



UNIVERSIDAD
PEDAGOGICA
NACIONAL

SECRETARIA DE EDUCACION PUBLICA

UNIDAD 094 D. F.



✓

IMPORTANCIA DE LA EDUCACION PREESCOLAR COMO BASE PARA ESTIMULAR EL DESARROLLO ARMONICO DEL INDIVIDUO

MARIA DE LOURDES CASTILLO GRANADOS

INVESTIGACION DOCUMENTAL PRESENTADA
PARA OBTENER EL TITULO DE
LICENCIADA EN EDUCACION PREESCOLAR

México, D. F. 1988

DICTAMEN DEL TRABAJO PARA TITULACION

México, D. F. a 10 de septiembre de 1938.

C. PROFR. (A) MARIA DE LOURDES CASTILLO GRANADOS
PRESENTE:


En mi calidad de Presidente de la Comisión de Exámenes Profesionales de esta Unidad y como resultado del análisis realizado a su trabajo, intitulado

"IMPORTANCIA DE LA EDUCACION PREESCOLAR COMO BASE PARA
ESTIMULAR EL DESARROLLO ARMONICO DEL INDIVIDUO"

opción INV. DOCUMENTAL, dirigido por el Asesor Titular PROFRA. MERCEDES SUAREZ RODRIGUEZ, y a propuesta del asesor Pedagógico LIC. EN PSIC. MARICELA CASTILLO FERNANDEZ, manifiesto a - Usted que reúne los requisitos académicos establecidos al respecto por la Institución.

Por lo anterior, se dictamina favorablemente su trabajo y se autoriza a presentarlo ante el H. Jurado que se le designará, al solicitar su examen profesional.

A T E N T A M E N T E


PROFR. GABRIEL FLORES
PRESIDENTE DE LA COMISION DE EXAMENES
PROFESIONALES DE LA UNIDAD SEAD



S. E. P.
UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL
UNIDAD SEAD
C. F. CENTRO

c.c.p. Depto. de Titulación de LEPEP.

A los niños en edad preescolar
que con sus alegrías e inocencia
han motivado nuestro trabajo diario.

A mi esposo y a mis hijos
por la paciencia y apoyo
que me brindaron para la
elaboración de este
modesto trabajo.

A mis padres a quienes
les debo la vida y
porque me inculcaron y
orientaron hacia el
camino del bien y
superación.

ÍNDICE

INTRODUCCION	1
I. LA EDUCACION PREESCOLAR A TRAVES DEL TIEMPO	4
A. Reseña Histórica del Jardín de Niños	4
B. El Jardín de Niños en América	16
C. Antecedentes de la Educación Preescolar en México	22
II. ASPECTOS LEGALES DE LA EDUCACION PREESCOLAR EN MEXICO	35
A. Constitución Política	35
B. Ley Federal de Educación	36
III. EL DESARROLLO INFANTIL	43
A. Características del niño preescolar	43
B. Etapas del desarrollo según Jean Piaget	46
C. Etapas del desarrollo según Henri Wallon	54
D. Etapas del desarrollo según Sigmund Freud	63
IV. DESARROLLO DE ACTIVIDADES EN EL JARDIN DE NIÑOS	72
A. Programa de Educación Preescolar	72
B. Orientaciones Metodológicas	74
CONCLUSIONES	84
SUGERENCIAS	89
BIBLIOGRAFIA	91

INTRODUCCIÓN

La Educación Preescolar ha sufrido importantes transformaciones a lo largo de su historia, en la que se advierte una profunda preocupación por el párvulo, sin embargo aún no es reconocida socialmente, en virtud de no tener un carácter obligatorio; como ocurre con la educación primaria. La mayoría de los padres que deciden llevar al Jardín de Niños a sus pequeños, se ha observado lo hacen guiados por la imitación, la comodidad y en algunos casos porque reconocen la importancia de este nivel educativo. Sin embargo, hay que hacer notar que no los inscriben para cursar los tres años, sino prioritariamente al tercero; por considerarlo necesario para su ingreso a la educación primaria.

Por lo anteriormente anotado, el tema que elegí para investigar es "La importancia de la Educación Preescolar como base para estimular el desarrollo armónico del individuo".

Esta investigación tiene como objetivo general "fundamentar la importancia de la educación preescolar en el desarrollo armónico del niño".

Para lograr esto, en el primer capítulo "La Educación Preescolar a través del tiempo" se da una reseña histórica del Jardín de Niños a nivel general, posteriormente se habla del Jardín de Niños en América para finalizar el capítulo con la Educa

ción Preescolar en México. Este capítulo se consideró de suma importancia, porque en él podemos observar la estructuración que fueron teniendo todos los Jardines de Niños hasta los que conocemos actualmente.

En el segundo capítulo "Aspectos legales de la Educación Preescolar en México" se anotaron los artículos que hacen referencia a la Educación Preescolar. En ellos podemos ver que a pesar de que se considera importante este nivel educativo, no se le confiere el carácter obligatorio.

En el capítulo denominado "El desarrollo infantil" se describen las características del niño preescolar en general y posteriormente se explican las etapas del desarrollo según los tres autores que fundamentan teóricamente el actual programa de Educación Preescolar; Jean Piaget, Henri Wallon y Sigmund Freud.

El último capítulo se tituló "Desarrollo de actividades en el Jardín de Niños" porque en él se explican los aspectos que contempla el programa en base a las actividades que se llevan a cabo en el Jardín de Niños.

Posteriormente se anotaron las conclusiones a las que se llegó en esta investigación, así mismo se dan las sugerencias que consideré importantes.

Para finalizar, deseo manifestar mi agradecimiento, a la profesora Mercedes Suárez Rodríguez, por el apoyo y orientación que siempre me dio a lo largo de este trabajo.

I. LA EDUCACION PREESCOLAR A TRAVES DEL TIEMPO

A. Reseña Histórica del Jardín de Niños.

Los Jardines de Niños surgen en Alemania como una necesidad social de ayuda a los niños pobres, la educación era considerada privilegio de la clase alta.

Reciben diferentes nombres "Kindergarten" en Alemania y Estados Unidos, "Escuela Maternal" en Francia, "Nursery School" en Inglaterra y "Casa dei Bambini" en Italia.

El origen de la educación preescolar se inició con Federico Froebel (1782-1852), quien nació en Oberweisbach, Turingia, y quien en 1816 fundó el Instituto General Alemán de Educación, en Keilhau, Turingia.

Su obra se caracteriza por el ideal de la libertad del desarrollo del ser humano; su teoría se denomina Teoría de la Autonomía Educativa. Fundó en Blakenburg su primera escuela infantil en 1837 denominada "Kindergarten" (Jardín de la Infancia).

Para él, los niños deben aprender a comportarse a través de las actividades lúdicas, en el seno de una libertad total, que permita el desarrollo de la curiosidad natural y la utilización del impulso vital.

A él se debe una gama de material educativo reunido en siete cajas de juegos denominados dones: bolas, cubos, palitos,

etc., que se descomponen y que se proporciona en forma sucesiva al niño, para hacer que evolucione de modo progresivo el grado de instrucción elemental y conseguir que adquiriera por medio de los sentidos, las abstracciones esenciales.

"Froebel murió en el año de 1852, dejando en su obra la originalidad de propugnar la presencia afectuosa y benévola del educador a edad muy temprana, en el marco de los jardines de infancia".⁽¹⁾

La doctora María Montessori toma como punto de partida el material didáctico elaborado por Froebel.

Es la primera mujer médico de Italia, nació el 30 de agosto de 1870 en Chiaravalle, región de Ancona. Colabora en 1898 en las actividades de la Liga Nacional para la Protección de la Infancia Anormal y participa en el Congreso Pedagógico de Turín.

En enero de 1907 crea su famosa escuela "La Casa dei Bambini" en San Lorenzo de Roma. Su método de Pedagogía Científica se basa en la observación regulada con toda exactitud, y el educador tiene como objetivo prioritario amar y respetar al infante.

El propósito de la casa de los niños es satisfacer las ne-

⁽¹⁾ DENIS Huisman. *Enciclopedia de la Psicología*, España, Ed. Plaza Jane, 1979, pp. 37.

cesidades de los pequeños y propiciar el desarrollo infantil de 2 a 6 años; organizar la iniciativa del niño de manera objetiva a base de interés espontáneo y de ejercicio sensomotor.

Los locales Montessori se caracterizan por ser amplios, luminosos, con ventanas bajas y flores, muebles pequeños de todas formas, cómodas bajas, al alcance de los niños.

El niño efectúa sus adquisiciones del conocimiento durante los periodos sensibles; esta sensibilidad le permite al niño ponerse en relación con el mundo exterior en forma intensa, ya que en este momento todo le es fácil, cualquier cosa es fuente de entusiasmo y vida, cada esfuerzo aumenta su potencia.

El material didáctico Montessori es un conjunto de medios con miras a la educación de los sentidos y al ejercicio de actividades motoras y manuales: tablillas que se encajan, cuerpos de dimensiones progresivas que se deben clasificar, marcos para abotonar, abrochar, etc.

La doctora estableció una gradación y diversidad muy rigurosa en los ejercicios tendientes al desarrollo de los sentidos, destacando los siguientes: el sentido del peso y del tacto; por medio de colecciones de papeles lisos, esmeril graduado y diversos tejidos. El sentido estereognóstico, para reconocer la forma de un objeto sólo mediante palpación, con ayuda de cubos de formas diferentes. El sentido visual; con una distinción progresiva de la longitud, la superficie y los volúmenes, mediante cilindros que hay que encajar, palitos de colores, aco

plamiento de formas geométricas "series de cartones y bloques divididos en tres sistemas"; "las barras rojas", "la escalera marrón" y "la torre roja".

Los múltiples ejercicios contemplan como único objetivo el equilibrio de la persona, para una mejor coordinación y destreza del movimiento.

María Pape Carpentier (1815) natural de *La Fêchê*, en el departamento del Sarthe, Francia, recibió una modesta y limitada instrucción que fue suplida por sus felices disposiciones naturales.

Tenía 20 años cuando le ofrecieron la dirección de las salas de asilo, instituciones sociales que respondían a las necesidades de los niños de los barrios populares.

En 1845 apareció su primera obra "Consejos sobre la dirección de las salas de asilo". En París se le confió la dirección de la Escuela Normal Maternal, que luego se transformó en "Curso práctico de salas de asilo"; sus enseñanzas provenían de un carácter rigurosamente laico lo que le valió la enemistad de congregaciones religiosas.

El mérito principal de su obra fue desarrollar la idea de las "Salas de asilo" con una visión más amplia que la de un local para tener niños guardados, su preocupación es la instrucción de los hijos del pueblo.

Finalidad y contenido de sus obras principales:

- Consejos sobre la dirección de las salas de asilo:
 - . Conocimiento del niño
 - . Conocimiento del maestro (debe estudiarse a sí mismo).

- La enseñanza práctica en las escuelas maternas o primeras lecciones que deben darse a los niños. Esta obra tiene un carácter eminentemente práctico y de aplicación, su parte teórica se reduce a simples indicaciones para justificar los procedimientos que utiliza y recomienda (Manual de las salas de asilo).

Su talento logra crear un método perfectamente diferente que podría llamarse Método Francés, el cual carece de precedentes e imitaciones.

La señora Pape Carpentier formuló todo un plan para la organización de la enseñanza primaria que se apoya en tres bases:

- Debe seguirse un método natural, directo y atractivo para el niño en vez de tradicional y depresivo.

- Han de incorporarse a los programas nuevos conocimientos sobre contenidos elementales de: historia nacional, historia del trabajo, conocimientos de higiene, de economía política, etc.

- Deben incorporarse estudios profesionales de comercio, conocimiento de las lenguas vivas, la práctica de las artes industriales, oficios manuales.

El concepto primordial es que la educación debe ser concén

trica pensando en un ciclo de conocimientos a otro más amplio sobre las mismas materias.

Divide el periodo de la primera instrucción en la siguiente forma:

- Dos años preparatorios (5-7 años)
- Periodo elemental (8-10 años)
- Otro medio (10-12 años)
- Un último, el complementario (desde 12 años en adelante).

El método a seguir es el de las lecciones de cosas. Escribió también un manual para los maestros y otro para la institutriz, para uso de los educadores de ambos sexos.

Paulina Kergomard, realizó la transformación de las escuelas de asilo en escuelas maternales, para ella es vital que el niño se desenvuelva en un ambiente de libertad y ésta no debe ser limitada.

Es partidaria de la permanencia al aire libre, donde el juego, es el procedimiento esencial para conseguirla.

Estas instituciones, debían ser instituciones educadoras y no instructoras, donde los niños adquieren hábitos intelectuales, a través de las experiencias directas con la naturaleza y objetos que le permitan al niño preguntar y reflexionar.

Susana Bress, inspectora de las escuelas maternales, se

inspiró para su obra en las ideas de Froebel. Para ella es importante el juego en la educación de los niños sin desvirtuar su espontaneidad, insiste en la permanencia al aire libre y recomienda que las actividades se relacionen con un centro de interés porque según ella la unidad de impresión, hace una marca duradera en los niños.

Ovide Decroly (1871-1932), médico y pedagogo belga, nació en el país flamenco el 23 de julio de 1871, en Renaix; fue el iniciador de una serie de métodos activos, se interesó por las deficiencias de la infancia y fundó la "Ecole de L'Ermitage" en Bruselas, para niños anormales; en este centro elaboró y experimentó un nuevo método de educación "la escuela por la vida, para la vida", que abrió en Ixelles, Bruselas; donde el niño encuentra estímulos vivos, palpables y más expresivos. Llegó a la conclusión de que los procedimientos ideados para los niños anormales podrían también aplicarse a niños normales.

"Instaura los centros de interés según el principio de la globalización".⁽²⁾

Los centros de interés son específicos del sistema decrolyano. Decroly es uno de los primeros en darse cuenta de que el niño a menudo es incapaz de decir o incluso de discernir cuál

⁽²⁾ *Ibid*, pp. 33.

les son las verdaderas propiedades sensibles del objeto y que la imagen que tiene del objeto es la representación global.

Por lo tanto el pensamiento del niño no es analítico sino sincrético, entendiéndose por sincretismo a la percepción global e indiferenciada de las cosas u objetos que identifica al niño de esta edad preescolar.

Este sistema, denominado en un principio visual natural, ideovisual, visual ideográfico, se denominará con el nombre de "Método Global", la actividad globalizadora está en estrecha relación con los intereses y las tendencias afectivas.

La escuela decrolyana está basada en la libertad de acción del alumno, en un marco natural. Su objetivo es preparar al niño para la vida y por consiguiente hacer que conozca las dos en tidades fundamentales, el ser vivo y el medio (sociedad).

Los ejercicios escolares seguirán una proyección que vaya de la observación, asociación y expresión.

Creó un programa de ideas asociadas que abarcan desde el Jardín de Niños hasta el curso superior de la escuela primaria, que consta de dos aspectos: el niño y sus necesidades, y el niño y su medio.

Rosa Agazzi (1860-1945). Ideó un método que lleva su nombre; nació en Volongo, Cremona, contó con la colaboración de su hermana Carolina.

En el año de 1892, las Agazzi fundaron en Mompiano, junto a la ciudad de Brescia, un Jardín de la Infancia según las ideas de Froebel y bajo la dirección de Sergio Pascual, su método era autoactividad y trabajo, cultivo de canto y la rítmica; su obra reviste un carácter empírico en virtud de carecer de una preparación científica.

Denominó a su método de la escuela maternal "Método Italiano"; éste cultiva el espíritu de colaboración y de responsabilidad y pretende formar niños capaces de obrar por iniciativa propia.

Para ello crea una atmósfera de libertad y trato cálido e inteligente que permite a los pequeños desenvolver su autoactividad, como punto de partida aprovecha las actividades de la vida práctica y las ordinarias en la clase (en la cocina, en el jardín, etc.), a las que añade las propias, de los distintos juegos y las lingüísticas (lectura y escritura) no constituyen el interés fundamental en estas escuelas. El lenguaje hablado y su desenvolvimiento es favorecido mediante frecuentes conversaciones espontáneas de contenido sencillo y concreto.

El orden se considera como factor fundamental en el método Agazzi y a él se orienta la vida de los niños en los Jardines de la Infancia. El método Agazzi representa un intento de escuela activa o escuela de trabajo, pero su principio de libertad indiscriminada del niño constituye una falla a sus múltiples ventajas.

Alfredo Adler (1870-1937). Psiquiatra austriaco nacido en Viena. Creador de la psicología individual. Para Adler la explicación de toda actividad psíquica del hombre radica no en el instinto sexual, como pretendía Freud, sino en la voluntad de poder.

Se preocupa en hacer independiente al niño y de capacitarlo para adaptarse a las circunstancias cambiantes que la vida ha de ofrecerle. Asigna una gran importancia al trabajo creador y al desarrollo del sentimiento de comunidad.

Pablo Montesino (1781-1849). Nació en Fuente de Carnero, Zamora y murió en Madrid. Sirvió como médico en el ejército de Extremadura hasta 1814. Se interesó por los problemas educativos y crea en Madrid la primera escuela de párvulos en 1838. Montesino redacta el "Manual para Maestros de Educación de Párvulos", en el que expone la necesidad de una preparación especial, para poderse dedicar a la enseñanza de párvulos. Considera a la maestra capaz de cuidar la salud, alimento y aseo de los niños. La difusión de esta educación parvularia, se apoya en la convicción de que las primeras ideas adquiridas en la infancia son duraderas e influyentes en todas las que adquiramos después para la formación de la personalidad del niño. Hay que evitar que el niño sienta miedo, mantenerlo alegre y optimista, suprimiendo los castigos que originan el miedo.

Jean Piaget (1896-1980). Nació en Neuchatel, Suiza. Es el principal defensor de la perspectiva organizista del mundo, explicando aspectos del pensamiento y conducta de los niños y considera que estos pasan por etapas definidas. Cada etapa representa un cambio cualitativo de un tipo de pensamiento o conducta a otro.

La Teoría de Piaget se caracteriza por los siguientes puntos:

- Todos los individuos pasan por las mismas etapas en el mismo orden; aunque el momento en que se presentan varían de una persona a otra, haciendo que cualquier demarcación, basada en la edad, sea sólo aproximada.

- Cada etapa se construye sobre la etapa inmediatamente anterior y, a su vez, sienta las bases para la siguiente y cada etapa tiene muchas facetas.

En cada etapa de desarrollo; la representación personal del mundo varía para cada individuo y se hace más compleja, más abstracta y más realista.

Este proceso cognoscitivo resulta de dos aspectos:

- Asimilación. Consiste en tomar la nueva información sobre el mundo.

- Acomodación. Cambiar las ideas propias para incluir estos conocimientos.

De esta manera el desarrollo cognoscitivo atraviesa por cuatro etapas principales, cada una de las cuales se caracteriza por una visión singular del mundo que resulta de una interacción de la maduración y el medio ambiente.

Etapa sensoriomotora. Del nacimiento a los dos años, el bebé pasa de ser una criatura que responde principalmente por medio de los reflejos a una que pueda organizar sus actividades en relación con el medio ambiente.

Etapa preoperacional. De los 2 años a los 7 años, el niño empieza a utilizar símbolos tales como palabras, pero es prelógico en su pensamiento ya que es muy egocéntrico.

Etapa de operaciones concretas. De los 7 a los 11 años, el niño empieza a comprender y a utilizar conceptos que le ayudan a manejar el ambiente inmediato.

Etapa de operaciones formales. De los 12 a los 15 años y durante toda la vida, el individuo puede pensar en términos abstractos y manejar situaciones hipotéticas.

Piaget con su teoría es considerado mundialmente como el máximo experto en el pensamiento infantil, ha puesto a trabajar su mente creadora y brillante para estudiar la mente de los niños y ha desarrollado un esquema sobre el crecimiento intelectual, ha abierto las puertas a una nueva manera de evaluar el desarrollo del pensamiento lógico, ha inspirado más investigaciones que cualquier otro teórico en la última década y ha esti

mulado muchas innovaciones prácticas en la educación de los niños.

Después de este panorama general de la historia de la educación preescolar, podemos apreciar que todos y cada uno de los estudiosos de la educación han aportado enseñanzas muy valiosas que han servido de antecedente a los posteriores educadores como son Jean Piaget, quien aporta importantísimos estudios acerca del pensamiento y conducta de los niños.

Nuestro actual programa de Educación Preescolar retoma aspectos importantes que considera relevantes y aplicables para nuestros preescolares. Podemos mencionar entre ellos, el proporcionar una atmósfera de libertad y respeto en un marco natural, facilitará las percepciones globales de los objetos y más tarde las abstracciones de los mismos favoreciendo el conocimiento y satisfaciendo sus necesidades innatas de aprendizaje. Para ello utilizaremos actividades lúdicas y la serie de alternativas de trabajo para enriquecer las actividades evitando la monotonía.

Con ello se piensa formar individuos autónomos con iniciativa, creatividad y responsabilidad.

B. El Jardín de Niños en América.

Los Jardines de Niños o las escuelas similares para prees-

colares se inician en los Estados Unidos de América, antes del inicio del siglo XIX. Roberto Owen en Norteamérica organizó un movimiento con carácter protectivo-educativo en favor del párvulo. Estableció en 1823, en el Estado de Indiana, la primera "Infant School" de igual tipo y organización a las fundadas por él mismo en Inglaterra.

Con motivo de la inmigración alemana llegan a Estados Unidos en 1884 las ideas de Froebel, en donde tuvieron gran acogida. Así fue como en 1856, en Watertown, Wisconsin, la señora Schurz, discípula de Froebel, fundó el primer Jardín de Niños de los Estados Unidos.

Una de las más ardientes propagadoras de los conceptos froebelianos en los Estados Unidos fue Elizabeth Peabody Palmer. Organizó en compañía de su hermana Mary, instituciones para párvulos y conferencias educativas para señoras en la ciudad de Boston.

En los años posteriores, los establecimientos destinados a los preescolares quedaron en manos de sociedades y organizaciones filantrópicas. Algunos miembros destacados fueron: John y Mary Kraus, Mary Boelte, Lura Pollok y M. Krieger. Ellos se empeñaron en divulgar entre los padres, la importancia de iniciar tempranamente la autoeducación del niño, como piedra fundamental de la vida del individuo. No fue sino hasta 1873, cuando vino a incorporarse por primera vez el kindergarten a la escuela pública en San Luis Missouri. Las demás ciudades de la

Unión siguieron tal ejemplo.

A principios del presente siglo, se operó un profundo cambio en la filosofía y organización del kindergarten norteamericano; tal modificación provino de los resultados obtenidos en los estudios sobre el crecimiento natural y en el que se incrementaba la actividad propia del niño y sobre todo, el interés de éste alrededor de las experiencias reales, abandonando así los procedimientos simbolistas de Froebel. Tal tipo de establecimiento, por el hecho de incorporarse a la Escuela Pública, perdió por algunos instantes el carácter social y de proyección familiar que le habían dado las primitivas asociaciones benéficas, pero más adelante fue recuperando su aspecto original a través de los Servicios Sociales, de las Asociaciones de Padres y Maestros, etc., que entraron a trabajar correlativamente con el kindergarten.

En los países latinoamericanos, no fue sino hasta fines del siglo pasado y a principios del presente, cuando vinieron a aparecer los Jardines de Niños educativos, educativo-asistenciales y contemplados en las leyes educacionales de cada país.

En Uruguay, José Pedro Varela, reformador de la educación uruguaya, propagó desde 1870 las ventajas de los Jardines de Niños, pero el primero vino a fundarse en 1892, aunque antes se habían establecido algunos de tipo privado. En la historia de la educación preescolar de Uruguay se anota como figura promi-

nente a la profesora Enriqueta Conte y Riqué. En cuanto a las obras de protección infantil del Uruguay, hay que señalar que sus mayores progresos arrancan desde 1934, época en la que entró en vigencia el famoso "Código del Niño", según el cual se unificaban todos los establecimientos dedicados al niño, bajo un solo comando: el Consejo del Niño, a excepción de los problemas sanitarios y escolares que quedaban bajo la dependencia de los Departamentos de Salud Pública e Instrucción Pública respectivamente.

En el Brasil, la Ley de Educación, desde 1879, disponía que cada distrito capitalino debía tener un Jardín de Niños. En San Pablo se inauguró el primero en 1896. La expansión fue lenta, sin embargo, desde hace unos treinta años a la fecha, debido a los progresos industriales y al aumento de la población, se han multiplicado los Jardines de Niños, adquiriendo muchos de ellos, carácter asistencial. En Brasil, generalmente se dedican las escuelas maternales a niños de 2 a 4 años y los Jardines de Niños para los de 4 a 7 años de edad, pudiendo ser municipales, estatales o privados. Las actividades preventivas sobre el preescolar se han venido realizando a través de los llamados "Puestos de Puericultura" dispersos por todo el país y también dependientes del Departamento Nacional de Crianca.

En Cuba desde 1921 se reglamentaron los Jardines de Niños.

Se realizó la protección preescolar a través de las "Creches" para menores de 4 años y de los Jardines de Niños para las edades de 4 a 6 años.

En la Nación Chilena, los Jardines privados han tomado gran incremento y entre las actividades oficiales en lo relativo al preescolar. Cabe mencionar el viraje asistencial que tomaron los kindergarten anexos a las Normales, con motivo de las altas cifras de mortalidad infantil alcanzadas a raíz de las epidemias acaecidas en aquel país, a principios del presente siglo. En cuanto a los establecimientos asistenciales infantiles, en Chile se han hecho progresos después de la creación de los seguros sociales y últimamente por el establecimiento de la Dirección General de Protección a la Infancia y Adolescencia efectuado en 1942. Este organismo armoniza todas las actividades del Estado en lo referente a protección infantil. En la parte destinada a preescolares, la mencionada Dirección, hace el planteamiento siguiente: asistencia al preescolar, consultorio de lactantes y preescolares, jardines infantiles anexos (diurnos, mientras las madres trabajan), colocación familiar para el preescolar abandonado y finalmente el estudio de sistemas y métodos de auxilio a preescolares desnutridos.

En Argentina, de acuerdo a Mira López y Homer, la instalación del primer Jardín de Niños se remonta al año de 1870, dirigido por la preceptora norteamericana Fanny Wood. También se

considera como precursores de la educación preescolar en aquel país a Bernardino Rivadavia, Domingo Faustino Sarmiento y Juana Manso. Cabe destacar a Sara Chamberlain de Eccleston, quien durante muchos años trabajó incesantemente por la causa del kindergarten en organizaciones públicas y privadas. Para fines del siglo pasado, los Jardines de Niños decayeron ligeramente, a pesar de que ellos ya eran contemplados por la ley de educación desde 1884. A principios del presente siglo, ya funcionaban un buen número de Jardines, anexos a las Escuelas Normales. Desde entonces los kindergarten, tanto nacionales, municipales o privados se han venido multiplicando por toda la Nación.

Los problemas asistenciales del niño en Argentina, fueron unificados y encarados progresivamente en 1936, a raíz de la creación de la Dirección de Maternidad e Infancia, dependiente del Departamento Nacional de Higiene, de acuerdo a la ley 12341. Esta ley en su sección V, comprende a los niños de segunda infancia de 2 años y medio a 6 años, bajo un plan protector que podría resumirse así: a) estudio de las condiciones higiénicas especiales del medio ambiente preescolar; b) medidas de protección física, intelectual, moral y social; c) creación de instituciones necesarias a la protección de los niños de Jardines de Niños, casas del niño (colocación familiar), centros de crianza, cantinas infantiles, preventorios, colonias de vacaciones, etc. Además, el funcionamiento de un servicio médico social anexo a los Jardines de Niños y a la actuación especial sobre

el control de las enfermedades infecto-contagiosas propias de la edad preescolar que la mencionada ley también contempla.

C. Antecedentes de la Educación Preescolar en México.

La primera referencia histórica de la educación preescolar en México, se remonta a 1877, en que la Sociedad Pestalozzi inaugura el 19 de agosto de este año la primera escuela de párvulos, siendo su fundador el señor Rafael Pérez Gallardo, en esta escuela se enseña con base en: los dones de Froebel; juegos gimnásticos, juegos libres y trabajos manuales.

Sin embargo, es hasta que Profirio Díaz entrega la presidencia a Manuel González (1880-1884), quién siendo encargado de la Comisión de Instrucción Pública del Ayuntamiento de la Ciudad de México, aprueba la escuela para párvulos de ambos sexos, entre 3 y 6 años.

El sistema de enseñanza queda a cargo de Guillermo Prieto, y es dirigido a menores de las clases menos favorecidas, se contempla sobre la base de atender al niño por medio de una educación especial acorde con sus intereses y cuyas bases pedagógicas son las ideas de Pestalozzi y Federico Froebel.

El 11 de noviembre de 1882, se encomendó al licenciado Ignacio M. Altamirano la formación de un proyecto completo de escuela normal, se discutió y reformó convenientemente para presentarlo al Congreso de la Unión, se expidió el decreto el 17

de diciembre de 1885 y el reglamento el 2 de octubre de 1886, siendo inaugurada la Escuela Normal para Maestros en el edificio situado en la calle Cerrada de Santa Teresa, el 24 de febrero de 1887. El director de la escuela fue Don Miguel Serrano, designando como director de la primaria al pedagogo alemán Enrique Laubcher y como directora del Jardín de Niños a la señora Mateana Munguía de Aveleyra; como educadoras Matilde y María Rojas, Elena Romero y Laura Escudero. Bertha Von Glümer fue pionera en la formación de educadoras.

Es necesario destacar que en 1883 el profesor Enrique Laubcher fundó una escuela de párvulos en Orizaba, Veracruz; denominada "Esperanza", en la que introdujo la enseñanza intuitiva de la geometría aplicando métodos y procedimientos froebelianos modificados por él.

El 21 de diciembre de 1889, se expide un decreto de conformidad con el proyecto formulado por el licenciado Serrano, Julio Zárate y el doctor Manuel Peredo, en el que se transforma la secundaria para señoritas, en la escuela Normal Primaria para Maestras, siendo inaugurada dicha escuela el 28 de febrero de 1890. Aunado a este hecho, con la ley de enseñanza obligatoria, la educación para párvulos adquiere carácter de primaria, disminuyendo con esto la atención al preescolar, sin embargo no decrece el interés, y en 1900 en la ciudad de México, se fundó un Jardín de Niños a cargo de Leonor López Orellana, anexo a la primaria dirigida por la profesora Guadalupe Tello Meneses. Gra

cias a la intervención de estas maestras, las autoridades escolares resolvieron incluir en el plan de estudios de la Escuela Normal para Maestros, la cátedra de Pedagogía Froebeliana, sustentada por el Prof. Luis E. Ruiz, lo que dio lugar a que se despertaran vocaciones para atender a los niños en edad preescolar.

Durante los tres años siguientes funcionaron los Jardines de Niños anexos a las escuelas primarias que dirigían Dolores Pozos, Amelia Toro y Vizcain, Guadalupe Varela, Adela Calderón y Guadalupe Tello de Meneses.

El 2 de mayo de 1902 se nombra una comisión integrada por las profesoras Rosaura y Elena Zapata, a quienes se envía para estudiar la organización y funcionamiento del kindergarten en las ciudades de Nueva York, Boston y San Francisco de los Estados Unidos de América. A su regreso transmiten sus experiencias, enriqueciendo y reorientando la labor preescolar de entonces en México.

El 10 de mayo de 1903, la Profra. Estefanía Castañeda presentó a la Secretaría de Justicia e Instrucción Pública un proyecto para la reorganización de los kindergarten, llevado por el Secretario encargado de la Instrucción Pública, licenciado Justo Sierra, al Consejo Superior de Educación en donde se discutió y aprobó, quedando la profesora Castañeda como directora del primer kindergarten, el cual se inauguró el 10. de julio de 1903, en el Paseo Nuevo de Bucareli No. 24, con el nombre de

"Federico Froebel"; siendo educadoras las profesoras Carmen Ramos y Teodosia Castañeda.

Unos meses después, en 1904, la profesora Rosaura Zapata fundó el Jardín de Niños "Enrique Pestalozzi", en la colonia Santa María la Ribera, teniendo como educadoras a Elena Zapata y Beatriz Pinzón.

Más tarde en 1906 se ponen en práctica los Jardines de Niños "Enrique Rebsamen" teniendo como directora a Leonor López Orellana; "Herbert Spencer" con Carmen Ramos del Río; "Juan Jacobo Rousseau" con Beatriz Pinzón. Gracias al dinamismo de las primeras educadoras fueron incrementándose los Jardines de Niños.

En 1907 y 1908, el licenciado Justo Sierra, Secretario de Instrucción Pública, comisiona a las profesoras Bertha Von Glümer y Rosaura Zapata quienes viajan a Suiza, Alemania, Francia, Bélgica e Inglaterra, con el fin de realizar estudios para fundar el curso de educadoras en la Escuela Normal para Maestras. En este mismo año (1908) se creó por decreto la Inspección Técnica de los Jardines de Niños.

Sin embargo en 1907 los kindergarten sufren económicamente al ser suprimidos del presupuesto de la Secretaría de Instrucción Pública y Bellas Artes e incorporados a los Ayuntamientos (funcionaban en la capital 17 kindergarten).

Es hasta 1921 que con el apoyo del licenciado José Vascon-

celos y el profesor Francisco César Morales, las educadoras logran incorporar al sector de Educación Pública a los Jardines de Niños.

En 1925 el maestro Lauro Aguirre, en el Jardín de Niños anexo a la Escuela Nacional de Maestros realiza innovaciones, colocando al niño en contacto directo con la naturaleza y modificando las técnicas froebelianas. La Sociedad de Educadoras para el estudio y protección del niño editó una revista mensual titulada "Jardines de Niños".

En el año de 1928, se crea la Inspección General de Jardines de Niños, a cargo de la Profra. Rosaura Zapata, teniendo como colaboradores a las profesoras Estefanía Castaneda, Leonor López Orellana, Bertha Domínguez, Clotilde González García y Luz Marfa Serradel Romero.

Se introduce el teatro de títeres, la ilustración de los cuentos en la pantalla (ya sea por medio de sombras o por estampas recortadas), se da gran impulso a la escenificación, casa de muñecas, uso de material complementario en la expresión de ideas.

Se crean los Centros de Interés como una de las motivaciones para el trabajo, se intensifican las actividades domésticas y se introduce la actividad denominada experiencia en la comunidad.

Se suprimieron los dones froebelianos sustituyéndolos por

bloques grandes de madera y tablas de diferentes tamaños, dando al Jardín de Niños todas las características que hicieran de éste la continuación de la vida del hogar con el sentido de unión, de independencia y de cariño que en él se encuentran.

Se cambia la denominación de kindergarten por la de Jardín de Niños y en 1929 el Subsecretario de Educación, profesor Moisés Sáenz, establece la creación de estos Jardines, anexos a las normales regionales, en esta forma se crearon los Jardines de Niños de Xocoyucan, Puebla; Actopan, Hidalgo; Oaxtepec, Morelos y otros.

El 2 de abril de 1931 la profesora Estefanía Castañeda ocupa el puesto de Inspectora General de Jardines de Niños rurales y foráneos dependientes del Departamento de Educación Rural. Sin descuidar por ello, los cursos de preparación que imparte para las educadoras en el edificio dependiente de la Universidad, que fuera iglesia de San Pedro y San Pablo.

Es importante señalar que por asuntos de carácter político el 22 de junio de 1937, los Jardines de Niños fueron segregados de la Secretaría de Educación para formar el Departamento Autónomo de Asistencia Social Infantil (D.A.A.S.I.), en donde les cambiaron el nombre por el de Hogares Infantiles; al año siguiente este D.A.A.S.I. se incorpora a la Secretaría de Salubridad. Lo que genera la lucha por parte de las educadoras para conseguir la reincorporación de los Jardines de Niños a la Secretaría de Educación, movimiento encabezado por María Luna En-

ríquez, Emma Olguin Hermida, Amparo Percyra y Concepción González Naranjo. Logrando la reincorporación a la Secretaría de Educación el 10. de enero de 1942, por decreto del Presidente Manuel Avila Camacho. .

"La profesora Rosaura Zapata contribuyó grandemente a la educación preescolar, dedicó a ella más de 50 años de su vida; difundióla por diferentes lugares de la República; creó nuevos Jardines de Niños y luchó por colocarlos en el lugar que les correspondía".⁽³⁾

En 1942 funda el Departamento de Educación Preescolar que en 1948 es elevado a la categoría de Dirección General y se le da el puesto de Directora General, quedando como subdirectora la profesora María Luisa Latour Oronoz, quien al jubilarse es sustituida por la profesora Laura Domínguez Aguirre.

La profesora Rosaura Zapata Cano, ocupó la Dirección General de Educación Preescolar hasta agosto de 1954; renunció para jubilarse después de haber recibido la medalla Ignacio M. Altamirano.

La profesora Josefina Ramos del Río, también contribuyó enormemente a la propagación de la Educación Preescolar; impartió casi todas las materias del curso de educadoras anexo a la

⁽³⁾ FABREGAT Vicente, Isabel, *et. al.*, *Crónica sobre Jardines de Niños en México*. (1800-1917), México, Ed. S.E.P., 1985, pp. 15.

Escuela Normal de Señoritas ya que se carecía de presupuesto para el pago de otros maestros.

Junto con las profesoras Guadalupe Gómez Márquez, Beatriz Ordoñez Acuña, Emma Olgufn Hermida y otras elaboró los programas para los tres cursos de: Técnica de la Enseñanza Preescolar, Literatura Infantil y Ciencias Domésticas; dando los lineamientos para la mejor aplicación de los mismos, lo que dio origen a lo que más tarde sería la Escuela Nacional para Maestras de Jardines de Niños.

En 1971, se implantó en los Jardines de Niños durante la Reforma Educativa, un trabajo basado en los niveles de madurez según Gesell. La Dirección General elaboró un documento llamado "Guía de la Educadora", con el que se dio gran importancia a la creatividad y profesionalismo de la educadora.

A partir de 1974, se trata de encauzar el pensamiento del niño preescolar en el conocimiento de la lógica-matemática a través de un cuaderno específico para ello.

En 1975, llega a los Jardines de Niños el programa de Educación Física adaptado a preescolares y se capacita a algunas educadoras para el manejo del mismo. Más tarde, la Dirección General de Educación Física comisiona a algunos maestros para realizar este programa en forma permanente, sin embargo, se sigue trabajando a través de temas, cuyas orientaciones son dadas por la Dirección General de Educación Preescolar y se da libertad para que el niño sea quien elija estos temas.

Durante 1977, la Dirección General de Educación Preescolar, unificando criterios implantó la secuencia estimulativa como método y posteriormente aparece la Guía para el Conocimiento del Niño, en donde se apoya el trabajo de los Jardines de Niños.

El 10. de septiembre de 1977 en su primer informe de gobierno, el C. Presidente, Licenciado José López Portillo, propuso que la educación básica debería abarcar 10 años, incluyendo en éstos un año de educación preescolar.

El 11 de septiembre de 1978, se expide el reglamento interior de la Secretaría de Educación Pública, por disposición presidencial y en el artículo 24 dice:

"Corresponde a la Dirección General de Educación Preescolar: Adaptar las medidas conducentes para la Educación Preescolar que se imparte en los planteles de la Secretaría, se ajusten a las normas técnico pedagógicas, a los contenidos, planes, programas de estudio y métodos educativos aprobados por el Secretario". (4)

La Dirección General de Educación Preescolar organizó un equipo de trabajo para la elaboración del Programa Preescolar en 1979 y la metodología del mismo. Se aplicó, se difundió y

(4) DIAZ Silveti, Lucía S. M. de, *et. al.*, *Recopilación documental de la trayectoria de la educación preescolar en México a través de las etapas sexenales*, México, S.E.P., 1982, pp. 97.

fue sometido a estudio por el Consejo Nacional Técnico de la Educación para su validez oficial y el 15 de enero de 1980 se dio a conocer su dictamen con carácter aprobatorio. El programa que rige actualmente, dada la importancia que tiene ha sido reestructurado con bases teóricas y legales las cuales lo mantienen vigente.

A partir de que la profesora Rosaura Zapata Cano deja la Dirección General de Educación Preescolar, la han sucedido en el puesto distinguidas educadoras:

En lugar de la profesora Rosaura Zapata Cano ocupó la Dirección General de Educación Preescolar la profesora Luz María Serradel Romero y como subdirectora la profesora Zoraida Pineda Campuzano, habiendo ocupado los puestos de septiembre de 1954 al 15 de noviembre de 1957.

Del 16 de noviembre de 1957 al 16 de junio de 1959 ocupó la Dirección General de Educación Preescolar la profesora Guadalupe Gómez Márquez, siendo subdirectora la profesora Carmen Hesles Linares.

La profesora María Elena Chanes Sánchez ocupó la Dirección General de Educación Preescolar de 1959-1964 y de subdirectora la profesora Carmen Hesles Linares.

La profesora Beatriz Ordoñez Acuña ocupó el puesto de Directora General de Educación Preescolar de 1965 a 1970, al término del sexenio, ocupando el puesto de subdirectora la profesora

sora Concepción González Naranjo.

La profesora Carlota Rosadó Bosques ocupó la Dirección General de Educación Preescolar de 1971 a 1976.

La profesora Beatriz Ordoñez Acuña vuelve a ocupar el puesto de Directora General de 1976 a 1979.

La profesora Eloisa Aguirre del Valle ocupó la Dirección General de Educación Preescolar de 1979 a 1982.

La profesora María Luisa Guerrero César ocupó el puesto de la Dirección General de Educación Preescolar de 1983 a 1984.

La actual Directora General de Educación Preescolar es la profesora Isabel Fabregat Vicente.

Como puede observarse la Educación Preescolar en México ha sido producto del trabajo de muchas personas interesadas en la niñez. Sin embargo hasta hoy no ha sido posible darle carácter legal de obligatoria a los tres grados necesarios para que el niño realmente asimile todo lo que la educación preescolar puede darle. Por otra parte, la labor que se desempeña en los Jardines de Niños cada vez es más reconocida por los diversos sectores sociales, lo que ha permitido, aunado a la permanente superación académica de las educadoras, mejorar los diversos programas que a lo largo de su historia se han aplicado en la educación preescolar.

Así podemos ver que de 1959 a 1961 el Jardín de Niños dio

gran importancia a los programas por grados, temarios mensuales, se pusieron en desuso los dones de Froebel, se introdujeron el material hueco y el material sólido (didácticos), las ocupaciones del sistema froebeliano al realizarse deberían tener una intención, no solamente recortar, arrugar por arrugar, rasgar por rasgar, etc. Se incluyó el material Montessoriano, para el desarrollo mental de los niños o el cultivo de la inteligencia.

La introducción de las técnicas grupales, trabajo por equipos, fueron introducidas por la profesora Guadalupe Gómez Márquez, su finalidad era sacar del egocentrismo al niño (años 60's).

Se modificó el programa de la profesora Rosaura Zapata Cano por otro que se planeó por áreas en tiempo de la profesora María Elena Chanes; el programa contenía cinco áreas:

- Protección y mejoramiento de la salud física y mental
- Comprensión y aprovechamiento del medio natural
- Comprensión y mejoramiento de la vida social
- Adiestramiento en actividades prácticas
- Expresión y actividades creadoras.

Aparentemente, el Jardín de Niños, había sufrido muchas reformas; quedando hasta en esos momentos en escuelas de trabajos manuales. Se deformaba la moral de los niños haciéndolos mentirosos y vanidosos, debido a que los trabajos manuales que elaborau

ban las educadoras, parecía ser que eran los niños los que los habían realizado, cuando ellos solamente ponían una rayita o un punto, es el periodo llamado Jardín de Papel.

En 1962 se hace una modificación al programa basándose en las líneas del desenvolvimiento de la personalidad; este programa tiene por objetivo que el niño viva en forma plena su segunda infancia, respondiendo a las características propias del niño de esta edad, pretende llevar al niño a la vida real por medio de experiencias directas con el medio que le sirvan para prepararlo a la vida futura.

Este programa presentaba una división por áreas educativas y para cada grado proponía metas y objetivos por área, no daba fundamentos psicopedagógicos ni contenía ninguna metodología.

Tales áreas eran: Protección y Mejoramiento de la Salud Física y Mental, Comprensión y Mejoramiento de la Vida Social, Adiestramiento en Actividades Prácticas, Juegos y Actividades de Expresión Creadora, Comprensión y Aprovechamiento del Medio Natural.

II. ASPECTOS LEGALES DE LA EDUCACION PREESCOLAR EN MEXICO

A. Constitución Política.

La Educación Preescolar en México está reglamentada, como toda la educación, en primer instancia por el artículo 3o. Constitucional, que corresponde al Título Primero, Capítulo I de las Garantías Individuales y que a la letra dice:

"Artículo 3o. La educación que imparta el Estado -Federación, Estados, Municipios- tenderá a desarrollar armónicamente todas las facultades del ser humano y fomentará en él, a la vez, el amor a la patria y la conciencia de la solidaridad internacional en la independencia y en la justicia.

I. Garantizada por el artículo 24 la libertad de creencias, el criterio que orientará a dicha educación se mantendrá por completo ajeno a cualquier doctrina religiosa y, basado en los resultados del progreso científico, luchará contra la ignorancia y sus efectos, las servidumbres, los fanatismos y los prejuicios. Además:

a) Será democrático, considerando a la democracia no solamente como una estructura jurídica y un régimen político, sino como un sistema de vida fundado en el constante mejoramiento económico, social y cultural del pueblo;

b) Será nacional, en cuanto -sin hostilidades ni exclusivismos- atenderá a la comprensión de nuestros problemas, al aprovechamiento de nuestros recursos, a la defensa de nuestra independencia política, al aseguramiento de nuestra independencia económica y a la continuidad y acrecentamiento de nuestra cultura, y

c) Contribuirá a la mejor convivencia humana, tanto por los elementos que aporte a fin de robustecer en el educando, junto con el aprecio para la dignidad de la persona y la integridad de la familia, la convicción del interés general de la sociedad, cuando por el cuidado que ponga en sustentar los ideales de fraternidad e igualdad de derechos de todos los hombres, evitando los privilegios de razas, de sectas, de grupos, de sexos o de individuos;"(5)

(5) *Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos*, México, Ed. Gaceta Informativa de la Comisión Federal Electoral, 1982, pp. 31-32.

"VII. Toda la educación que el Estado imparta será gratuita;

VIII. Las universidades y las demás instituciones de educación superior a las que la ley otorgue autonomía, tendrán la facultad y la responsabilidad de gobernarse a sí mismas; realizarán sus fines de educar, investigar y difundir la cultura de acuerdo con los principios de este artículo, respetando la libertad de cátedra e investigación y de libre examen y discusión de las ideas; determinarán sus planes y programas; fijarán los términos de ingreso, promoción y permanencia de su personal académico; y administrarán su patrimonio. Las relaciones laborales, tanto del personal académico como del administrativo, se normarán por el Apartado A del Artículo 123 de esta Constitución, en los términos y con las modalidades que establezca la Ley Federal del Trabajo conforme a las características propias de un trabajo especial, de manera que concuerden con la autonomía, la libertad de cátedra e investigación y los fines de las instituciones a que esta fracción se refiere;

IX. El Congreso de la Unión, con el fin de unificar y coordinar la educación en toda la República, expedirá las leyes necesarias, destinadas a distribuir la función social educativa entre la Federación, los Estados y los Municipios, a fijar las aportaciones económicas correspondientes a ese servicio público y a señalar las sanciones aplicables a los funcionarios que no cumplan o no hagan cumplir las disposiciones relativas, lo mismo que a todos aquellos que las infrinjan".(6)

B. Ley Federal de Educación.

En la Ley Federal de Educación (Disposiciones Generales), el artículo 3o. se considera relevante y se anota a continuación: "La educación que imparte el Estado, sus organismos descentralizados y los particulares con autorización o con reconocimiento de validez oficial de estudios es un servicio público".(7)

(6) *Ibid.*, pp. 33.

(7) DIAZ Silveti, Lucía S. M. de, et. al., *Recopilación documental de la trayectoria de la educación preescolar en México a través de las etapas sexuales*, México, S.E.P., 1982, pp. 185.

Así mismo, entre las finalidades de la Ley Federal de Educación se mencionan en el capítulo II del Sistema Educativo Nacional los artículos 15, 16 y 20 que hacen referencia a la Educación Preescolar y que a continuación se anotan:

Artículo 15. El sistema educativo nacional comprende los tipos elemental, medio y superior, en sus modalidades escolar y extraescolar. En estos tipos y modalidades podrán impartirse cursos de actualización.

El sistema educativo nacional comprende, además de educación especial o la de cualquier otro tipo y modalidad que se imparta de acuerdo con las necesidades educativas de la población y las características particulares de los grupos que la integran.

Artículo 16. El tipo elemental está compuesto por la educación preescolar y la primaria.

La educación preescolar no constituye antecedente obligatorio de la primaria.

La educación primaria es obligatoria para todos los habitantes de la República".(8)

Artículo 20. El fin primordial del proceso educativo es la formación del educando. Para que éste logre el desarrollo armónico de su personalidad, debe asegurársele la participación activa de dicho proceso, estimulando su iniciativa, su sentido de responsabilidad social y su espíritu creador.

En la Ley Orgánica de Educación se reubica a la Educación

(8) *Ibid.*, pp. 88-89.

Preescolar dentro de la Secretaría de Educación Pública en los artículos 48, 49, 50, 51, 52, 53, 54, 55 y 56 que a continuación se transcriben:

Artículo 48. La educación preescolar se impartirá a párvulos menores de seis años, en casas de cuna, guarderías infantiles, casas hogar, jardines de niños o instituciones análogas, cualquiera que sea su denominación.

Artículo 49. La educación preescolar, de acuerdo con las limitaciones impuestas por la edad de los párvulos, atenderá preferentemente a su desarrollo físico, mental, moral y estético, fomentándoles costumbres de sociabilidad.

Artículo 50. La atención preescolar que se imparta a niños menores de tres años se dedicará preferentemente a la crianza, salud, desarrollo físico y desenvolvimiento emocional y mental del párvulo exclusivamente por medios recreativos y prácticas higiénicas adecuadas.

Artículo 51. Los preferentes medios educativos para párvulos, serán el juego, el canto, el baile, los ejercicios físicos rítmicos, no fatigosos y los pequeños trabajos manuales o artísticos.

ticos, procurándose que estas actividades se realicen en común y en un ambiente creador natural y sencillo. Además se utilizará la conversación, los cuentos, narraciones simbólicas o historias sencillas y, dentro de las posibilidades, excursiones recreativas o instructivas, trabajos de jardinería, hortalizas o cuidado de pequeños animales domésticos.

Artículo 52. Los medios que se utilicen en la educación preescolar, no sólo tenderán a evitar que en los educandos se incuben sentimientos de odio, crueldad, baja superchería o superstición, falso egoísmo o cualquier otra pasión antisocial, sino que fomentará la probidad, la mutua estimación, el respeto a la integridad física y a las actividades lícitas de los demás procurándose desenvolver en los párvulos, costumbres de sociabilidad por el robustecimiento del amor a la familia, del respeto y confianza a sus educadores y de la amistad a sus compañeros.

Artículo 53. En la educación preescolar se procurará y utilizará la colaboración con los padres, de familiares o representantes de los párvulos, para coordinar con ellos las labores educativas.

Artículo 54. El Estado procurará extender la educación preescolar a toda la población infantil de la República y fomentará la iniciativa privada en esta materia; pero tal tipo de educación no es obligatoria, no constituye requisito para el ingreso a la escuela primaria.

Artículo 55. Las educadoras encargadas de este tipo de educación, se nombrarán preferentemente entre las que tengan preparación especial adquirida en las escuelas normales o en centros adecuados.

Artículo 56. Para la debida atención a la niñez económicamente desvalida o moralmente abandonada, el Estado sostendrá casas y hogares y guarderías infantiles para la custodia diurna o permanente, en las que la asistencia y la educación de los párvulos se realizará rodeándolos de un ambiente semejante al familiar.

En marzo de 1980 se expide un decreto en el que se hacen algunas modificaciones al Reglamento Interior de la Secretaría de Educación Pública, respecto a la terminología empleada en lo referente a la educación preescolar, mismo que a continuación se anota.

Considerando que la formación previa a la educación primaria se denomina legalmente educación preescolar y este término es utilizado regularmente por los tratadistas y técnicos de la materia y que en el ámbito internacional hay consenso en cuanto a la identificación del concepto con la denominación indicada, he tenido a bien expedir el siguiente decreto:

Artículo Unico. Se modifica el Reglamento Interior de la Secretaría de Educación Pública, sustituyendo en los artículos 3o.; 19, fracción IV; 23, fracción 1; 24, primer párrafo, I,

IV, VI; 38, fracción I; 40, fracción V; 53, fracción II, y 59, primer párrafo, el término Educación Preprimaria por el de Educación Preescolar. (Diario Oficial de la Federación, primera sección, 17 de marzo de 1980).

Es importante destacar que el Reglamento Interior de la Secretaría de Educación Pública en su capítulo IV artículo 27 hace referencia a las funciones que corresponden a la Dirección General de Educación Preescolar, mismos que se anotan a continuación.

Capítulo IV. Artículo 27. Corresponde a la Dirección General de Educación Preescolar:

I. Proponer normas pedagógicas, contenidos, planes y programas de estudio y métodos para la Educación Preescolar que imparta la Secretaría, difundir los aprobados por el Secretario y verificar su cumplimiento con la participación de las delegaciones generales.

II. Formular disposiciones técnicas y administrativas para que las delegaciones generales organicen, operen, desarrollen y supervisen dicha enseñanza en los planteles de la Secretaría; difundir las disposiciones aprobadas y verificar su cumplimiento,

III. Organizar, operar, desarrollar y supervisar esta Educación en los planteles de la Secretaría que funcionen en el

Distrito Federal.

IV. Supervisar conforme a las disposiciones correspondientes que las instituciones incorporadas a las Secretarías que impartan Educación Preescolar en el Distrito Federal, cumplan con las normas aplicables.

V. Evaluar en todo el país la educación a que se refiere este artículo y proponer, con base en los resultados obtenidos modificaciones que tiendan a su constante mejoramiento.

VI. Diseñar y desarrollar, de acuerdo con los lineamientos aprobados, programas para la supervisión académica del personal docente de la Secretaría que imparta Educación Preescolar y,

VII. Realizar aquellas funciones que las disposiciones legales confieren a la Secretaría, que sean afines a las señaladas en las fracciones que anteceden y que le encomiende el Secretario. (Diario Oficial, segunda edición, 20 de enero de 1981, José López Portillo).

Todo lo anterior, nos permite observar que si bien a la Educación Preescolar se le considera importante, no se le da legalmente la validez necesaria, para que se atienda el desarrollo integral del niño en esta edad y sentar las bases para sus aprendizajes posteriores. De esta manera se cumpliría con los lineamientos actuales de la política educativa.

III. EL DESARROLLO INFANTIL

A. Características del niño preescolar .

La vida del ser humano desde que nace hasta llegar a la edad adulta pasa por diferentes etapas en su desarrollo físico, intelectual y afectivo social y es durante estas etapas o periodos cuando logra este desarrollo integral y armónico.

"El periodo preoperatorio en el que se encuentran los niños preescolares es un periodo de organización y preparación de las operaciones concretas del pensamiento, se extiende aproximadamente desde los 2 o 2 años y medio hasta los 6 o 7 años. Puede considerarse como una etapa a través de la cual el niño va construyendo las estructuras que darán sustento a las operaciones concretas del pensamiento, a la estructuración paulatina de las categorías del objeto, del tiempo, del espacio y la causalidad, a partir de las acciones y no todavía como nociones del pensamiento".(9)

Interés lúdico. Un aspecto importante que caracteriza la actividad natural de los niños es el juego; en él se ponen en acción todos sus órganos y capacidades.

El juego es una actividad indispensable que ayuda al niño

(9) ARROYO, Margarita de Yaschine y Martha Robles Báez. *Programa de Educación Preescolar*, Libro 1, Planificación General del Programa, México, Cuadernos S.E.P., 1981, pp. 22.

a exteriorizar aspectos íntimos de su personalidad, representar problemas que en la realidad no puede hacer (miedos, dudas, deseos, conflictos).

Intereses concretos. Es una característica que debe ser tomada muy en cuenta y que deberá ser enriquecida y favorecida a través de las observaciones directas del mundo que le rodea ya que su atención se centra principalmente a todo lo que es objetivo, concreto, real, palpable y todo lo que pueda manipular será para él objeto de conocimiento.

Existe una característica importante que es la edad del preguntón, esto nos revela un deseo de conocer la causa y finalidad de las cosas que sólo a él le interesan en un momento dado y que asimila a su actividad propia.

Coleccionismo. Presenta gran interés por reunir un sin número de objetos que son de interés para él y que muchas veces por desconocimiento de la característica de esta etapa, son objeto de regaños y críticas de los adultos (padres, maestros, etc.), los cuales coartan sus primeros ensayos de clasificación o seriación de objetos.

Egocentrismo. Es otra de las características de la edad preescolar en la cual el niño poco a poco irá descubriendo que no sólo existe el mundo para él sino que hay otras personas al-

rededor de él que desean y esperan compartir experiencias, juegos y demás objetos.

"Este camino representa un proceso de descentración progresiva que significa una diferenciación entre su yo y la realidad externa en el plano del pensamiento".⁽¹⁰⁾

Animismo. Es una característica del pensamiento del niño preescolar, concibe las cosas y los objetos como dotados de vida.

"Lo que tiene una actividad es una cosa viva, lo que se mueve como los astros, los fenómenos naturales, etc., están vivos, y a los objetos inertes se les anima. Este animismo resulta de la asimilación de las cosas a la actividad que el mismo niño realiza, a lo que él puede hacer y sentir".⁽¹¹⁾

Antropomorfismo. Dar características humanas a los objetos. Atribuir formas corpóreas a la divinidad.

Artificialismo. Creencia de que las cosas han sido hechas por el hombre o por un ser divino.

Realismo. Esta característica de los niños es muy frecuente pues se observa platicando de sus sueños y de las narracio-

(10) *Ibid*, pp. 23.

(11) *Ibid*, pp. 24.

nes de los cuentos exagerando en sus relatos tales acontecimientos como hechos reales.

Pensamiento Prelógico. El pensamiento del niño preescolar tiene la característica de ser prelógico, es decir, que antecede a la lógica (ciencia que enseña a razonar con exactitud).

Sincretismo. El niño percibe los objetos en forma total y no de sus partes, es decir, aun no tiene la capacidad de analizar un todo descomponiéndolo en partes y volviéndolas a unir para sintetizar.

Cada etapa en la vida del hombre se caracteriza por presentar actitudes e intereses especiales que deben ser conocidos por toda educadora, con el objeto de brindar una adecuada conducción del aprendizaje, el cual redundará en beneficio de los niños.

B. Etapas del desarrollo según Jean Piaget,

Jean Piaget, psicólogo suizo aplicó sus amplios conocimientos sobre biología, filosofía, lógica y psicología a la observación meticulosa de los niños, y construyó teorías complejas sobre el desarrollo cognoscitivo.

Piaget explica muchos aspectos del pensamiento y de la conducta de los niños y considera que estos pasan por etapas definidas.

"Según Piaget, en cada etapa del desarrollo, la representación personal del mundo para un individuo (esquema) se hace más compleja, más abstracta y más realista. Este crecimiento cognoscitivo resulta de un proceso de dos etapas que consisten en tomar la nueva información sobre el mundo (asimilación) y cambiar las ideas propias para incluir estos nuevos conocimientos (acomodación)". (12)

Piaget define el esquema como la unidad cognoscitiva básica que implica una organización mental y conceptualización de una situación específica y una conducta observable (ejemplo tenemos un esquema para ver, chupar, etc.).

Invariantes funcionales. Pertenecen a estos dos principios generales; la organización y la adaptación, los cuales influyen en el desarrollo cognoscitivo durante todas las etapas.

La Adaptación. Es un proceso dual, mediante el cual los niños pueden crear nuevas estructuras y manejar efectivamente todo lo que les rodea. Este proceso incluye la Asimilación y la Acomodación.

La Asimilación. Consiste en la toma o incorporación de un nuevo objeto, experiencia o concepto, a un conjunto ya existente del sistema.

(12) PAPALIA, Diane E. y Wendkos Olds Sally. *Psicología del desarrollo*, 3a. ed., Ed. Mc Graw Hill, México, 1982, pp. 31.

La Acomodación, es el proceso mediante el cual los niños cambian sus estructuras mentales para manejar nuevos objetos y situaciones.

El estado de compensación que existe entre la Asimilación y la Acomodación recibe el nombre de Equilibrio.

Por tal motivo la adquisición de conocimientos es un proceso activo que depende de la interacción del niño y el medio ambiente.

De esta manera, el desarrollo cognoscitivo humano atravieza por cuatro etapas principales, cada una de las cuales se caracteriza por una visión singular del mundo que resulta de una interacción entre la maduración y el medio ambiente. Piaget define el comportamiento inteligente como la habilidad de adaptarse.

Para Piaget la secuencia de las etapas del desarrollo cognoscitivo no varía jamás; tampoco se omite ninguna de ellas ya que cada una perfecciona la anterior y sienta las bases para la siguiente.

Piaget marca entre el nacimiento y la adolescencia cuatro etapas sucesivas del desarrollo cognoscitivo:

La etapa sensoriomotora (del nacimiento a los 2 años). El bebé pasa de ser una criatura que responde principalmente por medio de los reflejos a una que puede organizar sus actividades en relación con el medio ambiente.

La etapa preoperacional (de los 2 a los 7 años). El niño empieza a utilizar símbolos tales como palabras, pero es prelógico en su pensamiento, ya que es muy egocéntrico.

La etapa de las operaciones concretas (de los 7 a los 11 años). El niño comienza a comprender y a utilizar conceptos que le ayudan a manejar el ambiente inmediato.

La etapa de las operaciones formales (de los 12 a los 15 años y durante toda la vida adulta). El individuo puede pensar ahora en términos abstractos y manejar situaciones hipotéticas.

La etapa sensoriomotora es una etapa de comportamiento inteligente del desarrollo del lenguaje, se formulan esquemas a través de los sentidos que desarrollan reacciones ante los estímulos del medio ambiente. El comportamiento en la primera infancia es adaptable.

El esquema del objeto permanente es la adquisición más importante del periodo sensoriomotor y la base para adquisiciones cognoscitivas posteriores. Aún cuando el niño no puede ver, sentir, oír, oler o gustar el objeto permanente sigue existiendo.

La etapa preoperacional. En esta etapa el niño empieza a utilizar símbolos, tales como palabras, pero es prelógico en su pensamiento ya que es egocéntrico. Esta etapa es de suma importancia ya que el pensamiento cognoscitivo de los niños corresponde a las características de los niños de edad preescolar.

Entre los 2 y los 4 años, el niño atraviesa por una etapa del pensamiento simbólico llamada también del pensamiento pre-conceptual. Se inicia con la aparición del lenguaje hasta llegar a la socialización.

El pensamiento simbólico es una característica del niño de esta etapa y se irá enriqueciendo y superando a través de las experiencias y la maduración.

Su pensamiento es preconceptual porque aún carece de generalización real, atribuye una sola propiedad a los objetos y los clasifica de acuerdo a esa semejanza.

Otra característica de esta etapa es el egocentrismo, incapacidad de discriminar entre el yo y el no yo, no se concibe a sí mismo como sujeto separado de los objetos.

El Realismo, el niño cree que todo aquello en lo que piensa existe.

Animismo, consiste en atribuir movimientos o vida a las cosas inanimadas.

Artificialismo, creencia infantil de que todas las cosas han sido creadas por el hombre.

Estas características del pensamiento tienen su origen en el egocentrismo y se observan en los juegos que realizan los niños de edad preescolar.

Piaget señala que el juego simbólico es la máxima expre-

sión del pensamiento egocéntrico y que constituye en sí una actividad real del pensamiento.

Pensamiento intuitivo, es una forma de pensamiento más acorde con la realidad, pero aún se encuentra ligado a la actividad sensoriomotriz. Su percepción es global sincrética, es decir, capta las grandes líneas de un objeto y no sus particularidades. Su pensamiento es prelógico, hay incapacidad de análisis y síntesis.

Según Piaget esta etapa intuitiva presenta varias características como son:

La yuxtaposición, que se origina mediante la concentración de las partes o detalles de una experiencia sin relacionar esas partes dentro de un todo. (Yuxtaponer es reunir las partes sin relacionarlas).

Sincretismo. Es captar las cosas por medio de un acto general de percepción, en lugar de considerar detalles.

Egocentrismo, este pensamiento egocéntrico se presenta en forma de juego simbólico, es un juego sensoriomotriz sin intervención del pensamiento y la vida social ya que no pone en acción más que percepciones y acciones. Cuando juega a la casita o la comidita realiza una actividad real del pensamiento, esen-

cialmente egocéntrica, que tiene como finalidad satisfacer al yo, transformando lo real en función de los deseos.

Centraje, es la tendencia a fijar la atención en algún detalle de un hecho determinado y la incapacidad para trasladar esa atención a otros aspectos en una situación dada.

La concreción, su pensamiento está dominado por las percepciones inmediatas. No puede apartarse de lo concreto sin perderse, puesto que no maneja conceptos abstractos.

Irreversibilidad, incapacidad para regresar al punto de partida con su pensamiento en una situación dada.

Como consecuencia de las características mencionadas, el niño preescolar presenta las siguientes dificultades para la adquisición de las operaciones lógico matemáticas.

- Dificultad en la conservación de la cantidad. El niño tiene dificultad de percibir que una cantidad no varía, aunque sea modificada la forma inicial (ejemplo, la bola de plastilina alargada).

- Dificultad para establecer una seriación. Dificultad para formar seriaciones de objetos, ya sea por tamaños, grosor, colores, etc., e incapacidad de intercalar elementos en el lugar correspondiente.

- Dificultad de incluir una clase en otra. Dificultad de incluir elementos a un conjunto de semejantes características.

El niño sólo utiliza un sólo criterio para clasificar.

- Dificultad para establecer correspondencia término a término. Piaget observó que el niño antes de los siete años sólo establece una correspondencia visual pero no numérica.

Periodo de operaciones concretas. Por no corresponder a la edad preescolar sólo se hará mínima referencia. Es durante esta etapa llamada de operaciones concretas cuando el niño demuestra los tipos de razonamiento que Piaget considera como características verdaderas de la inteligencia adulta.

Periodo de las operaciones formales. Existe capacidad para elaborar hipótesis o teorías y para la experimentación científica. Los adolescentes pueden conceptualizar sus propios pensamientos.

Piaget enfatiza un aspecto muy importante en su teoría, y es nada menos que el conocimiento no es absorbido pasivamente del ambiente, no es procreado en la mente del niño ni brota cuando él madura, sino que es construido por el niño a través de la interacción de sus estructuras mentales con el ambiente.

Para Piaget el desarrollo intelectual es un proceso de reestructuración del conocimiento que comienza con una forma de pensar propia de un nivel; algún cambio externo en la forma ordinaria de pensar crean conflicto y desequilibrio, y es resuelto por el sujeto mediante su propia actividad intelectual. De esto resulta una nueva forma de pensar y estructurar las cosas

la cual dará comprensión y satisfacción al sujeto, es decir, dará un estado de nuevo equilibrio.

C. Etapas del desarrollo según Henri Wallon.

Wallon es el primer psicólogo francés que evidencia las contradicciones originales de la psicología que explican los principios de la vida psíquica que se presentan en dualismos de entidades artificiales. Se empeñó en poner sistemáticamente en evidencia esos pares de opuestos o dualismos que son lo orgánico y lo psíquico; y lo orgánico y lo social; el individuo y la sociedad, la herencia y el medio, lo estático y lo dinámico, lo real y la conciencia (lo mental), el niño y el adulto, etc.

Es el fundador de la psicología genética, psicología de la génesis o del desarrollo, y una psicología histórica.

Wallon dice "...la unión de la situación o del ambiente con el sujeto comienza siendo global e indiscernible al periodo inicial del psiquismo, parece haber sido contrariamente a la concepción tradicional, un estado de indivisión de lo proveniente de la situación exterior y del sujeto mismo". (13)

Por lo tanto el estudio de la persona concreta puede permiti

(13) CLANET, Claude, *et. al.*, *Dossier Wallon-Piaget*, Barcelona, Ed. Gedisa, 1979, pp. 14.

tir la superación de los dualismos y las reducciones operadas por las teorías tradicionales, es decir un ser a la vez biológico y social. Esta analogía puede captar la autonomía de lo psíquico que es tan específico en relación con lo biológico y lo social, como lo es lo biológico en relación con las reacciones físicas y químicas.

"El inconsciente biológico es el equipo biológico hereditario cuyos sistemas correspondientes a las diferentes funciones, inconclusos en el momento del nacimiento, llegan progresivamente a la maduración."

El inconsciente social es el medio cultural que provera o no a las diferentes funciones la ocasión de manifestarse, de expandirse o de desaparecer.

Así, entre ambos medios, entre sus reacciones, el individuo deviene esencialmente en un mediador y un integrador".(14)

Es necesario considerar las relaciones del hombre con el medio en que vive, pero esas relaciones no deben ser concebidas de forma unilateralmente mecánica: son relaciones dialécticas.

El hombre tiene el poder de modificar el medio en que vive. Este poder que tiene el hombre de modificar el medio en que vive está ligado al de ser él a su vez modificado por el medio.

El hombre es así mismo modificado por los cambios que él mismo introduce en su medio.

Así pues se debe estudiar a la sociabilidad en las diver-

(14) *Ibid.*, pp. 15.

sas formas que adopta a lo largo de la ontogénesis para comprender el comportamiento del individuo. La socialización y la individualización corren parejas en la génesis y dicha socialización, individualización se producen por mediaciones de las relaciones con otros.

"Para Wallon el concepto de estadio lo define como un momento del desarrollo, no porque responda en forma exclusiva a una determinada delimitación temporal en el curso de la evolución, sino porque realiza con el medio cierto tipo de relaciones que en ese momento son dominantes, y que confieren al comportamiento del niño un estilo particular".(15)

Cada estadio está caracterizado por una actividad preponderante que en el siguiente estadio será reemplazada por otra. Hay sucesión de preponderancia.

Los estadios del desarrollo son cinco y se suceden de acuerdo con el ritmo bifásico de alternancia funcional. Cada fase del desarrollo está dirigido hacia la creciente edificación del sujeto mismo o hacia el establecimiento de sus relaciones con el exterior, hacia la asimilación o hacia la diferenciación funcional objetiva.

Los polos dominantes son la construcción del yo, la exploración del mundo exterior, exploración en el comienzo sensoriomotriz y luego cada vez más abstracta, por la apropiación de las mediaciones simbólicas (imitación, dibujo, ficciones, juego

(15) *Ibid.*, pp. 16.

simbólico y sobre todo lenguaje).

Wallon señala que se trata de estadios generales de la personalidad en su conjunto o comportamientos dominantes, pues abstracta una dimensión del desarrollo es indebido.

El concepto de integración funcional expresa la forma en que se efectúa el pasaje de uno a otro estadio, en la noción de crisis y conflicto.

Wallon manifiesta "...que la evolución del niño se presenta a la observación como atravesada por crisis decisivas, de las cuales las más espectaculares para el educador (si no las más conocidas dentro de su extrema complejidad) son las crisis de oposición de los tres años y la crisis de la pubertad. Estos momentos singularmente importantes para la edificación de la personalidad global devienen explicables dentro del marco de una concepción dialéctica del psiquismo".(16)

Wallon demostró que aunque incompatibles, en cuanto a sus resultados, provienen en su origen, la una de la otra, ya que una nueva conducta sólo puede aflorar mediante la negación de la ya existente o, por lo menos, su superación.

Cuadro de los estadios del desarrollo según Wallon

I. Estadio impulsivo y emocional: En general de 0 a 1 año, estadio "centrípeto" o de edificación del sujeto.

- 0 a 2-3 meses: Estadio de impulsividad motriz pura. Predominio de las relaciones puramente fisiológicas (espasmos,

(16) *Ibid.*, pp. 20.

crispaciones, gritos).

- 3 a 9 meses: Estadio emocional. Aparición de la mímica (sonrisa). Preponderancia de las expresiones emocionales como modo dominante de relaciones niño-entorno.

- 9 a 12 meses: Comienzo de sistematización de los ejercicios sensorio-motores.

II. Estadio sensorio-motor y proyectivo. De 1 a 3 años: Estadio "centrífugo" o de establecimiento de relaciones con el mundo.

- 12 a 18 meses: Periodo sensorio-motor; Comportamiento de orientación e investigación. Exploración del espacio circundante, ampliado más tarde por la locomoción. Inteligencia de las situaciones.

- 18 meses a 2-3 años: Estadio proyectivo. Imitación, simulacro, actividad simbólica, lenguaje, representación. Aparición de la inteligencia representativa discursiva.

III. Estadio del personalismo. De 3 a 6 años: Estadio "centrípeto"; importancia de este periodo para la formación del carácter.

- 3 años: Crisis de oposición. Independencia progresiva del yo (empleo del "yo"). Actitud de rechazo que permite conquistar y salvaguardar la autonomía de la persona.

- 4 años: Edad de la gracia. Seducción del otro. Edad del

narcisismo.

- 5-6 años: Representación de roles. Imitación de personajes, esfuerzo de sustitución personal por imitación.

IV. Estadio del pensamiento categorial. De 6 a 11 años: Estadio "centrífugo"; preponderancia de la actividad de conquista y conocimiento del mundo exterior, objetivo.

- 6-7 años: Destete afectivo, "Edad de la razón", edad escolar. Poder de autodisciplina mental (atención). Brusca regresión del sincretismo.

- 7-9 años: Constitución de la red de categorías, dominadas por contenidos concretos.

- 9-11 años: Conocimiento operativo racional, función categorial.

V. Estadio de la pubertad y de la adolescencia. A partir de los 11 o 12 años, duración variable: estadio "centrípeto", indispensable para la constitución acabada de la persona. Crisis de la pubertad. Retorno al yo corporal y al yo psíquico (oposición). Repliegue del pensamiento sobre sí mismo (preocupaciones teóricas, duda). Toma de conciencia de sí mismo en el tiempo (inquietudes metafísicas, orientación de acuerdo con elecciones y metas definidas).

"Las posiciones metodológicas que toma Wallon derivan de su epistemología y del objeto que asigna a la psicología".⁽¹⁷⁾

"Mientras en Wallon la metodología sirve a la psicología y conduce por lo menos en el origen del pensamiento infantil a una epistemología, ...en Piaget es la epistemología la que considera en primer término; la psicología no es más que un método para construir una teoría del conocimiento que culmina en un sistema determinado con antelación... y admitido como único posible".⁽¹⁸⁾

- Estadio impulsivo y emocional (de edificación del sujeto) de 0 a 1 año. El nacimiento señala el comienzo de una nueva etapa, la satisfacción de sus necesidades no es ya automática y puede demorarse. El niño conocerá el mundo de la espera y de la privación que se manifiesta por espasmos, crispaciones y gritos.

Es un estadio de impulsividad motriz (sus necesidades básicas son alimento y posición).

La actitud de la madre, de consentimiento o rechazo, permite que se establezca entre ella y el niño todo sistema de comprensión mutua mediante gestos y actitudes o mímica cuya base es claramente afectiva.

A la edad de 6 meses el niño sabe demostrar sus emociones de cólera, dolor, pena, alegría.

⁽¹⁷⁾ *Ibid.*, pp. 22.

⁽¹⁸⁾ *Ibid.*, pp. 22.

- Estadio Sensorio-motor (proyectiva). De establecimiento de relaciones con el mundo 1-3 años. La dependencia disminuye. El niño descubre las cualidades de las cosas favoreciendo su propia sensibilidad y respondiendo con gestos.

En esta actividad sensorio-motriz se observan dos hechos importantes la marcha y la palabra, que le permitirán el desplazamiento a espacios amplios y la identificación de objetos que descubra o encuentre. Su lenguaje contribuirá a establecer preguntas sobre los objetos y el lugar donde se encuentran (función simbólica).

- Estadio del personalismo, de 3-6 años: es muy importante este estadio para la formación del carácter. Incluye tres periodos que tienen por objeto la independencia y el enriquecimiento del yo.

. De oposición y de inhibición. Se observa la conciencia que adquiere de sí mismo; no habla ya de sí mismo en tercera persona. El "yo" y el "mi" adquieren todo un sentido, igualmente el posesivo "mío" y tiene resistencia, negación sistemática a todo lo que viene del otro.

. Fase de defensa y reivindicación. El niño desea ser seductor a los ojos del otro para su propia satisfacción. Quiere ser admirado por todo lo que hace.

. Necesita nuevos méritos que quiere obtener robándolos a otros; es un esfuerzo de sustitución personal por medio de la

imitación no sólo de gestos sino de un papel de un personaje favorito y de quien siente celos. Toma al adulto como ejemplo. El mundo familiar forma parte de su identidad personal. Es la edad de la formación de los "complejos", sus frustraciones y arrogancias reprimidas marcarán su personalidad.

- Estadio de Pensamiento Categorical, preponderancia de la actividad de conquista y conocimiento del mundo exterior 6-11 años.

En este periodo se resolverán los conflictos del estadio anterior lográndose las diferenciaciones necesarias. Es la edad de la escuela. Tendrá conocimiento de sí mismo. Conoci-

... operativo racional, función categorial, destete efecti-

pubertad y la adolescencia a partir de 11 pa separa al niño del adulto; es la edad es del "yo" acaparan la disponibilidad del ientos tienen ambivalencia más evidente: ti-coquetería y burla hacia los demás.

; absoluto y autosacrificio van juntos. La ual se ve favorecida por la investigación descubrir la razón de las cosas y las gentes. ee poeta, artista, pensador, etc.

Wallon manejó el concepto de integración funcional para expresar la forma en que se realiza el pasaje de uno a otro estadio.

1-2
2-e)

D. Etapas del desarrollo según Sigmund Freud.

Sigmund Freud, médico vienés, quien fundó la escuela psicoanalítica, sostiene que las personas no son ni activas ni pasivas, sino que siempre están fluyendo entre los dos estados, en un constante conflicto entre sus instintos naturales y las restricciones que la sociedad impone sobre ellos.

Freud se interesó en el desarrollo de la personalidad y los efectos de este comportamiento humano.

La teoría Freudiana sobre el desarrollo psicosexual postula que las primeras experiencias del niño determinan de modo fundamental su conducta posterior.

"Freud sostenía una filosofía de la vida basada en la ciencia en lugar de la metafísica o la religión. Esta auténtica y valedera filosofía de la vida tenía que basarse sobre el conocimiento verdadero de la naturaleza humana, conocimiento que sólo podía alcanzarse mediante la investigación y el estudio científico". (19)

Esta afirmación de Freud intuye que en sus pacientes neuróticos tenían marcadas tendencias o fijaciones infantiles que afloraban en su personalidad adulta y que el origen de sus pro-

(19) CALVIN, S. HALL. *Compendio de psicología freudiana*, México, Ed. Paidós, 1986, pp. 23.

blemas residía en las etapas anteriores en que tiene lugar el aprendizaje básico.

La organización de la personalidad según lo concebía Freud, está integrada por tres sistemas principales: el ello, el yo y el superyó.

En una persona sana esos tres sistemas forman una organización unificada y armónica. Al funcionar juntos y en cooperación, le permiten al individuo relacionarse de manera eficiente y satisfactoria con su ambiente.

La finalidad de esas relaciones es la realización de las necesidades y deseos básicos del hombre. Así mismo cuando estos mismos sistemas de la personalidad están en desacuerdo, se dice que la persona está inadaptada.

El ello. La función del ello es encargarse de la descarga de cantidades de excitación (energía-tensión) que se libera en el organismo mediante estímulos internos o externos.

Esta función del ello cumple con el principio primordial o inicial de la vida, que Freud llamó el principio del placer, cuya finalidad consiste en desembarazar a la persona de la tensión o, reducir la cantidad de tensión a un nivel bajo y mantenerlo tan constante como sea posible y establecer un equilibrio frente a los desórdenes internos y externos.

El proceso que produce la imagen mnémica de un objeto, que se necesita para reducir la tensión, es llamado proceso prima-

rio, el cual procura descargar la tensión estableciendo lo que Freud llamó una "identidad de percepción". La formación de la imagen de un objeto que reduce la tensión se llama "realización de deseos". Freud creía que todos los sueños eran realización de deseos o trataban de serlo.

Si no fuera por el proceso primario una persona sólo podría satisfacer sus necesidades mediante un comportamiento de ensayo y error. Como el proceso primario de por sí no reduce efectivamente las tensiones, se desarrolla un proceso secundario; pero este proceso secundario pertenece al yo.

Según Freud, el ello es también la fuente primordial de la energía psíquica y la cede de los instintos.

Hay sólo dos consecuencias para cualquier proceso del ello, o se descarga mediante la acción o realización de deseos, o sucumbe a la influencia del yo. El ello no tolera la tensión y exige una gratificación inmediata. Es exigente, impulsivo, irracional, asocial, egoísta y amante del placer. Es el niño malcriado de la personalidad.

El yo. El yo requiere transacciones entre la persona y el mundo. El hombre debe tratar de buscar su alimentación, su compañero sexual y muchos otros objetos necesarios para su vida. Para ello debe tomar en cuenta la realidad exterior (ambiente) y, acomodarse él mismo al mundo o afirmando su predominio sobre el, obtener de éste lo que precisa.

En la persona adaptada el yo es el ejecutivo de la personalidad que domina y gobierna al ello y al superyó. Cuando el yo cumple con sus funciones ejecutivas prevalece la armonía y la adaptación.

Cuando el yo abdica o entrega demasiado al ello o superyó, o al mundo externo se producen inadaptaciones y desarmonías.

El yo no está gobernado por el principio del placer sino por el principio de la realidad (lo que existe).

El proceso de la realidad tiene a su servicio un proceso que Freud llamó proceso secundario que consiste en resolver o pensar los problemas. (Mediante un plan de acción que se ha desarrollado por el pensamiento y la razón).

El superyó. El superyó es la rama moral o judicial de la personalidad. Representa lo ideal más que lo real y pugna por la perfección antes que por el placer o la realidad.

El superyó es el código moral de la persona. El niño aprende que no sólo tiene que obedecer al principio de la realidad para obtener el placer y evitar el dolor, sino que también tiene que tratar de comportarse de acuerdo con los dictados morales de sus padres. El periodo relativamente largo durante el cual el niño depende de sus padres favorece la formación del superyó. El superyó está compuesto de dos subsistemas, el ideal del yo y la conciencia moral.

El ideal del yo corresponde a los conceptos del niño, acerca de lo que sus padres consideran moralmente bueno.

La conciencia moral, en cambio corresponde a los conceptos que el niño tiene de lo que sus padres consideran moralmente malo y esos conceptos se establecen mediante experiencias de castigo.

Los padres controlan la formación del superyó del niño con recompensas o castigos que pueden ser físicos y psicológicos.

Recompensa física. Dar objetos que el niño desea, alimentos, juguetes, la madre, el padre, las caricias y las golosinas.

Castigo físico. Golpes o privación de cosas que desea el niño.

Recompensa psicológica. Es la aprobación paterna expresada ya sea en palabras o mediante la expresión facial. La aprobación significa amor.

Castigo psicológico. Privar de amor al niño, miradas desaprobatórias, récriminations verbales.

Las recompensas y castigos físicos empleados por el superyó son sentimientos de orgullo o de culpa o inferioridad, respectivamente.

El yo se llena de orgullo cuando se ha comportado de manera virtuosa o ha tenido pensamientos virtuosos y se siente aver

gonzado cuando ha caído en la tentación.

El orgullo equivale al amor propio, y la culpa o inferioridad al odio a sí mismo, ambos son la representación interna del amor y el rechazo paternos.

El superyó es el representante, dentro de la personalidad, de los valores e ideales tradicionales de la sociedad, tal como se transmiten de padres a hijos.

El superyó del niño no es reflejo de la conducta de los padres sino más bien de los superyó de los padres.

Además de los padres, otros agentes sociales participan en la formación del superyó del niño. Los maestros, los ministros religiosos, los agentes de policía y cualquier agente que posea una autoridad puede asumir la función de los padres.

El ello, yo y superyó, son una manera abreviada de designar procesos, funciones, mecanismos y dinámicas diferentes dentro de la personalidad total. No son entidades separadas.

El yo se forma a partir del ello y el superyó se forma a partir del yo. Continúan interactuándose y fusionándose entre sí durante toda la vida.

Sigmund Freud desarrolla una perspectiva psicoanalítica que sostiene que las personas no son activas ni pasivas sino que están fluyendo entre los dos estados, en un constante conflicto entre sus instintos naturales y las restricciones que la sociedad impone hacia ellos.

Según el pensamiento freudiano pasa por diferentes etapas del desarrollo psicosexual que han recibido sus nombres según las partes del cuerpo que son las fuentes primeras de satisfacción en cada fase.

El orden de los cambios de la energía instintiva de una zona del cuerpo a otras es siempre igual pero el nivel de maduración de un niño determina cuando se producirán los cambios.

Etapa oral. Desde el nacimiento hasta los 12 o 18 meses. El niño recibe gratificación a través de la boca; chupar es importante.

Etapa anal. De 12 a 18 meses a los 3 años. El niño recibe gratificación en el ano principalmente en la defecación; es importante el entrenamiento para ir al baño.

Etapa fálica. Desde los 3 a 5 o 6 años. La gratificación se da por la estimulación genital los complejos de Edipo y Electra son críticos.

Etapa de latencia. 5 a 6 años hasta la pubertad. El niño se encuentra en latencia sexual luego de la resolución de los complejos de Edipo y Electra.

Etapa genital. Desde la pubertad en adelante. Los cambios hormonales del organismo dan lugar a la sexualidad adulta madura. Los impulsos sexuales vuelven a despertarse para dirigirse hacia las relaciones heterosexuales con personas fuera de la familia. La fijación implica un grado de inmadurez que per-

maneje en forma neurótica e interfiere con el desarrollo normal.

Según Freud, la personalidad humana está compuesta de tres aspectos: el id, ego y superego.

Id. Fuente inconsciente de los motivos y los deseos que operan sobre el "Principio del placer", busca la gratificación inmediata.

Ego. Representa la razón y el sentido común y se media entre el id y superego. El ego se desarrolla cuando la gratificación se retrasa, opera sobre "el principio de la realidad" y busca una manera aceptable de obtener gratificación.

El superego o conciencia. Incorpora las costumbres de la sociedad en gran medida a través de la identificación con el progenitor del mismo sexo.

Según Freud, los primeros cinco años de vida son decisivos para la formación de la personalidad. En el curso del primer estadio, la fase oral, que dura aproximadamente un año, la boca es la región de mayor actividad dinámica, le sigue la fase anal, que se caracteriza por el desarrollo de catexias y contratexias en torno de las funciones de eliminación durante el segundo año de vida y luego la fase fálica, en la que los órganos sexuales llegan a constituir las zonas erógenas dominantes. Estos tres periodos; oral, anal y fálico, han sido denominados pregenitales. El niño atraviesa después de un prolongado periodo de la-

tencia llamado, desde el punto de vista dinámico, época de quietud; en su transcurso, los impulsos tienden a mantenerse en un estado de represión. El resurgimiento dinámico de la adolescencia reactiva los impulsos pregenitales: si ellos son exitosamente desplazados y sublimados por el yo, el individuo entra en el periodo final de madurez: la fase genital.

Las posturas en cuanto al desarrollo del niño según Jean Piaget, Henry Wallon y Sigmund Freud constituyen la fundamentación teórica del actual programa de educación preescolar. Por lo que en el capítulo siguiente se abordan las actividades que de acuerdo a dicho programa favorecen el desarrollo integral del niño.

IV. DESARROLLO DE ACTIVIDADES EN EL JARDIN DE NIÑOS

Actualmente en los Jardines de Niños se imparte una educación de carácter científico, fundamentada en la opción psicogenética como base teórica; toma en cuenta la construcción del conocimiento y las características más relevantes del niño en el periodo preoperatorio.

A. El Programa de Educación Preescolar tiene como objetivo general favorecer el desarrollo integral del niño, tomando en cuenta las características propias de la edad preescolar y está basado en las tres teorías que se acaban de describir.

"En cada una de las áreas del desarrollo infantil se plantean objetivos específicos:

Objetivos del desarrollo afectivo social:

- Que el niño desarrolle su autonomía dentro de un marco de relaciones de respeto mutuo entre él y los adultos y entre los mismos niños, de tal modo que adquiera una estabilidad emocional que le permita expresar con seguridad y confianza sus ideas y aspectos.

- Que el niño desarrolle la cooperación a través de su incorporación gradual al trabajo colectivo y de pequeños grupos, logrando paulatinamente la comprensión de otros puntos de vista y en general del mundo que lo rodea.

Objetivos del desarrollo cognoscitivo:

- Que el niño desarrolle la autonomía en el proceso de construcción de su pensamiento, a través de la consolidación de la función simbólica, la estructuración progresiva de las operaciones lógico-matemáticas y de las operaciones infralógicas o espacio-temporales. Esto lo llevará a establecer las bases para sus aprendizajes posteriores, particularmente en la lecto-escritura y las matemáticas.

Objetivos del desarrollo psicomotor:

- Que el niño desarrolle su autonomía en el control y coor

dinación de movimientos amplios y finos, a través de situaciones que faciliten tanto los grandes desplazamientos como la ejecución de movimientos precisos.

Todos estos objetivos implican propiciar en alto grado las acciones del niño sobre los objetos, animarlo a que se exprese por diferentes medios, así como alterar su creatividad, iniciativa y curiosidad procurando en general que se desenvuelva en un ambiente en el que actúe con libertad".(20)

Los contenidos del programa tienen como función principal dar un contexto al desarrollo de las operaciones del pensamiento del niño a través de las actividades.

Los contenidos del programa están organizados en diez unidades, cada una de ellas, a su vez se desglosa en diferentes situaciones. Todos los contenidos de las unidades corresponden al núcleo organizador "El niño en su entorno", por lo que cada unidad se estructurará alrededor de un aspecto de la realidad del niño; también las situaciones están orientadas según los ejes de desarrollo. Estos se ven favorecidos por la variedad e intencionalidad educativa con que se proponen las actividades.

Estos contenidos responden a la necesidad de dar un ordenamiento formal para que la educadora lo maneje, ya que el niño no puede entender abstracciones.

Las actividades son medios para poner en relación a los ni

(20) ARROYO, Margarita de Yaschine y Martha Robles Báez. *Programa de Educación Preescolar*, Libro 1, Planificación General del Programa, Cuadernos S.E.P., México, 1981, pp. 43.

ños con los objetos de conocimiento, que pueden ser de naturaleza diversa y favorecen la construcción progresiva de nuevas estructuras y nuevas formas de participación en la vida social.

Por medio de las actividades se operativizan todos los elementos que intervienen y se establecen las relaciones entre ellos.

Un aspecto que caracteriza la actividad natural del niño es el juego, éste se divide en dos, uno en el que el juego es el placer de la actividad por sí misma y otro que podría definirse como juego-trabajo, en lo cual el sentido no es totalmente lúdico, sino que requiere del niño un esfuerzo.

Se deberá tomar en cuenta la necesidad de establecer un equilibrio entre ambas situaciones.

Las actividades que deben desarrollarse en las unidades y situaciones que las integran se organizan en base a los ejes de desarrollo; Afectivo Social, Función Simbólica, Preoperaciones Lógico-Matemáticas, Construcción de las Operaciones Infralógicas (o estructuración del tiempo y del espacio).

B. Orientaciones Metodológicas en relación con el desarrollo Afectivo Social.

La forma de favorecer este eje no depende de las actividades específicas sino de las relaciones humanas dentro del Jardín de Niños.

"Es importante tener en cuenta que el proceso de socialización del niño avanza paulatinamente desde la heteronomía (dependencia de los adultos) a la autonomía, tanto emocional como intelectual; del egocentrismo hacia la descentración y de la pertenencia al grupo familiar a la incorporación a grupos de pertenencia cada vez mayores (grupo, escuela, comunidad, etc.)."(21)

Algunos aspectos más específicos de esta dinámica de relaciones entre educadora y niño son:

- El papel de la educadora debe ser el de guía del proceso educativo.

- La relación entre educadora y niño debe ser de igualdad y respeto mutuo.

- Las decisiones siempre deben ser tomadas considerando los puntos de vista de los niños, sus intereses y necesidades.

- Permitir al niño que escoja y decida para que vaya creando sus propios esquemas de convicciones y avance en su seguridad personal.

- Propiciar la cooperación; trabajar en pequeños grupos o colectivamente para un fin común propicia la comunicación, el intercambio de ideas y da margen a la anticipación de situaciones.

(21) *Ibid.*, pp. 66.

- Es necesario dejar que los niños resuelvan sus problemas, que los discutan y busquen sus soluciones.

- Tomar en cuenta que lo que los adultos consideran errores del niño no lo son y que son expresiones de los alcances que puede tener el niño de desarrollo en que se encuentra.

Orientaciones metodológicas en relación con la función simbólica.

Todas las actividades de este eje tienen por objeto favorecer el pasaje que realiza el niño del nivel del símbolo al nivel del signo.

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

La dramatización se puede dar espontánea o planeada. El juego simbólico es una expresión espontánea en el niño.

La dramatización planeada, la cual indica una elección del tema que van a dramatizar, los roles que cada uno va a desempeñar, la preparación del material, y un cierto grado de ensayo para que posteriormente se presente a diferente público.

Otra forma que asume la dramatización y que puede darse en otras actividades como cantos y juegos, expresión corporal, imitación de diferentes acciones, breves representaciones, poemas,

relatos, acontecimientos de la vida real, etc.

La dramatización puede hacerse también utilizando diferentes técnicas teatrales (mímica, pantomima, muñecos de guante, etc.).

La expresión gráfico-plástica constituye una de las formas más importantes a través de las cuales el niño representa su realidad, expresa sus emociones, vivencias, temores, su noción del espacio, etc. Desarrolla su conocimiento físico al entrar en contacto con una diversidad de materiales que tienen atributos diferentes como texturas, formas y colores.

Dentro de las actividades de expresión gráfico-plástica encontramos las técnicas bidimensionales como el dibujo, la da tilo pintura, trabajos en tinta, etc., y las técnicas que permiten la proyección en el espacio como el modelado, la construcción de móviles, etc.

Las actividades referentes al lenguaje se realizan permanentemente y están involucradas en todas las actividades ya que el niño utiliza el lenguaje como una forma de comunicación.

Se lleva a cabo de la manera siguiente: pasaje del monólogo colectivo al diálogo y del lenguaje implícito al lenguaje explícito.

Por tal motivo es de gran importancia que el niño se exprese sin temor, que escuche y comprenda lo que otros dicen, para lo cual hay que animarlo a responder, discutir, informar, etc.

Se parte de la conversación espontánea de los niños dejando que expresen sus sentimientos, cuenten sus historias, etc.

Dar tanta importancia a la comunicación entre compañeros como a la del adulto-niño (educadora-niño).

Hacerlo reflexionar sobre la veracidad de lo que está diciendo, si ha ocurrido, si puede ocurrir o es imposible que ocurra.

Propiciar situaciones en las que el niño necesite expresarse de la forma más completa posible, por medio de preguntas abiertas, de manera que, al responder, expulse sus pensamientos.

Fomentar que escuche hasta el final lo dicho por otros y responda directamente.

Abordaje de la lecto-escritura. Para ello es necesario, que a lo largo de todo el Jardín de Niños, se incluyan actividades que permitan reconstruir la estructura de nuestro sistema alfabético.

Considerando por ello que las primeras formas de representación que el niño utiliza son símbolos. La posibilidad de manejarse a nivel de signo, como es el lenguaje oral, surge de la socialización progresiva del símbolo. La lengua escrita es un sistema de signos convencionales. Por lo tanto será necesario que el niño; sea consciente de la necesidad e importancia de la lengua escrita. Avance hacia un considerable nivel de análisis

de la lengua oral, invente sistemas de signos que lo lleven a representar mensajes en forma arbitraria y convencional, establezca correspondencia entre la lengua oral y la lengua escrita.

Algunos ejemplos de actividades son: escribir (como el niño crea que se hace) dibujos, garabatos, etc., recados a otros niños o adultos; hacer comunicaciones periódicas a los padres, invitaciones, etc., registrar (con dibujos o códigos que inventen) hechos o fenómenos; por ejemplo, la planeación de actividades a realizar, el registro periódico de algunos fenómenos naturales (cómo va creciendo una planta, su propio crecimiento y el de sus compañeros, los cambios de sombras que va produciendo el sol); escribir recetas de cocina, el programa para algún festival, etc.

Los aspectos fundamentales sobre los que se definen las líneas de actividades son:

- La comprensión paulatina por parte del niño de la necesidad de representar gráficamente en forma convencional y particularmente a través de la lengua escrita.

Esto significa, que el niño comprende para que sirve leer y escribir, lo que hace posible la comunicación a distancia y el registro de hechos que se desee recordar.

- Diferenciación entre escritura y otras formas de representación gráfica, comprensión de actos de lectura. La finalidad de estas actividades es que el niño logre establecer la di-

ferencia entre lo que es leer y lo que es mirar, así como la diferencia entre lo que es dibujar y lo que es escribir. Por ejemplo, la expresión gráfico-plástica, la interpretación de los dibujos, imágenes gráficas, periódicos, revistas.

- La invención de códigos. Permitirá al niño ir comprendiendo los códigos inventados por otros y posteriormente el des cubrimiento de la estructura de la lengua oral y escrita como sistema de signos que comparten los miembros de una comunidad. Por ejemplo el niño puede inventar en forma arbitraria y conven cional sus propias palabras claves para ciertas acciones o símbolos propios, para identificar algunas cosas.

- Diferenciar entre la lengua oral y escrita. Lenguaje oral es más implícito ya que se puede ir acompañado de entonaciones, gestos y preguntas que faciliten la comunicación.

La lengua escrita, en cambio, va dirigida a personas no presentes; debe por lo tanto ser más clara y explícita. Como ejemplo de estas actividades son: dramatizar saludos, formas de hablar (mamá, locutores, vendedores).

- Análisis de la lengua oral. Esta va desde la división de partes que componen una frase u oración, hasta la partición de las palabras en sus elementos sonoros, llamados fonemas. Ac tividades que favorecen esta análisis; comparar palabras en fun ción de su longitud, completar rimas, inventar y encontrar pa labras con una sola sílaba dada, dar palmadas o pasos según el

número de sílabas.

- Enfrentamiento con aspectos formales de la lengua escrita. Una forma de introducirlo a estos aspectos formales es a través de actividades relacionadas con el nombre propio como primera forma escrita, estable, con significación próxima al niño, que le permita ir descubriendo la estabilidad de la lectura y los aspectos formales de la misma.

Orientaciones metodológicas en relación con el desarrollo de las preoperaciones lógico-matemáticas

Las actividades relacionadas con este eje permitirán la construcción progresiva de las preoperaciones lógico-matemáticas del pensamiento. En el desarrollo de cada situación la educadora debe planear actividades en las que el niño pueda clasificar, seriar y establecer correspondencia término a término sin imponer ningún criterio para que realice tales operaciones.

Los criterios que el niño utiliza para realizarlos dependen del material que se emplee.

Estas actividades deben estar inmersos en un contexto dinámico, interesante y con sentido, para que el niño actúe con interés.

Orientaciones metodológicas en relación con el desarrollo de las operaciones infralógicas o espacio-temporales

La construcción del espacio comprende no sólo la estructu-

ración del espacio externo del niño, de la ubicación y desplazamiento de las relaciones entre su cuerpo y el mundo exterior. Esto quiere decir que progresivamente el niño se incluya a sí mismo como un objeto entre otros dentro del espacio en que se encuentra; esto lo va logrando a través de actividades como trasladar objetos de un lugar a otro, acomodarlos, bajarlos, etc.

Otras actividades de suma importancia dentro de este eje son: Educación Física, Expresión Corporal, Música y Movimiento, etc., las cuales no sólo son necesarias para su desarrollo psicomotor sino para desarrollar su razonamiento espacial.

La noción del tiempo es algo que se va estructurando poco a poco en el niño debido a su naturaleza tan abstracta, las oportunidades que ofrece la vida cotidiana, la regularidad de algunas actividades, los fenómenos naturales, etc. Todas estas son oportunidades para hacer reflexionar al niño sobre su frecuencia en el tiempo.

Los niños a través de dibujos y signos pueden registrar por ejemplo el crecimiento de una planta, el cambio de las sombras que proyecta el sol sobre determinados objetos a lo largo de la mañana, etc.

La planeación debe ser de común acuerdo entre la educadora y el niño, tratándose de integrar ambos para alcanzar la meta.

La educadora en primer lugar debe conocer y analizar cada uno de los aspectos relevantes del desarrollo infantil en la edad preescolar, para brindar con eficiencia la educación integral y armónica a fin de que los niños alcancen la maduración necesaria en sus posteriores aprendizajes.

CONCLUSIONES

1. La educación preescolar a través del tiempo ha ido transformándose de ser un privilegio para unos cuantos a instituirse como un derecho de todos los niños.
2. A partir de Federico Froebel, los precursores de la educación preescolar coinciden en que el juego es determinante en la educación del niño, siempre en un ambiente de libertad.
3. Ovide Decroly es uno de los primeros pedagogos en darse cuenta que el pensamiento del preescolar, es sincrético y no analítico, y propone un método global para la educación del niño que consta de dos aspectos: el niño y sus necesidades y el niño y su medio.
4. El primer Jardín de Niños en América se fundó en 1856 por la Sra. Shurz en los Estados Unidos de Norteamérica.
5. En los países latinoamericanos, no fue sino hasta fines del siglo pasado y a principios del presente, cuando aparecen los Jardines de Niños.
6. En México el 19 de agosto de 1877 la sociedad Peztaozzi inaugura la primera escuela de párvulos con el método de Froebel.

7. En el periodo (1880-1884) en que Manuel González es el encargado de la Comisión de Instrucción Pública del Ayuntamiento de la Ciudad de México, se aprueba la escuela para párvulos de ambos sexos, entre 3 y 6 años.
8. En México se inaugura la Escuela Normal para Maestros, el 24 de febrero de 1887. Designando a la Sra. Matiana Munguía de Aveleyra como Directora del Jardín de Niños.
9. El primer antecedente de la Escuela Nacional de Educadoras, fue la Escuela Normal Primaria para Maestros en 1889.
10. La Educación Preescolar en México, sufre constantes modificaciones, de 1903 en que se funda el primer kindergarden oficial hasta el 10. de enero de 1942 en que se logra la incorporación definitiva a la Secretaría de Educación Pública.
11. Del 10. de septiembre de 1977 en que José López Portillo propone que la educación básica, debería abarcar 10 años, incluyendo uno de educación preescolar hasta la fecha no ha sido posible que esta sea obligatoria a pesar de saber lo determinante que es en el desarrollo integral del niño.
12. Los programas de la educación preescolar en México, han sufrido diversas modificaciones que van desde los dones de Froebel hasta los ejes del desarrollo que contempla el actual programa.

13. La Educación Preescolar no constituye antecedente obligatorio de la primaria, como se estipula en el artículo 16 de la Ley Federal de Educación.
14. En la Ley Orgánica de Educación, artículo 54, existe una contradicción, en cuanto a la educación preescolar, por una parte propone se extienda a toda la población infantil de la República y por otra dice que no es obligatoria ni constituye requisito para el ingreso a la escuela primaria.
15. Las principales características del niño de edad preescolar son: el egocentrismo, el coleccionismo, el animismo, el antropomorfismo, el artificialismo, el realismo, el sincretismo y su pensamiento prelógico.
16. De las etapas del desarrollo cognoscitivo según Piaget para la educación preescolar la más importante es la preoperacional.
17. Para Henri Wallon la socialización es lo más importante en desarrollo del niño.
18. Según Sigmund Freud las primeras experiencias del niño son determinantes en el desarrollo de su personalidad.
19. El objetivo general de la Educación Preescolar, es lograr el desarrollo integral del niño.

20. Las actividades en el Jardín de Niños son medios para poner en relación a los niños con los objetos de conocimiento.
21. El juego como actividad natural del preescolar es utilizado en las actividades del Jardín de Niños en forma de juego-trabajo; pero siempre respetando la espontaneidad del niño.
22. Las actividades en el Jardín de Niños se enfocan, considerando los ejes de desarrollo.
23. Los ejes de desarrollo en la educación preescolar son: Afectivo Social, Función Simbólica, Preoperaciones Lógico Matemáticas y Construcción de las Funciones Infralógicas.
24. El tipo de relaciones humanas dentro del Jardín de Niños favorecen u obstaculizan el desarrollo afectivo-social del preescolar.
25. La relación entre educadora y niño debe ser de igualdad y respeto mutuo para lograr la autonomía en el niño.
26. Las dramatizaciones, la expresión gráfico-plástica, la utilización del lenguaje oral, y el abordaje de la lecto-escritura; favorecen el paso del nivel del símbolo al nivel del signo en el educando.
27. Las actividades que favorecen el desarrollo de las preoperaciones lógico-matemáticas deben prever la clasificación, la seriación y establecer correspondencia término a término.

28. La Educación Física, la expresión corporal, la música y movimiento y las actividades cotidianas, favorecen el desarrollo de las operaciones infralógicas o espacio-temporales.
29. La Educación Preescolar es el espacio donde el niño adquiere los elementos necesarios para completar su desarrollo biopsicosocial.
30. La información obtenida en la Reseña Histórica de la Educación Preescolar fue una experiencia muy hermosa que me hizo conocer con profundidad, las dificultades por las que ha pasado el desarrollo de la Educación Preescolar, y a despertado en mi, el deseo de difundir con responsabilidad esta información a todos los involucrados en este nivel educativo.
31. Que los padres de familia se involucren en la educación de sus hijos con el fin de integrarse como parte importante y valiosa de la formación de los mismos.

SUGERENCIAS

1. Buscar el apoyo para que dada la importancia de la labor educativa que se realiza en el Jardín de Niños, la Educación Preescolar en sus tres niveles deberá ser obligatoria a fin de que, todos los niños del país tengan la oportunidad de recibir estos beneficios.
2. Que la comunidad reciba la orientación adecuada en cuanto al Programa de Orientación Educativa a Padres de Familia con el objeto de lograr la participación activa de los padres en la educación del niño preescolar.
3. Que el Departamento Técnico de Educación Preescolar imparta los cursos de capacitación a todo el personal en forma directa y programados en horas hábiles a fin de lograr óptimos resultados en beneficio de los niños.
4. Que la Dirección General de Educación Preescolar, otorgue becas como estímulo al personal docente con el fin de lograr la superación profesional de éste, misma que redundará en beneficio de la comunidad educativa.
5. Que todas las educadoras, propicien en la medida de lo posible, la participación de los padres de familia en las actividades que realizan los niños en el Jardín.

6. Que en todos los Jardines de Niños se difunda la trayectoria histórica de la Educación Preescolar, con el fin de conocer los esfuerzos realizados hasta el momento por las personas interesadas en demostrar la importancia de la Educación Preescolar, para que con responsabilidad participemos en las acciones tendientes al logro de la obligatoriedad de la misma.

BIBLIOGRAFÍA

- ARROYO, Margarita de Yaschine y Martha Robles Báez. Programa de educación preescolar, Libro 1, planificación general del programa; México, Cuadernos S.E.P., 1981.
- Programa de Educación Preescolar, Libro 2, planificación por unidades, México, Cuadernos S.E.P., 1981.
- Programa de Educación Preescolar, Libro 3, apoyos metodológicos, México, Cuadernos S.E.P., 1981.
- CALVIN, S. Hall y Gardner Lindzey. Las grandes teorías de la personalidad, Buenos Aires, Ed. Paidós, 1975.
- CAZARES Hernández, Laura. et. al., Técnicas actuales de investigación documental, 5a. ed., México, Ed. Trillas, 1985.
- CLANET Claude, et. al., Dossier Wallon-Piaget, Barcelona, Ed. Gedisa, 1979.
- DIAZ Silveti, Lucía S. M. de, et. al., Recopilación documental de la trayectoria de la educación preescolar en México a través de las etapas sexenales, México, Ed. S.E.P., 1982.
- PAPALIA, Diane E. y Wendkos Olds, Sally. Psicología del desarrollo, Colombia, Ed. Mc. Graw Hill, 1985.
- F. BIEHLER, Robert. Introducción al desarrollo del niño, México, Ed. Diana, 1986.
- FABREGAT Vicente, Isabel, et. al., Reseña histórica sobre Jardines de Niños en México (1917-1924), México, Ed. S.E.P., 1985.
- Crónica sobre Jardines de Niños en México (1800-1917), México, Ed. S.E.P., 1985.
- LABINOWICZ, Ed. Introducción a Piaget, Pensamiento, Aprendizaje, Enseñanza, México, Ed. Sistemas Técnicos de Edición, 1986.
- LARROYO, Francisco, La ciencia de la educación, México, Ed. Porrúa, S. A., 1967.

PIAGET, Jean. Seis estudios de psicología, 9a. ed., México, Ed. Planeta, 1987.

----- Psicología y Epistemología, México, Ed. Artemisa, 1986.

Programas de Jardines de Niños, México, Ed. S.E.P., 1959-1961.

Programas de Jardines de Niños, México, Ed. S.E.P., 1970.

WALLON, Henri, La Evolución Psicológica del Niño, México, Ed. Grijalbo, 1974.

WALLON, Henri y Piaget, Jean, et. al., Los estadios en la psicología del niño, Buenos Aires, Ed. Nueva Visión, 1984.

ZORRILLA Arenas, Santiago. Introducción a la metodología de la investigación, México, Ed. Océano, 1984.