmente, pues aún no existe una separación por grados en sus contenidos.

Con este breve antecedente, al revisar el Programa, notamos que, al marcar los mismos contenidos temáticos para los tres grados, las actividades que abordan se vuelven repetitivas

para aquel niño que ingresa a preescolar desde el primer grado, pues el desarrollar el mismo tipo de actividades, obliga al niño a moverse en un constante círculo, lo que le provoca cierta pasividad, indiferencia e incluso enfado, al abordar los mismos temas año con año; y en lugar de desarrollar todo el potencial que posee en las distintas edades, lo conduce a aceptar la escuela y su socialización, como algo obligado y no necesario, provocando, de igual forma, que el padre de familia, conceptualice al Jardín de Niños, como un lugar donde su hijo juega y se "entretiene", y no como un propiciador del desarrollo integral del niño, menos aún como la base sobre la cual se establece una continuidad con los objetivos de la escuela primaria.

El Jardín de Niños es visto entonces, ante la generalidad de personas, como un lugar tipo guardería, donde se controla a los pequeños unas 4 horas, además de que se divierten y conocen otros amigos.

La educación preescolar pasó ya de ser una instancia asistencial, para convertirse en un nivel educativo "preparador" de los niveles subsecuentes, y como tal debe dársele la importancia que requiere.

Ante este innegable hecho, nuestro esfuerzo se multiplica, puesto que, por un lado, es necesario rescatar la importancia que posee la Educación Preescolar, en el sentido de considerarla incluso oficialmente, dentro del nivel básico, como fundamental y requerida para todo individuo, como lo es ya el sistema de enseñanza Primaria; por otra parte, y derivado de lo anterior fortalecer el Programa, diversificándolo en los tres grados.

Para tal efecto es imprescindible tomar en consideración las características psicológicas del niño actual, posibilitar mediante el rediseño programático, la toma de decisiones en el manejo didáctico de contenidos y la necesidad de incorporar e impulsar áreas específicas en el desarrollo intelectual y so-

cial, el razonamiento lógico - matemático, la expresión oral, la psicomotricidad, sobre todo la creatividad y la conservación ecológica.

Dentro de los aspectos que específicamente deben abordarse, se encuentra la vinculación que guarda el nivel de Preescolar con la Escuela Primaria, ya que la primera, necesariamente debe preceder a la segunda, si es que deseamos impulsar seriamente la educación integral del niño, a fin de que éste logre una adecuada conexión con la Educación Primaria. Esta vinculación sólo será alcanzada si logramos establecer una fuerte congruencia en aquellas áreas que son fundamentales para que el niño de preescolar sienta bases firmes antes de su ingreso a la primaria.

Es por ello, que el propósito de este trabajo, sea el de desarrollar el Area de Lenguaje en los aspectos de Lenguaje Oral y Abordaje a la Lecto - Escritura, a fin de propiciar el desarrollo de estas áreas de manera comprensiva y no mecánica. Fundamento importante al objetivo de leer y escribir en forma convencional dentro del Area de Español en la Escuela Primaria.

Ahora bien, al tratar este objetivo pudimos darnos cuenta que a pesar de que el actual Programa de Preescolar, aborda en ese sentido una gran variedad de actividades para estos dos aspectos del lenguaje; sin embargo, no ataca frontalmente el problema, puesto que, existe una gran carga de contenidos temáticos a tratar en el ciclo escolar que incluye dentro de sus actividades, la estimulación del lenguaje, mismo que no alcanza a desarrollarse en todos sus aspectos fundamentales, pues éstas se encuentran sin una clara secuencia metodológica, lo que deriva en una serie de confusiones que obligan, sobre todo a la educadora, a trabajar con grandes desaciertos, y no se da una secuencia en el proceso de lenguaje, debido a estos mismos errores.

Por este antecedente, es que se hace necesario modificar

el Programa y lograr su vinculación real con la primaria, planteando dentro del mismo, una unidad específica y de contenidos, que maneja la falta de separación de las actividades por grupos y lo repetitivo que se vuelve el programa año con año; es oportuno entonces, también unir algunas de todas las unidades, ya que analizando los contenidos y objetivos de ellas, se detectó que se pueden conjuntar y formar una sola unidad, quedando un nuevo modelo temático acorde al objetivo general del preescolar: Favorecer el desarrollo integral del niño, tomando como fundamento las características propias de esta edad.

Además redefiniendo el programa, adecuando el curso a los tres años que en la práctica se llevan y eliminando la repetición de contenidos, nos da lugar a observar en toda su importancia, las áreas anteriores e incluir algunas más como son, el arte, la aplicación del método científico y la recuperación de valores nacionales.

La actual propuesta posibilitaría entonces la acción del niño preescolar en el ámbito educativo.

Y a fin de lograr esto, hemos incluido dentro de nuestro trabajo, cuatro capítulos que comprenden diversos aspectos como son:

Dentro del Capítulo I: - Las Características del niño preescolar, donde se consideran: Los Fundamentos Teóricos del Desarrollo del Conocimiento del niño.

El Capítulo II, integra factores del Proceso Enseñanza - Aprendizaje, que inciden en la Educación sobre todo en el nivel de preescolar.

El Capítulo III, integra el Proceso Enseñanza - Aprendizaje en su metodología.

Por último el Capítulo IV, nos presenta ya en una forma

más concreta, más práctica, una Alternativa de Solución al Modelo Curricular ya establecido.

Al final de nuestro trabajo hemos incluido una serie de conclusiones, las cuales mediante el estudio logrado de mi quehacer docente y su problemática, me ayudan a posibilitar una propuesta como replanificación al modelo curricular establecido.

Dicha propuesta me queda como una guía básica que si bien no es determinante en el problema planteado, me presenta una alternativa de solución posible de llevar a cabo en una zona urbana, donde la creciente actividad pública, social y económica, promueve en el niño a un desarrollo que presenta en su aprendizaje evoluciones desde los 3 años, y la cual, podrá servir a otras educadoras que se encuentren en similares circunstancias y que encuentren en ella la guía básica donde puedan orientar su trabajo sobre todo dentro del Edo. de Colima, que no presenta zonas marginadas y donde se puede proporcionar una educación un poco más homogénea adaptándola a los recursos de la región y que puedan adecuar a la vez, con sus educandos tal posibilidad.

Más que la guía en sí, esta propuesta pretende enfocar a la educadora a una concientización que la lleve a un conocimiento más profundo del niño que educa, pues sin pretender ser psicólogos, ni trabajadores sociales, si debemos inmiscuirnos en nuestro quehacer docente y el conocimiento del niño, dándonos todas las posibilidades de conocer a nuestros alumnos y como enfrenta su aprendizaje, para dar solución no sólo a éste, sino a otros problemas que se nos presentan cotidianamente en el aula.

C A P I T U L O

I

I.- FUNDAMENTOS TEORICOS DE LAS CARACTERISTICAS DEL NIÑO EN EDAD PREESCOLAR.

a).-Desarrollo del conocimiento en el niño.

Paso del Símbolo al Signo. Generalidades.

El niño tiene un desarrollo biopsicosocial, una estructura a la que se le puede denominar como "posibilidades" de desarrollo. Esta estructura que conforma su cuerpo, esqueleto, músculos, cerebro, analizadores y órganos de movimiento, le permiten actuar en contacto con el medio ambiente. Las diferencias individuales en intensidad, la rapidez con que transcurren los procesos nerviosos, el grado de excitabilidad o estabilidad, etc., esto es, sus diferencias en las propiedades del temperamento del niño, son también dotes o aptitudes, posibilidades que posee cada niño en el momento en que nace.

Interpretado de este modo, al niño lo definiremos como una Unidad Biopsicosocial, compuesta, como ya se dijo, por partes biológicas, psicológicas y sociales que componen una sola unidad funcionando en forma integral, gracias al equilibrio de una y otra, y cuyo desarrollo es un proceso continuo, a través del cual va construyendo lentamente su pensamiento, y estructurando progresivamente el conocimiento de su realidad en interacción con ella.

Atendiendo, de manera muy general, las ideas desarrolladas por la Psicología Genética, podemos afirmar que las estructuras cognoscitivas, con características propias en cada estadio del desarrollo, se originan a su vez en un nivel anterior, y son también punto de partida de las del nivel subsiguiente, por esta razón, estadios anteriores de menor conocimiento propician el que sigue, lo que representa un progreso con respecto al anterior. Este mecanismo de reajuste o equilibración, caracteriza toda la acción humana.

Actualmente se cuenta con conocimientos acerca del desarro

llo del niño, gracias a los trabajos desarrollados por la Psicología, tales como las ideas de Sigmund Freud,¹⁾ en cuanto a la estructuración de la afectividad a partir de las relaciones tempranas. Y como las de Wallon y Piaget, que demuestran la forma como se construye el pensamiento desde las primeras formas de relación con el medio social y material, mismas que sirven para orientar las decisiones en pro de una participación activa y más positiva en el proceso educativo, y son, a la vez, pruebas indiscutibles para explicar el desarrollo del niño, su personalidad y la estructura de su pensamiento a partir de las primeras experiencias de su vida.

Este desarrollo humano, se va construyendo paulatinamente. Así tenemos al proceso de conocimiento, que implica una interacción entre el niño (sujeto que conoce) y el objeto de conocimiento (S - O), entendida esta relación como una dinámica bidireccional y en la cual se ponen en juego los mecanismos de asimilación y acomodación, cuyas acciones implicadas en estos mecanismos, son acciones mentales que operan desde el punto de vista psicológico en la estructuración progresiva del conocimiento.

Así, lo que es más importante 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 acomodado.

A través de las experiencias que tiene el niño con los objetos de la realidad, éste construye progresivamente su conocimiento, y dependiendo de las fuentes de donde proviene, puede considerarse bajo tres dimensiones: físico, lógico - matemático y social, que se construyen en forma integrada pero interdependientes uno del otro.

Es así que el conocimiento físico, entendido éste como la

1) Para mayor profundización de las ideas de Wallon, Piaget y Freud, consultar obras citadas en la Bibliografía Gral.

capacidad inicial de reconocer los primeros objetos materiales' que rodean al niño, sea producto de la capacidad de abstracción que el niño hace de las características externas de ese objeto, y son observables en la realidad, sobre todo al actuar sobre ' los objetos (fuente de este conocimiento), material y mentalmente, y descubrir como los objetos reaccionan a sus acciones.

Mucho se ha hablado y se seguirá hablando a lo largo de este trabajo, acerca de la importancia de la manipulación del niño sobre los objetos de su realidad, pues es la base principal' en el que el niño construye su conocimiento, de ahí que en varias ocasiones abordaremos de forma reiterada este punto.

El conocimiento lógico - matemático se desarrolla a través de la abstracción reflexiva. La fuente de este conocimiento se encuentra dentro del mismo niño. Aquí, lo que se abstrae no es observable, pues se va construyendo sobre relaciones que el niño ha estructurado previamente, y sin las cuales no puede darse la asimilación de aprendizajes posteriores. Se caracteriza por que se desarrolla siempre hacia una mayor coherencia; y una vez que el niño lo adquiere, lo puede reconstruir en cualquier momento. Dentro del conocimiento lógico - matemático, Piaget²⁾ incluye las funciones infralógicas o marco de referencia espacio-temporal.

La construcción que el niño va haciendo del conocimiento ' social, proviene del consenso socio - cultural establecido, y ' debido a esto, se caracteriza por ser arbitrario. En este tipo de conocimientos se encuentra el lenguaje oral, la lecto - escritura, los valores y normas sociales, etc., que difieren de una cultura a otra.

"El aprendizaje de reglas y valores sociales también deben considerarse como un proceso que el niño construye en sus rela-

2) Cit. ARROYO, Margarita; ROBLES, Martha, Libro 1, Programa de Educ. Preescolar, 1a. ed., México: SEP, 1981, p.18.

ciones con los adultos".³⁾ Según sean las relaciones de los mayores como portadores de esas reglas, determinará la forma como el niño aprende.⁴⁾

Estas características y la fundamentación psicogenética derivadas de las investigaciones de la Escuela de Ginebra, realizadas por Piaget, son precisamente las que dan cuerpo teórico al programa actual. En ese sentido se debe considerar que el programa es completo en su fundamentación, pues precisa con claridad lo que necesita un niño en edad preescolar; el problema radica en las actividades y diseño de la planeación que propone, y como veremos más adelante, donde se intenta completar aquello que se considera le hace falta al programa, para brindar una atención real e integral al niño, a fin de esclarecer el problema planteado y dar una propuesta adecuada.

Ahora bien, y continuando con la línea trazada por Piaget,⁵⁾ existen diversos estadios del desarrollo intelectual en el niño que van desde la Etapa Sensorio - Motriz (0 a 2 años) hasta las Operaciones Formales del Pensamiento (11 a 14 años), y es a partir de la primera etapa cuando da inicio el desarrollo de la inteligencia en el niño, por lo que es necesario considerarla siempre que se intente abordar este importante aspecto, sobre todo para no confundir la aparición del lenguaje en el niño como la primera manifestación de su inteligencia, sino que ésta da inicio mucho antes de ese dominio. Es por esa razón que sea necesario hablar de la posibilidad de construir representaciones conceptuales, como una de las condiciones necesarias para la adquisición del lenguaje, así como la aparición del mismo hacia

3) Op. cit., p.p. 18 - 19.

4) Una explicación más amplia la obtendremos más adelante, al analizar los Ejes de Desarrollo del Programa.

5) Para todos los aspectos que se mencionen sobre la teoría psicogenética sobre el simbolismo, se toma como base: PIAGET, Jean, La Formación del Símbolo en el niño, Fondo de Cultura Económica, Tr. José Gutiérrez, México: 1987, Ed. O-limpia, S.A., p.p. 20 - 230.

los dos años, lo que da lugar al pensamiento, permitiéndose la construcción de los conceptos, gracias a la relación recíproca.

El lenguaje inicial se elabora, ante todo, de órdenes y expresiones de deseos. La denominación utilizada no indica únicamente un nombre, sino el enunciado de una posible acción; la palabra se limita casi a traducir la organización de esquemas sensorio - motores que no ocupan mucho de ella.

De los 4 a los 7 años, el niño se vuelve más exigente hacia el simbolismo, al querer reproducir exactamente, lo que ve o lo que sabe del objeto que representa; y sus símbolos se hacen cada vez más imitativos. "El juego simbólico se integra al ejercicio sensorio - motor o intelectual y se transforma en parte en juegos de construcción".⁶⁾

Gracias a las relaciones entre el símbolo imaginativo y la imitación adaptada de la construcción al trabajo, es posible encontrar toda clase de intermediarios que propician la declinación del juego simbólico, y de todo el juego en general, entre los 11 y 12 años.

A fin de dar una interpretación de la formación del símbolo en el niño, y como éste pasa hasta llegar al signo convencional por las diferentes etapas de desarrollo, se ha formulado un cuadro esquemático con edades aproximadas, las que fueron estipuladas de acuerdo en las diferentes observaciones que, frente al acto de juego realizaba el niño. (Ver cuadro I)

En este cuadro se pueden observar los mitos de origen y artificialismo, que lleva a establecer las funciones simbólicas o semióticas, que a su vez originan el desarrollo del lenguaje; mismo que propicia el desarrollo del pensamiento y opera sobre el objeto, las perspectivas espaciales y el tiempo. Estas ob-

6) Op. cit., p. 165.

servaciones fueron realizadas por Piaget, y nos muestran el potencial que presenta el niño en las diferentes edades, así como la secuencia que sigue el conocimiento y que no se debe alterar adelantar o acelerar.

Es a través de este cuadro, que presentamos las características del desarrollo del pensamiento en el niño en el Período ' Preoperatorio (2 a los 7 - 8 años). Como antecedente, visto en forma muy general, la etapa sensorio - motriz, y como consecuencia, la etapa operatoria de las operaciones concretas (7 a 11, ' 12 años).

Iniciando con el hecho de que la representación implica un doble juego de asimilación y acomodaciones actuales y pasadas, veamos a continuación cómo influyen estos aspectos unos de otros o viceversa, en los pasos seguidos en el niño a partir de la imitación. El equilibrio de unos con relación a otros, no podría ser rápido, pues ocupa de hecho, toda la temprana infancia.

Si la acomodación supera a la asimilación, por desequilibrio hay imitación representativa; o si la asimilación prevalece, hay juego simbólico; o si ambos van hacia el equilibrio, hay representación cognoscitiva.

El pensamiento no rebasa el nivel de los preconceptos o de la intuición, cuando la asimilación y la acomodación siguen siendo una y otra incompletas, pues la primera es directa, mientras que la segunda continúa atada a imágenes particulares.

En la medida en que el equilibrio crece y alcanza la permanencia, la imitación y el juego se integran en la inteligencia. La primera se vuelve reflexiva; y el segundo, constructivo; y la misma representación cognoscitiva, alcanza entonces el nivel operatorio gracias a la reversibilidad que caracteriza el equilibrio de una asimilación y de una acomodación generalizados.

b).- EL SEGUNDO PERIODO: La Actividad Representativa Egocéntrica.
Estadio I: El Pensamiento Preconceptual.

La asimilación representativa se caracteriza por el hecho de que los objetos no perceptibles actualmente, a los cuales es asimilado el objeto percibido, son evocados gracias a "significantes" que los actualizan. La representación nace, pues, de la unión de "significantes" que permiten evocar los objetos ausentes por medio de un juego de significaciones, que los relaciona con los elementos presentes. Esta conexión específica entre "significantes" y "significados" constituyen lo característico de una función nueva que sobrepasa a la actividad "sensorio - motora", y que se puede denominar de manera amplia "función simbólica".

La función simbólica es esencial para la constitución del espacio representativo y las categorías "reales del pensamiento". Esta función propicia la adquisición del lenguaje o de los "signos" colectivos, que el niño los sobrepasa ampliamente, ya que alcanza al campo de los "símbolos", por oposición a los "signos" entendiéndola como imágenes que intervienen en el desarrollo de la imitación, el juego y las representaciones cognitivas mismas.

Con las representaciones verbales se constituyen el tipo conceptual que sobrepasará a la representación imitativa. Las representaciones que evoca son de tipo lúdico, apoyados por un simbolismo que el lenguaje inicial del niño no crea, sino que refuerza su poder representativo, y que acompaña y subraya un simbolismo de tipo preconceptual que anuncia el concepto, pero que sigue aún independiente del esquema sensorio - motor, y es intermediario entre el símbolo imaginado y el concepto mismo.

En este primer nivel de representación, se influyen las estructuras características del pensamiento preconceptual del juego y de la imitación, para formar una totalidad bien determinada debido a sus condiciones generales de equilibrio.

c).- SEGUNDO PERIODO: La Actividad Representativa Egocéntrica.
 Estadio II: El Pensamiento Intuitivo.

La interdependencia que se comprueba entre las diversas formas de representaciones durante la primera fase del pensamiento egocéntrico, se encuentra en las transformaciones desde el punto de vista del juego, de la imitación y la representación nocional que caracterizan la segunda fase, entre los 4, 5 y 7 años.

El pensamiento egocéntrico se caracteriza por sus "centraciones". Asimila a la acción propia la realidad, deformando las relaciones según el "punto de vista de éste", en lugar de adaptarse objetivamente a la realidad. De ahí proviene el desequilibrio entre la asimilación y la acomodación. La evolución se hará entonces en el sentido del equilibrio, de la descentración.

El pensamiento intuitivo surge entonces de la evolución, pensamiento que marca un progreso primario a este respecto, en la dirección de una coordinación que se verá perfeccionada con las agrupaciones operatorias.

Así la asimilación egocéntrica presenta una descentración gradual que es visible ya en los juegos simbólicos del segundo estadio y que se une con la imitación representativa, el juego entonces se va convirtiendo en expresión de la realidad.

De los 5 a los 7 años, entre el juego y la búsqueda adaptada se encuentran intermediarios cada vez más numerosos que impiden señalar las fronteras entre el juego y el trabajo mismos, en un medio escolar donde se practica la actividad libre.

De los 4 a los 5 y 7 años, las relaciones de asimilación y acomodación dan cuenta simultáneamente de las relaciones entre el juego, la imitación y el pensamiento adaptado, así como del

equilibrio alcanzado por éste en sus formas específicas, consti-
tuyendo entonces el pensamiento intuitivo el intermediario exac-
to entre el pensamiento preconceptual y el pensamiento operato-
rio.

d).- EL TERCER PERIODO: La Actividad Representativa de orden o-
peratorio.

Es hacia los 7 u 8 años que finalmente, se alcanza un equi-
librio permanente entre la asimilación y la acomodación gracias
al pensamiento adaptado en el plano de las operaciones concre-
tas, aquí ya se puede hablar de una reintegración real del jue-
go y de la imitación en la inteligencia.

Este mismo equilibrio se alcanza hacia los 11 o 12 años en
el plano de las operaciones formales, cuando las últimas formas
de juego simbólico finalizan y comienza la adolescencia.

Es precisamente con base a estos señalamientos, que hemos
podido encontrar el ligamen entre la estructura propia del pro-
grama de preescolar y la base teórica para su reestructuración;
los fundamentos que nos apoyan en la necesidad de impulsar el
desarrollo cognitivo a partir de un primer grado de educación
preescolar, y el inicio formal del desarrollo del lenguaje, en
su aspecto de lecto - escritura, como antecedente de la conven-
cionalidad que pronto descubrirá el niño.

C A P I T U L O

I I

1928

II.- PROCESO ENSEÑANZA - APRENDIZAJE.

a).- Lineamientos teóricos generales del proceso enseñanza aprendizaje.

"... El proceso de conocimiento es un devenir que consiste de pasar de un estado menor de conocimiento a otro más complejo. Este devenir no se desarrolla al azar, sino que se realiza en ' forma evolutiva, o sea, que las acciones consolidadas se reestructuran, reorganizan y dan paso a nuevos avances".⁷⁾

El desconocimiento de las capacidades del niño y de su desarrollo en el momento de adquisición del aprendizaje, frena la comprensión de éste, y aquellos errores que solemos llamar de ' falta de inteligencia o capacidad mental, son generados en ocasiones por los mismos educadores.

Así, el acto educativo, como lo menciona Rassif, "surgerà de la relación entre el docente y el educando".⁸⁾ Es importante considerar en la realización del acto educativo, que el educando necesita interactuar con los objetos de conocimiento para aprender y que, "... cuando un nuevo acontecimiento es lo suficientemente familiar para que pueda ser asimilado sin distorsión en estructuras de conocimiento (...) y también suficientemente nuevo para que produzca cierto nivel de conflicto, entonces se promueve el interés y el aprendizaje".⁹⁾

Y en cuanto a la Atención y el Interés necesarios en el ' proceso educativo, Wallon, en sus investigaciones de psicología infantil,¹⁰⁾ se ha dedicado, en primer lugar, al estudio de la a

7) SECRETARIA DE EDUCACION PUBLICA, La Educación preescolar en México, Un acercamiento teórico, México: 1989, p.76.

8) Ibidem., p.92.

9) Idem.

10) TRANG, THONG, Que ha dicho verdaderamente Wallon, en Desarrollo del niño y Aprendizaje escolar, Antología, UPN, México: SEP 1987, p.p. 219 - 225.

fectividad, de las actitudes y del carácter, y a la luz de los resultados obtenidos ha intentado dar claridad a estos conceptos considerando que la actividad psíquica del niño se manifiesta en dos planos; el de las actitudes, de la afectividad y el carácter; y el de la inteligencia y las aptitudes.

b).- Factores que intervienen en el aprendizaje.

- LA ATENCION.

En la Educación Preescolar, este apartado es muy importante pues más que el interés, es necesario concentrar esfuerzos en la atención.

Se considera que la atención del niño en este nivel es muy dispersa, sobre todo en aquellas nociones que presentan un determinado grado de abstracción; en el paso del pensamiento intuitivo al conceptual, llegado a este paso, el niño retiene más la atención, que del preconceptual al intuitivo. Estos procesos se reproducen por la edad del niño, pues al evolucionar en edad, se va definiendo la atención; Wallon¹¹⁾ proyecta la atención específicamente en la organización de la actividad, de sus motivos y condiciones, y considerando que la actividad en el niño tiene sus niveles; sus motivos y condiciones también evolucionan con la edad.

Como actividad prioritaria o elemental, el niño se encuentra bajo el control de necesidades exteriores y actuales; en un nivel más complejo el distanciamiento de la situación presente, la toma de motivos en sus propias funciones y el autoejercicio de los mismos (significación del juego). Sólo hacia los 6 o 7 años, las funciones pueden subordinarse a motivos que le sean heterogéneos, siendo hasta entonces posible sustraer al niño de ocupaciones espontáneas y lograr que se interese por otras, ha

11) Op. cit., p. 220.

ta en ese momento, las disciplinas de la escuela como tales, pueden serle aplicadas, antes no.

A partir de aquí es que la educación preescolar, debido precisamente a la actividad del niño en esta etapa, centralizada en sus propias funciones; establece sus actividades y todo el proceso enseñanza - aprendizaje a través del juego mismo, que responde al autoejercicio de las funciones del niño. Y no es sino hasta los 6 o 7 años, ya en el Sistema de Primaria, que pueden las funciones subordinarse a motivos que le sean heterogéneos.

- EL INTERES.

"... El interés implica un sistema de valores, que el lenguaje normal denomina "los intereses", mismos que atribuyen objetivos cada vez más complejos a la acción".¹²⁾

El interés se despierta en el libre juego de todas las funciones, se expresa en la actividad, en la espontánea curiosidad del niño.

Contrario a la escuela conductista que para lograr el interés utiliza el estímulo - respuesta, y que aún podemos comprobarlo en varias de las escuelas típicas del país, así como en casi todos los J. de Niños ubicados a lo largo de la República Mexicana; contrario a esto, se hace necesario no sólo utilizar la espontánea curiosidad del niño, sino suscitarla y alimentarla.

Esto que acabamos de analizar queda englobado bajo el ángulo también de las motivaciones, las cuales varían según la edad de los niños, de ahí que "basta que interese un trabajo, (...)"

12) PIAGET, Jean, Seis Estudios de Psicología, Ediciones de Borsillo, Borrall Editores, Barcelona: 1971, p. 49.

para que éste parezca fácil y disminuya la fatiga, a ello se debe que, por ejem., los escolares rindan mucho más cuando se apela a sus intereses y cuando los conocimientos propuestos corresponden a sus necesidades".¹³⁾

Es así como, durante la primera infancia, se percibirán intereses hacia las palabras, el dibujo, las imágenes, los ritmos hacia algunos ejercicios físicos, etc., y donde todas estas actividades adquieren un valor para el sujeto, acorde a sus necesidades, dependiendo también éstas, del equilibrio momentáneo, y, primordialmente, de las nuevas incorporaciones necesarias para su mantenimiento.

- TRANSMISION SOCIAL.

"... El niño en su vida cotidiana recibe constantemente información proveniente de los padres, de otros niños, de los diversos medios de comunicación, de sus maestros, etc."¹⁴⁾

El niño da respuestas propias a miles de interrogantes que se plantea al interactuar con su medio. La transmisión social produce distintos efectos en él, cuando en su intento de solu-cionar un conflicto cognitivo, llega a conclusiones contradictorias debido a todo ese caudal de información que le llega sin alcanzar a procesar, no considerándose "errores" propiamente dichos, sino construcciones lógicas de su pensamiento.

Actualmente, los medios de comunicación social o masiva, están "bombardeando" el desarrollo cognitivo del niño, lo en-frentan en ocasiones bruscamente a tecnologías y a un medio ecológico un tanto diferente y ajeno a él, ante el cual, son "re-fractarios" los muros de la escuela.

13) Idem.

14) SECRETARIA DE EDUCACION PUBLICA, Propuesta para el Aprendizaje de la Lengua Escrita, en Teorías del Aprendizaje, Antología, UPN, México: SEP, 1980, p. 357.

"... Los medios de comunicación social, especialmente la radio, el cine y la televisión, hacen posible la presencia del niño en todas partes. El uso del teléfono para el niño que se comunica con sus papás, significa para él una nueva dimensión espacial con singulares repercusiones psicológicas. Los límites geográficos se han ampliado considerablemente. El niño que se sienta por primera vez en los bancos de la escuela ya no es aquel niño tímido de principio de siglo, cuya visión apenas si sobrepasa los horizontes de su barrio". 15)

15) GUTIERREZ, Francisco, Los medios de comunicación social fuera de la Escuela, en El maestro y las situaciones de Aprendizaje de la Lengua, Antología, UPN, México: SEP, 1990, p. 92.

C A P I T U L O

I I I

III.- FUNDAMENTOS TEORICOS EN LA ENSEÑANZA.-

- LA PLANEACION -

Frente a la exigencia del proceso de aprendizaje de los alumnos, y del carácter intelectual del docente para interpretar el contenido del programa, a partir de su propia experiencia y ubicación del contenido, se presenta la planeación de programas como una necesidad institucional.

La planeación debe ser flexible, a fin de facilitar la introducción de temas, actividades, materiales, que surjan de las circunstancias o del interés de los educandos, es decir, podrá ser replanteada a lo largo del acto educativo¹⁶⁾ el educador deberá tomar en cuenta al niño con estructuras mentales diferentes a las del adulto, y de que el aprendizaje deberá ser guiado a través de actividades concretas acordes al pequeño. Dentro del Sistema Preescolar se deben observar las características y necesidades acordes al nivel de desarrollo del niño de esta edad e involucrado con los objetos de su realidad y de la sociedad en que se encuentra inmerso.

Debido a esto es que en el nivel preescolar, el material de formación se caracteriza por considerar las características de esta edad y del entorno del educando, con el fin de propiciar una educación integral.

"... Se considera material de formación o influjo formativo, a las actividades, experiencias, objetos, medios de información, relaciones personales, que propician en los sujetos habilidades, destrezas, actitudes, juicios, valores, normas, informaciones, etc., que conforman al ser humano en sus múltiples aspectos"¹⁷⁾

16) MURILLO, Graciela; Bovadilla, Ma. de los Mercedes y otros, Un acercamiento teórico, México: SEP, 1989, p.94.

17) Ibidem., p.30.

La estructura social demanda del sistema educativo un nivel creciente de conocimientos a lograr.

Encarar el problema educativo, desde la perspectiva escolar, equivale a determinar el tipo de conocimientos generales y específicos que deberá saber el educando, las técnicas y habilidades particulares que deberá manejar y el tipo de disposiciones y actitudes que caracterizan su desempeño. Es desde el momento en que se plantea el tipo de oportunidades educativas que el sistema debe ofrecer, así como las características que éstas deben asumir para el logro de un determinado resultado, que se está encarando el problema educativo desde la perspectiva escolar. Aquí comienza la interrogante acerca de cual debe ser la forma de planificación, de la organización, de hacer factible y evaluar la calidad de esas oportunidades de educación que la estructura social demanda.

A este conjunto de experiencias que el alumno alcanza bajo la dirección de la escuela y en pro de los objetivos de la educación, se le entiende por curriculum, el cual se centra en tres elementos fundamentales, experiencias, objetivos y escuela.

Ubicar el problema del curriculum actualmente, dentro de los sistemas educativos latinoamericanos, supone intentar dar respuesta a una serie de cuestiones que se relacionan directamente con el mejoramiento del producto que esos sistemas se esfuerzan por lograr y que es uno de los problemas que enfrentan dichos sistemas.

"... El subsistema educativo se encuentra acosado por una serie de expectativas que, tanto el sistema social como los sujetos que lo integran mantienen frente a él; enfocados desde dentro del subsistema educativo, estas expectativas sociales y personales se manifiestan como resultados previstos de la acción que aquel orienta, y por tanto, como conductas

deseables de ser alcanzadas por quienes se encuentran desarrollándolas".¹⁸⁾

Quando ya se desarrolla la acción y se obtiene la experiencia correspondiente, la unión entre objetivos y logros se manifiesta en las metas deseables y posibles hacia las que se encamina la estrategia educativa, se puede dar entonces en algunas conductas deseables como la adquisición y comprensión de información, la aplicación de esa información a los contextos donde se desenvuelven los sujetos, la disposición de una serie de destrezas que le permitan competir en el mercado ocupacional, así como el comprender y expresar su cultura al asumir actividades que faciliten un compromiso frente al cambio social.

Representan los objetivos, únicamente el marco orientador y referencial y las experiencias, se identifican como aprendizajes logrados, modificaciones de conducta operados en un individuo que ha sido sujeto de un proceso educativo. Son resultados concretos de un proceso planeado de enseñanza - aprendizaje, en cuya actividad se establece la relación entre objetivo y experiencia, donde los objetivos se convierten una vez ejecutada la acción en resultados de ese proceso y en experiencias para el alumno.

La escuela viene a ser la instancia responsable tanto del planteamiento como de la conducción del proceso enseñanza - aprendizaje, independientemente del nivel en que éste se desarrolla. Se aplica tanto a la actividad del educador en el aula o de la institución escolar, como la acción ejercida por el sistema educativo en su conjunto.

Es cuando todo este material de formación se organiza en la escuela, bajo el nombre de currículum, en el que se sistematiza

18) SECRETARIA DE EDUCACION PUBLICA, El Currículum y la Replanificación Curricular, Sistema de Educación a Distancia, UPN, Ensayos Didácticos, México: 1985, p. 36.

el conocimiento, a fin de lograr los mejores resultados respecto a los fines que pretende. Es este currículum, del cual el programa forma parte, el que sistematiza la educación que se realiza, y de acuerdo a determinadas características como se encuentran agrupados los alumnos dentro de las Instituciones Educativas (edad, escolaridad previa, objetivos educacionales diferentes, etc.) A través de estas características es como se determina el programa y planes que se llevarán a efecto.

Dentro del acto educativo del proceso enseñanza - aprendizaje, se dan tres momentos que inciden en el mismo; planeación, realización y evaluación. Estos momentos contienen a su vez algunos aspectos, como son los objetivos y contenidos en la planeación; y los resultados de los procesos enseñanza y aprendizaje, en la evaluación.

Considerando lo anterior, y a partir del aspecto metodológico, es que será conveniente y pertinente hablar un poco y en forma general, de los aspectos que acompañan la metodología y que la conforman, en lo que Díaz Barriga¹⁹⁾ conceptualiza a los Objetivos, Contenidos, Actividades de Aprendizaje y Evaluación, todos ellos ajustándolos a la operatividad de la actividad preescolar.

a).- Objetivos.-

Los objetivos serán estructurados de tal manera, que sólo expresen el desarrollo como un proceso interno que no es posible medir, pues no son en ninguna forma conductas adquiridas por el hábito y la repetición, ya que el conocimiento se estructura por las propias actividades del niño y la puesta a prueba de sus ideas.

19) DIAZ BARRIGA, Angel, Didáctica y Currículum, Colección "Problemas Educativos", Ed. Nuevomar, 2a. ed., México, D.F.: 1985, p. 77.

Deberán ser tomados en cuenta, retomados, adecuados y/o estructurados por el propio docente, cuando así lo crea necesario, dependiendo de las manifestaciones de su grupo, de cada educando y del entorno que circunda la escuela y la incluye, y del entorno propio del educando.

Existen objetivos de desarrollo dentro del nivel preescolar, incluidos en los ejes de desarrollo del Programa, los que no deberán ser considerados como metas a alcanzar en un determinado tiempo pues, debido precisamente al proceso por el cual evoluciona el desarrollo, dependerá del ritmo y características individuales del educando y de su interrelación con el medio, por lo tanto, no es permitible acelerarlo, inhibirlo o retrasarlo, con el único fin de alcanzar algunos de los objetivos. Al redactarlos, será necesario que se especifique el resultado del aprendizaje que los estudiantes manifestarán como alcance en su proceso.

b).- Contenidos.-

Con la construcción de los resultados de aprendizaje, surge la definición de la organización del contenido en el programa, que dependerá de la comprensión de la realidad, así como la manera en que el estudiante se apropia de esta estructura. Como proceso de transformación constante de ella, será necesario que estas estructuras se construyan, y no sólo se memoricen, como una forma de elaborar un propio esquema referencial.

A fin de favorecer este proceso y lograr aprendizajes más significativos, los contenidos a tomar en cuenta serán aquellos en los cuales el educando encuentre un problema que le permita modificar y ampliar nuevos esquemas a partir de la reflexión, debiendo ser un medio para propiciar aquellos desequilibrios necesarios en las estructuras, no deberá ser excesivamente fácil, ni excesivamente difícil.

Un contenido significativo para el niño se logrará sólo a partir de las relaciones que se establecen entre las caracterís-

ticas del desarrollo del niño y las características propias del entorno, así, los contenidos permitirán que las actividades llevadas a cabo por los niños estén acordes a sus intereses, pudiendo ser actividades de exploración, experimentación, etc.

En este nivel, se dará especial énfasis, dentro del contenido, más al aspecto formativo que al informativo, siendo de más importancia para su desarrollo integral a esta edad. Debido a esto "... los contenidos serán considerados como las vivencias que van dando al educando la posibilidad de ir desarrollando todos los aspectos que lo conformen como un ser individual - social".²⁰⁾

c).- Actividades de Aprendizaje.-

Como "alternativa" que resulte eficaz para promover el aprendizaje, se formularán a partir del contenido (y su posición interrogativa ante él), tomando en cuenta que el aprendizaje se explica fundamentalmente bajo una lógica del construir, esto es, el conocimiento no se copia, no se reproduce, sino que se construye, en el sentido piagetiano.

El programa se organiza en un número determinado de unidades, entendiendo la unidad didáctica como conjunto de actividades de aprendizajes, mismas que responden a núcleos temáticos considerados básicos para ese grado (3º único en preescolar), y alrededor de los cuales se estructuran los contenidos de las distintas disciplinas. De ahí que la metodología guiada en el sentido piagetiano, la enfoquemos más a una elaboración de la información, que a transmitirla.

d).- Evaluación.-

Para precisar la evaluación, es necesario diferenciarla de

20) MURILLO, Graciela; Bovadilla, Ma. de los Mercedes, op. cit., p. 95.

la acreditación. Díaz Barriga lo expone de la siguiente manera: "... La acreditación tiene que ver con la forma como las instituciones certifican determinados conocimientos, fundamentalmente con la calificación, mientras que la evaluación se refiere a (...) determinar las características que afectaron el proceso de aprendizaje de un sujeto y las condiciones particulares del mismo".²¹⁾

Desde el punto de vista del aprendizaje, la evaluación es más importante que la acreditación, sobre todo para el nivel preescolar es que será considerada.

21) DIAZ BARRIGA, Angel, op. cit., p. 77.

C A P I T U L O

I V

IV.- UNA ALTERNATIVA AL DISEÑO CURRICULAR.

a).- La Replanificación Curricular.

Es toda la situación de aprendizaje la que realmente educa, con todos los que intervienen en ella, en la cual nadie tiene la última palabra, ni el patrimonio del saber, todos aprenden de to dos y fundamentalmente, de aquello que realizan en conjunto.

El movimiento que recorre un sujeto al aprender, implica ' crisis, paralizaciones, retrocesos, resistencias al cambio, etc.

Estas crisis surgen porque la apropiación y transformación' del objeto de conocimiento no está determinado sólo por la mayor o menor complejidad del objeto de conocimiento, sino también por las características del sujeto cognoscente.

El sujeto que inicia un determinado aprendizaje, no es un ' sujeto abstracto sino un ser humano en el que todo lo vivido, su presente, pasado y futuro, ' aún para ser negado está jugando en ' la situación.

El maestro que emprende la tarea de formular objetivos de a prendizaje debe tener presente las siguientes consideraciones:

-Que expresen claramente los aprendizajes importantes que ' se quieren alcanzar, basándose en un análisis crítico de la prác tica profesional.

-Formularlos a manera de que incorporen e integren de una ' forma cabal, el objeto de conocimiento o fenómeno de la realidad que se pretenda estudiar.

-Que el docente actúe directamente en la toma de decisiones y no se avoque únicamente al papel de espectador.

-La educación no puede "encajonarse" en un empirismo de épo

cas pasadas; teorías, conocimientos, posibilidades mecánicas e inventos invaden a nuestro tiempo en apresurada marcha.

Así mismo y dado que el conocimiento es un proceso infinito y no existen las verdades absolutas, el contenido de un programa no se puede presentar como algo terminado y comprobado, que no de pauta al cuestionamiento, ni la duda.

Toda información está siempre sujeta a cambios y al enriquecimiento continuo y en base a que la realidad y el conocimiento cambian constantemente, en la actualidad también la información y el contenido de los programas caducan más rápidamente.

Es dentro de la perspectiva de la Didáctica Crítica²²⁾ que se enfocan estos problemas en la educación y donde en base a la conceptualización de un conocimiento en movimiento, el aprendizaje es concebido como un proceso que manifiesta constantes momentos de ruptura y reconstrucción, las situaciones de aprendizaje cobran una dimensión distinta a los planteamientos mecanicistas del aprendizaje, pues el énfasis se centra más en el proceso que en el resultado.

La evaluación del resultado, así como una observación del currículum apuntaría entonces a analizar o estudiar el proceso de aprendizaje en su totalidad. Abarcando todos los factores que intervienen en su desarrollo para favorecerlo u obstaculizarlo; sobre las condiciones que prevalecieron en el proceso grupal, las situaciones que se dieron en el abordaje de la tarea, las vicisitudes del grupo en términos de: racionalización, evasiones, rechazos a la tarea, así como interferencias, miedos, ansiedades, etc., elementos que plantean una nueva concepción de aprendizaje, que rompe con estructuras o esquemas referenciales rígidos y que encauza al grupo a nuevas elaboraciones del conocimiento.

22) MORAN OVIEDO, Porfirio, "Propuesta de elaboración de programas de estudio en la didáctica tradicional, tecnología educativa y didáctica crítica", en Planificación de las Actividades Docentes, Antología, UPN, SEP, 1a. ed. México: 1986, p. 281.

El currículum puede presentar un término abarcativo, pues igual a la escuela, se puede hablar de currículum tanto para los lineamientos generales que rigen actividades de enseñanza en un nivel determinado del sistema educativo de un país, que cuando se mencionan las acciones particulares que cumplen docentes y alumnos en su salón de clases.

El planeamiento curricular²³⁾ desarrolla los mismos elementos y procesos, independientemente si se trata de la elaboración de un currículum de alcance nacional, que si se trata de la re-planificación o adaptación que de ese currículum hace el docente a nivel de aula. Aquí se desarrolla especialmente el proceso de planeamiento tal como se da a nivel de aula, al que suele dársele también el nombre de microplaneamiento o planeamiento didáctico. Aún cuando pueda en muchos casos usarlos indistintamente se preferirá el de replanificación curricular, puesto que se considera que esta denominación caracteriza con mayor precisión al proceso que se cumple a partir de una planificación previa.

Es en base entonces a las acciones particulares de las que los docentes y alumnos forman parte dentro del salón de clase y la existencia de una planificación por unidades del Programa de Educación Preescolar, es que se buscará la replanificación en las actividades de aprendizaje de estas unidades y la inclusión de algunas otras, tomando como base las consideraciones realizadas por Elisa Lucarelli²⁴⁾ para la replanificación en unidades:

- La flexibilidad del currículum nacional para permitir formas de diseño curricular establecidas o no en aquel.

- El grado de interdisciplinariedad que presente un currículum nacional es factor relevante para facilitar o dificultar el rediseño en unidades.

23) SECRETARIA DE EDUCACION PUBLICA, "El currículum y la replanificación curricular", op. cit., p. 67.

24) Ibidem., p. 65.

- A mayor interdisciplinariedad ya establecida por el currículo nacional, mayores posibilidades de un trabajo ágil en la replanificación en unidades.

- La habilidad que tenga el docente, en función del conocimiento, así como del dominio de la técnica de diseño, para replanificar currícula nacionales en términos de unidades didácticas adecuadas a la realidad en que le toca actuar.

Para obtener esta replanificación debemos observar:

"... la determinación de las fuentes de donde se obtienen tanto los objetivos como las actividades de aprendizaje que hacen posible su consecución, y la metodología a través de la cual esos elementos se seleccionan, planifican y organizan para constituirse en material curricular"²⁵⁾

Estas fuentes curriculares se manifiestan como demandas que tanto la sociedad como el individuo hacen a la escuela.

Faltaría ver que aspectos considera el maestro como fuentes para realizar su programación del proceso enseñanza - aprendizaje, siendo el grupo particular que forman esos alumnos insertos en una realidad comunal e institucional, que configura y condiciona su situación de aprendizaje.

Esto nos indicaría tres aspectos como fuentes directas de replanificación curricular:

- El conocimiento de la realidad de la comunidad.
- El conocimiento de la realidad de la institución escolar, (ambos configurando al alumno concreto en situación).
- El currículo planeado a nivel nacional para el grado o año correspondiente, que brindará los parámetros de aprendizaje

25) Ibidem., p.p. 39, 40.

a nivel nacional. (En nuestro caso el programa de preescolar adecuado a un solo año de preescolar).

- LA REALIDAD DE LA COMUNIDAD -

El docente se enfrenta a la opción de incluir o no deliberadamente esa realidad como material de aprendizaje, para el cumplimiento de objetivos pertinentes (inclusión que supone no sólo el conocimiento de esa realidad, sino su posibilidad de transformación). Si no la incluye prefiriendo atenerse a considerar como material curricular el establecido en textos o programas, la realidad se le va a filtrar en el aula como limitante. Aparecerá, por ejemplo, en el alumno que no entiende por qué se dibuja un edificio de apartamentos para representar una casa, cuando en su comunidad no existen sino casas de adobe.

En este sentido el programa de preescolar en su aspecto metodológico ofrece una amplia cobertura para adecuar estas condiciones regionales y locales, y se encuentran ya incorporadas al currículum nacional; pues cada unidad temática ofrece posibilidades de inclusión dentro de la misma comunidad regional del educando, no actuando como limitante sino como propiciador, así que podamos visualizar dentro de la unidad La Vivienda, en visitar las casas de sus compañeros, las características propias de la comunidad y dar un sentido más amplio al propio reducido de su región, abarcando casas diferentes con materiales más duraderos, más grandes, más pequeños, etc.

Aquí no obstaculizamos, ni dentro de nuestra labor, pudiéramos encontrar problema metodológico de estructuración, sino más bien y no queriendo ser reiterativa, de sistematización gradual por niveles de edad. (Gradación de la enseñanza).

- EL CURRÍCULUM A NIVEL NACIONAL -

Cuando el docente dispone la programación anual de su grado, no lo hace anárquicamente, sino que utiliza como base para

esa actividad los lineamientos curriculares nacionales, a los que integra el conocimiento de la realidad comunal e institucional que tiene de su entorno.

Esos lineamientos curriculares básicos (o "currículum nacional planeado") dan una medida común de aprendizaje, dentro de la cual podrán ubicarse las diferencias específicas que existen en cada región y escuela.

La programación cuidadosa que guarda el currículum nacional señala los mínimos esenciales que todo educando de un país debe conocer para acercarse, dentro del nivel respecto del sistema, al logro de los propósitos nacionales en materia de educación.

El enfoque errado que concibiera a la escuela y la comunidad como realidades independientes de la comunidad nacional al tratar la replanificación curricular, acabaría en una situación de aprendizaje con características de inmediatez y parcialización, a la vez que conduciría a un empobrecimiento cultural de los alumnos.

Es por esto que las conclusiones obtenidas del estudio de la comunidad y de la institución escolar y la síntesis en cada unidad de los elementos curriculares nacionales hechos por el docente es de suma importancia.

b).- Metodología para la Replanificación Curricular.

Esta metodología para la replanificación curricular abarca el seguimiento de tres etapas sucesivas: 26)

- EL RELEVAMIENTO DE LA INFORMACION.-

Con relación a las fuentes curriculares (comunidad, institución, currículum nacional).

26) Ibidem., p. 75.

- LA ELABORACION DE ESTRATEGIAS.-

Para la selección de acciones de programación.

- EL TRATAMIENTO DIDACTICO DE LA INFORMACION.-

Para su integración en el diseño de unidades.

- EL RELEVAMIENTO DE LA INFORMACION DE LAS FUENTES CURRICULARES.- Es una etapa previa a la reprogramación curricular, ya que el docente tendrá que disponer de esos datos para poder pensar en actividades posibles de enseñanza - aprendizaje.

- LA ELABORACION DE ESTRATEGIAS PARA LA SELECCION DE ACCIONES DE PROGRAMACION.- Es un enlace entre proyectos que pertenecen a la comunidad, y en los que la escuela interviene subsidiariamente o como agencia, y las acciones cuya responsabilidad principal recae en la institución escolar.

- EL TRATAMIENTO DIDACTICO DE LA INFORMACION.- Es tarea de responsabilidad predominante, y casi exclusiva de la escuela y específicamente de cada docente. Supone el diseño de unidades didácticas, integrando la información anterior al currículum nacional previsto para cada grado del nivel en que se trabaje.

Este proceso se unifica en base a la necesidad de conocer y estudiar la forma más adecuada posible, el contexto socioeconómico y político en que se da la educación, mismo que servirá para revisar y programar las acciones educativas que han de contribuir a la transformación de esa realidad.

c).- Sistematización de los planteamientos que para replanificación curricular sustenta Elisa Lucarelli.

El docente utiliza como eje, lineamientos curriculares nacionales, sobre los que ubica los aportes de los diagnósticos comunal e institucional, para realizar su programación en unidades didácticas, para esto importa que tenga información acerca de

dos aspectos:²⁷⁾

- 1) LAS POSIBILIDADES QUE TIENE ESE PLAN.-

De ser adaptado al tipo de características de la comunidad, institución escolar y el alumno. Y

- 2) LAS OPORTUNIDADES QUE PRESENTA.-

Para aplicar una teoría del currículum que proporcione integración de aprendizajes, organización estructural y estrategias metodológicas activas.

En base a los aspectos señalados, analizaremos nuestra currícula nacional, abocándonos a aquellas tareas que creemos pertinentes se deben replantear.

Retomando el punto 1, las posibilidades que tiene ese plan de ser adaptado al tipo de características de la comunidad, institución escolar y el alumno.

Creemos en este primer aspecto, que no dista mucho de la currícula nacional nuestro alumno y su medio en cuestión, pues dentro del replanteamiento hablamos de un niño de zona urbana, prototipo del nacional, con los medios de comunicación a su alcance, y un gran desarrollo afectivo social, creemos que nuestro desacuerdo principal se encuentra en el tipo de alumno de la currícula nacional (5 años, 3º.) y el tipo de alumno regional (3.5 años, 4 años, 4.6 años; 1º, 2º), al que por encontrarse en una zona predominantemente comercial - urbana, se encuentra en posibilidades de desarrollo cognitivo desde la edad de 3 años, e incluso de superación lingüística desde esta edad.

Nuestra propuesta entonces, es adecuar esa currícula nacional a 2 grados más o a 1 más. (2º año).

Otra modificación - adecuación a nivel regional dentro de

27) Ibidem., p. 101.

la currícula nacional, la hace el tener permanentes y dentro del programa en las unidades temáticas, campañas y programas tanto nacionales como regionales, necesarios ya, integrándolos a las unidades a fin de evitar su movilidad, espontaneidad y olvido.

En cuanto al 2º aspecto de aplicar una teoría del currículum que proporcione integración de aprendizajes, organización estructural y estrategias metodológicas activas.

En base a la fundamentación psicogenética del Programa sustentado en el enfoque de Jean Piaget, no tenemos nada que objetar ni cambiar, únicamente y en base a ese mismo enfoque, de respetar los intereses del niño, si incluiremos y nos abocaremos a la teoría de replanificación curricular en base a la Didáctica Crítica sustentada por Elisa Lucarelli y John Eglesston, no queriendo cambiar la fundamentación del programa, y si abordando el aspecto metodológico en base a una Didáctica Crítica que nos viene a complementar dentro de la sistematización propuesta, la integración de aprendizajes, organización estructural y estrategias metodológicas.

El como, y en nuestro replanteamiento el enfoque ha utilizar para la consecución de nuestro objetivo nos dio a la tarea de delimitar sólo algunas de todas las determinantes que a manera de ejemplo se nos mostró en el libro consultado a propósito de replanificar nuestro programa.²⁸⁾ Tales determinantes fueron las siguientes:

1.- Consideración de la realidad estructural del país como fuente del currículum, expresada en los "objetivos y contenidos" programáticos.

2.- Posibilidad de adaptación de la comunidad local específica a las características psicosociales del alumno y a la insti

28) Ibidem., p.p. 102, 103.

tución escolar. Verificando el grado de flexibilidad del Plan Nacional, para incluir las fuentes inmediatas en la reprogramación a nivel del aula.

3.- Organización curricular general e interna, busca describir el tipo de diseño adoptado (materias, áreas, unidades, etc.) evaluando las posibilidades que ofrece el Plan Curricular en una integración de los aprendizajes.

4.- Tipo de objetivos: Analizando éstos, se procura considerar variedad de conductas de aprendizaje previstos, así como su importancia.

5.- Relación continua entre objetivos: Por la apreciación de la concordancia en los objetivos de distinto nivel (generales y operacionales) se trata de considerar el grado de coherencia que tiene el Plan en su conjunto.

6.- Contenidos, metodología, evaluación y medios auxiliares del aprendizaje: A través de estos aspectos se analiza la capacidad del Plan Nacional para expresar una teoría curricular dinámica e integrada.

Dentro de las determinantes delimitadas a utilizar en nuestro trabajo, podemos considerar de los números 1, 2 y 3 como viables de utilizar en el sistema preescolar, ya tomados en cuenta dentro de la currícula nacional.

Utilizado de este modo, el número 4 Tipo de objetivos, éstos a delimitar la variedad de conductas de aprendizaje, dentro de la propuesta a trabajar, sistematizados ya por años de preescolar (hasta 3 años zona urbana y 2 años zona rural).

Para el número 5 Relación continua entre objetivos. Debido a la secuencia propuesta dentro de las Unidades Temáticas y el seguimiento para uno y otro año.

Y el número 6 Contenidos, metodología, evaluación y medios

auxiliares del aprendizaje, debido a que no es necesario suplantarlo con una nueva teoría, se busca complementar a Decroly²⁹⁾ con globalización, a Díaz Barriga³⁰⁾ con planeación, sustentando nuestra propuesta dentro de su metodología y diseño curricular, con 'La Didáctica Crítica de Elisa Lucarelli y John Eggleston.

d).- Propuesta Pedagógica al Diseño Curricular.

A fin de resolver el problema que nos ocupa, y en un intento de dar un acomodo por grados al Programa de Educación Preescolar para operativizar la enseñanza formativa del preescolar de los 4 y 5 años y en base a un modelo de análisis curricular, lo llevamos a cabo a través de lo expresado por Díaz Barriga en cuanto a la organización para la elaboración de programas, y lo que será necesario analizar para la interpretación del mismo:

"... los propósitos del plan de estudio, el tipo de necesidades sociales e individuales que se consideraron en su elaboración, las áreas de formación en que está organizado, las nociones básicas de cada una de dichas áreas, todo ello con el fin de obtener un mapa curricular, mismo que nos ayudará a visualizar la forma como se apoyan e integran los diferentes contenidos de las asignaturas del plan de estudios, con el fin de evitar la repetición de contenidos, y de procurar la integración de los aprendizajes".³¹⁾

Esta organización aunada a los determinantes que para replanificación curricular vimos en el apartado anterior, se consideraron en la elaboración de un mapa curricular, a fin de saber que aspectos deberán ser los considerados a replanificar.

29) GUY Palmade, "Método Decroly", en Medios para la enseñanza, 'Antología, UPN, SEP, México: 1986, p. 185.

30) DIAZ BARRIGA, Angel, op. cit., p. 77.

31) Ibidem., p. 33.

Conceptualizamos el Programa actual de preescolar gracias a la observación del mapa curricular que nos enfoca toda la sistematización del mismo, como un curso generalizado indistintamente para niños de 4 y 5 años. Según este tipo de interés nos hemos dado a la tarea de bosquejar tanto los objetivos como los contenidos y actividades, así como un perfil de ingreso y egreso, en el cual precisamente se encuentra la indefinición del programa y el error que impide una funcionalidad del mismo y merma su operatividad. (Ver cuadro II)³²⁾

A través de este mapa, hemos confrontado la fundamentación a partir de toda la teoría psicogenética de Piaget, descubriendo que en realidad, dicha fundamentación, así como la planeación de objetivos, contenidos y las actividades marcadas por el mismo, son acordes a los fundamentos teóricos aquí expuestos, en cuanto a Teoría de Conocimiento y Planeación se refiere.

Se encontró entonces, que es dentro de la estructura general para los tres grados en el Programa de Preescolar, que lo hace incongruente, dada la dispersión con que se muestran los objetivos y actividades sugeridas.

Partiendo también de lo señalado por John Eggleston:

"... los cambios, a menudo considerables, en el contenido curricular debidos a los trabajos e investigaciones de los organismos locales y nacionales y, a veces, de las mismas escuelas, han hecho que muchas materias sean diferentes por haber permitido al docente tomar distintos "caminos", con lo que sólo él puede sostener con "autoridad" qué es "lo que corresponde" para su clase."³³⁾

32) Este cuadro se repite en los 3 grados de educación preescolar.

33) EGGLESTON, John, "Organización del currículo en la escuela, el rol del docente", en Planificación de las Actividades Docentes, Antología, UPN, la. ed., México: 1985, p. 111.

Junto a esto se debe tomar en cuenta el otro movimiento que desde los grupos de capacidad homogénea de las escuelas preescolares, avanza hacia clases con alumnos de todo tipo de capacidad y sobre todo en preescolar, de distintas edades y un solo tipo de programa, existe igual, gran énfasis sobre la evaluación que hacen los docentes, aceptándose como responsabilidad profesional individual, no sólo la determinación de objetivos y metodología, sino la evaluación de lo que tiene lugar en sus aulas, sin valoraciones externas.

El hecho de fundamentar en esta propuesta, "el paso del símbolo al signo", no responde más que en base a esas características de los niños de 4 y 5 años, proponer actividades acordes a esos intereses y a las necesidades que presenta el niño en estas edades.

Retomando lo ya señalado en el capítulo 2 acerca de los intereses, la atención y la transmisión social, tanto el interés como la atención dentro de nuestro actual programa, se pierde al volverse repetitivo para el niño que cursa 2 años en un mismo plantel, las actividades no encuentran nada nuevo según lo señalado por Rassif y no conlleva muchas veces a su interés propio, sino origina apatía, rebeldía y desgano.

En cuanto a la transmisión social, ésta hace al niño un ser más despierto social y cognitivamente, sobre todo tratándose como tratamos de una zona comercial - urbana y donde un niño de 3, 4 años, exige su socialización y el aprender más que lo que ve en su casa.

El ser el J. de Niños un facilitador de elementos culturales carenciados, debe aportar más en una comunidad en la que el medio y el niño pide más de lo que la currícula nacional puesta en vigor 9 años atrás sistematizó como necesario para el niño preescolar a los 5 años, y que ahora tiene más desde los 3, 4 años en su casa.

Esta es la importancia de, al contrario de volver repetitivo el programa oficial, aportarle elementos nuevos que lo hagan no sólo actualizarse sino enriquecerse más, al alcance de este niño cuya transmisión social le exige y lo lleva a dar más que lo que bastaba en un niño preescolar de 5 años, hace 9 años.

De ahí que se haga necesario el tipo de propuesta sobre la replanificación al diseño curricular que se desea implementar, tanto de una agrupación en la que podemos conjuntar Unidades Temáticas paralelas, como para lograr una inclusión de una unidad específica para Lenguaje y posteriormente de Matemáticas, analizada mediante otra propuesta, y una sistematización de la enseñanza por grados.

- EJES DE DESARROLLO -

Es necesario observar de igual forma, y con la importancia que se merecen los ejes de desarrollo, ya que actúan a la vez como antecedente, enlace y consecuente u objetivo del programa; antecedente, por la fundamentación psicogenética que engloban; enlace por las actividades del programa; y objetivo, de la evaluación y del aprendizaje en preescolar. El Cuadro que trata los Ejes para la organización de las actividades, se deseó integrarlo como complemento, cumpliendo los mismos fundamentos del programa actual, ya que nos parece muy completo dentro de su propia estructura.

Los ejes y su organización dentro del programa, nos son indispensables para comprender de manera global el problema, además de señalar el perfil de ingreso y egreso del educando en los grados propuestos. (2º y 3º).

Dentro del programa, de una manera congruente con los objetivos generales, las actividades que deben desarrollarse en las unidades y "situaciones" que las integran, se organizan con base a los siguientes ejes:

1.- Afectivo Social.- La forma de favorecer el desarrollo afectivo - social del niño, no depende de actividades específicas, sino del marco de relaciones humanas dentro del aula y en el J. de Niños, encaminadas a favorecer la descentración del niño en el paso de su egocentrismo a su socialización.

A fin de apoyar positivamente el desarrollo general del niño, debe brindársele cariño, comprensión y respeto, factores que le permitirán una estabilidad emocional que sustente sus adquisiciones en otros planos (cognoscitivo, físico y social).

2.- Función Simbólica.- Todas las actividades incluídas en este eje, tienen por objeto enriquecer y consolidar la función representativa del niño en el período preoperatorio, y favorecer el pasaje que realiza del nivel del símbolo al nivel de signo.

Las actividades básicas que conducen a ese desarrollo son la dramatización o juego simbólico, la expresión gráfica - plástica, la utilización del lenguaje oral y el abordaje de la lecto - escritura.

3.- Preoperaciones Lógico - Matemáticas.- Las actividades vinculadas a este eje son de fundamental importancia a lo largo de todo el Jardín de Niños, ya que permitirán la construcción progresiva de las preoperaciones lógico - matemáticas del pensamiento.

4.- Operaciones Infralógicas o Espacio - Temporales.- La construcción del espacio comprende tanto espacio externo al niño, de la ubicación y desplazamiento de objetos, así como también, la organización de su esquema corporal, de las relaciones entre su cuerpo y el mundo exterior, incluyéndose progresivamente a sí mismo, como objeto entre otros dentro de un espacio en el que se encuentra.

Dentro de este eje, las actividades de educación física, '

expresión corporal, música y movimiento, favorecen el desarrollo físico y las coordinaciones psicomotoras.

Estructuración del tiempo.-

Por su naturaleza tan abstracta, es el elemento que se estructura más lentamente en el niño.

Este aspecto se estructura gracias a las diversas oportunidades que ofrece la vida cotidiana, la regularidad de algunas actividades, los fenómenos naturales, etc., así como aquellas oportunidades que permiten hacer reflexionar a los niños sobre su frecuencia en el tiempo. La observación y el registro de fenómenos que implican cambios observables en el tiempo, así como los relatos, como reconstrucción de hechos acontecidos, y la anticipación de otros que el niño puede prever, favorecen ese tipo de razonamientos y reflexión sobre el orden temporal.

En forma esquemática, podemos observar el cuadro de los ejes, que nos señala los niveles en que avanzan progresivamente los niños del preescolar en los diferentes aspectos. (Ver cuadro III).

- NUEVO MODELO COMO ALTERNATIVA DE SOLUCION -

Dentro de los contenidos del Programa, hay actividades que favorecen más alguno de los aspectos de los ejes de desarrollo.

Ante esta distinción "teóricamente arbitraria", pero prácticamente necesaria, es que se ve la necesidad de incluir la unidad de "Acomodando las palabras" (Lenguaje), así como posteriormente, a través del análisis de otra propuesta, incluir la de "Jugando con formas, números y espacios" (Matemáticas). Por el contenido tan rico y el seguimiento tan bien llevado de las actividades necesarias al niño para hilvanar la evolución de la escritura, se sugiere iniciar desde: Indefinición de las gráficas y dibujos, la diferenciación entre texto y dibujo y el ini

cio del nivel presilábico, que los niños de 4 y 5 años pueden llevar a cabo, para propiciar posteriormente a través del anterior enlace, de la naturaleza tan amplia del conocimiento del niño, el nivel completo presilábico - silábico y llegar al que nos da tantos dolores de cabeza como fracasos escolares, el nivel Alfabético que logrará la lectura y escritura en el nivel escolar de Primaria, (1er. año).

Las actividades de evolución de la escritura, trabajadas dentro de las Unidades Temáticas pierden mucho de su calidad, sobre todo porque no se lleva el seguimiento necesario y no completa todo este proceso la Unidad Temática. Estas actividades se proponen dentro del trabajo con el seguimiento acorde a su complejidad y a partir de un 1er. año.

A fin de que estas Unidades logren un mejor cometido, resulta indispensable la unión de algunos temas para evitar el que se vuelvan repetitivos, y se ordenen en una secuencia por 3 grados.

Estas decisiones deberán basarse dentro del sistema preescolar a partir de lo que más le interesa al niño según su etapa del preescolar, resultando en primer término, su propia persona y después, el mundo en que vive. Debido a esto "... todo debe dirigirse hacia él e irradiar de él".³⁴⁾ De ahí que también sean válidos los fundamentos acerca del interés y atención que observamos en el capítulo anterior.

Pero ¿qué sucede cuando un programa plantea la necesidad de manejar los intereses del niño, y sin embargo globaliza las edades, como si los intereses y necesidades de un niño de tres años fueran los mismos para uno de cuatro y cinco años? La respuesta a esta interrogante la encontramos en el mismo programa oficial para educación preescolar, pues de hecho se presentan

34) GUY PALMADE, "Método Decroly", op. cit., p. 185.

actividades y situaciones que dejan libre su interpretación.

Por esta razón y a fin de sistematizar con mayor claridad y más apegado a las necesidades del niño, la organización de un número determinado de unidades que respondan a núcleos temáticos considerados básicos para ese grado, y alrededor de los cuales se estructuran los contenidos de los distintos ejes de desarrollo, uniremos unidades paralelas a los contenidos alrededor de un mismo centro, de una misma idea. Así, si contamos con una Unidad de la Alimentación y otra de la Salud, y los niños descubren por sí solos que a través de algunos alimentos que consumen, ya sea por falta de higiene o descomposición, les provocan una enfermedad, el interés de la propuesta será conjuntar Salud y Alimentación en una sola, a la que llamaremos Salud y Enfermedad.

La replanificación curricular propone dentro de un replanteamiento, la unidad didáctica como el conjunto de actividades de aprendizaje, para un determinado contenido temático y un determinado tipo de alumno, estructurado en forma coherente, alrededor de un eje central que manifiesta su propósito u objetivo; pero, al estar sistematizado ya de esta manera el Programa de Preescolar, lo tomaremos como una conceptualización a las Actividades de Aprendizaje que ocupamos para preescolar; elaborando una replanificación a las unidades y actividades de aprendizaje y la inclusión de unidades temáticas necesarias u oportunas.

Resumimos nuestra idea en el esquema siguiente (Ver cuadros IV y V), y donde proponemos el cambio de contenidos y actividades en el programa, así como las modificaciones pertinentes a los objetivos de cada unidad en particular, de acuerdo a los grados pretendidos.

1.- Evaluación.- "... El producto final para el joven que egresa de la escuela, debe medirse en términos de valores y actitudes, en habilidad para aprender y no por el conjunto exacto

de conocimientos adquiridos".³⁵⁾

Con la intención de orientar nuestro criterio acerca de la evaluación en Educación Preescolar, optamos por seguir de cerca las ideas del propio Programa de Educ. Preescolar, el cual al respecto señala, es necesario "... hacer un seguimiento del proceso de desarrollo del niño en cada uno de los ejes, (...) con el fin de orientar y reorientar la acción educativa en favor del desarrollo, y de ninguna manera para aprobar o desaprobado al niño."³⁶⁾

Luego entonces, si consideramos que en la evaluación interviene aspectos objetivos y subjetivos que no pueden disociarse no será válido elaborarla con criterios de acreditación.

Este sistema de evaluación deberá realizarse a través de dos criterios fundamentales: la evaluación permanente y la evaluación transversal.

- Evaluación Permanente.- Consiste en la observación realizada por la educadora para descubrir avances y dificultades que el niño va mostrando en su proceso de desarrollo, teniendo siempre presentes los ejes del programa. Por lo que resulta indispensable elaborar fichas de campo, que permitan hacer un seguimiento sistematizado de los hechos.

- Evaluación Transversal.- Consistirá en un registro del proceso de desarrollo llevado a cabo en 3 momentos del año escolar, del cual se desglosará el proyecto anual de cada educadora cuya finalidad será la de estimular aquellos aspectos en los que el nivel del niño se encuentre abajo del promedio general.

Esta evaluación se basa en gran parte, en las observacio-

35) SECRETARIA DE EDUCACION PUBLICA, "El currículum y la Replificación Curricular", op. cit., p. 128.

36) ARROYO Margarita, ROBLES Martha, op. cit., p. 95.

nes de la evaluación permanente y en observaciones que se hagan de cada niño a través de la realización de las actividades y durante un período de tiempo determinado.

En esta evaluación, los aspectos a observar son aquellos determinados en la secuencia de cada uno de los ejes de desarrollo que conforman las características del niño en edad preescolar.

Lo importante de ambas evaluaciones, es el proceso en sí, no valorando como objetivos, ya que poseen ritmos diferentes en cada niño.

Es importante señalar que este sistema de evaluación deberá considerar en todo momento el perfil de ingreso y egreso en cada grado; con los ejes de desarrollo para 2º grado (4 años), y 3er. grado (5 años).

- 2º GRADO: La evaluación tenderá a estimular el 2º nivel en la mayoría de los aspectos de los Ejes, considerando que habrá algunas que no se puedan lograr en este grado, y que podrá alcanzarse según sea zona urbana o rural, hasta el 3er nivel en el eje afectivo - social, y partiendo del hecho que el niño ingresa ya con un 1er nivel.

- 3er. GRADO: La evaluación, considerada en su nivel de madurez, tenderá a estimular y alcanzar hasta el 3er. grado, la mayoría de los aspectos de los Ejes, y tomando en cuenta que existen aspectos que no se alcanzan en el 3er. nivel en Preescolar, sino hasta llegar a la Educación Primaria. Debe considerarse, además, que los objetivos de la educación preescolar son la base sobre la que se establece una continuidad con los de la escuela primaria; los niños, al egresar del Jardín de Niños, deben estar preparados para el aprendizaje de la lengua escrita en el paso del símbolo al signo, mediante el cual el niño pueda llegar a leer y escribir en forma convencional, aproximadamente a mediados del 1er. año de manera comprensiva, no mecánica.

C O N C L U S I O N E S

Y

S U G E R E N C I A S

CONCLUSIONES:

Debido a la unión que presentan las etapas del desarrollo del niño, tanto del pensamiento como del paso de la inteligencia al lenguaje y al pensamiento, fue fundamental en este trabajo hacer un esbozo general extenso.

Abarca desde el nacimiento del niño hasta los 11, 12 años de manera específica y fundamental, para el propósito que se busca, debido a que la atención de esta propuesta busca fijarse en la edad preoperatoria del niño de 4 y 5 años, y que proceso evolutivo se está generando en ese momento según la secuencia que lleva en todo el desarrollo cognitivo del mismo.

Es por esto que nos hallamos detenido a analizar todo el proceso que se genera antes y después de esta edad; todo esto para logramos ubicar en el contexto mental del niño, y aprovechar las capacidades inherentes a él, así como determinar el grado de dificultad con que avanza, para posteriormente ubicar hasta donde se pueden propiciar determinadas actividades.

Fue importante así mismo detectar aquellos factores que ya dentro del proceso enseñanza - aprendizaje inciden en el niño y que aunado a las características de su desarrollo deben considerarse para ser tomadas en cuenta dentro de la planeación de actividades, para dar sustento a un replanteamiento del currículum nacional y adecuarlo a las necesidades de la comunidad objeto de estudio, un J. de Niños, zona urbana con un 1º, 2º y 3º grados.

Partiendo de que los planes de estudio vigentes, con frecuencia, son productos de prácticas de diseño empíricas, de tipo político e ideológico más que académicos, razón por la cual las más de las veces los planes de estudio cumplen con los requerimientos metodológicos, pero no responden a las expectativas de la Práctica Profesional, y menos aún, con las demandas de la sociedad en su conjunto.

En estas circunstancias resulta labor poco menos que imposible introducir cambios de fondo en las reformulaciones de los programas de estudio. Quizá éste sea uno de los problemas más serios que enfrentan los profesores que participan en la tarea de replantear e interpretar sus programas de estudio para adaptarlos a las condiciones particulares de sus grupos.

La Didáctica Crítica rechaza definitivamente que el docente se convierta en un reproductor o ejecutor de modelos de programas rígidos o "prefabricados", por departamentos de planeación o por expertos tecnólogos educativos.

Así fue como descubrimos que la propuesta de aprendizajes que hace el programa escolar oficial, es una propuesta de aprendizajes mínimos a lograr en relación directa con un plan de estudios determinado.

Esto significa que los docentes tenemos obligación de interpretar y adecuar estas guías mínimas a nuestra situación particular de docencia, elaborando su programa personal, partiendo de la interpretación de los lineamientos generales, lo cual sólo es posible gracias a una formación pedagógica de docentes. Somos de hecho los profesores quienes imprimimos vitalidad al plan de estudios y posibilitamos su realización.

Se ha puesto énfasis en la preparación de los docentes y en los cursos internos de perfeccionamiento; mientras antes sólo se ponía en la conformidad con un rol profesional prescrito, ahora se prefieren la iniciativa, la originalidad y el individualismo.

Desde esta formación es, como el docente puede cuestionar su práctica, basándose en los fundamentos conceptuales que en ella se concretan.

Es esta una alternativa para superar el planteamiento instrumentalista que caracteriza todos los programas de estudios,

ya que la educadora es uno de los sujetos centrales en el proceso de enseñanza - aprendizaje, los otros son los niños. Ella, como adulto y como profesional de la educación en este nivel, tiene la función de orientar y guiar el proceso de formación de los niños, apoyándose para ello en el conocimiento que tiene de sus características psicológicas (definidos en el programa), las que debe conocer y manejar a fin de que planifique, de manera sistemática, las actividades que se van a realizar para responder a los objetivos de desarrollo propuestos.

Los Programas de estudio son una herramienta básica de trabajo del profesor cuyo carácter es indicativo, flexible y dinámico.

Un cierto número de pedagogos reconocen que los docentes aún sustentan fuertes prejuicios sobre "la manera como debieran ser las cosas" y que, por medio del currículo, imponen a sus alumnos.

El hecho de que el niño estructure su conocimiento espontáneamente a través de las actividades que realiza, no implica que el papel de la educadora se restrinja al de espectadora. Por el contrario su intervención es muy valiosa para animar al niño a actuar y, en muchas ocasiones, para propiciar situaciones problemáticas que él deba resolver.

Pues bien el objetivo de esta propuesta fue la de obtener un programa guía, de actividades para niños de 4 y 5 años, que se podrán sistematizar en un 2º y un 3º, pero de nada servirá la elaboración del mismo, retomando lo analizado ya por Díaz Barriga, sino se interpreta "... sabiamente el programa, no como conocimientos abstractos o nociones frías e inanimadas que hay que enseñar, sino en forma de actividades de sentido social profundo, concretas, reales y vivas en las cuales puedan con placer y gusto empeñarse los alumnos".

Esto precisa la concientización del cuerpo de docentes, para el fin de lograr en una forma real el desarrollo integral del ni-

ño. Al respecto Piaget analiza acertadamente la labor del maestro en tal forma que: "Sin duda, es posible conciliar una adquisición sistemática de los programas (...) con la actividad realmente libre de los alumnos, el orden con la espontaneidad, y la disciplina con la libertad. Tal cosa, sin embargo, requiere mucho arte, supone mucho tacto y demanda una gran devoción (...) ' que sólo pocos maestros pueden poseer. Sobre todo, exige mucho ' más trabajo de parte de los maestros..."

BI B L I O G R A F I A

11



BIBLIOGRAFIA:

- 1).- ARROYO, Margarita, ROBLES Martha, Libro 1, Programa de Educación Preescolar, 1a. ed., México: 1981, p.p. 119.
- 2).- CAMPA, Homero, "Bartlett, al archivo", Revista Proceso, (Semanao de Información y Análisis) No. 799, 24 de Febrero de 1992, p.p. 30 - 31.
- 3).- DIAZ, Barriga Angel, Didáctica y Curriculum, Colección "Problemas Educativos", Ed. Nuevomar, 2a. ed., México, D.F.: 1985, p.p. 77.
- 4).- DROZ, Rémy, RAHMY M., Como leer a Piaget, Breviarios del Fondo de Cultura Económica 359, Tr. Alfonso Romero, Ed. Olimpia, México: 1984, p.p. 293.
- 5).- PEREDO, Merlo Alicia, SOUZA Araceli, La Modernización en la educación preescolar, Revista Espacios, (Revista de análisis y reflexión educativa de la Secretaría de Educación y Cultura) Nueva Epoca, Año 1 Núm. 1, Abril de 1990, Guadalajara, Jal., p.p. 10-11.
- 6).- PIAGET, Jean, La Formación del Símbolo en el niño, Fondo de Cultura Económica, 10a. ed., México: 1987, Eds. Olimpia, Tr. José Gutiérrez.
- 7).- PIAGET, Jean, Seis Estudios de Psicología, Ediciones de Bolsillo, Barral Editores, Barcelona: 1971, Tr. de Jordi Martha.
- 8).- SECRETARIA DE EDUCACION PUBLICA, "El Currículum y la Replificación Curricular", Sistema de Educación a Distancia, UPN, Ensayos Didácticos, México: 1985, p.p. 468.
- 9).- SECRETARIA DE EDUCACION PUBLICA, Desarrollo del niño y aprendizaje escolar, Antologías, Universidad Pedagógica Nacional, 1a. ed., México: 1987, p.p. 366.
- 10).- SECRETARIA DE EDUCACION PUBLICA, La Educación Preescolar México, Un acercamiento teórico, México: 1989.

- 11).-SECRETARIA DE EDUCACION PUBLICA, El Maestro y las situaciones de aprendizaje, Universidad Pedagógica Nacional, Antologías, 2a. ed., México: 1990, p.p. 409.
- 12).-SECRETARIA DE EDUCACION PUBLICA, "Medios para la enseñanza", Antologías, Universidad Pedagógica Nacional, México: 1986.
- 13).-SECRETARIA DE EDUCACION PUBLICA, "Planificación de las Actividades Docentes", Antologías, Universidad Pedagógica Nacional, México: 1986.
- 14).-SECRETARIA DE EDUCACION PUBLICA, "Teorías del Aprendizaje" Antologías, LEPEP, Plan 85, Universidad Pedagógica Nacional, 1a. ed., México: 1986, p.p. 450.
- 15).-WALLON H., J. Piaget y Otros, Los Estadios en la psicología del niño, Buenos Aires: Nueva visión, 1979.