



SECRETARIA DE EDUCACION PUBLICA

UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL

UNIDAD UPN 095

✓
EL JUEGO EDUCATIVO EN EL NIVEL PREESCOLAR



ARACELI ROMERO ARAUJO

INVESTIGACION DOCUMENTAL

Presentada para obtener el Título de:

LICENCIADA EN EDUCACION BASICA

MEXICO, D.F.

1988

DICTAMEN DEL TRABAJO DE TITULACION

México, D.F., a 11 de junio de 1966.

C. Profr. (a) ARACELI GARCIA ARAUJO
 Presente (nombre del egresado)

En mi calidad de Presidente de la Comisión de Exámenes --
 Profesionales y después de haber analizado el trabajo de titula-
 ción alternativa INTEGRACION OCUPACIONAL
 titulado EL JURCO ESTADISTICO EN EL NIVEL PROFESIONAL
 presentado por usted, le manifiesto que reúne los requisitos e --
 que obligan los reglamentos en vigor para ser presentado ante el
 H. Jurado del Examen Profesional, por lo que deberá entregar diez
 ejemplares como parte de su expediente al solicitar el examen.

ATENTAMENTE

El Presidente de la Comisión


 MTRA. RA. GUADALUPE OLIVARES GUEZ



S. M. P.
 UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
 CALLE DEL SEÑOR
 P. A. ZACAPOTZALCO

Debo empezar colocando en lugar principal mi agradecimiento a Padres y Hermanos, al Compañero y a las hijas, a toda la familia, a los Maestros y a los Amigos actuales y pasados, sin embargo, para mí las palabras no alcanzan a describir lo que son tantos años de esfuerzos y apoyos, de avances y retrocesos, de alegrías y sinsabores, de soledad y de compañía. Yo quisiera subrayar que cada uno de nosotros no es tan solo uno mismo, es un punto único donde se cruzan los fenómenos del mundo, solo una vez, de un solo modo y nunca más.

I N D I C E

Página

INTRODUCCION	5
I. IMPORTANCIA DEL JUEGO	7
1.1 Criterios Conservadores	7
1.2 Concepciones Actuales	10
II. DIFERENTES CONCEPCIONES ACERCA DEL JUEGO	17
III. EL JUEGO Y LA EVOLUCION DEL HOMBRE	22
IV. EL NIVEL PREESCOLAR	31
4.1 Raíces extranjeras.....	31
4.2 Los inicios en nuestro país	33
4.3 Confusión y cambios	36
4.4 Crecimiento y desarrollo	39
4.5 La experiencia reciente	43
V. EL JUEGO EDUCATIVO.....	55
CONCLUSIONES	66
SUGERENCIAS	67
BIBLIOGRAFIA	68
ANEXOS	72

INTRODUCCION

La infancia y el juego forman en la práctica una dualidad inseparable, pudieramos decir que lo uno implica lo otro, el juego invade el patrón de vida desde la primera infancia y nos acompaña a lo largo de toda la existencia, para muchos a través de una relación de proporcionalidad inversa entre la edad del individuo y el tiempo que le dedica a las actividades lúdicas; siguiendo esta idea, parece que existe una época en que el juego ocupa un lugar principal y se piensa que es coincidente con la edad que pasa en el nivel preescolar, quizá un poco más, quizá un poco menos. Esta coincidencia entre el juego y la escuela elemental sería el fundamento de la gran importancia que se le otorga en este nivel para el trabajo que se desarrolla en los Jardines de Niños, donde peyorativamente se dice que alumnos y maestros van a esas instituciones a jugar.

La intención de mi trabajo, es demostrar que en efecto, en los Jardines de Niños se juega mucho, pero que el juego que en ellos se realiza es un juego particular o especial, para ello investigaré lo que es el juego, su relación con corrientes teóricas del pensamiento, las implicaciones que tiene sobre el desarrollo de la niñez, los tipos de juegos que existen y la utilidad educativa que tiene el juego; mi elección se fundamenta en la gran importancia que tienen estas actividades y la poca claridad que entre los maestros, al menos los del nivel preescolar, tenemos de él.

Mi trabajo se enmarca en las teorías de Jean Piaget, que son la base de la programación actual de los Jardines de Niños, pero utiliza también otros trabajos y autores como fuente de información tanto en

el terreno pedagógico, como en el ideológico o el artístico. La hipótesis educativa que sostengo es que la utilidad educativa de las actividades lúdicas en el nivel preescolar, se ha restringido y que para lograr mejores resultados habría que hacer una reconceptualización del significado del juego en el terreno educativo.

En el estudio realizo una amplia revisión bibliográfica que me permitirá proponer como alternativa el uso de juegos más acordes con la teoría que nos sustenta.

IMPORTANCIA DEL JUEGO

Como en muchos campos del desarrollo humano, desde los inicios del presente siglo y como resultado de numerosas investigaciones realizadas, se ha producido un cambio radical en las actitudes que se habían sostenido respecto al juego, del cual, se piensa ahora que ocupa un lugar preponderante en la vida del hombre, en principio, como un conjunto de actividades y procesos que se encuentran presentes en cualquier etapa de nuestra existencia, de la infancia a la edad adulta y de ésta a la vejez, transcurrimos por la vida rodeados por una gran variedad de actividades recreativas; con referencia a él se pueden sostener diferentes posturas, pero, sea cual fuese la opinión al respecto, es evidente que es un fenómeno que en la actualidad no se puede pasar por alto; el juego constituye una forma básica y particular de vincularse con la vida y la sociedad que tiene entre sus características a la acción, el despliegue de iniciativa, la búsqueda de soluciones novedosas y el desarrollo de actividades creadoras, que aunque no es privativo de la niñez, con ella comunmente se asocia.

1.1 Criterios conservadores.

Durante generaciones se ha menospreciado a las actividades recreativas, pues sin negar que el jugar es divertido; se le ha llegado a identificar como un quehacer inútil vinculado con cuestiones superficiales, en ocasiones, se le rechaza y aún se le reprime como si fuera un gasto inútil de energía, pues se juzga que es un despilfarro el tiempo que el niño le dedica, además en vista de que su utilidad no es tangible, se considera un deber el inducir al infante a desempeñar ocupaciones más productivas; así por efectos de un razonamiento elemental, la

niñez y las actividades lúdicas llegan a convertirse en sinónimos, pues si el niño pequeño es incapaz de realizar cosas útiles y el juego no produce utilidad, es lógico concluir que tales actividades y esa etapa de la vida se entienden como lo mismo, quizá por esto se hable del niño pequeño como de un niño que juega y de la primera infancia como la edad del juego. Con esa identificación a mano, el adulto viene a convertirse en un obstáculo para la recreación, tal vez movido por las más sanas intenciones o en la búsqueda de una mejor preparación para sus hijos, - de lo cual son ejemplos la enseñanza escolarizante que se les impone en el hogar a pequeñuelos en la primera infancia, las exhortaciones a niños mayores para que en lugar de corretear con los amigos se dediquen a realizar cosas más productivas o las advertencias de abandonar de una vez por todas los juegos porque ya se es muy grande para seguir dedicándose a ellos; también el medio y la sociedad vienen a ser barreras que impiden el desarrollo de las actividades lúdicas a través de las restricciones que enfrentan las familias de los niveles socioeconómicos - menos favorecidos, que son impulsadas a limitar o suprimir la edad de los juegos para transformar al niño en un contribuyente económico más, que ayude a satisfacer las necesidades de subsistencia. Así pues, en el mejor de los casos el juego podrá ocupar la mayor parte de la infancia, para que al llegar a la edad escolar se pueda, ahora sí, aprender a hacer cosas que en realidad nos habrán de preparar para la vida, para éstos momentos el juego deberá realizarse solo en la casa al final del día o en los "desgraciadamente largos" períodos vacacionales.

Estas orientaciones han sido recogidas por el aparato educativo y en ellos han cristalizado en la forma de maestros, escuelas e instituciones que interpretan al juego como un lastre que limita los avances y

el desarrolló. Existen profesores que valoran a los juegos como defectos propios de la infancia, que se impacientan por ver que los alumnos lleguen lo más pronto posible a la edad de la razón, para los cuales, - la más mínima intención recreativa se juzga como una rebelión hacia el trabajo productivo, como muestra de inmadurez o poca capacidad intelectual, por ello durante sus clases la disciplina es primordial y el trabajo exhaustivo, la única metodología, en ello se olvida que las exigencias afectan el desarrollo de los niños, no solo porque se les exige - demasiado, sino porque también se incluyen las responsabilidades que - tienen que asumir y puesto que se les priva de las experiencias que se pueden adquirir por medio del juego; también hay escuelas de nivel introductorio donde se "enseña" a leer, escribir y contar desde las primeras etapas de la infancia, sin basarse mayormente en teorías educativas, sino más bien respondiendo a criterios eficientistas que las más - de las veces violentan los procesos normales de desarrollo de los educandos. A un nivel más amplio se cuenta con sistemas educativos donde el juego se confina a la etapa preescolar y con ello se le asigna un papel secundario a la educación que allí se imparte, pues se le aparta de la "escuela seria" donde el niño deberá aprender realmente y donde el - juego se identifica como una actividad pueril, destinada a ocupar los - tiempos libres y a servir de descanso para la fatiga muscular e intelectual.

Las consideraciones anteriores son en mucho concordantes con las ideas propias de las sociedades industriales del siglo XVIII que sólo otorgan valor al trabajo productivo y que rechazaban toda ocupación que pudiera considerarse improductiva.

1.2 Concepciones Actuales.

Puntos de vista teóricos más amplios y modernos con los cuales se identifica este trabajo, reconocen al juego como una realidad universal, como un indicador cultural enraizado en lo más profundo de los pueblos, como una necesidad humana, como una valiosa experiencia de aprendizaje, como un instrumento importante para el desarrollo social, intelectual y físico, como un alimentador básico para el desarrollo de las actividades y aptitudes que sirven de preparación para la vida futura y como un espacio por y en el cual el niño se desarrolla y aprende.

También el hombre común ha reconocido la importancia de los juegos para la adaptación personal y social de sus descendientes, algunos padres de familia tratan de que sus hijos disfruten durante más tiempo el mundo de los juegos para que puedan convertirse en adultos mejor adaptados, otros más les proporcionan juguetes, otros animan a los niños a que jueguen más con los de su edad; en las escuelas se incluyen deportes y juegos organizados, se construyen juguetes educativos y aún la televisión hace hincapié en los valores educativos de ese "nuevo juguete". Ciertamente es mucha la información que se tiene al alcance de la mano como producto de los estudios en Psicología, Pedagogía Infantil o en la Sociología, en donde se discute la evolución, origen, significado y objetivos de las actividades recreativas, pero son muchas también las cuestiones fundamentales que aún no se aclaran, los avances en este terreno son bastante considerables, pero aún queda mucho camino por andar.

El juego es un término que se utiliza en la actualidad de tan variadas maneras que se corre el peligro de perder su significado, en un sentido estricto, se puede entender como cualquier actividad a la que uno

se dedica por el goce que produce, sin tomar en consideración el resultado final y que se realiza en forma voluntaria sin mayores presiones externas; para su estudio, el juego puede dividirse en dos categorías generales, los juegos activos y los pasivos; en los primeros la diversión procede de lo que hace el individuo y en los segundos, también llamados diversiones, la alegría se deriva de las actividades de otros, entre estos últimos, algunos autores modernos incluyen la observación de la televisión o la lectura de cuentos de historietas o de tiras cómicas.

El niño, dependiendo de su edad y sus intereses personales, podrá dedicarle al juego espacios variables de tiempo, no existen suficientes evidencias científicas para asegurarlo, pero se dice que "un niño normal de corta edad, juega de 7 a 9 horas por día"⁽¹⁾, y que durante los primeros 6 años de vida, gasta en ello 15 000 horas aproximadamente, lo que es posible, porque a medida que crece, su concentración en esas actividades es cada vez mayor; esto puede notarse analizando algunos resultados experimentales que establecen promedios de tiempo de concentración perseverante en el niño (Gráfica 1) y que muestran la relación de la perseverancia en relación a ciertos juegos (Gráfica 2).

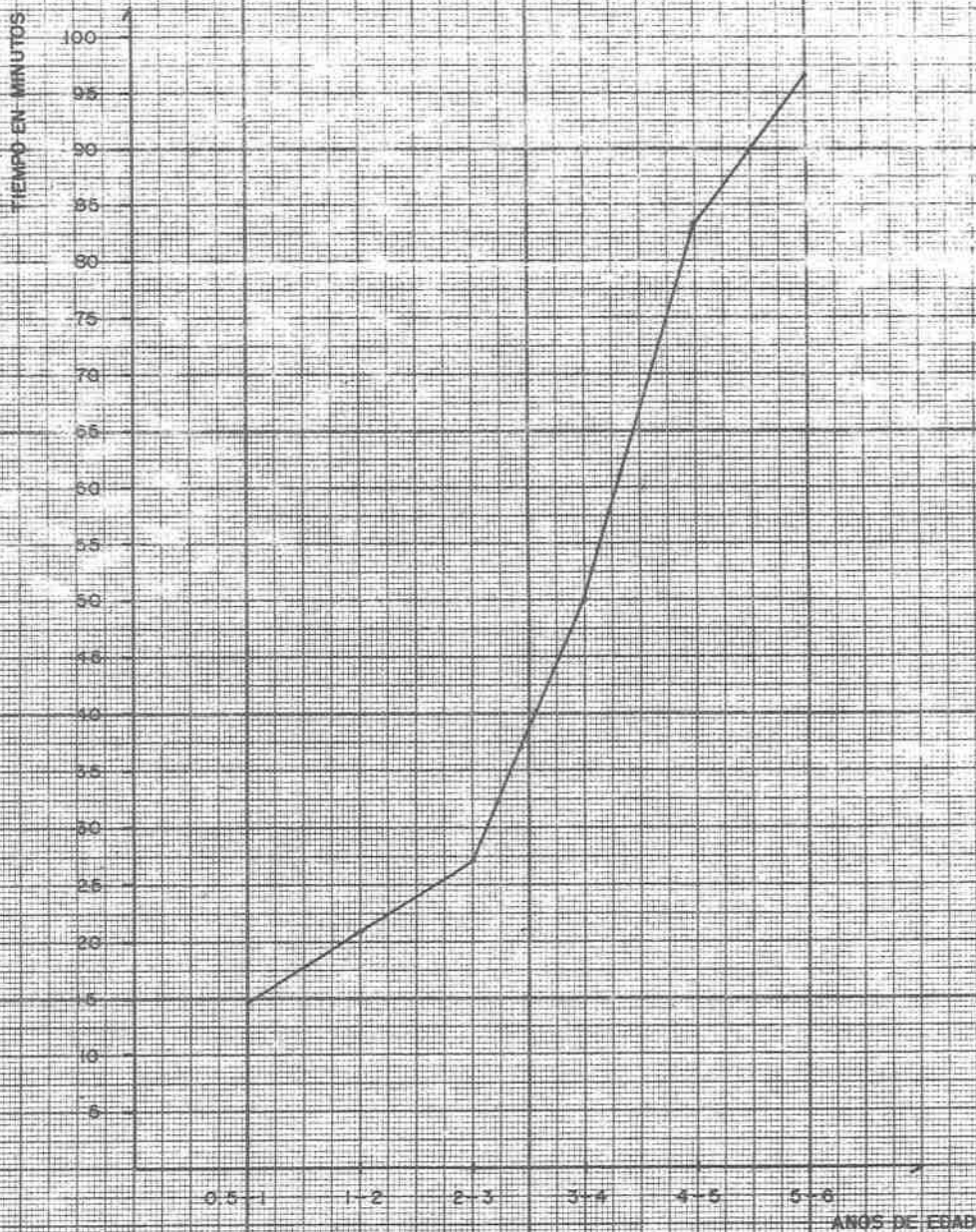
Los juegos son en la actualidad tan aceptados como parte de la vida infantil, que la contribución que tienen sobre el desarrollo, frecuentemente pasa desapercibida, sin embargo, ahora se tienen evidencias de que el juego, entre otras cosas:

a) Contribuye al desarrollo físico y ayuda al crecimiento.

Es útil como ejercicio corporal, es esencial para el desarrollo muscular y brinda grandes oportunidades para el dominio del cuerpo.

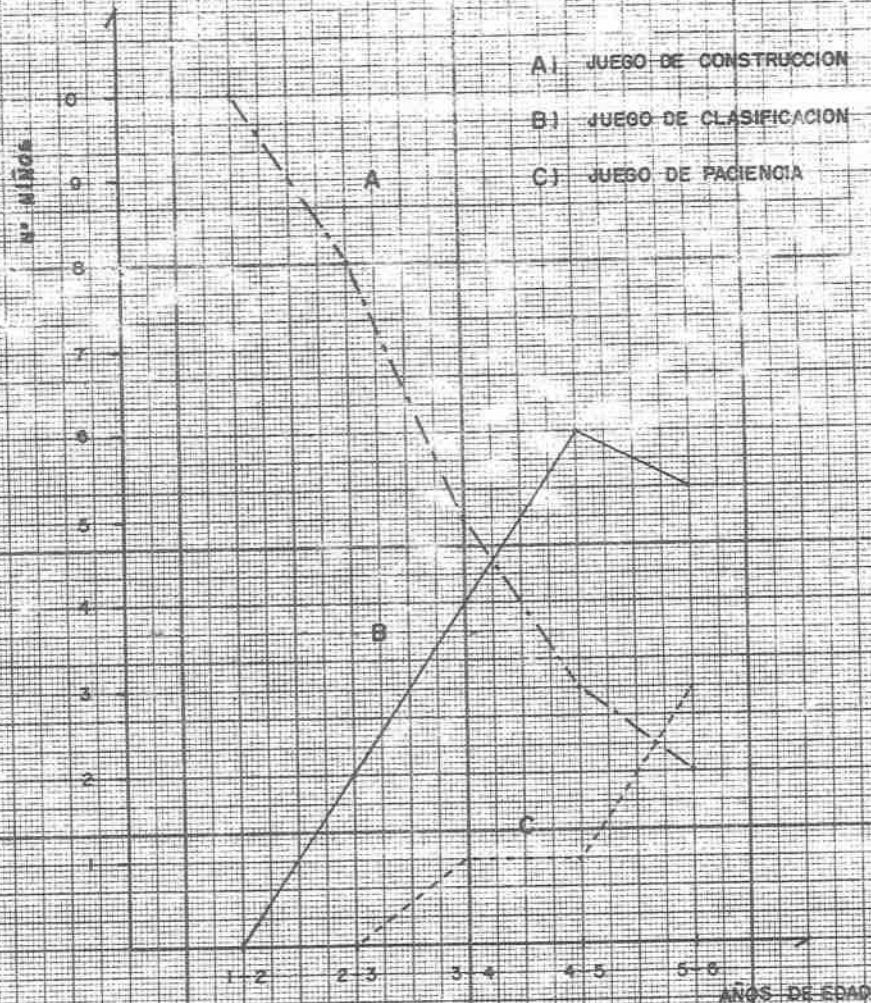
(1) Hetzer, Hildegard, El juego y los juguetes, Edit. Kapelusz, Argentina, 1978, p. 21.

GRAFICA I :DESARROLLO DE LA PERSEVERANCIA



Tomada de: Medina de la F., Aurora, Educación de Niños, 2a. Ed., España, Editorial Labor S.A., 1962, p. 15.

GRAFICA 2: PERSEVERANCIA EN LOS JUEGOS EXPERIENCIAS DE BEYRL



Tomada de Medina de la F., Aurora, Educación de Párvulos. 2a. Ed.,
España - Editorial Labor S.A., 1966, p. 15.

b) Fomenta la comunicación y la sociabilidad.

Posee un exclusivo poder para el establecimiento de las relaciones interpersonales, en él se van moldeando y consolidando las formas sociales de la conducta y se desarrolla la capacidad de colaboración.

c) Proporciona una salida para la energía acumulada, los deseos y las necesidades.

Es un vehículo liberador de las tensiones producidas por las restricciones que ejerce el ambiente sobre la conducta y es un satisfactor ocasional de las necesidades y deseos que no pueden cumplirse de otra forma.

d) Constituye una fuente de aprendizaje.

Es importante como preparación para la adquisición de conceptos, - que sirven de estímulos para el aprendizaje, es un camino del proceso de pensamiento, pues a través de él se aprende a substituir, transformar y clasificar; es la mejor forma que tiene el niño para investigar el mundo material y es una oportunidad permanente de aprender algo.

e) Es un estímulo para la creatividad y la libre expresión.

A través de él se descubre que la creación de algo nuevo y distinto puede ser satisfactorio, posteriormente se transfieren los intereses creativos a situaciones que están fuera del mundo de los juegos.

f) Permite experimentar la libertad de acción.

Ya que el juego es una actividad voluntaria, genera condiciones de libertad que proporciona a quien lo realiza una intensa sensación de vitalidad, que contrasta con las coacciones a que nos somete la vida y el medio.

g) Ejerce influencia en el desarrollo intelectual.

Ayuda a que se vaya formando la percepción clasificadora, la generalización de objetos y acciones, perfila los juicios del niño a través del juego se pasa del pensamiento de manipulación, al pensamiento con representaciones y posteriormente a las acciones interiores, verdaderamente mentales.

h) Propicia el desarrollo de rasgos de la personalidad.

Por medio de él, los niños aprenden a ser cooperadores, generosos, sinceros, a tener espíritu deportivo, a convivir con otras personas, a distinguir entre los deseos y la realidad, a coordinarse y a subordinarse a los grupos con los que juegan.

i) Constituye la base para la estructuración del lenguaje.

Las actividades lúdicas exigen de cada uno de los participantes una determinada capacidad de comunicación, tanto para la expresión de los deseos personales, como para la comprensión de las instrucciones respectivas, el disgusto emocional en estos casos, estimula el desarrollo del lenguaje.

j) Fomenta el interés y la concentración.

Las condiciones particulares de cada juego, exigen que los participantes se concentren completamente en los objetos involucrados, en el contenido de las acciones correspondientes y en los argumentos respectivos, si el niño no está atento a lo que se solicita, si no memoriza las condiciones del juego, será excluido por los demás; la necesidad de comunicación y de estímulo emocional obligan al niño a la concentración y la memorización.

k) Es una forma de aprender los papeles del adulto.

Durante ciertos juegos los pequeños reproducen la vida laboral y

las relaciones sociales, asumiendo el papel de adultos, esta forma peculiar de incorporación a la vida de los mayores les permite descubrir las relaciones que existen entre los mayores y comienzan a comprender que la participación en una actividad impone deberes y otorga derechos.

Se ha dicho que el juego, la actividad lúdica, "parece como si estuviera en la misma entraña del hombre" (2), "que es un factor básico en el desarrollo del niño" (3), pues es una oportunidad conductora que determina su evolución y que su "importancia en la vida del niño es análoga a la que tiene la actividad y el trabajo para el adulto" (4) Se le ha analizado como indicador cultural y también como una actividad educativa; pero la elección de alguno de sus campos de estudio requiere del análisis de diferentes corrientes teóricas.

(2) Medina, Aurora, Prologuista de El Juego Educativo. Iniciación a la actividad intelectual y motriz, por D. Decroly y E. Monchamp, Ediciones Morata, S. A., Madrid, 1983, p. 9.

(3) Vygostki, L. S., El desarrollo de los procesos psicológicos superiores. pp. 141-158 en Universidad Pedagógica Nacional, El niño aprendizaje y desarrollo, México, UPN, 1985, p. 171.

(4) Makarenko, A. S., Conferencias sobre educación infantil, Cartago, México, 1980, p. 39.

DIFERENTES CONCEPCIONES ACERCA DEL JUEGO

No existen criterios absolutos que permitan establecer en definitiva que un comportamiento sea un juego o que un objeto sea un juguete, esto explica que los investigadores de diferentes disciplinas, hayan - podido llegar a teorías diferentes que bien pudieran ser contrapuestas; en un intento de clasificación y en años diferentes Gilmore (1966), Millar (1968), Weisler y McCall (1976), proponen siete categorías principales distinguidas en términos de las funciones que asignan al juego en relación al niño:

2.1 Para Herbert Spencer (1873), el juego es la válvula de escape del excedente de energía que tienen aquellos niños que comen y descansan bien y que no necesitan consumir sus energías para sobrevivir. Las ideas pedagógicas de Spencer se incertan en la tendencia científicista de la educación, es decir, subraya la importancia de la ciencia en los planes de estudio, sus planteamientos se orientan hacia la educación del intelecto y por lo tanto, no otorga ninguna utilidad mayor a las actividades recreativas.

2.2 Lazarus (1883), considera al juego como un medio de esparcimiento, de descanso y recuperación, después de los gastos de energía; trata de explicar el tiempo excesivo que los niños le dedican como una respuesta a la enorme necesidad de esparcimiento que llegan a tener debido a la cantidad de energía que utilizan para aprender y desarrollar nuevas habilidades. Esta curiosa explicación, permite vislumbrar entre lo que sostiene al niño que se asemeja a una máquina, idea propia de una época industrial, que fundamenta su funcionamiento en las actividades lúdicas y convertirlas de esa manera en una especie de combus-

tible; la crítica a esta concepción resulta obvia.

2.3 En sus estudios sobre el juego H. Gross (1898-1908) lo describe como una conducta instintiva mediante la cual se practican conductas - adultas complejas, así por ejemplo, cuando una niña baña a una muñeca, está realizando una práctica anticipada de una responsabilidad que - adoptará cuando sea adulta. Esta concepción admite de inmediato las - críticas siguientes: Trabajos posteriores establecen claramente una - distinción entre movimientos instintivos y movimientos expresivos, "el juego, el dibujo, ... tienen esta categoría de movimientos expresivos" (5); no existe una relación biunívoca entre todos los juegos posibles y los patrones de conducta adultos, en todo caso sería muy difícil establecer correspondencia de algunos juegos o de ciertos patrones de conducta; resulta muy cuestionable el establecer que, actividades tan complejas como la paternidad o la construcción de una relación amorosa sean instintivas.

2.4 Algunos teóricos como G. Stanley Hall (1906), basándose en la - afirmación evolucionista de que la ontogénesis es un resumen de la filogénesis, proponen la teoría de la recapitulación donde se explica al juego como un fenómeno atávico, sosteniendo que cuando el niño juega, reaccúa la transición de la humanidad desde la etapa de la caza y la - recolección, hasta la sociedad actual y proponen como prueba de su verdad, una gran variedad de juegos infantiles como: juegos de indios, de ladrones, de construcción, de excavación, de adornos y tatuajes, etc. La primera crítica a ésta corriente recae sobre la presunción de un - progreso lineal en el paso de una etapa de la civilización a la otra -

(5) Peinado A., José, Paidología, 11a. edición, Edit. Porrúa, S. A., México, 1977, p. 359.

desconociendo que no ha habido desarrollo que vaya de las sociedades - simples a las complejas y en segundo lugar la evidencia de que existen ejemplos primitivos de culturas con alta tecnología como la egipcia y recientes sociedades agrícolas que no sólo logran sobrevivir sin tecnología, sino que pueden lograr resultados notables como los menonitas.

2.5 Para Appleton (1910), el juego es el medio que los niños utilizan para poner en práctica nuevas capacidades y para ensayar las realizaciones ya obtenidas, desde este punto de vista las actividades lúdicas se convierten en una manera de aumentar las capacidades que el niño posee y de dirigirlo hacia niveles de mayor efectividad y madurez. Esta posición se ve limitada porque no establece diferencia entre el juego como productor de desarrollo y otras actividades que cumplen funciones similares como la repetición, la exploración, el estudio o la resolución de problemas.

2.6 Jean Piaget (1959) afirma que el juego es sobre todo una forma de asimilación y lo considera como un fenómeno que decrece en importancia en la medida que el niño adquiere las capacidades intelectuales que le permiten entender la realidad de manera más exacta; a partir de la infancia y a través de la etapa del pensamiento operacional concreto, el niño usa el juego para adaptar los hechos de la realidad a esquemas - que ya tiene, cuando experimenta cosas nuevas, juega con ellas para encontrar de que manera ese objeto o situación se asemejan a cuestiones conocidas.

Entre las críticas que se hacen a esta teoría, se establece que - entre los niños pequeños existe "una vida intelectual superior a las - concesiones que hace Piaget..." (y que además se presentan "casos cla

rísimos de abstracciones infantiles, aún dentro de sus juegos mismos, donde existe la máxima concretización y evasión de la realidad"⁽⁶⁾

2.7 Por medio de la tradición psicoanalítica, S. Freud (1953;1955) y sus seguidores asignan al juego una función catártica o de descarga, pues consideran que sirve como un desahogador de emociones; lo identifican como una expresión simbólica de ciertos deseos y como un intento de dominar o recrear experiencias que causan tensión. "Por medio del juego el niño transforma las experiencias sufridas pasivamente, en activas, y cambia el dolor en placer, dando a estas experiencias primitivamente dolorosas, un final feliz"⁽⁷⁾, si Piaget piensa que el juego es asimilación, para el psicoanálisis es la creación de oportunidades específicas para dominar retos que todavía no se han conquistado en la realidad.

Respecto a ésta corriente se puede apuntar que es evidente la función psicoterápica que asigna a las actividades lúdicas, la cual solo puede ofrecerse por medio de personal capacitado ex profeso; en la teoría no se encuentra explicación al por qué algunos conflictos se transforman en juego y otros no.

A manera de conclusión de lo anterior, bien pudiera decirse que, para analizar el juego se debiera adoptar una posición ecléctica, pues al parecer las teorías anteriores se complementan, pero esta opción - simplista, que sin duda se elige con mucha frecuencia, es en extremo - riesgosa, pues a mi entender conduce a la confusión que sobre el juego se tiene en el nivel preescolar; la elección de una teoría conductora de mi trabajo, se basa en mis discrepancias con las teorías más am-

⁽⁶⁾ Medina de la F., Aurora, Educación de Párvulos, 2a. edic., España, Edit. Labor, S. A., 1962, p. 154.

⁽⁷⁾ Peinado, A. J., op. cit. p. 78.

plias de las cuales algunas de las explicaciones anteriores forman parte, la unilateralidad de Spencer que privilegia el estudio de lo científico por sobre lo humanístico y que es muestra de sus concepciones utilitarias, la aparente banalidad de las ideas de Lazarus, que esconden una concepción mecanicista, los defectos de la teoría de los instintos utilizada por Gross que han sido evidenciados posteriormente, la inconsistencia de las ideas de Hall, desde un punto de vista social y antropológico y mis discrepancias con la psicología freudiana. Mi trabajo se encuentra más cercano a las ideas de Piaget, y los estudios que realiza acerca de la naturaleza y desarrollo del pensamiento y su relación con el aprendizaje.

EL JUEGO Y LA EVOLUCION DEL HOMBRE

Es evidente que a lo largo de toda su existencia el hombre se encuentra en contacto con el juego, así, desde los primeros años infantiles con los juegos de ejercicio, posteriormente con los diferentes juegos simbólicos y después con los juegos con reglas, propios de la edad adulta, el hombre aprende, se socializa, se expresa, se prepara o simplemente se divierte; a continuación estudiaremos una clasificación de ese tipo, en relación íntima con las etapas de evolución del individuo, esto nos permitirá delimitar nuestro campo de estudio e ir sentando - las bases para nuestras proposiciones, al mismo tiempo analizaremos la importancia que tienen las actividades lúdicas en cada una de las etapas de nuestra vida.

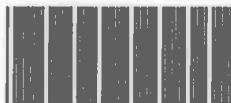
Jean Piaget, junto con un grupo de colaboradores, realizó un estudio detallado del desarrollo del pensamiento de los niños, desde el nacimiento hasta la adolescencia, su postura discrepa del punto de vista esencialmente pasivo y mecanicista que sostenían los investigadores norteamericanos de su época, para Piaget el objetivo principal de su psicología "no consiste en la simple descripción del contenido del pensamiento, sino de los procesos básicos que subyacen y determinan el contenido... dedica la mayor parte de su carrera... al estudio de las estructuras de las funciones de la inteligencia"^(B), pensando que el conocimiento de la realidad no se da en el observador pasivo, sino que tiene que ser descubierto y construido por la actividad infantil, la teoría distingue cuatro períodos principales en el desarrollo cognoscitivo dife-

(B) Ginsburg, H. y Oppen, S., Piaget y la teoría del desarrollo intelectual, Prentice-Hall Hispanoamericana S. A., México, 1977, p. 15.

renciados cualitativamente entre sí, en ellos se presentan subperíodos y estadios, cada uno de los períodos se entiende como un espacio temporal de cierta extensión durante el crecimiento que señala la formación de diferentes estructuras que son conjuntos coordinados de posibilidades intelectuales, se estima que los períodos se encuentran correlacionados bajo criterios cronológicos utilizando márgenes de edad aproximada; en los trabajos de Piaget no se describe el nivel medio de funcionamiento cognoscitivo, sino que más bien se delinea la capacidad óptima del pensamiento en un determinado lapso de tiempo.

Para Piaget, el desarrollo es el cambio en las estructuras y éstas son concebidas como las propiedades sistemáticas de un hecho que abarca todos los aspectos del acto, sean internos o externos, tal cambio se logra a través de dos funciones invariantes: la asimilación que es la incorporación de nuevos objetos y experiencias a los esquemas existentes y la acomodación o modificación de esquemas como resultado de nuevas experiencias; esas invariantes funcionales no siempre están equilibradas entre sí, se produce desequilibrio temporal, cuando un niño imita (la acomodación supera a la asimilación), y cuando juega (la asimilación supera a la acomodación), cuando ambas se hallan en equilibrio, la conducta resulta ser más adaptativa, pero tal equilibrio es siempre temporal, ya que el proceso de adaptación pone de manifiesto imperfecciones del sistema.

El primer período según la teoría evolutiva es el Sensoriomotor y abarca de los 0 a los 2 años de edad, en él se presenta la primera forma de juego, que es la manipulación sensoriomotriz; así, tan pronto como el niño controla las actividades de movimiento, utilizará al juego -



110192

110192

como método de exploración de las cosas nuevas, estas evidencias tienen la virtud de impulsarnos a estimular su desarrollo, acaso la primer forma de educación, mediante la presentación de juguetes variados y la utilización de los ambientes favorables para lograrlo. La actividad sensoriomotriz sigue siendo juego a través de la infancia y toda la vida misma, las actividades físicas y el deporte, el andar en bicicleta, patinar, correr, nadar, etc.. son formas complejas de juego sensoriomotriz y exigen el desarrollo de respuestas motrices coordinadas que dan como resultado una retroalimentación sensorial única.

Al final de ese período, superponiéndose con el juego sensoriomotor, aparece el juego de ficción o de imitación, mediante el cual una toalla puede ser una muñeca o una escoba convertirse en caballo, a partir de ese momento las ficciones se vuelven verosímiles, si se realizan en compañía, con lo cual este juego contribuye a la socialización y se convierte en el sustrato del juego de la simbolización.

Dentro del primer estadio del Período Preoperatorio, el preconceptual, que abarca de los 2 a los 4 o 5 años de edad, se pasa del interés por la acción, al interés por la explicación, su noción más importante es la imitación interiorizada, la representación se realiza ahora ocultamente y sin ayuda sensorial, por medio de una imitación, ya realizada en el pasado e interiorizada, aparece entonces el juego simbólico que - le ofrece al niño un medio para asimilar a los esquemas ya conocidos, - experiencias nuevas o discrepantes, que permite la expresión de emociones, hecha bajo control y que constituye un modo integral de resolver - problemas, de aprender a dominar o de experimentar nuevos papeles. El centro del juego simbólico es el símbolo, que es un objeto o una imagen con varias capas de significado, cuando un objeto inanimado como una mu

ñeca se convierte, por la imaginación del niño en un símbolo, la interrelación con la muñeca tiene para el niño una ligazón sentimental más profunda, así como una intensidad de concentración y de energía que despliega cuando juega con él; ahora con el juego simbólico y la fantasía, el niño puede adaptarse mejor a lo que el medio le demanda. El juego simbólico ayuda a un mejor funcionamiento emocional del niño y contribuye a desarrollar sus habilidades cognitivas, mediante experiencias grupales de juego aprenden a responderse mejor mutuamente, a tomar en cuenta los puntos de vista de los demás y a trabajar unidos en alguna tarea común.

Cuando se introducen compañeros en el ciclo de simbolizaciones surgen las reglas del juego o más bien los juegos con reglas que según Piaget son los únicos que se prolongan hasta la edad adulta, esas reglas proporcionan límites convencionales, consecuencias y premios para las acciones, dan estructura al juego y aumentan los retos; el juego es ahora formal y contiene 5 aspectos importantes: es voluntario, en él se presenta una confrontación de fuerzas, el juego se determina por reglas, tienen ganadores y perdedores y el jugador juega para ganar.

El niño se encuentra ahora entrando al 2o. nivel del período preoperacional, el estadio del pensamiento inductivo, que cubre entre los 5 y los 7 u 8 años, posteriormente accederá al Período de operaciones concretas que abarca de los 7 a los 11 años y finalmente de los 11 a los 15, al Período de las operaciones formales. Estos estadios y períodos no se estudian en detalle, pues no nos aportan información mayor para el período preescolar que es el que nos interesa.

Es evidente que los juegos que se realizan en la niñez tienen ca-

racterísticas diferentes que los que se efectúan en la adolescencia o en la edad adulta, los juegos de aquella edad, si bien pueden variar de un niño a otro, desde un punto de vista general, se pueden considerar - como prácticamente universales dentro de cada cultura; entre las características más notables de las actividades lúdicas, se pueden anotar - las que se dan a continuación, las cuales también nos sirven para hacer resaltar aún más la importancia educativa que tienen esas actividades.

1.- Los juegos reciben gran influencia de la tradición.

Muchos de los juegos de la niñez han sido aprendidos por imitación de los que realizan los niños mayores y éstos a su vez imitaron - los de la generación de niños precedente; así, en cada país o región se van transmitiendo aquellas actividades que se consideran más satisfactorias. La influencia de la tradición también se manifiesta en los juegos que se ponen de moda por temporada, como el yoyo, el trompo, las canicas o el papalote; desgraciadamente éstos juegos bien llamados tradicionales son quienes más han resentido el impacto de los medios masivos de comunicación, que han ido ayudando a desplazarlos a planos secundarios de atención, cuando no los han utilizado como otro objeto más de consumo masivo.

2.- Los juegos siguen un patrón predecible de desarrollo.

Independientemente del ambiente, la posición socioeconómica y el - sexo del niño, algunas actividades lúdicas son populares a cierta edad y a otras no, éstas son tan populares y predecibles que es posible dividir las etapas del niño según los tipos de juego que realiza. Así, se habla de la Etapa de Exploración que va aproximadamente de los tres meses de edad al final del primer año, cuando se arrastra o gatea y en -

donde examina todo lo que encuentra a su alcance; la Etapa de los Juguetes que va del primer año de vida a los 5 o 6 años de edad; la Etapa de los Juegos que se inicia poco antes de entrar al Jardín de Niños, donde se incrementa su repertorio lúdico y la Etapa de las Fantasías, que se desarrolla conforme se van acercando a la pubertad.

Los diferentes juegos también siguen patrones predecibles, el uso de bloques de madera, por ejemplo, pasa del simple manejo y observación a la construcción de pilas irregulares, la construcción de hileras y torres y la edificación de diseños complejos como punto más alto de este juego.

3.- Los juegos se hacen cada vez más sociales.

En la primera infancia los juegos son más solitarios que sociales, debido a que los bebés son egocéntricos, cuando empiezan a jugar con otros niños existe poca interacción entre ellos, observan lo que hacen los otros o juegan a su modo aún estando acompañados, hay poca actividad de dar y tomar, le quitan los juguetes al otro o pelean por ello; a medida que aumentan los contactos personales, los juegos van siendo cada vez más sociales para que al llegar a la escuela, lo sean totalmente.

4.- El número de compañeros de juego disminuye con la edad.

Los niños pequeños están dispuestos a jugar con cualquiera que se preste a ello, pero no son constantes, pues abandonan fácilmente a los compañeros de juego por otros niños que ofrezcan cosas más interesantes que hacer; en el grupo escolar, todos los miembros del grupo son compañeros potenciales de juego, pero una vez que establecen amistades fir-

mes solo desean jugar con un grupo selecto cuyos miembros tienen intereses comunes y cuyas actividades les proporcionan satisfacciones particulares, a medida que crecen, el círculo de amigos se restringe, pero se dedica más tiempo a las actividades que se realizan con ellos.

5.- Los juegos llegan a tener características sexistas.

Los niños muy pequeños no distinguen entre los juguetes para niña o niño y los pequeños de ambos sexos juegan de la misma forma, sin embargo, al entrar a la escuela los niños "saben" que hay juguetes con los que no deben jugar, pues son propios del sexo contrario, también por ese tiempo se abandonan a los antiguos compañeros de juego; ahora los pequeños grupos sociales presionan para que cada uno juegue de manera apropiada al sexo.

6.- Los juegos se van convirtiendo de informales en formales.

Las actividades recreativas de los pequeños son espontáneas e informales, juegan cuando lo desean con los juguetes que quieren, sea - cual sea la hora y el lugar, no necesitan ropas, ni equipos especiales; pero, a medida que crecen sus necesidades en esos rubros son más evidentes, se hacen citas para reunirse y se juega en horas y lugares definidos.

7.- El número de juegos disminuye con la edad.

En la primera infancia el número de actividades lúdicas por semana es muy grande, pero a medida que crecen las actividades se van reduciendo, esa disminución se debe a que los niños mayores tienen menos tiempo disponible para jugar y lo ocupan en las actividades más satisfactorias, también porque su atención puede concentrarse mejor, en lugar de saltar

de una cosa a otra como cuando eran más pequeños o porque algunas actividades llegan a parecerles aburridas.

8.- Los juegos se hacen menos físicos a medida que se crece.

Durante los 4 o 5 primeros años de vida, los juegos sedentarios no son del agrado del niño, salvo cuando están cansados, posteriormente, - aquellos juegos van ocupando cada vez más su tiempo y el interés por - los juegos activos decae a su punto más bajo a comienzos de la pubertad.

9.- Los juegos son buenos predictores de la adaptación.

Entre los indicadores del grado de adaptación personal y social de los niños, se pueden mencionar: el tipo de juegos que realizan, la variedad de sus actividades y la cantidad de tiempo que dedican a todo ello. Así, si un niño se dedica a jugar solo en la edad que todos los demás - juegan entre sí, puede ser signo de mala adaptación que se manifiesta - en la poca aceptación por parte de los posibles compañeros de juego.

10.- Los juegos pueden variar entre los niños.

No todos los niños juegan a lo mismo en la misma edad, aunque pasen por etapas similares y predecibles de juego, esas variaciones pueden deberse a diversos factores como:

a) la salud, los niños sanos prefieren los juegos activos y quienes ca recen de energía, escogen las diversiones.

b) el desarrollo motor, un buen desarrollo motor permite a los niños - dedicarse a juegos activos.

c) la inteligencia, a todas las edades, los niños brillantes son más ac tivos y sus juegos dan muestras de un mayor ingenio, poseen un amplio -

rango de intereses en los juegos y realizan tanto los físicos, como los intelectuales.

d) el sexo, los niños son más activos que las niñas.

e) el ambiente, tiene gran influencia en el tipo de juegos que se eligen y en el tiempo que puede dedicarse a ellos.

f) la posición socioeconómica, de acuerdo con los diferentes niveles se tendrán accesos diferentes al número, calidad y actualidad de las actividades o de los juguetes; igualmente el tiempo que puede dedicarse a ello y los lugares en donde se pueden realizar, dependerá de factores socioeconómicos.

Hasta este momento, al menos para mí, parece innegable la importancia que reviste el juego para el desarrollo de la niñez, no solo porque sean las actividades a las que mayor tiempo le dedica, sino más bien, porque ayuda a provocar cambios cualitativos que irán conformando las bases de la actividad escolar que durante una buena parte de la vida será preponderante.

EL NIVEL PREESCOLAR

A pesar de que la educación de la primera infancia no es un descubrimiento reciente, pues, tanto Sócrates como Platón o Aristóteles ya hablaban de la preparación del niño, es innegable que la idea de educación preescolar está asociada con las labores de rescate de los niños que eran abandonados a su propia suerte, mientras sus padres y hermanos mayores debían de trabajar y que son un producto de la escasez, miseria y privación que acompañaron a la Revolución Industrial en Europa, no es casual entonces que las primeras instituciones elementales se llamaran "casas guardianas" o "casas de asilo" y que fueren creadas como establecimientos de caridad para proteger a la infancia desvalida y que en ellas se les diera ocupaciones fatigosas bajo la conducción de celadoras entre las cuales los ideales de la pedagogía filantrópica de esa época debieron estar ausentes, esta idea de tratamientos de emergencia que desde sus orígenes se asocia a la educación en este nivel, ha hecho más difícil la tarea de convencer a la sociedad de que los primeros años de todo niño son demasiado importantes para dejarlos pasar sin la atención necesaria.

4.1 Raíces Extranjeras.

A finales del siglo XVIII y principios del XIX, los trabajos de los pensadores franceses pre y postrevolucionarios tuvieron gran influencia, Rousseau y su controvertido "Emilio", Condorcet y Lakanal, pero principalmente Pestalozzi, fueron modelos en el terreno educativo, este último, quizá en justicia, a la mitad entre "genio pedagógico... promotor de la escuela popular... fuerza original de la naturaleza"⁽⁹⁾ y "Escéptico,

(9) Chateau, Jean, Los grandes pedagogos, 1a. reimpresión, FCE, México, 1974, p. 203.

deista... conservador... que nunca se propuso otra cosa que educar a los pobres para que aceptaran de buen grado la pobreza" (10); así, las aspiraciones de la burguesía en materia pedagógica, tan pomposamente enunciadas por Rousseau y tan mezquinamente realizadas por Pestalozzi y sus discípulos... alcanzaron... colmada plenitud" (11) y las instituciones educativas empezaron a cambiar. Con ligeras modificaciones a los asilos originales son las crèches (cunas) francesas, las Bewehranstalten y Krippe en Alemania y los Jardines des enfants en Bélgica, sin embargo, a partir de la fundación de la primera Nurcery School en Alsacia (1799) por J. F. Oberlin, el movimiento de educación preescolar se inicia y rápidamente se generaliza en Europa.

En Escocia, el socialista Robert Owen construye una comunidad industrial diferente, donde aplica ideas que van desde el pago de altos salarios a los obreros, hasta la apertura en 1816 de una Institución para la formación del carácter, que habría de proporcionar educación a los niños en edad temprana, pero que no tuvo éxito mayor, pues se contraponía con los intereses de las clases explotadoras. Con los trabajos de Federico Froebel en Alemania, la educación de los preescolares adquiere mayor impulso, en 1837 abre una nueva escuela, el Kindergarten, donde aplica y ajusta las ideas de Pestalozzi a ese nivel, propone nuevos medios educativos, diseña materiales y recursos para apoyo de las clases, genera una pedagogía de la actividad espontánea donde el juego tiene una importancia primordial y con sus escritos contribuye al fundamento filosófico de la educación de la niñez. En Austria también se organizan Crèches en 1847, en Francia se abren en 1848 las nuevas Es

(10) Poncé, Aníbal, Obras, Compilación J. Marinello, La Habana, Casa de las Américas, 1975, Colección Nuestra América, p. 181.

(11) *Ibid* p. 193.

cuelas de Párvulos bajo la guía de María Pape Carpentier que modifican lo que fueron las casas de cuna y que se constituyen como las Instituciones de Instrucción Pública,; en España aparecen Casas de Cuna en 1855 y en Rusia en 1864.

El marco anterior le da forma a la Educación Preescolar en nuestro continente, que en Estados Unidos tiene como antecedentes al Movimiento de la Escuela Dominical, que además de catequizar a los niños, les proporcionaba "una brizna de enseñanza" (12), las Sociedades pro Escuela de la Ciudad que crearon escuelas para niños pobres y las Sociedades de Escuelas Infantiles que ofrecían educación primaria, en 1854 se instala un primer centro de cuidados infantiles para hijos de mujeres que trabajaran a sueldo, en Wisconsin en 1856, se funda el primer Kindergarten en idioma alemán, en 1860 se establece el primero de habla inglesa en Massachusetts, esas dos instituciones funcionaron con fondos privados, pero en 1873 aparece el primero con subsidio público en la ciudad de San Luis; el movimiento educativo en este nivel, se basa principalmente en las ideas de F. Froebel y en un terreno más amplio en los estudios de Herbert, también discípulo de Pestalozzi, por lo que puede decirse que la teoría pedagógica del país, al menos en un principio, mantenía una gran coherencia en lo conceptual.

4.2 Los Inicios en Nuestro País.

En México, los antecedentes son un poco nebulosos, pero puede decirse que parten desde la Colonia, con las escuelas de la "Amiga", que si bien se dedicaban a la educación femenina, pese a las prohibiciones al respecto, recibían niños, tan es así, que a mediados del siglo XVIII

(12) Beck, Robert Holmes, Historia Social de la Educación, trad. por C. Gerhard, México, UTEHA, 1965, Manuales UTEHA, 319/319 a, p. 132.

"los padres sensatos solo mandan a ellas sus parvulitos"⁽¹³⁾, en aquellas épocas también se atendían a los niños indigentes en hospicios, - casas de cuna y otras instituciones de beneficencia, pero salvo esos - casos aislados, la educación de los niños pequeños se confiaba a la ca sa y a los padres; durante el Imperio de Maximiliano, cuando se inten- ta implantar en el país la cultura francesa entre otras cosas, se de- ben haber importado ideas educativas y no es casual que por entonces o quizá poco después se hallan popularizado los primeros centros recono- cidos de Educación Preescolar, las Escuelas de Párvulos, en donde para mí, no necesariamente se aplican los preceptos europeos de ese tipo de instituciones para producir avances, sino que más bien se utiliza el - momento para darles nueva vida y difusión a las ya tradicionales escue- las de "Amigas". Sobre tales establecimientos no se tiene mayor infor- mación en cuanto a su organización y funcionamiento, pero si acerca de lo que se ofrecía, ya que en ellas se enseñaba lectura y escritura con el Silabario de San Miguel, rudimentos de cálculo numérico, costura y catecismo⁽¹⁴⁾; esto refuerza mi idea de que la teoría francesa respec- tiva, no tuvo mayor influencia, pues basta comparar los contenidos an- teriores con lo que se ordenaba en la Constitución de Cadiz de 1812, para las escuelas de primeras letras⁽¹⁵⁾, para notar que no hay varia- ción; lo anterior implica que sobre esos centros no había mayor con- trol de manera que, la preparación de quienes los atendían no era nece- sariamente la adecuada, además las instalaciones donde se impartían las

(13) Larroyo, Francisco, Historia Comparada de la educación en México, 11a. edición, Edit. Porrúa S. A., México, 1976, p. 178.

(14) Ramos del Rio, Josefina, La preparación profesional de las educa- doras y sus transformaciones, recopilación de C. González, S.E.P., Méxi- co, 1970, p. 21.

(15) Larroyo, op. cit., p. 201.

clases, dejaban mucho que desear, por lo que se introducían al país las ideas de Froebel, tales centros fueron desapareciendo gradualmente pero dejaron como herencia el nombre que se les siguió asignando a las instituciones educativas de la primera infancia durante un buen tiempo.

La pedagogía de Froebel introducida al país por medio de particulares, cobra vida en el kindergarten "Esperanza" que E. Laubscher estableció en Veracruz en 1833, el cual tuvo poca fortuna y vida efímera, en 1884 el Profr. Manuel Cervantes I. "instaló la primera escuela de párvulos en la ciudad de México"⁽¹⁶⁾ con esa orientación, la cual sigue ganando terreno hasta ser reconocida implícitamente por el sistema educativo nacional en la Escuela de Párvulos anexa a la Escuela Normal de Profesores en 1887, la cual es organizada y puesta a funcionar como un Kindergarten, alrededor del 1900, algunas egresadas de la nueva Escuela Normal para Señoritas se convierten en educadoras que irán a atender otros planteles de párvulos anexos a escuelas primarias que con su trabajo contribuyen a difundir aún más las ideas de Froebel, durante el primer Congreso Nacional de Instrucción Pública 1889-1890, se destaca que en las escuelas de párvulos, los niños deben tener entre cuatro y seis años y que entre las asignaturas a impartir se encuentran los dones de Froebel⁽¹⁷⁾; con el nombramiento de Justo Sierra como Subsecretario de Justicia e Instrucción Pública en 1902 la educación preescolar Froebellana recibirá un impulso mayor, pues además de que han realizado estudios en Estados Unidos algunas educadoras que se encuentran en el país, también se comisiona a profesoras mexicanas para perfeccionarse allá y esto constituye una nueva vía de acercamiento

(16) Ramos del Río, op. cit. p. 21.

(17) Solana, F., Cardiel R. B., Bolaños M. R., compiladores de Historia de la Educación Pública en México, F. C. E.-SEP, México, 1981, p. 66.

a la teoría mencionada. En 1903 se aprueba un proyecto de reorganización de la educación preescolar y ese mismo año se instala el primer Kindergarten oficial, el "Federico Froebel", bajo la dirección de Estefanía Castañeda, el 1904 se abre el "Enrique Pestalozzi" con Rosaura Zapata al frente, en 1906 el "Enrique Rebsamen" de Leonor López O., el "Hebert Spencer" de Carmen Ramos del Río y el "Juan Jacobo Rousseau" de Beatriz Pinzón⁽¹⁸⁾ y en 1908 se crea la inspección técnica para atender los servicios pedagógicos de los Jardines de Niños y en 1909 se inaugura la carrera de Educadora de Párvulos con un plan de estudios constituido dentro de las normas froebelianas y con la participación destacada de Bertha Von Glümer en labores docentes, la misma que posteriormente instalaría los cursos de preparación de educadoras en la Escuela Normal de Jalapa.

4.3 Confusión y Cambios.

Con el advenimiento del período revolucionario todo el sistema educativo queda inmerso dentro de un ambiente que no fue propicio para el desarrollo, pero en el cual se gestaron los cambios futuros. Desde principios de este siglo se ha ido introduciendo a los medios intelectuales la llamada pedagogía de la acción, de esa manera John Dewey, Kerchensteiner y los pedagogos que combaten la vieja escuela herbartiana, habrían de servir de base para los cambios que le dieron nuevo impulso a nuestra educación; en 1921 se reestablece por decreto, la Secretaría de Educación Pública con José Vasconcelos al frente y en ella se incluye a los Jardines de Niños como una de sus áreas de atención, Vasconcelos concibe a México como "un país de facciones... (que intenta unificar) mediante tres acciones a) la educación... b) la reforma

(18) Ramos del Río, op. cit. p. 81.

agraria... c) la cultura nacional... (19), su promoción educativa no - parte de la copia de modelos, pues llega a negar "la adopción de la - escuela activa que intentaban introducir seguidores mexicanos de John Dewey" (20), en esa época también hay un incremento de planteles de - educación preescolar, pues de los 17 que había en 1917, se pasa a 25 en 1921 (21). En 1924 se ponen en práctica las "Bases para la Organi zación de la Escuela Primaria conforme a los Principios de la Acción" cuya relación con las nuevas teorías es obvia, la intención era intro ducir cambios en los planes y métodos de enseñanza y ésto trajo como - consecuencia la transformación de las escuelas normales en una sola, - la Escuela Nacional de Maestros, en donde quedan incluidas también las educadoras y con ello el cambio que también afectaba a los Jardines de Niños, en lo inmediato habría de reforzarse con nuevas maestras en lo - mediato, de manera que aunque se siguen utilizando los dones de Froe- bel y las actividades asociadas con ellos ahora se quiere que los alum nos reciban una educación que destruya la rutina de la escuela ante- rior y que esté "más en concordancia con su capacidad mental... (don- de)... la naturaleza es totalmente aprovechada"... (para ello y)... "la enseñanza es preferentemente ocasional" (22).

Para el año de 1928 en la capital de la República había 38 Jardi- nes de Niños, aparecen también los Hogares Infantiles, donde las educa- doras atienden la educación, la salud y la alimentación de los párvu- los y para 1930, la educación de este nivel crece hacia la provincia, al establecerse Jardines anexos a las escuelas rurales en cinco Estados

(19) Blanco, José Joaquín, Se llamaba Vasconcelos, la. reimpresión, F. C. E., México, 1977, pp. 97-98.

(20) Solana, op. cit. p. 175.

(21) Larroyo, op. cit. p. 459.

(22) Larroyo, op. cit. p. 460.

de la República. En los años siguientes no aparecen acontecimientos importantes en la educación preescolar, pero es imprescindible mencionar que en 1934 se modifica el artículo tercero constitucional, donde se establece que la educación que el Estado imparta será socialista, - se establece que la educación primaria sería obligatoria y que el Estado la ofrecería gratuitamente. En 1935 durante el gobierno de Lázaro Cárdenas se sostenía que la educación socialista sería tendenciosamente igualitaria, desfanatizante, proletaria, progresiva, así como funcional y activa, es decir "la enseñanza debe arrancar de las necesidades y conducir a la satisfacción de las mismas, y en donde los alumnos aprendan las cosas haciéndolas" (23), esto hace evidente la importancia que la pedagogía de John Dewey tuvo en los primeros años del Cardenismo. En 1937 se excluye de la Secretaría de Educación Pública a la educación preescolar y los Jardines de Niños con la creación del Departamento de Asistencia Social Infantil, el cual tendría a su cargo la Educación urbana, semi-urbana y rural de niños hasta de seis años, los centros de educación preescolar, la vigilancia y control de la educación pública preescolar en el país y la atención de todos los asuntos relacionados con ella, sin embargo, en concordancia con el establecimiento de un nuevo sistema social, las labores más importantes de ese Departamento fueron las referidas al establecimiento y control de servicios asistenciales amplios y variados para la población infantil, de manera que aunque se plantea que "la Escuela Socialista... parte del Jardín de Niños, pasa por la Escuela Rural, hasta la Escuela Técnica y la Universitaria..." (24) no hay duda de que la separación del nivel -

(23) Universidad Pedagógica Nacional, Política Educativa en México, México, UPN, SEP, 1981, Vol. 2, p. 201.

(24) Ibid. p. 188.

preescolar del resto del sistema educativo era más que un asunto de Secretarías y Departamentos. Para estas fechas de vigencia socialista, - se tomaron modelos soviéticos como P. P. Blonsky autor de La Escuela - del Trabajo, E., Pistrack, que establecía las relaciones entre teoría y práctica y A. S. Makarenko, en cuya pedagogía los métodos lúdicos se reducen en favor de los de trabajo productivo, el efecto de ésta influencia fue la adopción de un método globalizador para Primaria "este método globalizador fracasó... por la complicación que causaban a los maestros sobrecargados de preocupaciones y tareas sociales y doctrinarias"⁽²⁵⁾ en vista de que no hay mejor información sobre el nivel preescolar, se puede suponer que las ideas de Makarenko ejercieron influencia considerable en él y también es de esperar que enfrentarán problemas semejantes a los apuntados con anterioridad.

4.4 Crecimiento y Desarrollo.

Una nueva Ley Orgánica de Educación Pública se publica en 1942 durante el gobierno de Avila Camacho, para reemplazar a la de 1939 y "definir con precisión el sentido ideológico del artículo tercero constitucional"⁽²⁶⁾, pero más que ello se abandonó la orientación que sustentaba la educación socialista y se indicaron los rumbos de una nueva - orientación educativa dentro de la Doctrina de la unidad nacional, por medio de esa Ley se establece que el Sistema Educativo Nacional comprendería a la educación preescolar que se impartiría a menores de - seis años, que atendería a su desarrollo físico, mental, moral y estético y cuyos "medios educativos... serán el juego, el canto, el baile, los ejercicios rítmicos no fatigosos y los pequeños trabajos manuales

⁽²⁵⁾ Solana, op. cit. p. 287.

⁽²⁶⁾ Ibid, p. 313.

o artísticos... tal tipo de educación no es obligatorio, no constituye requisito de ingreso a la escuela primaria⁽²⁷⁾; durante ese año se llegó a contar con 480 Jardines de Niños en toda la República⁽²⁸⁾. En 1946 a finales del período de Avila Camacho, se reforma el artículo tercero constitucional que suprime la orientación socialista de la educación para mejorar la convivencia humana, basada en la libertad, la justicia y la paz; el número de Jardines de Niños llega en ese año a 714⁽²⁹⁾.

En el sexenio Alemanista, se vincula fuertemente a la educación con la cultura, la pedagogía social se convierte en la doctrina oficial mexicana y la escuela unificada que postula un sistema de educación pública que vaya de las guarderías y Jardines de Niños, a las universidades es la guía. Aunque no hay evidencia de cambios sustanciales en la educación del nivel preescolar vigente, en 1947 se independiza al Departamento de Educadoras de Párvulos y se le convierte en la actual Escuela Nacional de Educadoras, cambiando sus sistemas, modificando sus reglamentos y perfeccionando sus procedimientos didácticos con lo cual sería de esperar cambios futuros en los Jardines de Niños; en términos de crecimiento al concluir el período en 1952, había 1007 escuelas de nivel preescolar, donde asistían 127 936 alumnos⁽³⁰⁾, que representaba aproximadamente el 3 % de la población potencial infantil.

Durante el régimen de Ruiz Cortines se trató inútilmente de fun-

(27) Secretaría de Educación Pública, Evolución Histórica de la Educación Preescolar a partir de la creación de la Secretaría de Educación Pública, México, SEP, 1982, pp. 61-63.

(28) Larroyo, op. cit. p. 461.

(29) Solana, op. cit. p. 596.

(30) Ibid. p. 598.

dar una teoría de la mexicanidad como rectora de la educación pública, pero no se intentaron reformas cualitativas concretas que afectaran - las técnicas, los programas de estudio o las metodologías en ninguno de los niveles, aunque se manifestara en 1955 que uno de los postulados de ese período era el atender "El problema técnico medular del momento... que demanda urgente solución..., la unificación de la enseñanza"⁽³¹⁾; en educación preescolar se realizaron en ese año cursos de Orientación Pedagógica para Jardines de niños como respuesta a los informes de - las inspectoras de ese nivel que "revelaban divergencias sensibles en lo referente a las técnicas de las actividades (sic), además de la interpretación de las doctrinas de la educación preescolar"⁽³²⁾, en esos cursos, acorde con el cuadro de organización y al nuevo tipo de diario pedagógico recién implantados, se presentaron "demostraciones funcionales de Juegos de Atención ⁽³³⁾ para 1o., 2o. y 3er. grado, "La ludoteca en el Jardín de Niños"⁽³⁴⁾ y una "Plática sobre los Juegos Tradicionales"⁽³⁵⁾, con lo cual se hace evidente que en este período el espacio otorgado a las actividades lúdicas fue considerable. En el terreno cuantitativo se incrementó el número de escuelas que llegaron a ser 1632 en 1958⁽³⁶⁾, pero esto no produjo variaciones sustanciales en los porcentajes de alumnos atendidos.

Durante el sexenio de 1958 a 1964 en el gobierno de López Mateos, se trató de ofrecer educación a un mayor número de mexicanos y de mejorar la que se impartía, se detectaron problemas causados por el bajo nivel de eficiencia en el que operaba el sistema escolar y para resolver

(31) Secretaría de Educación Pública, Cursos de Orientación para las educadoras de la República Mexicana, México, SEP, 1955, p. 162.

(32) Ibid. p. 162.

(35) Ibid. pp. 120-132.

(33) Ibid. pp 48-53 y 75-78.

(36) Solana, op. cit. p. 598.

(34) Ibid. pp. 102-110.

verlos se establece el plan de once años, cuyos objetivos serían la extensión y el mejoramiento de la educación primaria, buscando que se pudiera satisfacer a corto plazo la demanda nacional, se introdujo el libro de texto gratuito, "se construyeron aulas... se reformaron planes y programas de estudio... se dictaron las medidas administrativas pertinentes"⁽³⁷⁾; en 1960 se comenzaron a aplicar los nuevos planes en los Jardines de Niños, elaborados con base en el desarrollo psíquico, los intereses y las necesidades de los educandos, se establecieron cinco áreas de trabajo: Protección y mejoramiento de la salud física y mental, Comprensión y aprovechamiento del medio natural, Comprensión y mejoramiento de la vida social, Adiestramiento en actividades prácticas y Juegos y actividades de expresión creadora... (se proponían entre otras metas, el desarrollar)... destrezas para practicar los distintos juegos adecuados a su edad"⁽³⁸⁾.

En el terreno cualitativo se continuó con el incremento considerable de planteles de educación preescolar que en el sexenio anterior se había establecido, esto habrá de presentarse en períodos posteriores y ya no constituirá "novedad," por lo cual, ya no considero pertinente mostrar los números respectivos que aparecen concentrados en el anexo 1 incluido al final del trabajo.

Las preocupaciones reformistas sexenales que han limitado la continuidad del esfuerzo nacional, se continuaron en el sexenio de Díaz Ordaz, donde se manifiesta como "nueva" urgencia el atender al más alto nivel de rendimiento en la educación, se plantea una nueva revisión educativa cuyos objetivos serían: a) enseñar a pensar y a aprender... b) remodelar la conciencia de solidaridad... c) abandonar los dogmatis-

(37) Solana, op. cit. p. 370.

(38) Dirección General de Educación Preescolar, Educación Preescolar, SEP, México, 2o. número, Noviembre, 1962, pp. 15-16.

mos... d) practicar el civismo y e) vincular la educación al desarrollo económico y que sería la respuesta a la necesidad "...de seleccionar - los conocimientos fundamentales que se transmitirán en cada etapa escolar, mediante métodos y medios modernos; en eliminar... los programas obsoletos" (39). Nuevamente se aspiraba a que ningún niño dejara de - cursar la primaria, pero las medidas propuestas eran genéricas y poco precisas y más que tender a modificar métodos y programas, tendían a - asegurar la eficacia del sistema, así, se menciona como un hecho notable la "aplicación de los nuevos planes de trabajo para los Jardines - de Niños de 1960" (40), los cuales eran en realidad temarios que junto con el contenido y las actividades sugerían Centros de Interés, pero - que no tenían continuidad mayor, pues la calendarización semanal obliga - ba a cambiar de tema cada semana; quizá la nota sobresaliente del sexenio 1964-1970 en el terreno práctico pueda ser la unificación de calendarios escolares y la política educativa sean los incrementos calitati vos como se apunta en el Quinto Informe de Gobierno.

4.5 La experiencia reciente.

El sexenio de Echeverría también trajo su reforma educativa, pero ésta requiere de un proceso de reforma administrativa que modificará la estructura orgánica con la creación de cuatro subsecretarías, esto permite iniciar en 1973 un proceso de descentralización; la nueva reforma se fundamentará en la Ley Federal de Educación y la Ley Nacional de Edu cación para Adultos de 1975 y tiene como principios: la formación de - una conciencia crítica, la popularización del conocimiento e igualdad - de oportunidades y la flexibilidad y actualización permanentes del sis-

(39) Solana, op. cit. p. 407.

(40) SEP, Evolución Hist., op. cit. p. 84.

tema educativo.

En el nivel preescolar se substituye al calendario semanal, por el guión mensual y al temario por las Guías Didácticas, que se construyen alrededor de las Esferas de Desarrollo "Sensorio-motriz, del Lenguaje, Cognoscitiva, Afectivo-emocional y Social (y) cuya temática se basa en los seres y fenómenos sociales y naturales, que él mismo descubre para vivirlos y analizarlos"⁽⁴¹⁾, la nueva guía incluye presentación, orientaciones y notas aclaratorias y tres columnas, una por cada grado, donde se plantean "mensajes" y "tratamientos Temáticos" (Ver anexo 2); en las orientaciones se menciona al Interés Lúdico y se dice que "Educar jugando es la oportunidad... para que el niño libere tensiones, angustias y pueda desarrollarse... en su sociedad... Educación-recreación - y recreación educativa, es base, principio y medio para desarrollar potencialidades en todas las actividades de la educación preescolar"⁽⁴²⁾, de la revisión de las guías se desprende que se otorga al juego una importancia que decrece en el transcurso de los tres años, pues de doce - menciones explícitas para el primer año, se pasa a 6 para el segundo y 5 para el tercero.

A esta distancia, resulta notable que las Guías mencionadas, si - bien representan un trabajo más amplio con relación a lo anterior, no - parecen aportar mayores beneficios en lo práctico que el uso de los temarios tradicionales, pues además de que no incluyen mayor información sobre métodos, técnicas, recursos o apoyos bibliográficos, contienen im - precisiones y duplicación de trabajo en los tres grados y en no pocas - ocasiones se encuentran copias textuales de grado a grado que manifies-

⁽⁴¹⁾ Dirección General de Educación Preescolar, Guía Didáctica para Jardines de Niños, SEP, México, 1976, p. 1.

⁽⁴²⁾ Dirección General, op. cit. p. 35.

tan poco cuidado en la elaboración, quizá por esto algunos de los elementos del periodo como los Centros de Interés se mantuvieron vigentes - en la práctica hasta finales del sexenio y también a causa de ello se deban tomar con reserva los reportes que sobre la utilidad y aceptación de los cambios se han elaborado (43).

En el sexenio de López Portillo se plantearon entre otros objetivos: Asegurar la educación básica a todos, particularmente a niños y jóvenes y Elevar la calidad de la Educación, se establecieron el Plan Nacional de Educación y el Programa de Educación para Adultos y se rediseñaron las metas y programas del sector educativo; en 1979 y como producto de investigaciones realizadas en diferentes comunidades, la Dirección General de Educación Preescolar diseñó una reforma metodológica que contempla la actualización de este sistema y la redefinición de objetivos que se da a continuación:

- Propiciar y encauzar científicamente la evolución armónica del niño en esta etapa de su vida.
- Favorecer la maduración física, mental y emocional del educando.
- Brindar al niño oportunidad de realizarse en esta etapa, satisfaciendo sus necesidades e intereses.
- Vigilar, prevenir y atender oportunamente posibles detenciones o alteraciones en el proceso normal del desarrollo del niño, a fin de evitar problemas de integración y aprendizaje en los niveles subsecuentes.
- Lograr la incorporación natural del niño al siguiente nivel educativo.
- Fomentar su progresiva interacción con el medio circundante y proyectarlo a la comunidad de la cual forma parte como elemento activo.

La nueva metodología, construida alrededor de cuatro áreas de de-

(43) Dirección General de Educación Preescolar, Tres años de Reforma Educativa, Resultado-Proyección, SEP, México, 1974.

sarrollo, establece una organización especial para las tareas educativas que se inicia con la definición del Perfil de grupo, el cual permite establecer el nivel de madurez de aquel en cada área de desarrollo; con base en ello se seleccionan objetivos y se construye el Plan Anual de Trabajo que incluye a las experiencias de aprendizaje, se realiza un desglose mensual del plan y se diseñan las actividades diarias a través de la secuencia estimulativa. Se evalúa el trabajo en tres momentos: el inicial por medio del perfil de grupo, de registros diarios y mensuales y al final del curso se realiza un perfil individual y de grupo para ubicar el nivel de madurez alcanzado.

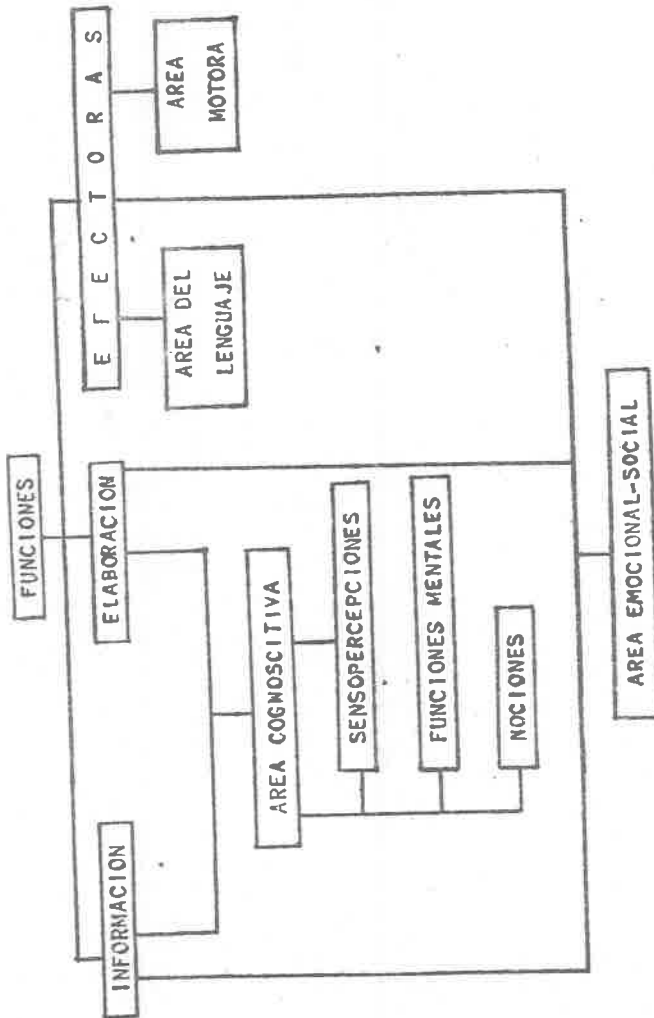
Los esquemas que se incluyen permiten visualizar las áreas a estimular por el programa (esquema 1) y los temas que son el material en torno al cual se desarrolla la estimulación (esquema 2).

El tiempo que se le asigna a los temas es variable pues depende del interés del grupo, se busca la interrelación entre ellos y que la culminación de cada uno sea una expresión comunitaria que tienda a desarrollar pequeños programas comunitarios; las actividades se organizan siguiendo un orden, a través de la técnica llamada Secuencia Estimulativa, que es:

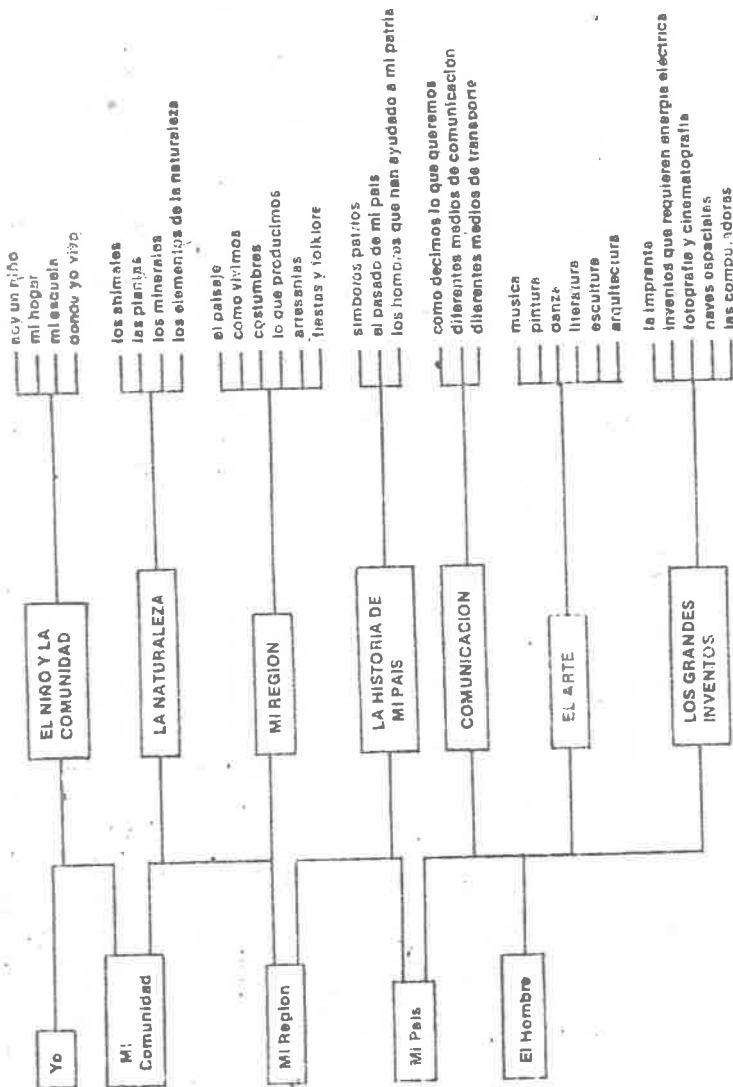
"Secuencia porque sigue y respeta un orden, por medio del cual el niño integra la información; (y que es) estimulativa, porque plantea la organización de grupos de actividades generadoras de conductas que permiten ver el avance del niño en cada aspecto de cada área del desarrollo" (44).

Cada secuencia estimulativa debe de partir de lo que el niño sa-

(44) Dirección General de Educación Preescolar, Programa de Educación Preescolar, México, SEP, 1979, p. 17.



ESQUEMA 1. Tomado de: SECRETARIA DE EDUCACION PUBLICA, Programa de Educación Preescolar, Nuevas Técnicas Educativas, S. A., México, 1974, p. 13.



ESQUEMA 2 Tomado de: SECRETARIA DE EDUCACION PUBLICA, Programa de Educación Preescolar, Nuevas Técnicas Educativas, S. A., México, 1979, p. 16.

be, reafirmar lo que el niño sabe y ampliar lo que el niño sabe, para propiciar la expresión individual y la expresión grupal, cada secuencia puede durar uno o más días pero el trabajo diario debe seguir los pasos: Saludo, Estímulo Motivante, Juego Educativo, Actividad Práctica, Recreo Descanso y Despedida.

Para las maestras de éste nivel que previamente habían trabajado con temarios o guías didácticas, constituyó un gran avance la puesta en práctica de esta metodología que, acorde con las líneas de la Tecnología Educativa de moda por ese tiempo, ofrecían una nueva visión del proceso educativo, que si bien imponía un orden, quizá ya necesario e incrementaba la participación de los alumnos, conducía a una mecanización excesiva, saturaba de trabajo a alumnos y profesoras, que entre tantas actividades y evaluaciones no tenían tiempo para pensar mayormente en lo que realizaban. Como muestra de esta aseveración, reproduzco una hoja relativa al Area Motora Gruesa, donde sin plantear porqué, ni para qué, se nos empuja a estimular a los niños a la marcha, -carrera, saltar, gatear, reptar, subir, bajar, trepar, rodar. (Copia 1)

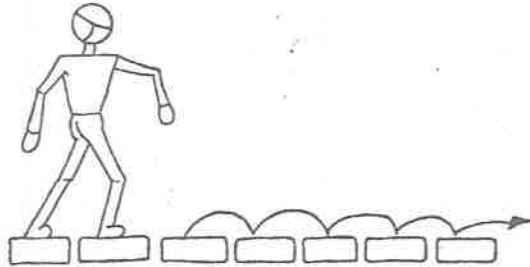
En el presente sexenio se convoca a los mexicanos a realizar la revolución de la educación, transformación profunda que persigue cambios estructurales en el sistema educativo que se realiza para "eliminar la hipertrofia y macrocefalia que impera en la educación; la separación escuela-hogar...; el alejamiento entre el centro que toma las decisiones y los lugares en que se aplican... (y que se propone)... el mejoramiento de la calidad educacional desde preescolar hasta estudios superiores" (45)•

(45) Secretaría de Educación Pública, Revolución Educativa II, Jesús Reyes Heróles, Documentos 1983-1984, SEP, México, 1984, Cuadernos, pp 7-11.

ACTIVIDADES MOTRICES DE BASE MARCHA, CARRERA, SALTAR, SUBIR, BAJAR, TREPAR

CARRERA:

- Iniciar la carrera libremente, continuar corriendo sobre y entre objetos, finalizar corriendo adaptándose a un ritmo.



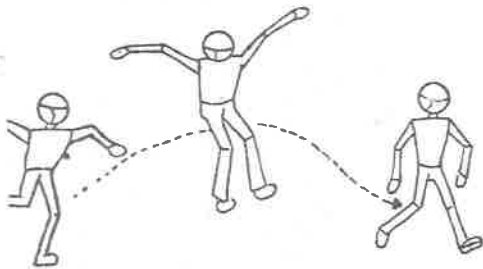
Estimular en los niños las diferentes formas de desplazamiento: marcha, carrera, saltar, gatear, reptar, subir, bajar, trepar, rodar.
Recordar que en la marcha, carrera, salto, subir y bajar, se ponen en juego las funciones tónicas, sensoriales y motoras del niño.
Realizar progresivamente los desplazamientos, con calma, sin precipitación ni brusquedades.

MARCHA:

Tomar en cuenta las posibilidades del grupo para propiciar que el niño se dé cuenta de su capacidad para caminar de diferentes formas: de puntas, de talones... Favorecer la búsqueda del equilibrio y fortificar la planta del pie caminando sobre terrenos accidentados y variados: bloques de tierra, cemento, arena, hierba, bastones de madera, sobre colchones, láminas de asbesto, superficies corrugadas...



Equilibrio, impulso, caída:



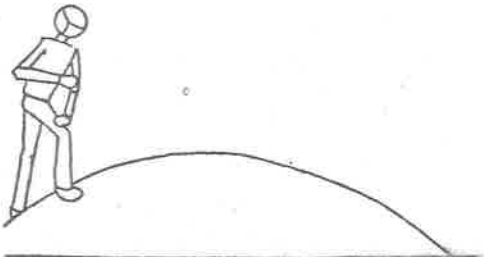
SALTO:

- Respetar en el salto los siguientes pasos:
Preparar la flexión de los diferentes segmentos, que recoge el cuerpo sobre sí mismo.
Impulsar, proyectar el cuerpo en el espacio. El salto será más o menos alto, más o menos largo, según la actitud del cuerpo en el momento del impulso; suspensión en el aire.
Caer, los pies entran en contacto con el suelo; flexionando progresivamente los miembros inferiores para amortiguar el choque.
- Utilizar diversos elementos que intervengan en la actividad de subir, bajar, trepar: montículos, planos inclinados, piedras planas...



SUBIR, BAJAR, TREPAR:

Recordar que esta actividad no se realiza necesariamente en una escalera.



- Crear los elementos en los lugares en donde no existan escaleras.

COPIA 1: Tomada de SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA, Metodología del Programa de Educación Preescolar, Nuevas Técnicas Educativas, S. A., México, 1979, pp. 193-194.

Dentro de ese marco la educación preescolar es revalorada, según se manifiesta, la nueva administración la considera como uno de sus programas prioritarios y se propone extender la cobertura, que, de un 35% para el ciclo escolar 1980-1981, debe de pasar al 70% en el periodo 1982-1983, se dice que se pasa por una fase de singular desarrollo y fortalecimiento en el que se busca:

- Atender prioritariamente a los niños de 5 años, para después extender el servicio a los de 4 años.
- Adecuar la atención a las características de cada región.
- Dar prioridad a la población rural, indígena y urbana marginada.
- Equilibrar los índices de atención a la demanda.

Para lograr lo que se propone se establecen nuevas alternativas de desarrollo y solución como:

- a) Programa piloto en comunidades rurales e indígenas, donde se busca la capacitación de técnicas en educación preescolar.
- b) Programa piloto de madres jardineras, dirigido a madres con educación media básica que habrían de trabajar en comunidades urbanas marginadas, se ofrece un curso de 2 meses de duración donde se estudian 7 manuales y un auxiliar didáctico.
- c) Programa de educación preescolar en el medio rural, orientado a la capacitación de instructores preescolares y a la creación de jardines comunitarios, los alumnos son egresados de secundaria del medio rural y su capacitación dura 3 meses.
- d) Programa de capacitación de maestros de primaria como educadores, se aplica en 8 estados de la República.
- e) Programa de educación preescolar y castellanización, para iniciar a los niños monolingües al conocimiento del castellano (46).

(46) Consejo Nacional Técnico de la Educación, Educación, revista del C. N. T. E., México, 4a. época, Vol. VII, No. 37, 1981, pp. 29-34.

La educación preescolar tiene ahora como objetivo general, el favorecer el desarrollo integral del niño en esta edad, dentro del contexto comunitario en que se encuentra, propiciando el acercamiento entre la escuela, la familia y la comunidad para estrechar los vínculos y, unificar esfuerzos en la formación de los miembros jóvenes de nuestra sociedad; se aplica un nuevo programa que tiene una fundamentación psicológica acorde con el enfoque psicogenético de Jean Piaget, ahora se piensa en objetivos de desarrollo que son elaborados de tres áreas: afectiva social, cognoscitiva y psicomotora, los contenidos del programa se organizan en 10 unidades que se desglozan en diferentes situaciones didácticas, los contenidos corresponden al núcleo organizador "El niño y su entorno" y en cada unidad se estructura alrededor de un aspecto de la realidad del niño: Integración a la Escuela, El Vestido, La Alimentación, La Vivienda, La Salud, El Trabajo, El Comercio, Los Medios de Transporte, Festividades Nacionales y Tradicionales. Los contenidos se utilizan como un contexto dinámico sobre el que se organizan las actividades en base a los procesos de desarrollo; las diferentes actividades, que constituyen el punto central del programa, son medios para poner a los niños en relación con los objetos del conocimiento, deben desarrollarse en las unidades y situaciones didácticas que las integran y se organizan con base en los ejes de desarrollo, los cuales constituyen las líneas básicas de la evolución del niño en el período preescolar, tales ejes son: Afectivo-Social, Función Simbólica; Preoperaciones lógico-matemáticas, Construcción de Operaciones Infralógicas. La evaluación es un seguimiento del proceso de desarrollo del niño, en cada uno de los ejes señalados, para orientar y reorientar las acciones educativas en favor del desarrollo y no para aprobar

o reprobar al alumno. (47)

El nuevo programa propicia una amplia participación del alumno, - pues le otorga plena libertad de opinión y acción, se reconoce su capacidad para elegir el tema, proponer y organizar actividades, el trabajo de coordinación que las profesoras tienen que cumplir, implica una continua revisión de los materiales de apoyo y una atención más estrecha de las necesidades del grupo y de cada uno de sus componentes; el juego simbólico, entendido como la representación de papeles relacionados con el hogar y el medio más cercano, ocupa un lugar de privilegio en la programación y bien pudiera decirse que está presente en el 80% de él, esto produce una confusión en las educadoras que, en vista de que sus alumnos casi siempre realizan ese tipo de juegos, deciden evitar cualquiera de otro tipo, esto origina a mi entender un problema digno de ser considerado: el abuso de un juego que si bien es de enorme utilidad, llega a ser cansado por repetitivo, lo cual es muy notable entre alumnos del 3er. grado y la pérdida de las potencialidades de las demás actividades lúdicas. También es evidente que entre las profesoras de este nivel, se manifestó una fuerte resistencia al cambio que, puede deberse a la pérdida de su lugar de privilegio como autoridad en el salón, a la complejidad de la teoría involucrada o al excesivo número de variables que habría que controlar durante todo el tiempo.

En 1985 aparece una nueva propuesta, después de haberse aplicado una primera fase en provincia, la Propuesta Curricular de Educación Preescolar 2a. fase, se prueba en diferentes planteles de la capital y se modifica para dar origen a una 3a. fase que se experimenta en mi jardín y en otros más durante el presente ciclo escolar, éste nuevo -

(47) Arroyo de V., Margarita y Robles B., Martha., Programa de educación Preescolar, Libro 1, Planificación general del Programa, SEP, México, 1981, pp. 11-95.

programa habrá de servir también en CENDIS y Centros de Educación Pre escolar Indígena y se fundamenta en el programa precedente enriquecido con la presencia de líneas curriculares en donde se otorga una mayor significación social a las actividades donde los niños se involucran. Finalmente esta propuesta implica el uso de un diario o bitácora de clase donde se informa lo que el grupo realizó en el día que termina y las proposiciones de trabajo para el siguiente.

EL JUEGO EDUCATIVO

Las posiciones pedagógicas respecto al juego varían de un sistema a otro, es cierto que la mayoría de los investigadores en este campo - reconocen que el equilibrio del ser en crecimiento exige una respuesta satisfactoria a la necesidad que siente de jugar; sin embargo, en eso se detiene la unanimidad. Quienes lo rechazan definen operacionalmente al juego como una actividad sin utilidad práctica, sin otro objetivo que las satisfacciones que aporta al que se entrega al juego; María Montessori se niega a introducir el juego como tal en las actividades de clase, esas actividades son trabajo; Freinet adopta un punto semejante al anterior: las actividades escolares se confunden con el trabajo, sin embargo, opone el trabajo-juego al juego-trabajo. Para los opositores la noción de juego educativo más que obscura es contradictoria, argumentan que si esas actividades tienen una mira práctica, no merecen ya el nombre de juego, pues la finalidad de éste es el juego - mismo, consideran que el juego no es específico de la infancia y por tanto no puede definirla, el niño "no es niño por tener necesidad de juego, tiene necesidad de jugar por ser niño". (48)

Existen también pedagogos con ideas intermedias como J. Dewey, - que relaciona al juego con las actividades estéticas y artistas como H. Read que considera al "juego como una forma de arte" (49) y también concesiones de los detractores que piensan que el juego puede conducir a ciertas formas del conocimiento pero es subjetivo, además de las conclusiones de que las objeciones no significan que el juego no tenga efectos en el desarrollo de las funciones mentales, aunque respecto -

(48) Not, Luis., Las pedagogías del conocimiento, Fondo de Cultura Económica, México, 1979, p. 199.

(49) Read, Herbert. Educación por el arte, Biblioteca del educador con temporáneo, Edit. Paidós, Buenos Aires, p. 122.

del conocimiento solo sean una educación preliminar y que para tener acceso al saber, es preciso trasponer un umbral, más acá del cual se desarrolla el juego.

Por otro lado, con la intención de apoyar la utilidad del juego se ha planteado que Quintiliano formulaba el deseo de que "el estudio sea para el niño un juego" (50), a simple vista la intención parece cumplirse, sin embargo, si recordamos que el Roma como en la Antigua Grecia, se encuentra la misma disociación entre trabajo y ocio; el juego y el ocio son dignidad para la clase dirigente, mientras el trabajo es propio del esclavo y por eso se le desprecia; estas concepciones le dan un sentido diferente a la frase, el estudio, como el ocio o el juego son signos distintivos de una clase, la dominante y esto no es una apología del juego, ni constituye un fundamento para considerarlo un instrumento educativo.

En apoyo, Decroly reconoce un gran valor formativo en él e invita a la utilización de juegos educativos, Cláparade propone que se haga del juego una actividad fundamental para la adquisición de conocimientos.

En la actualidad autores como C. Bereiter y S. Engelmann son partidarios de reducir los juegos autodirigidos, "centrándose en objetivos académicos y relegando los objetivos no académicos a un lugar secundario. (Pero), L. K. Frank erudito en el desarrollo y crecimiento de los niños... Afirmó... mediante el juego, el niño ensaya, practica, explora y manipula... Experimenta y trata de es

(50) Universidad Pedagógica Nacional, El Niño: Aprendizaje y Desarrollo SEP., México, 1985.

tablecer... significado y usos de... símbolos... mientras trata de enfrentarse a ese mundo de los adultos..." (51)

Con mucha frecuencia se ha tratado de separar al juego del trabajo planteando una distinción que parece elemental, al argumentar que el trabajo es una actividad que persigue un fin, mientras que en el juego el resultado final tiene poca o ninguna importancia, esa presencia y ausencia de fines, se concluye, solo pueden presentarla dos cosas que sean diferentes; la contraparte establece que lo anterior es parcialmente cierto, pues si bien se sabe que los niños pequeños realizan continuamente actividades por el solo hecho de que les causan placer, como el arrastrar un juguete o correr de un lado a otro, también es evidente que cuando un niño mayor juega, se propone tareas o persigue propósitos determinados, como construir una torre con bloques de madera, ganar una carrera o subir a lo más alto de un árbol, esto indica al menos para los opositores, que a medida que el niño crece, no solo importa la actividad, sino que también es fundamental el resultado y el argumento contrario se desvanece. Otro planteamiento muy recorrido es que las actividades que se realizan en el trabajo no necesariamente producen satisfacción o placer a quien las realiza, mientras que las que se efectúan al jugar son causa de o conducen inevitablemente al placer, nuevamente esa ausencia-presencia indica que se habla de cosas diferentes; el argumento contrario se centra en el hecho de que el considerar juego o trabajo a una actividad, no depende de la actividad que se realice, sino más bien de la actitud que el individuo adopte respecto a ella, así que lo importante en este caso no es lo que se hace, sino la actitud íntima que se adopte al hacerlo.

(51) Hildebrand, Verna. Fundamentos de Educación Infantil. Jardín de Niños y Preprimaria, Edit. Limusa, S. A., México, 1987, pp. 59-60.

El trabajo, aunque se espere una recompensa final para el esfuerzo, puede ser voluntario cuando el individuo decide hacerlo y por esa condición puede llegar a ser si no placentero, al menos soportable; en el otro extremo aparece el trabajo impuesto, un trabajo involuntario - que puede convertirse en algo desagradable, un trabajo penoso que no tiene nada en común con el juego, pues no es voluntario ni agradable; aceptemos pues que, salvo éste caso extremo, el trabajo puede ser semejante al juego, un trabajo agradable o un trabajo voluntario y agradable o un trabajo voluntario y agradable. Este es el juego educativo - característico del nivel preescolar, no un juego puro, sino un juego - en transición que se intersecta con un trabajo también transitivo, el cual puede intervenir de un modo directo en los ejercicios escolares - como medio para facilitar la adquisición y desarrollo de conocimientos y habilidades. Este juego educativo no es un fin en sí mismo, es un camino para lograr un fin educativo, constituye una de las formas que puede adoptar un juego, pero sus finalidades son ofrecer al niño modos de favorecer el desarrollo de ciertas funciones mentales y la iniciación necesaria para algunos conocimientos, permitir desafíos en el pensamiento de los alumnos, propiciar un mejor compromiso con las actividades educativas y fomentar la colaboración entre los miembros del grupo.

Ahora bien, ¿qué se puede hacer una vez que se reconoce la gran importancia que tiene el juego sobre el proceso educativo en el nivel preescolar?. Para mí, los caminos errados consisten en las elecciones inmediatas o las aplicaciones indiscriminadas de la mayor cantidad de actividades lúdicas, pues la celeridad compulsiva propicia excesos que son contraproducentes; una estrategia más productiva reside en la elec

ción de una teoría que haga más coherentes nuestros esfuerzos y que sirva de sustento para las acciones que posteriormente se habrán de emprender.

Como ya se ha dicho en páginas anteriores, mis ideas tratan de recoger las orientaciones de la teoría de Jean Piaget, principalmente en lo que se refiere a ciertos procesos y principios que siendo esenciales para la teoría, es factible incorporarlos a nuestro trabajo; el primero de ellos es el desarrollo, del cual se ha dicho que se relaciona con los mecanismos generales de la acción y el pensamiento y que corresponde, en un sentido más amplio, a la inteligencia humana; uno más es el aprendizaje que se identifica en la teoría con la adquisición de habilidades y datos específicos y con la memorización de información, afirmando que todo aprendizaje se basa en el desarrollo en general y que solo se produce cuando se poseen los mecanismos generales con los que se puede asimilar esa información.

Otro principio importante es la interacción, entendida como la existencia de factores determinados que influyen en conjunto sobre otro factor, y que las causas primarias del desarrollo se encuentran subordinadas a un mecanismo regulador del crecimiento dentro de la misma inteligencia, llamado factor de equilibrio; otro punto importante es que para esta teoría sea necesario analizar críticamente las condiciones bajo las cuales una experiencia se convierte en fuente de desarrollo intelectual, ya que un niño y un adulto que piensan en un mismo objeto o proceso, no lo hacen al mismo nivel, pues cada uno posee diferentes planos de comprensión, ésta misma idea se aplica a cada etapa de desarrollo, donde pueden encontrarse tanto razonamiento de alto como de bajo nivel, así, una experiencia puede ser estimulante para un

niño porque es adecuada para él, pero la misma puede ser de nivel bajo para otro o quizá resulte demasiado alta para un tercero, porque se encuentre más allá del nivel de comprensión de que dispone.

También se asegura que solo aplicando razonamientos de alto nivel, en relación a la etapa de desarrollo de determinado individuo, puede producirse la evolución intelectual, es decir, las experiencias de alto nivel son las fuentes de la inteligencia y como nadie puede asegurar que una persona actúe siempre en el nivel alto, lo más que puede esperarse es que un ambiente adecuado estimule y conduzca a conductas de alto nivel; como complemento puede decirse que una determinada tarea parece ir cambiando a medida que un niño crece, a cierta edad temprana resulta demasiado complicada para él y no será capaz de realizarla, tiempo después se habrá convertido en una tarea de alto nivel y entonces será un estímulo para su inteligencia y posteriormente, cuando haya alcanzado un nivel mayor de desarrollo, la misma actividad se "volverá" aburrida por su simplicidad.

Se analiza también, la relación entre pensamiento y lenguaje; y se sostiene que el pensar comienza antes que el lenguaje y que irá más allá que él, por lo cual se pueden reconocer actividades para pensar a altos niveles en situaciones que no están relacionadas con el lenguaje ya que aunque éste contribuye a la acción de pensar, no constituye una condición indispensable para ello, porque si lo fuera no habría forma de explicar la inteligencia relativamente normal de niños sordos o mudos de nacimiento. La teoría establece en concreto que existen diferencias entre el saber una palabra y comprender una situación, es por esto que pueden proponerse actividades que no se basan en primera instancia en el lenguaje verbal, en la lectura o la escritura, sino

procedimientos orientados a la acción que proponen la estimulación intelectual a través de los juegos, no por la "obligación lúdica" que parece presuponer el trabajo en un jardín de niños, sino de acuerdo con las proposiciones de una teoría que implica la aceptación de un modelo educativo que no aprueba que la conducta sea una respuesta asociada al uso de controles o alicientes externos para el logro de los aprendizajes, sino que busca una verdadera motivación, intrínseca para lograr el desarrollo.

Entre los efectos de los estudios realizados por Piaget, ocupa un lugar importante el intento por hacer desaparecer la distinción entre las actividades intelectuales y las corporales o físicas que por tradición se ha sostenido, explicando porqué y cómo se debe preparar a los niños de nivel preescolar para que desarrollen su potencialidad como seres pensantes, a través de juegos y actividades lúdicas, con la pretensión de conformar un sustento teórico útil para la elección de actividades recreativas que no solo se usen para divertir, sino que sirvan para el desarrollo y faciliten el aprendizaje.

Un primer conjunto de juegos debieran de elegirse con la intención de contribuir al desarrollo del Pensamiento Motor General, pues sabemos que una buena cantidad de niños de corta edad no realizan con eficacia sus trabajos y tareas escolares debido a que no poseen el control motor necesario para lograrlo, esto incide directamente en aspectos más abstractos de las actividades en los cuales el niño no puede concentrarse mientras no logre controlar sus movimientos con facilidad a través del juego, también se debiera de buscar la transición de los movimientos bruscos y descontrolados a las actividades controladas; partiendo de la base de que no todos nuestros alumnos poseen conoci-

miento y dominio sobre su cuerpo y que muchos pueden ser incapaces para moverse de formas determinadas, habría que procurar familiarizar a los niños con sus esquemas corporales y esto se logra a través del juego.

El desarrollo de la coordinación, la adaptación y la interacción armoniosa de las partes de su cuerpo, la estimulación del sentido del equilibrio y el reconocimiento de las diferentes formas de solucionar problemas motores, son sectores en los cuales el uso del juego es primordial.

¿Qué tipo de habilidades son necesarias para el éxito en las situaciones académicas?, en esencia las que provienen del Pensamiento - Motor Discriminatorio, los movimientos finos que efectúan los músculos que controlan los ojos, los labios, la lengua y los dedos, pues es evidente que si un niño tiene problemas en el control de la vista, le será difícil seguir un renglón impreso o cambiar la fijación del ojo de cerca a lejos y viceversa, igualmente sostener el lápiz inadecuadamente puede ocasionar esfuerzo o fatiga al escribir, así como la falta de control sobre la lengua puede propiciar problemas de articulación; los movimientos discriminatorios involucran el uso de aquellos instrumentos que nos permiten explicar nuestro pensamiento a otros, hablando o escribiendo y al mismo tiempo recibir los pensamientos de otros, observando y leyendo. Es cierto que no se puede argumentar que aquel niño que manifieste problemas en alguno de estos aspectos sufrirá de problemas académicos, pero la confusión y la tensión que derivan de ello pueden interferir con el proceso de aprendizaje pues la falta de control influirá negativamente sobre los resultados, ¿hay alguna forma de propiciar el desarrollo en estos terrenos sin el uso del juego?, ¿en qué fase del sistema educativo se puede trabajar en esos aspectos?;

a mi parecer las respuestas son obvias y apuntan al Jardín de Niños y a cierto tipo de juegos educativos.

Ahora bien, la información que un niño recibe tanto de su propio cuerpo, como del ambiente exterior, requiere de varios sistemas que le permitan procesarla e integrarla a sus conocimientos para que tenga algún sentido para él, tales sistemas son el visual, el olfativo, el auditivo, y el manual que junto con el pensamiento motor ya mencionado, cumplen esa importante misión, todos esos estímulos sensoriales son de gran importancia para el pensamiento del niño y pueden afinarse a través de actividades lúdicas. Respecto al sistema visual, ciertos juegos pueden poner en acción conceptos pertenecientes al pensamiento visual de las partes, el todo, la figura, el fondo y la percepción temporal, también existen juegos para apoyar las habilidades del pensamiento auditivo que ayudan a corregir deficiencias que pueden interferir en el aprendizaje de la lectura y la escritura, que son útiles para que el niño concentre su atención y para incrementar sus posibilidades de comprensión de los fonemas; el pensamiento manual desempeña un importante papel en el desarrollo intelectual del niño, pues constituye una fuente de información adicional, el reconocimiento y la identificación de objetos a través de las manos les permite distinguir detalles y características novedosas en los objetos y cuando se realizan sistemáticamente por medio de juegos especiales se logra incrementar la curiosidad que es el camino para la investigación.

En otro nivel se encuentra los juegos para el pensamiento social, donde se pretende que los niños se pongan en contacto con puntos de vista diferentes de los suyos, entre ellos destacan las dramatizaciones, las representaciones o juegos simbólicos y todos aquellos juegos don-

de intervienen alumnos que interactúan con amplitud, actuando en parejas, grupos pequeños o grupos completos, que pueden realizarse en el salón de clase, en la convivencia con otros grupos, en paseos y excursiones o en demostraciones, entrevistas, discusiones y debates.

Al utilizarlos se piensa que el buscar la verdad y el respeto hacia terceros o hacia la opinión de otros son facetas de actitudes saludables que favorecen tanto el intelecto como los aspectos sociales del niño en formación y que quizá la parte más importante para el desarrollo de una personalidad madura sea resultado de las experiencias de la vida y del trabajo en sociedad.

Un último tipo de juegos dentro de las ideas de Piaget, lo constituyen los juegos para el pensamiento lógico, que no se usan para que el niño aprenda reglas o resuelva problemas, sino para estimularlo a pensar por medio de tareas donde se utilizan objetos y lenguaje artificial, pero tratando de usar materiales que se encuentren al alcance de los niños; dentro de esta categoría se ubican los juegos de selección por atributos, los de cambios de clase, los de atributos superpuestos, los de orden y seriación y las permutaciones y en un nivel superior, quizá ya no al alcance del Jardín de Niños, la probabilidad y la perspectiva visual.

Esta breve descripción de la gran potencialidad educativa que reside en los juegos y la multiplicidad de caminos que se pueden recorrer en ese terreno me conducen a pensar que hemos estado desperdiciando uno de los "instrumentos" educativos más útiles en el nivel preescolar; pues para mí, las estrategias que mejor podrían responder a los requerimientos, las características y necesidades particulares de los alumnos de ese nivel son las que se construyen alrededor de las activi

dades lúdicas dentro del marco definido por las ideas de Piaget, con la idea de que el principal objetivo de la educación no es repetir lo que otros han realizado, sino tratar de formar individuos que sean capaces de hacer cosas nuevas.

CONCLUSIONES

- Existe un desconocimiento generalizado acerca de los alcances del juego como medio educativo.
- Entre el personal docente y directivo del nivel preescolar existe una gran confusión respecto a la utilidad educativa del juego.
- Los espacios que se le han otorgado al juego en cada programa del nivel preescolar, más parecen producto del azar que de planeaciones cuidadosas al respecto.
- La aplicación excesiva de un juego específico durante los últimos años ha conducido al abandono de otras actividades lúdicas tanto o más importantes que aquel.
- El juego entendido como actividad lúdica, se ha convertido en el sustituto ideal para los defectos en la programación de los cursos en el nivel preescolar.
- En general, el personal docente y directivo del nivel preescolar, no cuenta con bases teóricas actualizadas respecto al juego educativo.
- Las diferentes orientaciones que han guiado a la educación preescolar han carecido de la continuidad necesaria para su desarrollo.
- La rigidez de la programación en el nivel preescolar restringe las posibilidades de investigación y análisis del fenómeno educativo.

SUGERENCIAS

- Es necesario investigar si lo que asegura la teoría de Piaget respecto a los juegos de la edad temprana, se logra en los alumnos - de nuevo ingreso al nivel preescolar.
- En vista de la gran importancia de los juegos en el nivel preescolar, se debiera investigar nuevas formas de utilizarlos.
- Sería útil investigar si a través de los juegos se logra una mejor estimulación intelectual que facilite el aprendizaje de los alumnos.
- Es necesario buscar mejores formas de comunicación de lo que se - investiga en el nivel preescolar para revitalizar el sistema.
- Sería deseable contar con mecanismos que nos permitieran realizar investigaciones educativas en nuestros centros de trabajo.

BIBLIOGRAFIA

- ARROYO de Y., Margarita y Robles B., Martha, Programa de Educación Preescolar, Libro 1, Planificación general del programa, Cuadernos SEP., México, 1981.
- BEARD, Ruth M., Psicología evolutiva de Piaget, una síntesis para educadores, Biblioteca de Cultura Pedagógica, Edit. Kapelusz, S. A., Argentina, 1971.
- BECK, Robert Holmes, Historia Social de la Educación, trad. por C. Gerhard, México, UTEHA, 1965, Manuales UTEHA no. 319/319 a.
- BLANCO, José Joaquín, Se llamaba Vasconcelos, la. reimpresión, Fondo de Cultura Económica, México, 1977.
- CONSEJO NACIONAL TECNICO DE LA EDUCACION, Educación, Revista del C.N.T.E., México, 1981, 4a. época, Vol. VII.
- CHATEAU, Jean, Los grandes pedagogos, la. reimpresión, Fondo de Cultura Económica, México, 1974.
- DECROLY, O. y Monchamp, E., El juego educativo. Iniciación a la actividad intelectual y motriz. Versión española de M. Olasagasti, Edic. Morata, S. A., Madrid, 1978.
- DIRECCION GENERAL DE EDUCACION PREESCOLAR, Educación Preescolar, - SEP., México, 2o. número, Noviembre, 1962.
- DIRECCION GENERAL DE EDUCACION PREESCOLAR, Guía Didáctica para Jardines de Niños, SEP., México, 1976.
- DIRECCION GENERAL DE EDUCACION PREESCOLAR, Tres años de Reforma Educativa, Resultado-Proyección, SEP., México, 1974.
- FOULQUIE, Paul, Diccionario de Pedagogía, 2a. reimpresión, Edit. Alhambra Mexicana, S. A., México, 1981.
- FURTH, Hana G. y Wachs, Harry, La teoría de Piaget en el aula, Biblioteca de Cultura Popular, Edit. Kapelusz, S. A., Argentina, 1978.
- GINSBURG H. y Oppen S., Piaget y la teoría del desarrollo intelectual, Prentice-Hall, Hispanoamericana S. A., México, 1977.

- HETZER, Hildegard, El juego y los juguetes, Edit. Kapelusz, Argentina, 1978.
- HILDEBRAND, Verna., Fundamentos de Educación Infantil, Jardín de Niños y Primaria, Edit. Limusa, S. A., México, 1987.
- KAUFFMAN, Joseph f., Educación, trad. por R. Mireles, México, UTEHA 1967, Manuales UTEHA, no. 345.
- LARROYO, Francisco, Historia comparada de la educación en México, - 11a. edición, Edit. Porrúa, S. A., México, 1976.
- LARROYO, Francisco, Historia General de la Pedagogía, 8a. edición, Edit. Porrúa, S. A., México, 1962.
- NAKARENKO, A. S., Conferencias sobre educación infantil, Edit. Cartago, México, 1980.
- MEDINA de la F., Aurora, Educación de Párvulos, 2a. edición, España, Edit. Labor, S. A., 1962.
- MEDINA de la F., Aurora, Prologuista de El Juego Educativo, Iniciación a la actividad intelectual y motriz, por O. Decroly y E. Monchamp, Edit. Morata, S. A., Madrid, 1983.
- MENESES, M. E., Psicología General, 5a. edición, Edit. Porrúa, México, 1974.
- NEWMAN, B. M., y Newman, P. R., Desarrollo del niño, Edit. Limusa, México, 1983.
- NOT, Louis, Las pedagogías del conocimiento, Fondo de Cultura Económica, México, 1983.
- PEINADO, A. J., Psicología, 11a. edición, Edit. Porrúa, S. A., México, 1977.
- PETROWSKI, A., Psicología evolutiva y pedagogía, Edit. Letras, México, 1985.
- PHILLIPS, John L. jr., Los orígenes del intelecto según Piaget, Conducta Humana no. 4, 3a. edición, Edit. Fontanella, Barcelona, 1977.
- PONCE, Aníbal, Obras, compilación J. Marinello, La Habana, Casa de las Américas, 1975, Colección Nuestra América.

- RAMOS DEL RIO, Josefina, La preparación profesional de las educadoras y sus transformaciones, recopilación C. González, SEP, México, 1970.
- READ, Herbert, Educación por el arte, Biblioteca del Educador Contemporáneo, Edit. Paidós, Buenos Aires, 1977.
- RECA, Telma, Personalidad y conducta del niño, Librería El Ateneo, Edit. Buenos Aires, 1976.
- RIOS, R. M., y otros, Programa de Educación Preescolar, I, II, III, SEP, México, 1981.
- SECRETARIA DE EDUCACION PUBLICA, Anexo de Apoyo a la 3a. fase Experimental de la Propuesta Curricular, SEP., México, 1987.
- SECRETARIA DE EDUCACION PUBLICA, Cursos de orientación para las educadoras de la República Mexicana, SEP. 1955.
- SECRETARIA DE EDUCACION PUBLICA, Evolución Histórica de la Educación Preescolar a partir de la creación de la Secretaría de Educación Pública, México, SEP., 1982.
- SECRETARIA DE EDUCACION PUBLICA, Programa de Educación Preescolar, Nuevas Técnicas Educativas, S. A., México, 1979.
- SECRETARIA DE EDUCACION PUBLICA, Propuesta Curricular de Educación Preescolar, 2a. Fase de Experimentación, SEP., México, 1986.
- SECRETARIA DE EDUCACION PUBLICA, Revolución Educativa (II), Jesús Reyes Heróles, Documento 1983-1984. SEP. México, 1984.
- SHARDAKOV, M. N., Desarrollo del Pensamiento en el Escolar, Ed. Grijalvo, México, 1963.
- SOLANA, Francisco, Cardiel, R. B., Bolaños M. R., compiladores de - Historia de la Educación Pública en México, F.C.E. y SEP., México 1981.
- TAYLOR, Joy, El Jardín de Infantes. Moderna Guía para organizar el trabajo en el aula, Librería el Ateneo, Edit., Buenos Aires, 1975.
- UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL, El Niño: Aprendizaje y Desarrollo, SEP, México, 1985.

VAN DER FIKEN, W., Los Años Preescolares, Monte Avila Edits., Venezuela, 1974.

VYGOSTKI, L. S., El desarrollo de los procesos psicológicos en UPN, El Niño: Aprendizaje y Desarrollo, México, UPN, 1985.

A N E X O S

Año	Preescolar			Primaria			Secundaria			Media Superior		
	Alumnos	Maestros	Escuelas	Alumnos	Maestros	Escuelas	Alumnos	Maestros	Escuelas	Alumnos	Maestros	Escuelas
1949	107 180	2 887	873	2 867 272	62 858	23 273	57 955	7 923	319	19 617	3 936	99
1950	115 378	2 892	835	2 997 054	66 577	23 818	69 547	8 702	411	37 329	6 599	192
1951	118 806	3 157	935	3 141 107	69 013	24 382	79 389	11 230	458	27 905	5 663	125
1952	127 396	3 443	1 007	3 262 452	73 245	25 331	76 021	11 295	469	42 599	7 407	186
1953	138 805	3 785	1 146	3 436 544	76 824	26 333	82 107	9 929	509	46 541	6 743	190
1954	153 966	4 007	1 195	3 690 639	80 796	27 018	101 291	10 521	565	64 434	8 629	213
1955	156 641	4 459	1 294	3 892 735	84 854	27 520	105 348	9 752	611	66 938	8 635	210
1956	160 031	4 891	1 415	4 061 030	88 942	28 104	118 774	12 464	668	58 820	8 015	219
1957	178 869	5 416	1 539	4 279 973	93 228	28 819	120 595	16 235	854	74 279	8 608	256
1958	192 978	5 808	1 632	4 523 488	98 307	30 477	154 418	15 312	908	61 254	7 299	259
1959	206 953	6 340	1 715	4 837 184	104 718	31 358	197 241	16 149	1 056	81 371	7 463	332
1960	230 164	6 675	1 852	5 342 092	106 822	32 533	234 980	19 984	1 140	106 200	8 053	360
1961	248 958	7 201	1 969	5 729 665	117 766	32 550	272 228	23 538	1 215	129 078	12 748	400
1962	261 561	7 659	2 063	6 042 269	126 112	33 488	332 284	26 248	1 337	134 025	14 260	387
1963	283 778	8 150	2 208	6 470 110	135 798	35 038	388 531	29 565	1 427	140 174	15 650	417
1964	305 443	8 682	2 354	6 825 858	145 372	36 405	433 193	35 526	1 503	165 571	17 168	435
1965	325 405	9 236	2 469	7 182 956	149 986	37 288	532 557	41 358	1 858	169 951	16 415	505
1966	341 688	9 750	2 570	7 639 989	160 111	38 779	560 917	41 263	1 848	181 491	18 435	563
1967	352 021	10 482	2 709	8 070 182	170 079	39 979	657 171	47 917	2 108	204 925	19 700	546
1968	362 077	10 942	2 790	8 336 690	178 446	41 086	696 179	49 863	2 200	225 867	22 015	568
1969	378 098	11 493	2 910	8 669 654	187 414	42 344	771 955	55 310	2 393	252 974	24 300	636
1970	400 138	10 524	3 077	9 146 460	191 867	44 578	1 082 377	66 519	4 173	335 438	22 768	876
1971	422 433	11 153	3 216	9 593 759	205 353	45 630	1 203 410	71 655	4 309	384 564	25 136	946
1972	440 086	11 853	3 406	10 001 894	218 184	47 178	1 323 310	79 796	4 639	465 466	29 383	1 070
1973	465 760	12 359	3 592	10 394 358	228 703	48 083	1 471 470	87 362	5 221	538 028	32 989	1 191
1974	497 788	13 195	3 811	10 878 716	239 782	50 497	1 614 291	93 810	5 648	637 278	36 337	1 288
1975	537 090	14 073	4 156	11 335 339	253 124	55 006	1 863 888	108 924	6 676	719 463	39 205	1 441
1976	607 946	15 712	4 619	12 026 174	272 952	55 500	2 109 693	125 614	7 227	806 110	47 988	1 594
1977	655 334	17 068	5 034	12 628 793	297 632	60 239	2 303 965	129 573	7 161	905 510	56 200	1 743
1978	699 231	18 584	5 535	13 536 265	319 418	67 287	2 505 240	138 376	7 711	1 061 772	61 530	1 912
1979	853 988	25 022	6 311	14 126 414	347 104	69 665	2 818 549	155 945	8 478	1 145 083	66 552	2 128
1980	1 071 619	32 368	12 923	14 666 257	375 220	76 024	3 033 856	168 588	8 873	1 265 741	73 828	2 322
1981	1 411 316	43 531	17 798	14 981 028	400 417	76 286	3 371 972	186 460	12 016	1 344 167	79 154	2 554

1 En estos niveles educativos se realizó un ajuste estadístico a partir de la revisión de las series históricas.
 2 Incluye preparatorias, vocacionales y normales.
 * Estimados.
 FUENTE: Dirección General de Programación de la SEP.

ANEXO 1 Tomado de SOLANA, Francisco, Cardiel, R. B., Bolaños, R. B., compiladores de Historia de la Educación Pública en México, F. C. E. y SEP., México, 1981. pp. 598-599.

Interés Didáctico.

Jugar es ser feliz, porque es manifestación de optimismo y alegría. Educar jugando es la oportunidad de nuestro nivel para hacer que el niño libremente, agustas y pueda desarrollarse proyectándose en su sociedad. En la etapa ideal para educar sin exigencias académicas, educación-recreación y recreación educativa, es base, principio y medio para desarrollar potencialidades en todas las actividades de la educación preescolar.

Recomiendo, desarrollar sensopercepciones estimulando continua y variadamente las experiencias del niño; enriquecer su pensamiento favoreciendo su palabra; dejar que se desplace en su medio y ser dueño de sus posibilidades con plangitud en esa valiosa segunda infancia, es responsabilidad de toda educadora para hacer seres seguros y valiosos.

La comunicación, en sus más diversas formas es lo que ha permitido que los individuos se conozcan entre sí. A medida que un individuo o un pueblo se aísla, pierde oportunidades inclusive de descubrirse a sí mismo. Aprovechar la comunicación nos hace sentir próximos unos a otros y estimarnos.

No es el camión que lleva al niño a pescar o el barco que marca el océano; es la posibilidad de transponer fronteras.

<p>PRIMER GRADO</p> <p>Que el niño conozca la utilidad que brindan los medios de transporte de su comunidad.</p>	<p>SEGUNDO GRADO</p> <p>El niño relacionando los medios de transporte con la utilidad que estos brindan a la comunidad.</p>	<p>TERCER GRADO</p> <p>Que el niño descubra y establezca las diferencias de los medios de transporte de acuerdo a sus características especiales y utilidad que brindan.</p>
<p>COMUNIDAD Y MEDIOS DE TRANSPORTE</p> <p>Marcar en forma objetiva y documentada las grandes diferencias de los transportes: terrestres (aéreos y marítimos, coches y animales), aéreos y marítimos. Se visitarán estaciones de ferrocarril, terminales de autobuses, aeropuertos, muelles y sitios en donde se concentran los transportes característicos de la región.</p> <p>Estimular a los pequeños para que realicen sencillas actividades que le brinden la oportunidad de conocer los medios de transporte más comunes en su región por el uso de los mismos cuando sea posible, o a través de películas de películas, bandas fijas, etc.</p>	<p>COMUNIDAD, MEDIOS DE TRANSPORTE Y DE COMUNICACION.</p> <p>Que el niño establezca la diferencia de uso entre transportación de pasajeros, carga y ganado por medio de visitas a estaciones de embarque (marítimo, terrestre, aéreo) cuando sea posible. De acuerdo a la región el niño conocerá las características de los transportes que se utilizan para llevar o recibir productos que benefician a la comunidad (transporte de leche, carne, pescado, frutos) y otros alimentos que requieren refrigeración. Transporte de maderas, ganado, muebles, etc.</p>	<p>COMUNIDAD, MEDIOS DE TRANSPORTE Y COMUNICACION</p> <p>Guiar al niño a la investigación por medio de la observación directa o mediante películas, dispositivas, banditas fijas, etc. de vehículos que tengan características específicas: aviones, helicópteros, hidroaviones, barcos, monorraíles, autovías, etc.; estableciendo la relación de dichas particularidades y la utilidad que brindan al hombre.</p> <p>Que el niño comprenda como consecuencia lógica, cuáles vehículos benefician a su comunidad e región, y mencione qué tipos de transporte con características especiales se utilizan en otras regiones.</p>