



SECRETARIA DE EDUCACION PUBLICA
Universidad Pedagógica Nacional
Unidad 16A

**Alternativa para romper con la verticalidad del
proceso enseñanza-aprendizaje en los jardines
de niños, mediante la promoción de relaciones
sociales horizontales**

POR:

Aída Sagrero Hernández



PROPUESTA PEDAGOGICA

Para obtener el título de:

LICENCIADA EN EDUCACION PREESCOLAR

Morelia, Mich.

Abril de 1993.

INDICE

Introducción

<i>Objeto de Estudio</i>	4
<i>Justificación</i>	4
<i>Objetivos</i>	8
<i>Análisis del Programa de Educación Preescolar y su Operacionalización</i>	9
<i>1 Referencias Teóricas</i>	22
<i>1.1 La Realidad como Proceso de Conocimiento</i>	22
<i>1.2 Relación Pedagógica: Vínculo Dependencia o Independencia</i>	24
<i>1.3 Relaciones Sociales en el Contexto Educativo</i>	26
<i>1.4 La Educación como Instrumento para el Desarrollo Social</i>	27
<i>1.5 La Escuela como Socializadora de Conocimientos</i>	29
<i>1.6 Autoritarismo Escolar</i>	31
<i>1.7 Disciplina Escolar</i>	34
<i>1.8 Sociabilización en el niño Preescolar</i>	36
<i>1.9 Etapas de la Sociabilidad del Niño</i>	38
<i>2 Referente Contextual</i>	42
<i>3 Fundamentación Teórica-Metodológica</i>	45
<i>4 Operatividad de la Estrategia Metodológica-Didáctica</i> ..	52
<i>4.1 Consideraciones Básicas para la Operatividad de la Propuesta</i>	53
<i>4.2 Implicaciones Generales de la Alternativa</i>	53
<i>4.3 Procedimiento Metodológico</i>	54
<i>Sugerencias o Recomendaciones</i>	64
<i>Bibliografía</i>	65

El presente trabajo nace del interés por contribuir, de alguna manera, al enriquecimiento y mejoramiento de la práctica docente en los jardines de niños; implementando alternativas teórico-metodológicas que permitan afrontar situaciones problemáticas que se presenten en la vida escolar cotidiana, mediante la promoción del establecimiento de relaciones sociales educador-educando de tipo horizontal, con el objeto de romper con la nefasta verticalidad que ha venido caracterizando a las prácticas educativas y actuales.

Parte de líneas teóricas que consideran al niño como un sujeto activo, creativo, reflexivo, crítico y consiente, capaz de crear, recrear y estructurar su propio proceso de conocimiento mediante la relación de interacción que establece con su medio social y natural que lo rodea.

Así, mismo que es un individuo con características, costumbres y valores personales digno de ser respetado, apoyado y de ser tomado en cuenta como participante activo en las diferentes actividades que se pretendan realizar.

Por lo que la educación como parte de toda esa estructura social inmersa en el ambiente del niño, debe brindar espacios abiertos, dinámicos, en lo que se favorezca el desarrollo armónico de todas las facultades de los individuos que acuden en ella. Debe asumir su responsabilidad y función dentro de la sociedad, pero de una sociedad que responda a las demandas sociales no a intereses antagónicos de clase.

La sociedad, el hombre y la realidad aparecen como ejes de una relación indisociable, en las que unos dependen de los otros y viceversa determinados por procesos históricos-sociales de hechos reales, de intereses y necesidades que continuamente se le presentan al niño permitiéndole conocer y percibir el mundo que le rodea.

De ello desprende la idea de que toda práctica educativa es una práctica social que debe partir del análisis de considerar la realidad como una totalidad, no como algo aislado, desde el nivel social, escolar y del aula y de todo lo que ello implica.

El proceso de conocimiento es una construcción social producto de la relación reflexión-acción mediante un proceso dialéctico, es decir, el sujeto al interactuar con el objeto se transforman y/o modifican entre sí mediante una actividad práctica y real.

2

Se destaca la importancia de señalar que el sujeto en un ser en continua evolución y proceso de transformación de conocimientos, capacidades y actitudes que se desarrollan y crecen de manera desigual y ondulatoria, esto obedece a que se considere que el aprendizaje se da en un proceso en espiral, en el cual los cambios conseguidos o conocimientos adquiridos son la base de otros más complejos y profundos. Por tal motivo no se pueden concebir las verdades y conocimientos acabados, más bien se apunta a horizontes objetivos útiles y prácticos que el individuo necesita para desarrollarse como miembro activo de la sociedad.

Ahora bien, dentro del espacio educativo confluyen una serie de factores de todo tipo que van delimitando o limitando dichos procesos, así mismo se van delineando ciertos tipos de conductas que lejos de optimizar el desarrollo lo van obstruyendo, de aquí germina la idea de conocer, analizar y reflexionar estos factores que dan cabida a la verticalización del proceso enseñanza-aprendizaje.

Durante el desarrollo de esta alternativa, la concepción que se tiene de didáctica es que ésta es un proceso de enseñanza y aprendizaje dialéctico, que implica que todos sus participantes actúen en un mismo proceso de aprendizaje..

Por lo cual se hace necesario que se propicien espacios abiertos, flexibles, y dinámicos que promuevan la búsqueda, reflexión, análisis, y confrontación con la realidad; que exista un ambiente de respeto mutuo entre todos, seguridad y confianza al expresar todas las ideas y conocimientos de una situación dada.

Esta propuesta se desarrolla en varios puntos, todos importantes, comprende la definición y justificación del objeto de estudio como punto de partida, los objetivos que orientan toda la estructura del trabajo, se incluye un análisis crítico-reflexivo de la aplicación del programa vigente en el nivel preescolar, con el propósito de dar una panorámica general de cómo realmente se viene dando la práctica educativa en ellos, destacando la importancia de las relaciones sociales que mantiene la educadora con los preescolares.

En las referencias teóricas se incluyen temas que fundamentan y explican nuestro objeto de estudio tales como la realidad como proceso de conocimiento, cómo se da este proceso, los factores que influyen, cómo se

van dando las relaciones sociales en el contexto educativo, el proceso³ de interrelación en el proceso enseñanza aprendizaje, la socialización en el niño, el papel o función de la escuela dentro de la sociedad y cómo se desarrolla el autoritarismo y la disciplina en las relaciones sociales del proceso enseñanza aprendizaje.

El referente contextual consta de un sencillo análisis de las características socioeconómicas y culturales de comunidades semiurbanas y rurales y su influencia en el contexto educativo, que a nuestro juicio, posibilitará o truncará la operatividad de esta propuesta.

La parte metodológico-didáctica contiene la fundamentación y operatividad de la misma a partir de la perspectiva de la didáctica crítica, definiendo los elementos, componentes, consideraciones, técnicas, estrategias que se proponen para el desarrollo y realización de una situación didáctica (apertura, desarrollo y culminación) así como la evaluación.

Esta metodología contempla la forma cómo se desarrolla una situación con relaciones sociales horizontales entre educador-educando.

Es importante señalar que esta propuesta es un instrumento de apoyo a la labor docente que aporta una alternativa de orientación al trabajo que se realiza en los jardines de niños, y que tal vez ésta no sea la mejor forma de romper con la verticalización del proceso enseñanza-aprendizaje, pero que sí constituye una vía más accesible para las relaciones sociales horizontales de este proceso. La operatividad de esta propuesta por el momento no se ha puesto en marcha, por lo que en su aplicación es posible se detecten deficiencias, cambios o transformaciones en base a resultados obtenidos, por lo que en la medida en que se realice en esa medida se conocerán sus alcances o limitaciones.

De esto se desprende la inquietud de realizar algo significativo que modifique estas conductas en el ámbito educativo, claro está que este interés requiere de un trabajo conciente, responsable y crítico por parte del educador, lo cual no es nada fácil desarrollar, implica una tarea ardua, como constante búsqueda e investigación, una superación de sí mismo, trabajo al cual no estamos acostumbrados.

El proceso educativo que impera en los jardines de niños conserva y refleja en su dinámica de trabajo, posturas de la escuela tradicional, a pesar de lo que se maneja en el programa; que el educador debe propiciar la participación activa, reflexiva y dinámica del niño, lo que realmente no se logra, de algún modo porque no existe una concistencia crítica acerca del trabajo docente, y por el otro por que hay insuficiente o deficiente información acerca de todo lo que es una relación social en el proceso enseñanza-aprendizaje, además de la mala interpretación que se hace y tiene de lo que es participación, libertad, autonomía y cooperación, si es que se tiene y porque el programa carece de una profundización de estos conceptos.

Otro factor que promueve y origina la verticalidad de relaciones sociales en el aula es que la mayoría de las educadoras, consideran que su tarea principal es guiar y conducir todas las actividades sin tomar mucho en cuenta la participación de los niños en la organización del trabajo, sin hacer una reflexión crítica de los intereses y necesidades reales de los niños, menos aún de tomar en cuenta sus características individuales, de su desarrollo intelectual y social, originando un proceso de enseñanza-aprendizaje mecanizado en donde las actividades son las que ella determina y considera como necesarios para los niños. Actualizando así, toda la creatividad, espontaneidad y autonomía de los alumnos.

Cabe mencionar que hoy en día, la educadora se abandera con la frase de: "Dejar que los niños hagan y actúen libremente", Pero con el objeto de no realizar ninguna planeación con una secuencia lógico-didáctica, de aspecto teórico-prácticos, que propicien la responsabilidad, cooperación, creatividad y colectividad, que reflejen el trabajo útil y conocimientos prácticos de la realidad inmediata de los preescolares.

Esto se debe en gran medida a que no existe el interés por conocer e investigar nuevas alternativas metodológicas y teóricas del proceso de desarrollo y del conocimiento en general, ya que comunmente se considera

todos participen activamente con el objeto de que éstas sean útiles para todos, esto para que se establezcan vínculos de la vida escolar con la vida social en relación a un todo, que no es otra cosa que la realidad social global. Por lo tanto en la medida en que se democratice la relación maestro-alumno, en esa medida el proceso enseñanza-aprendizaje tendrá sus alcances o sus limitaciones.

OBJETIVOS.

- 1. Conocer y analizar mediante un diagnóstico, los factores que intervienen y determinan las relaciones sociales que se establecen entre el maestro-alumno, en las prácticas educativas cotidianas del Jardín de Niños.*
- 2. Generar e implementar nuevas alternativas teórico-metodológicas que permitan al docente en servicio enriquecer su práctica educativa, modificando las relaciones sociales que se establecen en el proceso enseñanza-aprendizaje.*
- 3. Promover que las relaciones maestro-alumno se den de una manera horizontal, más libres y naturales, con el propósito de propiciar y favorecer el desarrollo armónico de todas las facultades del niño.*
- 4. Propiciar un espacio que promueva relaciones sociales de carácter horizontal, de tal modo que se origine la creación y recreación de nuevos procesos de conocimiento, que permitan al niño participar productiva y activamente en el proceso de desarrollo social.*

Se requiere de un trabajo interdisciplinario, que lleve al diseño de estrategias pedagógicas que se centren en las acciones de los niños; de ahí que la educadora deberá propiciar un conjunto de posibilidades y oportunidades, para que sea el niño quien se pregunte y busque respuestas acerca del acontecer que lo rodea, sobre todo porque el niño en sus actividades responde a una totalidad integrada dentro de un contexto social.

El enfoque psicogenético subyacente considera que el proceso de conocimiento implica la interacción entre sujeto-objeto, poniendo en juego los mecanismos de asimilación y acomodación, porque:

- 1. El desarrollo es un proceso continuo, mediante el cual el niño construye su pensamiento y estructura progresivamente el conocimiento de su realidad interactuando con ella.*
- 2. El contexto de relaciones adulto-niño y el desarrollo afectivo social proporciona la base emocional que permite el desarrollo genera.*
- 3. Las estructuras cognoscitivas del niño tienen características propias en cada estadio de desarrollo, las cuales tienen sus orígenes en las de un nivel anterior, siendo puntos de partida para alcanzar el nivel subsiguiente; mecanismo de equilibración característico de toda acción humana.*
- 4. La estructuración progresiva de la personalidad se construye solamente a través de la propia actividad del niño sobre los objetos, ya sean concretos, afectivos o sociales que constituyen su entorno vital.*
- 5. Dentro de este enfoque, no cabe la idea de dirigir el aprendizaje del niño desde afuera; por el contrario, el educador debe ser un orientador o guía para que el niño reflexione, a partir de las consecuencias de sus acciones, promoviendo el conocimiento del mundo que lo rodea.*

La construcción del conocimiento en el niño se va estructurando a través de las experiencias que tiene con los objetos de su realidad, bajo tres dimensiones: físico, lógico-matemático y social, de manera integrada e interdependientes uno del otro. El conocimiento físico es la abstracción que el niño hace de las características que están fuera y son observables en la realidad externa. El conocimiento lógico se desarrolla a través de la abstracción reflexiva de las acciones que el niño hace sobre los objetos, creando mentalmente relaciones de semejanzas y diferencias, estructurando

las clases y subclases a las que pertenecen, mediante un ordenamiento lógico. Como parte de este conocimiento, Piaget incluye las funciones infralógicas espacio-temporales.

En relación al conocimiento social es necesario considerar que éste se caracteriza por ser arbitrario, porque proviene del contexto socio-cultural establecido. Dentro de este conocimiento se encuentra el lenguaje oral, lecto-escritura, valores y normas sociales, que difieren de una cultura a otra. Este conocimiento presenta dificultades para el niño, ya que este conocimiento no deviene de los objetos, sino de la gente del marco contextual que rodea al niño.

El aprendizaje de las normas, reglas y valores sociales debe considerarse como un proceso, que el niño construye en sus relaciones con los adultos. En este conocimiento social subyacen la cooperación y autonomía, a lo cual Piaget refiere: "La cooperación social debe ser voluntaria que surja de la necesidad interna, del deseo de cooperar que se da alrededor de algo que en esencia interesa la niño". (1)

La autonomía para cooperar es uno de los factores que pedagógicamente se deben ver más favorecidos, ya que a través de ella se adquiere la seguridad para desenvolverse con sinceridad y convicción, lo cual favorece el desarrollo intelectual, mediante la cooperación en pequeños grupos con otros niños, comprendiendo que además hay formas diferentes de pensar y actuar, distintas a las de otros, y es precisamente esta actitud la que permite al niño establecer relaciones sociales con otros miembros, adoptando actitudes de cooperación, participación voluntaria, compartir, prestar y colaborar de una forma más autónoma.

"Se debe establecer un marco de igualdad entre niños y adultos, en donde no surjan relaciones de poder del adulto sobre el niño, mediante imposiciones arbitrarias o sanciones." (2)

La cooperación e interacción social y emocional juegan un papel determinante en la formación moral e intelectual del niño, ya que si el niño no

(1) SEP. Programa de Educación Preescolar. Libro 1. Primera Edic. México 1981. p. 19.

(2) Op.Cit. p. 2

12
tiene un equilibrio emocional su desarrollo en general se verá entorpecido; por lo tanto es necesario que el niño se desenvuelva en un marco de relaciones humanas favorables, desarrollando así el sentimiento de confianza y seguridad de sus acciones, estableciendo sus relaciones con los demás.

Siguiendo la estructura de este programa, se siguen las características del niño durante el período preoperatorio; estadios de desarrollo explicados según la teoría psicogenética de Piaget. Pero no se consideran trascendentales para nuestro objeto de estudio por eso continuamos con las implicaciones pedagógicas de este enfoque, las cuales consideran que la inteligencia, afectividad y conocimiento se construyen progresivamente a partir de las acciones que el niño hace sobre los objetos que le presenta su realidad.

“Por lo tanto la escuela como parte de esa realidad, de ese medio del niño, tiene la función de favorecer su desarrollo y de comprender y compensar las limitaciones inherentes a estratos socioeconómicos poco favorecidos. Este programa es una respuesta institucional a las demandas de atención pedagógica... Este instrumento debe orientar el trabajo de la educadora para que, sin aplicarlo con rigidez pueda planear, guiar y coordinar las situaciones didácticas según las características de los niños, así como favorecer abiertamente la participación de éstos.” (3)

El objetivo general del programa es: Favorecer el desarrollo integral del niño contemplando las características propias de esta edad. De éste, se desprenden tres objetivos para los aspectos; afectivo-social, cognoscitivo y psicomotor indisociablemente, los objetivos específicos para éstos son:

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, adquiriendo estabilidad emocional, seguridad y confianza al expresar sus ideas y afectos.

13

-Que el niño desarrolle la cooperación, incorporándose gradualmente 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 función simbólica, la estructuración lógico-matemática y de las operaciones infralógicas; llevándolo a la adquisición de las bases de la lecto-escritura, y de las matemáticas.

Objetivos del desarrollo psicomotor:

-Que el niño desarrolle su autonomía en el control y coordinación de movimientos amplios y finos, mediante situaciones que faciliten desplazamientos y ejecución de movimientos precisos.

“Estos objetivos implican propiciar un alto grado de acciones, del niño sobre los objetos, de modo que hay que animarlo para que se exprese por diferentes medios, así como alentar la creatividad, iniciativa y curiosidad, procurando en general que se desenvuelva en un ambiente en el que actúe con libertad”. (4)

En lo relacionado con los contenidos; éstos tienen la finalidad de dar un contexto al desarrollo de las operaciones del pensamiento del niño, a través de las actividades explicitadas en los contenidos comprendidos en diez unidades temáticas, correspondientes al núcleo organizador de: El niño y su entorno, por lo que cada una de ellas se estructurará alrededor de un aspecto de la realidad del niño; así mismo responden a la necesidad de dar un ordenamiento formal, para que la educadora maneje éstos, pero utilizando los siguientes criterios: a) Que sean interesantes y significativos para los niños; b) Que partan de la realidad inmediata y lo conecten con su experiencia concreta; c) Que den oportunidad al niño de incorporar sus conocimientos socioculturales y naturales, permitiéndole entrar en contacto con otras realidades, a partir del conocimiento de la suya; d) Que permitan derivar “situaciones” que puedan dinamizar las actividades facilitando la actuación del niño y evitando la pasividad y verbalización.

(4) Op Cit. 45.

Las unidades temáticas que comprende el programa son: La integración del niño a la escuela, el trabajo, el vestido, la alimentación, la vivienda, la salud, el comercio, los medios de comunicación y de transporte, y las festividades nacionales y tradicionales. Cada una de ellas comprende la introducción, objetivos, referencias de los ejes de desarrollo y algunas situaciones específicas que pueden ser ampliadas por la educadora, así mismo sugerencias de actividades, materiales y evaluación.

Para el manejo de las unidades, la educadora tiene la opción de organizarlas como mejor considere, ya que no tienen un orden de ser abordadas, así mismo, el tiempo de duración de cada una de ellas es flexible. En este sentido, la acción de la educadora se amplía permitiendo adecuar el programa en su desarrollo, a las características específicas de su grupo y al contexto geográfico, cultural y socioeconómico donde se aplica.

Las orientaciones metodológicas para abordar cada uno de los ejes de desarrollo están comprendidas en la última parte de este programa; donde se considera que para apoyar positivamente el desarrollo integral del niño, la educadora en su práctica docente, siempre deberá brindar cariño, comprensión y respeto a los preescolares, del tal modo que, les permita estabilidad emocional para que adquieran autonomía y seguridad, subyacente al desarrollo cognoscitivo, físico y social del niño.

Específicamente el programa marca una dinámica de relaciones entre la educadora y los niños;

-La educadora debe ser guía y orientadora del proceso educativo.

-La relación educadora-niños, debe darse sobre una base de "igualdad y respeto mutuo".

-El ejercicio de la autoridad y las decisiones que se requieran tomar, deben considerar los puntos de vista de los niños, sus intereses y necesidades considerándose la educadora como un miembro más del grupo.

-Permitir al niño siempre la oportunidad de escoger y decidir, para que vaya creando sus propios esquemas de convicciones que le permitan avanzar en sus seguridad personal.

-Propiciar la cooperación y la participación entre los niños.

-Dejar que sean ellos, quienes resuelvan sus problemas, para lo cual la educadora deberá destacar los diferentes puntos de vista haciéndolos tomar conciencia de ellos, favorecer el intercambio y coordinar las definiciones grupales.

-Tomar siempre en cuenta que los adultos consideran como errores del niño, las expresiones del nivel por el que atraviesan y que en realidad no lo son, sino que mas bien son manifestaciones creativas, en muchos de los casos. (6)

En cuanto a la planeación la educadora deberá buscar elementos comunes que conecten una situación con la otra, para dar a las actividades una secuencia lógica para los niños, además debe considerar e incorporar nuevos conocimientos tanto sociales como naturales, que propicien mejores oportunidades y puedan coadyuvar al desarrollo integral del educando. Así mismo es conveniente planear las actividades, de tal modo que no requieran constantemente la ayuda de la educadora, para que el niño pueda tener una participación mas activa y autónoma. Por eso la planeación del trabajo debe partir de una discusión grupal entre los niños y la educadora.

“La educadora nunca debe perder de vista la actividad en el proceso de desarrollo de los niños. Ya que de hecho, el niño estructura su propio conocimiento espontáneamente, pero esto no quiere decir que la educadora sea simple espectadora, sino por el contrario es muy valiosa, en el sentido de animar al niño a actuar, propiciando situaciones problemáticas que él debe resolver, incitándolo a descubrir por sí mismo, la resolución de problemas, sin que ella sea la que proporcione la resolución definitiva. De igual modo, se deberá promover la responsabilidad rotatoria, procurando que todos los niños participen activamente, en el desarrollo de situaciones.” (7)

En relación con la evaluación, este programa considera que ésta se realiza en dos procedimientos; evaluación permanente y evaluación transversal. La primera consiste en la constante observación de la educadora en todas las actividades que se realicen durante todo el ciclo escolar. La realización

(6) Op. Cit. p. 66-67.

(7) Op Cit. p. 89.

de ésta, requiere de una actitud atenta de la educadora, para descubrir ¹⁶ los avances y dificultades que el niño presenta en los aspectos de los ejes de desarrollo, implicando la participación conjunta niño-educadora. La segunda forma de evaluación es la transversal que consiste en realizarla a través de un registro del proceso de desarrollo comprendiendo los aspectos de los ejes del mismo. Esta forma comprende dos momentos; la evaluación diagnóstica y la terminal. La primera tiene como objetivo principal conocer el nivel de desarrollo del niño al ingresar al Jardín; y la segunda, consiste en conocer los progresos alcanzados en cada uno de los aspectos considerados, que conforman las características del niño en esta etapa.

En la última parte de este programa se contempla la participación de los padres de familia, en este proceso, se considera que para el desarrollo integral del niño es indispensable la incorporación de éstos, conjuntamente con la labor de la educadora; ya que esta vinculación permitirá conocer y comprender la situación real de cada uno de los niños, y orientar su proceso de desarrollo más acertadamente. Por lo tanto, se buscará la forma de integrar a todos los padres de familia, para que participen activamente en las diversas actividades que se realizan en el Jardín de Niños.

Ahora bien, hecha la revisión general del programa, procederemos a analizar las relaciones que se establecen entre los niños y la educadora; cómo se da en la realidad su operacionalización, poniendo de relieve los factores que inciden para que se de esa verticalización de relaciones interpersonales en el proceso educativo existente. Cabe mencionar que algunas de estas situaciones, son el producto de observaciones directas e indirectas, de encuestas o entrevistas hechas a educadoras en servicio, en jardines de niños urbanos, semiurbanos y rurales.

A pesar de toda la carga ideológica que subyace en este programa de todo lo institucionalmente implícito que tiene, se puede ver en esta revisión que; si bien las relaciones sociales que se pretende establecer entre educadora-niño no son totalmente abiertas, tampoco son del todo cerradas y/o verticales, como se vienen dando en la actualidad, más bien las relaciones que se pretenden desarrollar apuntan a formas horizontales, en las que tanto educadora-niño participan en un mismo plano; ya que desde el momento en que maneja que el trabajo y las acciones a realizar se deberán considerar como una totalidad del proceso enseñanza-aprendizaje, quiere

decir que todos los participantes actúan en un mismo proceso, en donde la educadora no debe dirigir, sino orientar y guiar el proceso de construcción del conocimiento en el niño; por lo tanto las relaciones no deben ser de poder, sino de cooperación, participación y ayuda mutua, para que el niño desarrolle su autonomía, confianza y seguridad en todo su proceso de desarrollo emocional, intelectual, físico y social.

En el proceso de construcción de desarrollo integral del niño, se considera que las relaciones sociales son imprescindibles y prioritarias, lo cual en la realidad no se toma en cuenta; ya que estas relaciones son las que van a permitir al niño ubicarlo en su realidad práctico-inmediata, del medio ambiente en el que se desarrolla.

Los objetivos de este programa están centrados y orientados a propiciar que el niño desarrolle la creatividad, autonomía, iniciativa y en general a que el niño se desarrolle y actúe con libertad y construya su propio conocimiento, mediante el respeto y cooperación y comprensión de la educadora. Esta última parte se ha visto idealizada, ya que se concibe con aires maternos, donde la educadora se considera como la madre ideal para los preescolares.

Esto surge sin duda porque no se ha llegado a la comprensión de que el preescolar es capaz de resolver sus propios problemas, intereses y necesidades, así mismo que tiene la capacidad para decidir, proponer y determinar sus acciones, dignas de ser valoradas y respetadas por todos y en especial por la educadora. Desafortunadamente los términos de comprensión, cariño y respeto, no han servido más que para manipular afectivamente a los preescolares.

Concretamente, las relaciones que se deben establecer en este proceso, según el programa, son; la participación, cooperación, igualdad y respeto mutuo, en donde la autoridad, decisiones y trabajo se desarrollan tomando en cuenta los diferentes puntos de vista, promoviendo la libertad y reflexión, dando la oportunidad a los niños de escoger y realizar actividades en base a su interés y necesidades concretas de su medio ambiente.

Ubicándose en la realidad, todo lo anterior con frecuencia se ve obstruido por diversos factores de tipo económico, social, político, cultural, geográfico e institucional; que al interactuar originan que estas relaciones sean verticalizadas, y por consiguiente, provocan que el proceso enseñanza-

aprendizaje sea mecanizado, sin creatividad, impidiendo que los niños se desarrollen armónicamente y de una manera crítica, creativa, reflexiva y productiva para su desarrollo en general. Pero dado que estos factores son de una enorme complejidad, por el momento no nos detendremos a analizar detalladamente cada uno de ellos, sino más bien nos centraremos a analizar los que consideremos más oportunos y relevantes para nuestro objeto de estudio.

Ahora bien, en la realidad de las prácticas educativas existe una deficiente fundamentación del programa en cuanto a las relaciones sociales, aún cuando constantemente se mencionan, o sea, no se llega a una profundización que permita la asimilación y conocimiento de lo que realmente son éstas en el proceso enseñanza-aprendizaje, cómo se pueden construir o destruir, cómo es que se da el desarrollo de la sociabilidad en el niño en edad preescolar. Además de que no se contempla información suficiente, existe mal y deficiente interpretación que la educadora hace de este programa, ya que existe irresponsabilidad por analizar con lo que se cuenta y desinterés por buscar e investigar en otras fuentes de información. Cabe mencionar que muchas de las educadoras en servicio dicen que no pueden seguir estudiando o documentándose por falta de tiempo, por las cargas administrativas y presiones institucionales de que son objeto.

Se ha podido constatar por diferentes medios que, las educadoras en servicio con siete años o más, consideran que este programa no sirve porque no da resultados satisfactorios (para ellas), ya que afirman: "A mí no me gusta nada este programa porque los niños se hacen bien desordenados e inquietos, y cuando los padres de familia te ven trabajar dicen que nada más te la pasas jugando con los niños y que no les enseñas nada, y que los niños llevan puros trabajos bien feos que no les entienden nada", otra contesta, "Yo por eso no lo aplico todo, porque ni le entiendo bien y la supervisora ni te dice cómo lo hagas, pero ni creas que con este programa vas a lograr nada, mucho menos que tus niños aprendan algo de lecto-escritura o de matemáticas que es lo que realmente ellos necesitan para cuando se vayan a la primaria". (8)

Otras educadoras, las que tienen menos años en servicio consideran que con este programa se va a lograr que los niños desarrollen sus capacidades

de manera óptima: "con este programa todos los niños, sí logran desarrollarse bien porque ellos hacen lo que quieren, y a ti ni te da trabajo planear, porque si quieres lo haces y si no pues no, y así cuando llegue la supervisora a visitarte le dices que los niños están trabajando como ellos quieren". (9)

Hablan mucho de términos Piagetanos, que al pedirles que sean explicitados, no logran definir concretamente. Cabe hacer mención de que ninguna de ellas habla de sus relaciones sociales con los niños, se concretan a estar continuamente afirmando que ellas trabajan en base a los intereses de sus niños, porque el programa así lo dice. Además siempre mencionan los alcances, objetivos y metas que tienen que alcanzar, nunca se les escucha hablar de procesos, este concepto no tiene cabida en todas sus conversaciones.

Otro de los factores que obstruye el establecimiento de relaciones sociales horizontales, en este nivel es que el trabajo que se realiza no contempla una globalización de actividades, se da de una manera aislada e incongruente, sobre todo porque la educadora no está acostumbrada a planear las situaciones didácticas que ofrecen los niños, ella trabaja en base a sus intereses y necesidades, no a las de los pequeños. Hablan mucho de propiciar la cooperación, participación y autonomía, nunca incluyen la libertad, el respeto, mucho menos su relación con los niños, ya que el preguntar cómo es que ellas consideran o conciben todos estos términos, sus respuestas son un tanto cuanto contradictorias, tienen la tendencia de creer que el dejar hacer, actuar y construir libremente el desarrollo del niño, es dejar que los niños hagan y actúen sin sentido ni responsabilidad, y que ellas no deben intervenir para nada, dejando caer a los niños en un activismo rutinario, sin una secuencia lógico-didáctica, que únicamente lleva a la realización de actividades ni sentido, ni reflexión, sin utilidad ni creatividad para el proceso de conocimiento del niño.

Otro de estos problemas es el ejercicio implícito y explícito de la autoridad de la educadora, ya que en las actividades ella es la que marca los tiempos y los espacios de cómo, cuándo, qué, con qué y para qué se deben realizar las situaciones de aprendizaje. Para lograr esto la educadora se vale de diferentes mecanismos, pero más de aquellos denominados afectivos,

reducidos a mimos, cariños fingidos y autoridad disfrazada ²⁰ de comprensión, para realizar lo que ella y no los niños pretenden realizar. Así esta figura maternal se convierte en una figura autoritaria, represiva e impositiva que genera contradicciones en el niño, pero que a la vez poco a poco son las que van a propiciar conocer las reglas del juego que establece una sociedad clasista como la nuestra.

Otro de los factores que obstruye esta labor es el manejo de los contenidos temáticos del programa; por ejemplo si se está trabajando con la unidad del comercio, los niños necesariamente tendrán que aprender qué es un mercado en su totalidad, aún cuando en su medio sólo exista y conozcan la tienda de abarrotes. Por lo que los contenidos son tratados como una copia fiel o como una receta de lo que se sugiere en el programa, sin hacer la más mínima adaptación de situaciones reales e inmediatas del medio social inmediato del niño.

A continuación se describe una de las entrevistas realizadas, la cual plasma y explícita concretamente, cómo se dan las relaciones sociales en el proceso enseñanza-aprendizaje en los Jardines de Niños.

¿Cómo estableces tus relaciones sociales con los niños, cuál es tu actitud con ellos durante el proceso de desarrollo de una situación? “Pues mira, las relaciones que se dan con mis niños, es que Yo planeo y trabajo junto con ellos, los dejo que escojan libremente lo que ellos quieren hacer, y así cada quien hace lo que quiere hacer, yo no intervengo para nada en lo que ellos están trabajando, porque si lo hago ya no estarían trabajando en base a su interés, por ejemplo; si mis niños quieren manipular los materiales, yo lo único que hago es proporcionarles el material que ellos necesitan (utilizando su criterio), ya cuando pienso que se enfadan, entonces, les pongo alguna actividad “colectiva” de matemáticas o de lecto-escritura, según el día que sea, pero específicamente una de estas dos actividades.”
(10)

Con esto se puede observar claramente que esta educadora, al igual que muchas más, utiliza términos y conceptualizaciones de la escuela moderna y activa; pero, que en la práctica se reduce a líneas tradicionalistas y conductistas. Se concreta a decir como es que realiza su trabajo, sin

(10) Entrevista directa a Educadoras en servicio.

mencionar las relaciones sociales con los niños, así mismo, para ella ²¹ las actividades de tipo grupal-individual específicas. También se puede ver claramente que dentro de este trabajo, los niños desarrollan su actividad contradictoriamente; ya que por un lado la educadora se concreta a tomar el papel de simple espectadora; y por el otro, repentinamente, cuando ella lo considera necesario, cambia contrariamente su postura y su actividad, que ella nombra libre, para luego concretarse a que los niños realicen el ejercicio que les toca hacer de matemáticas o de lecto-escritura.

Así como este caso existen muchos en nuestro nivel, se desarrollan las prácticas educativas de una manera inconsciente, se hace mención de métodos modernos, actualizados y activos aunque en la realidad brillen por su ausencia, denotando por otro lado posturas tradicionalistas con relaciones sociales ver por consiguiente, mecanización de todo el proceso enseñanza-aprendizaje.

Concluído nuestro análisis, podemos decir que nuestro objeto de estudio cobra singular importancia, ya que con estas reflexiones, se puede comprobar que es urgente que en los Jardines de Niños se transformen esas relaciones interpersonales verticales, promoviendo otras más naturales e igualitarias, más útiles y cooperativas para todos los que intervienen en este proceso educativo.

1. REFERENCIAS TEORICAS

El hombre como ser social es producto de todo un proceso histórico-social que continuamente se va formando, creando y recreando dentro de la sociedad a la que pertenece, es un agente de cambio y transformación social por eso debe ser impulsado a conocerse a sí mismo, a tomar conciencia crítica y reflexiva de su realidad para ser capaz de realizarse como miembro activo dentro de ella, a través de las relaciones sociales que establece con su grupo de iguales entendidas como todas aquellas acciones, actitudes o conductas intelectuales, emocionales, físicas y sociales que el individuo realiza mediante la interacción con otros individuos y con su realidad práctico-inmediata y concreta en la que se desarrolla.

Es por eso que el hombre es ante todo, un ser cambiante y agente de cambio, que hace la historia y a la vez es producto de ella. El hombre vive en un proceso continuo de construcción y reconstrucción de todo cuanto lo rodea, en constante interacción con su realidad y por consiguiente, se interrelaciona con otros sujetos y con otras realidades, que le permiten conocer y alternar con otros intereses y necesidades que en un momento dado lo llevarán a ubicar conscientemente su situación real dentro de un todo estructurado, propiciando nuevos conocimientos que le permitirán situarse como miembro activo de la sociedad a la que pertenece.

1.1. La realidad como proceso de conocimiento.

La producción del proceso de conocimiento tiene su origen en la realidad concreta, práctica e inmediata de la vida del hombre, por lo tanto el proceso de conocimiento parte de considerar a la realidad como un todo estructurado, en la que los hechos, objetos y sujetos sufren cambios y transformaciones al interaccionar entre sí, esto es mediante una relación dialéctica que propicia la aparición de conocimientos objetivos, prácticos y útiles, necesarios para el hombre dentro de la sociedad.

“La praxis es la actividad teórico-práctica que el sujeto realiza sobre un objeto de conocimiento determinado y, el conocimiento un proceso de construcción mediante esa praxis” (11)

(11) PEREZ, Juárez E. Fundamentación de la didáctica. Tomo I.

Edit. Gernika. 4ta. edic. México 1986. p.120

La realidad mediante la praxis se convierte en una realidad humana y social, en una realidad en la que los hombres y la realidad se transforman mutuamente, en donde las circunstancias cambian a los hombres, y estos a su vez, a las circunstancias en un proceso histórico-social.

Así pues, la actividad teórico-práctica del hombre en su vida cotidiana es la parte esencial de su conocimiento y, principio fundamental para cualquier transformación de la realidad social y del mismo hombre.

Es importante señalar que, la práctica y la reflexión teórica son las acciones que van a darle valor a un conocimiento adquirido, por eso es prioritaria la confrontación de la teoría con la práctica, de la reflexión y de la acción, a partir de la crítica de la conciencia sobre las contradicciones y las construcciones de nuevas alternativas de un objeto de conocimiento dado.

Por eso la realidad se le presenta al hombre como objeto de conocimiento, por la transformación que adquiere al interactuar con su realidad, pero una realidad congruente y concreta no aislada.

“El conocimiento dialéctico de la realidad es un proceso en espiral de compenetración y esclarecimiento mutuo de los conceptos en el que la abstracción de diversos aspectos es superada en una correlación dialéctica cuantitativo-cualitativa, regresivo-progresiva. (12)

Este concepto nos revela una vez más que, el producto de la relación e interacción que el sujeto establece con su realidad práctico-inmediata, es precisamente lo que va a propiciar paulatinamente la aparición de nuevos conocimientos; considerando esto como un proceso con progresos y retrocesos, que parte de hechos reales y concretos determinados por los intereses y necesidades cotidianas que se le presentan continuamente al hombre en sociedad, sobre todo porque le permiten reflexionar y problematizar situaciones que lo llevan a favorecer su desarrollo en general.

(12) KOSIK, Karel. *La dialéctica de lo concreto*. Citado en Antología. *Lo social en los planes y programas*. UPN. Mèx. 1988. p. 37-38.

1.2. Relación pedagógica: vínculo de dependencia o independencia.

Los procesos educativos se concretan en una relación pedagógica del aula, donde interaccionan alumnos y profesores con los planes y programas. Concretamente, esta relación se enfoca a conocer y analizar la interacción entre educador-educando y a la forma como se establece ese vínculo o relación dentro de una situación de aprendizaje.

En esta relación existen vínculos dependientes, como señala Boboslavsky, la dependencia de una de las modalidades vinculares entre hombres y como tal es necesaria en ciertas etapas de la vida y en determinadas circunstancias. Es evidente que para el desarrollo y la personalidad del individuo en sí, implica pasar de esa dependencia a una independencia gradualmente, capaz de crecer y desarrollarse de manera autónoma y autosuficiente estableciendo vínculos con otras personas no sólo de dependencia sino, mediante actitudes de cooperación y participación colectiva.

Hablar de vínculos significa, hablar de manifestaciones externas y observables como resultado de estructuras internas, con determinadas características de comportamiento que el sujeto realiza al relacionarse con otros, creando diversas formas de actuación para cada momento o espacio donde se desarrolle.

El Vínculo está estrechamente relacionado con el rol, status y la comunicación, ya que de ellos depende la forma de relación social que se establezca entre los sujetos, sobre todo porque cotidianamente y a cada instante de nuestra vida nos estamos relacionando con personas u objetos que poco a poco van determinando nuestro rol dentro de la sociedad.

Ahora bien, el vínculo pedagógico dependiente origina uno independiente en la medida en que se establezca un auténtico sentido de ese vínculo encaminado a superar la dependencia para culminar con la ruptura del mismo, a través de la cooperación de todos los sujetos que intervienen en un proceso de enseñanza-aprendizaje.

“La meta última de educar, es hacer crecer, es lograr que quien aprende no depende de, establecer un paradójico vínculo cuyo profundo sentido se cumple al compararse como tal.” (13)

Es preciso señalar que, los vínculos pedagógicos dependientes no son dados únicamente por la actitud de los educadores, sino que además entran en juego un sinnúmero de factores que intervienen, implícita e explícitamente y que contienen determinadas ideologías y posturas de acuerdo a la estructura económica, social y política existente.

En los vínculos que se dan en una relación pedagógica, se destaca la importancia de considerar que las relaciones sociales que se establecen entre el educador-educando deben ser tendientes a la participación grupal, de una forma colectiva y cooperativa, y donde exista el verdadero respeto a la espontaneidad, creatividad y autonomía individual, con el propósito de crear un ambiente favorable para el desarrollo integral del individuo, un ambiente en el que constantemente se cultiven relaciones humanas conscientes, cordiales, abiertas y dinámicas de todos los participantes en un mismo proceso de conocimiento.

La relación educador-educando, como toda relación humana es compleja por naturaleza, pero al mismo tiempo, tiene un sentido innato que se caracteriza por el esfuerzo de entender, superar y libertarse de toda esa gama de conductas estereotipadas que la sociedad les ha asignado. Inclusive hay quienes afirman que los estereotipos son necesarios en las relaciones humanas, pero sólo en la medida en que constituyen un factor de apoyo para el enriquecimiento de relaciones sociales.

Así los estereotipos como alternativas a otro tipo de relaciones de producción del conocimiento en el aula, suelen ser positivos, pero sólo en la medida en que contribuyan al rompimiento de vínculos dependientes para dar paso a relaciones pedagógicas independientes, en donde participen educador-educando en un mismo plano de actuación, esto es, sin hegemonías ni subordinaciones, más que con el derecho mismo de aprender, de formar un grupo de personas que interactúen, se relacionen, cooperen y elaboren su propio proceso e aprendizaje, o sea un proceso enseñanza-aprendizaje con relaciones sociales horizontales.

(13) GARCIA, Guillermo. La relación pedagógica como vínculo dependiente. Citado en Antología. Medios para la enseñanza. U.P.N. Méx. 1986. p. 98.

Así pues, tanto educadores como educandos están comprometidos a liberarse de situaciones que los opriman o repriman, a buscar alternativas que promuevan y propicien la creatividad y transformación de su mundo real, ya que la verdadera educación empieza por la superación de la contradicción educador-educando, fundamentada lógicamente en la idea de que simultáneamente todos se convierten en educadores y educandos, al poner en juego todos sus conocimientos, al practicar su pensamiento auténtico y real de su experiencia existencial.

1.3 Relaciones sociales en el contexto educativo.

Durante el desarrollo de este apartado se pretende describir los factores que intervienen en el establecimiento de las relaciones sociales en el sistema educativo actual.

En el proceso de relaciones sociales inciden una serie de factores individuales y colectivos que poco a poco van determinando el "ser y actuar" del sujeto asignándole su rol dentro de la sociedad. Estos factores pueden ser de orden económico, cultural o simplemente los determinados por el sistema de producción que rige a la sociedad.

Afortunadamente ante estas situaciones, el hombre posee comportamientos intuitivos que en un momento dado le van a permitir estructurar o reestructurar su rol asignado, para incorporarse como miembro activo y consciente del desarrollo social.

Al igual que en otros contextos de la sociedad, las relaciones sociales que se dan en el ámbito educativo reflejan la dinámica de todo un orden social preestablecido por la sociedad, ya que en este espacio interactúan una serie de situaciones que reflejan diversas actitudes e intereses de clase, que al relacionarse entre sí van determinando la cotidianeidad escolar.

Dentro de esta cotidianeidad escolar, los sujetos ponen en juego sus historias reales expresadas en costumbres, tradiciones, normas y valores de su medio social inmediato, formando y determinando la normalidad y normatividad del proceso enseñanza-aprendizaje y más aún, estableciendo las relaciones sociales entre el maestro y el alumno, relaciones que se desarrollan mediante un proceso de interacción y comunicación dinámica basada en acuerdos de trabajo disciplinario, que el maestro establece y que el alumno adopta según la estructura que le ofrecen.

Cabe señalar que, tanto contenidos como planes y programas de estudio son definidos por el Estado, ya que es él quien asigna funciones, ordena, separa y jerarquiza todo el proceso educativo y, por consiguiente, marca cómo se deben establecer las relaciones sociales en el proceso enseñanza-aprendizaje.

Pero es evidente, que en cada aula el docente puede contribuir a no ser parte de ese sistema represivo y dominador que se pretende, si por el otro lado, él asume conscientemente su papel y su acción a orientar y promover un proceso enseñanza-aprendizaje con relaciones sociales horizontales, que se caractericen por la constante responsabilidad, cooperación, respeto, compañerismo y participación de todos los miembros del grupo, propiciando la reflexión, investigación y creación de nuevas alternativas de situaciones reales e inmediatas que continuamente se le presentan al niño dentro de la sociedad.

De esta manera, el docente puede contribuir a libera el proceso enseñanza-aprendizaje de toda esa carga ideológica, que no hace más que legitimar y reafirmar todo lo implícito y explícito de la cultura dominante.

1.4. La educación como instrumento para el desarrollo social.

“La educación se encuentra vinculada al proceso histórico de la actividad social y productiva de los hombres”. (14)

Partiendo de esta concepción, se advierte claramente que la educación debe estar encaminada a desarrollar armónicamente todas las facultades del individuo, preparándolo para afrontar y resolver situaciones problemáticas que le exige la sociedad constantemente.

Por lo que el trabajo humano es considerado ante todo, creación y transformación del medio social y natural en que se desenvuelve y por consiguiente, un ser racional capaz de reflexionar sobre su situación real, de buscar alternativas de interacción congruentes con su medio social propiciando la creación y autotransformación de actitudes y aptitudes plasmadas en prácticas objetivas, que le van a permitir incorporarse productivamente al desarrollo de la sociedad.

(14) SUCHODOLSKI, B. Teoría Marxista de la Educación. Ed. Grijalbo, S.A. Méx. D.F. 1987. p. 7.

La educación como parte medular de todo proceso de desarrollo social debería ser abierta y estar al servicio de todos los individuos, pero desafortunadamente en una sociedad como la nuestra, de capitalismo dependiente, la educación padece una enfermedad llamada: Hegemonía que no es más que una forma de control ideológico de la clase dominante sobre la clase oprimida, en donde los que tienen el poder logran establecer sus creencias, valores y prácticas sociales mediante la escuela, la familia, los medios de comunicación, etc., originando que la educación adquiera un carácter clasista al servicio del Estado para seguirse manteniendo como autoridad en la sociedad, legitimando y reproduciendo intereses antagónicos que sólo benefician a la clase en el poder.

En una sociedad burguesa la educación es el instrumento ideal para la adaptación y reproducción del sistema capitalista, originando que el sujeto aprenda las reglas del juego, logrando adaptarlo a una vida considerada como "natural y racional" que en términos generales no es más que la falsa consciencia de sí mismo y de su realidad social concreta.

Así, mediante todas estas situaciones, el Estado implanta sus intereses y necesidades, haciéndolos ver como prioritarios y válidos para toda la sociedad, y por supuesto esto se refleja en los planes y programas oficiales que muestran sus contenidos como conocimientos verdaderos, universales y acabados.

Debido a estas situaciones la sociedad le confiere a la educación un carácter obligatorio para todos sus miembros, en el sentido de que, esta formalización y obligatoriedad es la que determina el rol del sujeto como agente de cambio social, aún cuando sólo sea para prepararlos en la reproducción de la fuerza de trabajo que la sociedad requiera para seguirse manteniendo como tal.

Constantemente hemos manejado que, en todas las relaciones sociales del proceso enseñanza-aprendizaje están latentes ideologías de la cultura dominante correspondientes a intereses hegemónicos de clase y que, continuamente se reflejan en las actitudes y comportamientos del maestro-alumno, generando y obstruyendo el sentido real de toda tarea educativa, es por ello que consideramos que la tarea educativa más que un medio de desarrollo debe ser una transformación, un proceso de formación de ruptura de la realidad existente.

Por lo tanto, la educación como transformación social debe estar basada en actividades que partan de situaciones concretas, prácticas y objetivas a las condiciones y necesidades de los individuos que acuden a ella, asimismo debe ser congruente con la realidad social que vive, con el objeto de que todos los que participan en un mismo proceso sean capaces de afrontar y resolver sus necesidades e intereses básicos que se le presentan al hombre en sociedad.

Concretamente, la acción educativa es fundamental y prioritaria dentro de una sociedad, sobre todo porque es un fenómeno social ligado a la vida del hombre y como tal debe estar encaminada a prepararlo promoviendo su desarrollo en general, mediante un proceso enseñanza-aprendizaje donde se considere al sujeto como un sujeto activo, reflexivo, creativo y consciente de su realidad, capaz de participar y colaborar para su transformación.

1.5. La escuela: socializadora de conocimientos.

La Escuela es un espacio permanente de construcción y reconstrucción social, en ella interactúan diversos procesos sociales como la producción y reproducción de relaciones, la generalización, producción y transformación de conocimientos y sobre todo se manifiestan actitudes y comportamientos mínimos o necesarios para vivir dentro de la sociedad.

Dentro de todas estas interacciones se van produciendo y estableciendo ciertas negociaciones entre maestro-alumno en las tareas específicas que se le asignan a cada uno, definiendo la forma de ser y de actuar cotidiano de cada uno de ellos en el espacio escolar, de igual forma, el conocimiento se integra y delimita de acuerdo a un esquema formal dado.

El papel del docente ante estas situaciones es fundamental, sobre todo si pretende colaborar en el cambio de relaciones sociales verticalizadas, ya que tiene que tener la habilidad y capacidad de integrar en las situaciones de aprendizaje formas y técnicas de enseñanza que verdaderamente involucren a todos los participantes en un mismo proceso de conocimiento, incluyéndose él mismo, promoviendo espacios abiertos a la participación, cooperación y autonomía, partiendo siempre de los intereses y necesidades reales y concretas que continuamente se le presentan al educando.

Más de alguna vez se ha mencionado que el ser humano aprende ciertas conductas que le exige su medio sociocultural, por eso hay quienes afirman que, el aprendizaje es una formación de conductas socialmente estandarizadas y, que la escuela normalmente funciona como medio de socialización de conocimientos preestablecidos por la sociedad a la que pertenece.

“En el proceso de socialización, el aprendizaje es siempre un acto social que se cumple ante la presencia real o simbólica de otros individuos; en este proceso, se van estructurando por a poco relaciones interpersonales, que serán la guía del proceso enseñanza-aprendizaje.” (15)

Efectivamente, la socialización se inicia en la familia y en el grupo social perpetuándose hasta la escuela, que es la que continúa con esta formalización reafirmando el proceso de socialización que el niño posee al llegar a la escuela.

Por lo tanto la educación debe estar acorde a las exigencias tanto familiares como sociales que se requieran, con el objeto de preparar individuos conscientes, activos, productivos, críticos y reflexivos de su realidad y de su papel dentro de la sociedad.

El proceso de socialización es vital para la realización del proceso enseñanza-aprendizaje, ya que mediante la interacción y/o relación social se van dando una serie de situaciones culturales, sociales, históricas, económicas, políticas e ideológicas, que al interactuar entre sí logran promover nuevos conocimientos prácticos y objetivos acordes a la situación real, concreta e inmediata de un grupo social dado.

En el proceso enseñanza-aprendizaje, desafortunadamente, se dan una serie de mediaciones en las cuales implícitamente los contenidos académicos son presentados como verdades universales y acabadas por el sistema educativo vigente; esta legitimación de contenidos representa dificultades tanto para el docente como para el alumno, ya que cada uno tiene su propia historia, la cual al compenetrarse dificulta la adquisición y estructuración del proceso de conocimiento, sobre todo porque los contenidos

(15) TABA, Hilda. Aprendizaje social y cultural. Citado en Antología. Teorías del aprendizaje. U.P.N. SEP. 1ra. Edic. México 1986. p. 71.

escolares están determinados por la cultura denominada burguesa, que se caracteriza por no estar de acuerdo con las exigencias y necesidades ni de los alumnos ni siquiera de los docentes.

Es importante señalar, que la mayoría de los docentes provienen de niveles y/o estratos sociales medios o bajos; por lo que tratan de adoptar diversas actitudes, comportamientos y expresiones de culturas que no son las de su medio social, que lo hacen únicamente para imponerse en el grupo y se aceptados genuinamente por la sociedad.

En este complejo proceso de socialización el saber aceptado como científico, es aquel que el maestro posee, convirtiéndose en un saber especializado que norma y establece la institución, en donde es asimilado y manipulado de diferente forma para establecerse como el más valioso y único, logrando legitimarse como norma en el programa escolar.

A diferencia de lo que realmente implica, el saber científico se debe ligar con la actividad teórico-práctica cotidiana del alumno, contemplar e integrar las experiencias, conocimientos, intereses, necesidades, características y condiciones sociales, económicas, culturales, etc., con el propósito de satisfacer realmente problemas concretos de la realidad del niño.

1.6. Autoritarismo escolar.

En las relaciones sociales que se establecen cotidianamente en el salón de clases, existe un factor que determina como es que se dan o como se deben dar las relaciones interpersonales maestro-alumno, este factor es la autoridad, la cual en el contexto educativo como en otras esferas sociales es: represión, control y marginación; el salón de clases no se escapa de esta regla, ya que la autoridad ejercida por el docente se reduce a "controlar" y "reprimir" constantemente comportamientos, actitudes, expresiones, y acciones espontáneas de los niños formando en ellos la inseguridad, dependencia, pasividad y temor.

Ahora bien para que el docente ejerza su autoridad ante el grupo ésta tiene que ser reconocida por el alumno, lo cual se da a través del saber que logra imponerse como autoridad, que se reduce a que sean los mismos alumnos los que le confirmen su autoridad mediante ese saber. Por eso se dice que el saber es poder.

32
Así que la autoridad dependerá del valor o reconocimiento que el alumno haga de ese supuesto saber del cual el maestro es portador.

La autoridad en las relaciones sociales maestro-alumno se establece en un marco caracterizado por la necesidad de un mutuo reconocimiento, en donde el docente logra imponerse a través de la trasmisión y mecanización de conocimientos imponiendo reglas mediante un vínculo de una supuesta relación "natural", en la que el educando depende del educador, siendo éste último quien marca tiempos y espacios del hacer y actuar de sus alumnos.

Por lo tanto, el proceso de comunicación en el salón de clases lo determina el maestro, convirtiendo el proceso enseñanza-aprendizaje en un mero adiestramiento, donde el niño aprende a aprender de una forma determinada y, más aún respetando los criterios disciplinarios que está aprendiendo.

El alumno al llegar a la escuela, lo primero que aprende es a que "saber es poder", con lo cual se va perpetuando y haciendo más fuerte la verticalización de relaciones interpersonales del proceso educativo.

Otro factor que contribuye determinantemente a la perpetuidad del autoritarismo escolar, es la resistencia al cambio, tanto del alumno como del profesor. Ya que esto significa entrar en un proceso de ruptura de roles asumidos por cada uno que no es fácil cambiar, porque cada uno es portador de todo un proceso histórico y social autoritario y represivo, lleno de situaciones inconscientes pero cómodas y fáciles de realizar.

El alumno y el docente enfrentan dificultades similares por el papel que la sociedad les confiere a cada uno determinando su función por modelos que establecen instituciones, padres de familia y la misma sociedad; formando juicios subjetivos para etiquetar al buen maestro y al buen alumno.

"El buen docente debe tener la capacidad para alcanzar las metas que él en coordinación con sus alumnos se propongan. Ser flexible ante situaciones y encontrar alternativas para desaparecer la rigidez y la autoridad de su

conducta. Por lo tanto el buen maestro en una escuela abierta y dinámica³³, es aquél que hace participar a sus alumnos, facilitándoles la comunicación y poniendo todos sus conocimientos al servicio de sus alumnos" (16)

Realizar esta tarea resulta difícil, pero no imposible; ya que su mayor grado de dificultad reside en que el maestro poco a poco rompa con todas esas actitudes represivas, y sobre todo, que esté dispuesto a propiciar un campo más abierto de participación promoviendo un ambiente cooperativo y dinámico, en el que se respete la creatividad, espontaneidad e individualidad de los niños.

Realmente existe resistencia al cambio por parte de ambos, como ya se mencionó anteriormente, porque se han desarrollado en ambientes autoritarios y represivos y más aún porque esta tarea implica trabajo, responsabilidad constante, por parte de unos y otros.

La disciplina, tanto como la libertad y autonomía dentro de un marco de relaciones de respeto mutuo, llega a ser una alternativa para la realización de relaciones sociales de tipo horizontal.

Su importancia se proyecta en la no implantación de normas estandarizadas y autorizadas por quienes ejercen o tienen el poder. Cotidianamente en la escuela, se presentan múltiples situaciones consideradas como "problemas de indisciplina, desobediencia y falta de interés" que solamente son actitudes momentáneas y espontáneas, pero que llegan a convertirse en problemas por atentar contra lo establecido por la institución o simplemente por el docente.

En una escuela abierta y dinámica estas actitudes son vistas como la que realmente son; situaciones cotidianas que todos podemos y tenemos deseos de manifestar, únicamente se tiene que tener cuidado en no afectar los intereses de otros miembros del grupo.

Por último, es necesario considerar que en la medida en que se vaya dando un cambio en la verticalización del proceso enseñanza-aprendizaje, en esa medida el docente tenderá que cambiar sus actitudes represivas,

(16) POSTIC. M. Citado por GLAZMAN, R. En La docencia; entre el autoritarismo y la igualdad. Antología. Ed. El caballito. SEP. México 1986. p. 109-110.

34
impositivas y autoritarias, dando paso a la comunicación, controversia, discusión, análisis y reflexión que lleven poco a poco al alumno a desarrollar situaciones de aprendizaje donde ellos sean los propios protagonistas de su proceso de conocimiento, asimismo tendrá la responsabilidad de la constante preparación personal basada en la investigación y actualización de métodos a utilizar en su práctica educativa.

1.7. Disciplina escolar.

La disciplina considerada como castigo y represión, está totalmente ligada al autoritarismo, su característica principal es que el docente implanta las normas de orden y disciplina en el grupo, implanta castigos o conductas normales de los niños, pero que son vistas como conductas de indisciplina por no estar acordes al marco referencial del docente, al prestigio de la institución o a las normas que la sociedad establece para el contexto educativo.

Un ejemplo de este tipo de disciplina se ve reflejado en los alumnos ordenados, entendidos, callados, capaces de aceptar todo aquello que provenga del maestro, originando la pasividad, dependencia e inconsciencia de su mundo real.

A diferencia de otro tipo de disciplina que supone la participación, cooperación, compañerismo y respeto entre educador-educando y educando-educandos respectivamente; creando así un ambiente de sinceridad y confianza, que puede ser un factor fundamental para la democratización de relaciones interpersonales del grupo.

El quehacer docente basado en este tipo de disciplina requiere de una organización tal, que todos sus miembros participen en el ejercicio de la libertad, pero una libertad con responsabilidades partiendo de la colectividad, reflexión, análisis y cooperación en un marco de relaciones de respeto mutuo entre compañeros.

Fontan Jubero analiza cuatro modelos de relaciones de poder en el salón de clases:

“a) Modelo carismático; todo el poder y el saber es para el maestro.

b) *Modelo de ajuste; el principal es el alumno y el maestro un simple observador de la naturaleza psicológica de su alumno.*³⁵

c) *Modelo de relación; intercambio entre maestro-alumno, en el que al mismo tiempo se forma el educador y el educando.*

d) *Propuesta interrelacional; se basa en las interacciones que se dan en el salón de clases, tomando en cuenta no sólo el maestro-alumno, sino también la relación alumno-alumno.” (17)*

Para nuestro objeto de estudio, particularmente nos enfocaremos a analizar el modelo de relación y la propuesta interrelacional.

El modelo de relación está centrado en la relación interpersonal que se establece entre el maestro-alumno; esta forma de organización se basa en el intercambio bilateral y reversible del alumno al maestro y viceversa, propiciando un proceso enseñanza-aprendizaje más abierto, creativo y participativo, poniendo en juego los criterios de ambas partes, pero aún no se logra establecer una relación dialéctica de todo el proceso.

La propuesta interrelacional supera la anterior porque está ubicada en todo la estructura del grupo en un plano multilateral-reversible, cabe señalar que esta estructura descansa en las leyes dinámicas interrelacionales de todos los elementos que conforman el grupo permitiendo llegar a un proceso de participación dialéctica.

En esta propuesta la autoridad pretende que más bien sea una disciplina de funciones, interacciones, basados en la comunicación, cooperación y participación activa y consciente de los alumnos y del propio docente.

Esta forma de organización puede ser un elemento muy positivo en la labor de todo aquel docente que pretenda modificar las relaciones sociales verticalizadas del proceso enseñanza-aprendizaje.

(17) FONTAN, Jubero. El papel del profesor dentro de cuatro posibles modelos educativos. Citado por GLAZMAN R. Antología. Ed. El caballito. SEP. 1986. p. 129.

1.8 Socialización del niño preescolar.

El proceso de socialización parte del conocimiento de las operaciones que se establecen entre el niño y las demás personas que le rodean, estas relaciones conciernen a los procesos de aculturación los cuales en un momento dado le permitirán al niño ubicarse en el tiempo y espacio de la realidad en que vive, permitiendo solidarizarse con los demás, y conocer su mundo social, natural y cultural que lo rodea.

Wallon afirma que, el medio es el conjunto más o menos duradero de las circunstancias en que se transcurre la existencia de los individuos, y el grupo es la reunión de individuos que se relacionan entre sí asignando a cada uno su tarea y su puesto dentro de todo el conjunto.

Estas relaciones entre el medio y el grupo se estructuran mediante un proceso dialéctico, en el que las formas de comportamiento influyen en el aprendizaje social y en el desarrollo de la personalidad y más aún en su actuación consciente y espontánea con grupo de iguales.

El grupo considera dos vertientes opuestas, una la afiliación al grupo en su conjunto, y la otra, es la identificación con el grupo en su totalidad. En el primer aspecto el niño conoce formas y actitudes de él y las relaciona con las demás; y en el segundo es cuando se van conformando y/o asociando individuos, intereses y aspiraciones, que al conocer e interiorizar le permitirán colocarse en otro nivel distinto al de los demás mediante el reconocimiento que haga de su autonomía.

“Por medio de las relaciones interpersonales en el grupo, el sujeto construye, con una dialéctica de identificación e individualización deliberada, las estructuras de su personalidad y de la consciencia de sí mismo, sin las cuales no puede haber socialización de tipo humano y, por lo tanto, tampoco institución ni medio social.” (18)

La comunicación, los instrumentos y valores de una sociedad se significan y reestructuran en las relaciones del grupo, por eso es importante que dentro de la institución educativa, exista apertura a la comunicación y diálogo abierto entre todos los miembros del grupo, participación y cooperación colectiva.

(18) MALRIEU, P. La socialización como apertura a los demás. Citado en Antología Desarrollo del niño y aprendizaje escolar. SEP. U.P.N. México 1986. p. 28.

Por eso el proceso de socialización es una actividad compleja de aculturación, es continua transformación de conductas sociales motivadas por reacciones de tipo emocional y por las situaciones reales que originan la curiosidad y el deseo de realizar algo para identificarse como persona social, así el aprendizaje cultural mantiene una estrecha relación interindividual.

Los procesos de comunicación en la socialización se desarrollan en planos afectivos, sociales, cognoscitivos y prácticos que el niño establece entre él y su mundo, realizando un entretejido de comunicaciones con todo el mundo que lo rodea, provocando contradicción de su Yo dentro de una totalidad que propicia un conjunto de conocimientos, características y capacidades que lo llevan a establecer una comparación social y permiten valorarse a sí mismo, además de conocer y actuar ante y sobre diferentes circunstancias o situaciones concretas, que emanan de sus relaciones con su grupo de iguales y con los adultos mediante sus acciones, actividades, trabajos o juegos.

En este sentido el niño además de lograr socializarse con los demás, también va adquiriendo conocimientos ideológicos, así como éxitos de ciertas formas de conducta social inclinándose por adoptar una forma de vida, temas y valores que le son transmitidos por los grupos a que pertenece, creando su personalidad social y adaptándola a estereotipos y modelos dados por la sociedad.

En la personalidad del niño, entran en juego un sin número de actitudes y representaciones que el niño está destinado a afrontar, por ejemplo intereses, satisfacción de necesidades, desequilibrios, juegos, tareas, frustraciones, trabajos e identificaciones que emergen, no de su situación real sino de otras personas y de otros contextos de la sociedad, así mismo del mundo de representaciones que los adultos presentan a los niños a través de sus mitos, creencias o ideologías y conocimientos sociales.

Una de las fases o elementos que componen la socialización es la personalización, en la cual el niño tiene la tendencia a integrar y unificar todo lo que influye en él, experimentando contradicciones sociales y tratando de conocer su origen.

Esta integración y unificación de situaciones es la que le provoca al niño llegar a la toma de consciencia que no sólo depende de factores psíquicos o intelectuales, sino que son determinantes las situaciones sociales y pedagógicas, sobre todo porque éstas deben promover la toma de consciencia crítico-reflexiva, objetiva y práctica que prepare a los individuos a resolver sus necesidades básicas y sus conflictos afectivos y sociales de la vida interpersonal.

De esta manera se considera que la socialización en el niño, no consiste en hacer interiorizaciones simples, sino en realizar acciones encaminadas a la reestructuración y establecimiento de relaciones de su grupo de iguales y de su medio social inmediato.

Ahora bien, en el acto educativo la personalización mediante la socialización genera diferentes procesos de alineación y reestructuración de conductas, porque el niño al ingresar a la escuela, va a afrontar contradicciones al expresar sus formas de actuar y pensar enfrentándola a otras formas, lo cual le permitirá comprobar o desechar sus propias teorías de una situación dada provocando además introducir y asociar otros cuadros referenciales y participando de otras actividades e intereses que devienen de maestros, compañeros y en sí de todo lo que le rodea.

1.9 Etapas de la sociabilidad en el niño.

Según H. Wallon, el individuo atraviesa por siete etapas de sociabilidad que van desde el período prenatal hasta la adolescencia. En la primera etapa, llamada simbiosis fisiológica, el niño en su vida embrionaria establece sus primeras relaciones a través de la madre. Al nacer adquiere autonomía, pero nada más respiratoria, dependiendo todavía de la madre para satisfacer otras necesidades.

La segunda etapa; simbiosis afectiva se da alrededor de los tres primeros meses, en donde empieza a establecer contactos con otras personas, especialmente con la madre, manifiesta sonrisas y signos de alegría, lo cual es ya un lazo afectivo entre él y los que lo rodean. A los seis meses se desarrolla la afectividad y emotividad de relaciones humanas y la alimentación. A partir de aquí el niño va estableciendo contacto con diferentes personas y objetos que poco a poco van a ir formando su mundo social.

En la tercera etapa, se dan las reacciones alternantes y recíprocas, en este período el niño al conocer y relacionarse con más personas y más objetos, se dará cuenta que existen más personas como él descubriendo que en toda acción hay dos polos; uno el que ejecuta la acción y el otro quien es objeto de la acción. La reciprocidad va a provocar relacionarse más ampliamente favoreciendo su desarrollo social, en cuanto a las reacciones se refiere, el niño se considera como el actor y objeto de una misma acción. (juega a las escondidas, se esconde y él mismo se encuentra).

El cuarto período o etapa es la llamada: Constelación familiar y el personalismo. Durante el desarrollo de ésta se da el inicio de la propia personalidad del niño, y se da alrededor de los tres y los cinco años. asimismo es la edad en la que ingresa a la escuela. Bien, en este período el niño inicia la percepción de sí mismo y de su rol en su medio. La constelación familiar aparece y hace percibir al niño como elemento importante en la conformación de ese grupo, pero no el único, por lo que va delimitando su personalidad haciendo uso de sus acciones para ser el centro de interés mediante exigencias, sentimientos pero que a la vez, provocan decepciones por el puesto que ocupa en la familia, asignándole su función dentro de esa estructura, así como determinando su vida y su destino.

Ante esta situación el niño poco a poco va realizando ajustes según el lugar y el rol que le corresponde en la familia y formando su propia personalidad, con lo cual propiciará sensibilidad al tomar consciencia de su lugar en ese núcleo y formando su primera consciencia autónoma. Sobre todo porque empieza a cuestionarse, su rol y su función en relación a un todo inmediato, es decir; reflexiona acerca de su Yo en relación al Yo de otros provocando cierta sensibilidad según las condiciones familiares.

Durante esta etapa el niño se muestra solidario con todo lo que le rodea y siente la necesidad de poseer su autonomía, pero también representa una etapa peligrosa, porque se pueden presentar complejos de inferioridad en su comportamiento al relacionarse con los demás miembros de la familia o de su medio social, por eso es necesario se le brinde apoyo de igualdad y seguridad en sus acciones, ya que de otra manera su personalidad se vería lesionada por daños irrevocables.

Pero no sólo estas impresiones son las que van a ir formando su personalidad, sino también la interacción con otras realidades distintas a la propia. Al

40
ingresar el niño al jardín de niños empieza a distinguir su personalidad, su rol y representación de sí mismo ante un todo estructurado, incluido dentro de esa pequeña colectividad de niños más o menos parecidos a él.

Por lo que en este contexto se requiere de brindar un ambiente favorable para el desarrollo de la autonomía, cooperación y participación colectiva que posibilite la seguridad, confianza y respeto entre compañeros y educadores.

“Lo que se necesita es asociar a los niños en ejercicios, en donde se realicen las mismas cosas, donde la distribución recuerde aquellas figuras como en las rondas infantiles, que hacen sucederse a cada uno en posición o en roles definidos. Estructura aún como en la familia, pero en que cada uno cambia de lugar, con lo que se prepara al niño para entrar en colectividades más vastas, y en el que su rol deberá ser más diverso”. (19)

En la quinta etapa; individualización y grupo, el niño tiene la capacidad de reconocerse en la familia, concebirse como unidad y como parte integradora de un grupo, y por consiguiente capaz de formar parte de distintos grupos ajustándose a ellos sin modificar el grupo.

Este aspecto se da alrededor de los seis y siete años, edad en que en la mayoría de los países se le obliga al niño a entrar a la escuela, cabe señalar, que en la mayoría de los jardines de niños existe una población de más o menos de 30 a 45% de niños en esta etapa (seis años)

Así en la relación de grupos se presenta una especie de equivalencia reconocida por el sujeto entre él mismo y los otros, mediante la relación que establece de sus puntos de vista con los demás, sintiéndose capaz de contar con otros y hasta de querer dominarlos.

Es muy importante brindar apoyo en esta etapa, ya que es en ella cuando el niño vincula toda su capacidad intelectual con las relaciones sociales, estableciendo relaciones de reciprocidad entre el y el grupo y en donde cada uno toma consciencia de su función, produciéndose formas de socialización a través de la cooperación, exclusión, rivalidad que van acompañadas de una individualización correlativa.

(19) WALLON, H. Estadios de desarrollo. Citado en antología. Un punto de vista psicopedagógico. SEP. U.P.N. México 1986. p. 143.

Con estas relaciones los niños establecen acciones solidarias, llamadas ⁴¹ también; líderes pioneros, en las que se centran la unidad como grupo desarrollando el espíritu del trabajo en equipo, se reincorporan e interindividualizan todos sus miembros ayudando y apoyando en todo lo que se esté realizando, tomando conciencia de sus obligaciones y responsabilidades en tareas escolares y extraescolares.

Alrededor de los doce años se presenta la sexta etapa, que es la de el acceso a los valores sociales. En ésta el niño se encuentra desorientado psíquica, biológica y moralmente por la aparición de la pubertad, que provocan cambios físicos notorios y son motivo de vergüenza, renuncia a sí mismo, libertad, etc. lo cual es llamado ambivalencia de actitudes. El último período es el del espíritu de la responsabilidad, actitud que va acompañada del sentimiento y el sacrificio así como del dominio, y es el producto de la concatenación de éstos lo que produce el sentimiento de la responsabilidad.

2. REFERENTE CONTEXTUAL.

La presente propuesta se da a raíz de la reflexión y análisis de la problemática existente en la práctica docente, surge la inquietud e interés por contribuir a la promoción de una educación que propicie un ambiente favorable para el desarrollo y establecimiento de relaciones maestro-alumno abiertas, naturales, libres y humanas, de una forma igualitaria, es decir, de manera horizontal y no vertical como se viene dando en el contexto educativo prevaleciente.

Para poder realizar nuestras acciones de la presente propuesta es necesario que se tenga en claro que terreno estamos pisando, o sea conocer los factores de diferente orden que componen la planta física y social, en donde se ubican los Jardines de Niños que son de nuestro objeto de estudio; semiurbanos y rurales.

Estos Jardines de Niños se encuentran ubicados en la periferia y en comunidades aledañas a Ciudad Hidalgo, Michoacán.

Algunos factores contextuales que determinan el tipo de relaciones sociales de los niños con los adultos son los concernientes a las condiciones familiares, económicas, sociales, políticas y culturales que prevalecen en la sociedad, a la que pertenece la familia.

El ambiente familiar en el que se desarrollan estos niños es insuficiente para establecer relaciones familiares entre padres e hijos de confianza, cooperación, seguridad y autonomía. Por un lado por que los padres de familia la mayor parte del tiempo la pasan fuera en su trabajo productivo remunerado y las madres en su quehacer del hogar, por otra parte, el nivel educativo que éstos tienen son; estudios de primaria incompleta, primaria terminada, secundaria incompleta y terminada, siendo relativamente escasos aquellos que tienen una profesión o un nivel superior. Cabe mencionar que el número de integrantes de estas familias es de 5 a 8 o más miembros, lo cual también genera problemas tanto económicos como sociales en el seno familiar, sobre todo porque la ocupación de los padres es la de obreros y campesinos.

En cuanto a producción se refiere, esta región es rica, ya que cuenta con recursos naturales fértiles para la producción de maíz, frijol, trigo, cereales,

árboles frutales y una gran extensión territorial de montes que ⁴³ continuamente son explotados, asimismo tiene mucha agua de manantiales y aguas termales y azulfuradas que son utilizadas para diferentes trabajos y sobre todo para la termoeléctrica que abastece a toda esta región y parte el bajío.

Pareciera ser a simple vista que el poder económico adquisitivo de estas familias es muy bueno y alto, pero la realidad es que la riqueza se concentra en unos cuantos, y la mayor parte de la población es explotada provocando crisis económicas que llevan a éstas gentes a vivir rudimentariamente y en condiciones económicas sumamente precarias.

La población económicamente activa es de un 70 a 80% entre los hombres de 16 a 55 años aproximadamente, por su parte las mujeres en su mayoría se dedican a las actividades del hogar, y una pequeña parte a las industrias del hogar y el comercio.

Las fuentes de trabajo son el campo, aserraderos, fábricas de muebles, pequeñas industrias y la termoeléctrica, además de los talleres mecánicos y los pequeños comercios. Cabe señalar que muchos de los miembros de estas familias emigran al país vecino (E.U.).

Las instituciones educativas con las que se cuenta son; jardines de niños, primarias, secundarias, bachillerato técnico, preparatoria e institutos de belleza, computación, contabilidad, entre otras, pero no se cuenta con escuelas a nivel superior, por lo que se tienen que trasladar a la Ciudad de Morelia o a la Capital del País.

Los medios de comunicación con los que generalmente se cuenta son; la radio, televisión, correo, en muy pocos casos el teléfono y periódico. Existen medios de transporte como autobuses, colectivos, taxis, y camiones foráneos. Los servicios urbanos con los que se cuenta es la luz eléctrica, y el agua potable, y muy raras familias son las que cuentan con drenaje y pavimentación.

Culturalmente se puede decir que esta zona no es muy rica en tradiciones, ya que únicamente comprenden los festejos religiosos, especialmente el día de muertos que se hace una feria en la cabecera municipal y en todas estas comunidades festejan y asisten, por lo que las instituciones educativas programan eventos socioculturales de fiestas nacionales.

Estas comunidades no cuentan con espacios recreativos de tipo familiar, por lo que el tiempo libre es utilizado en ver televisión, conversar con vecinos o amigos, y respecto a los pequeños estos lo utilizan en jugar con sus hermanos, con sus amigos o también en ver televisión. Cabe señalar que muchos de los padres de familia utilizan su tiempo libre en embriagarse y jugar baraja con sus amigos, generando un sin número de problemas en el seno familiar.

Como se puede ver, las condiciones sociales que rodean a estos niños son precarias tanto en el seno familiar como en su entorno socioeconómico y cultural, por lo cual nuestra tarea debe ser más ardua en el contexto educativo, sobre todo para atender sus necesidades básicas de relación social.

Abora bien, el contexto escolar influye determinadamente en el niño en el sentido de que puede fructificar, delimitar o limitar su desarrollo social, generalmente el número de población educativa en estas comunidades no es muy grande, los grupos son de 20 a 25 alumnos como máximo, por lo que en cada plantel existen de una a tres educadoras.

La preparación de las educadoras que atienden estos grupos, por lo general tienen normal preescolar, aunque hay algunas que tienen normal primaria o licenciatura. La educación que se imparte en estos jardines es la aplicación del programa de educación preescolar vigente que promueve la Secretaría de Educación en el Estado, asimismo se llevan a cabo diferentes programas como son el de educación física, música y movimiento, y programa de orientación educativa a padres de familia, los cuales son aplicados de una manera parcial, pero que no detallaremos porque ya se han estado analizando en otros apartados de este trabajo.

Esta situación contextual en la que se encuentran los niños definitivamente van marcando las pautas de comportamiento social, la formación de la personalidad y las formas de relación social que van estableciendo entre los niños y su grupo de iguales y por ende, las relaciones sociales maestro-alumno, asimismo van determinando la direccionalidad de todo el proceso educativo.

3. FUNDAMENTACION TEORICO-METODOLOGICA.

Desde la perspectiva de la didáctica crítica la práctica docente es ante todo una práctica social que implica el análisis constante del ámbito social, escolar y concreto del aula, constituye el punto de partida para rescatar la esencia de todo quehacer educativo y de su papel dentro de la sociedad, considerada como una totalidad que constantemente provoca situaciones reales conformando relaciones sociales que permiten la integración de los individuos con su realidad, asimismo constituyen la base de sus conocimientos mediante todo un proceso dialéctico en el que el sujeto analiza, reflexiona y se cuestiona sobre su realidad inmediata.

“La tarea de reflexión y análisis de la práctica docente es lenta y difícil pero constituye una vía importante para que profesores y alumnos rompan con roles que inconscientemente han asumido como son el autoritarismo, dogmatismo, sumisión y conformismo, que impiden la realización de un acto educativo que implique un auténtico crecimiento de profesores y alumnos en la búsqueda de la verdad y de la libertad”. (20)

De acuerdo a ello, consideramos que la toma de consciencia de la realidad es la clave de la transformación de la práctica educativa con relaciones sociales verticales, ya que es a partir de ahí, que tanto profesor como alumno se dan cuenta de su situación real y por consiguiente originan reacciones que los motivan a liberarse del proceso de alimentación que el sistema social les ha conferido.

Así cuando los individuos logran tomar consciencia de su situación real y concreta llegan a liberarse de esta alimentación e inmediatamente surge en ellos la necesidad de cambiar, de formar entre ellos un engranaje, una unidad que se distingue por el diálogo abierto, la confrontación y búsqueda de alternativas y soluciones a problemas o intereses reales y comunes entre el grupo.

Es por eso que el trabajo educativo debe fundamentarse y caracterizarse por la constante crítica y autocrítica, por la reflexión, el análisis y acción de la problemática social, institucional y del aula integrando la teoría, la

(20) PANSZA, González Margarita. Fundamentación de la didáctica Tomo I. Ed. Gernika. 4ta. Edic. México 1986 p.26.

investigación y la práctica mediante una relación dialéctica que posibilite la creación de nuevas y mejores alternativas de cambio y transformación de situaciones concretas, con el propósito de promover y desarrollar procesos de conocimientos más positivos para alumnos y profesores.

“La ciencia no consiste en encontrar o descubrir verdades, sino en producir conocimientos válidos.” (21)

En este sentido, la educación debe estar consciente con su función dentro de la sociedad y sobre todo estar comprometida en la promoción de conocimientos prácticos y útiles acordes con la realidad del niño, por lo que su labor educativa requiere de un trabajo científico en términos de ruptura y construcción con expectativas crítico-reflexivas de la realidad como objeto de conocimiento entendido como: “resultado de la práctica intelectual del hombre, sobre una práctica previa cuyo producto constituye una solución o explicación siempre inacabada, del modo de producción de los fenómenos estudiados.” (22)

El punto de partida de la operatividad didáctica crítica es la realidad, pero una realidad cambiante no estática con todo un proceso histórico-dialéctico inmerso en una totalidad, en la cual el conocimiento es un proceso de construcción social resultado de la reflexión-acción del sujeto con el objeto de conocimiento y con la realidad, mismo que al interactuar sufren transformaciones positivas o negativas pero que al final forman la base del proceso de conocimiento.

Bleger señala que las pautas de conducta de los individuos se modifican, que su conducta es molar porque forma una totalidad organizada de manifestaciones en donde el pensamiento, el afecto y el comportamiento son indisociables, estamos de acuerdo en este sentido con él, porque el terreno educativo no es un fenómeno que se pueda dar aislado sino por el contrario, se necesita de hacer análisis globales de situaciones concretas.

En esta línea el aprendizaje se sitúa como un proceso en espiral donde los progresos y retrocesos fructifican en nuevos aprendizajes profundo y complejos que logran establecer una relación de lo individual con lo social

(21) Op Cit. p. 35.

(22) Op Cit. p. 35-36.

47
y viceversa. Este aprendizaje es grupal y surge a partir de la relación educador-educando, los cuales se consideran sujetos biológico-sociales con gran capacidad de crear e interactuar para llegar a fines comunes, que logran aterrizar en procesos sociales.

Es importante señalar que el docente al propiciar aprendizajes significativos, útiles y válidos socialmente en sus alumnos, estará aprendiendo de su propia experiencia de enseñar, sobre todo si constantemente promueve la curiosidad, reflexión, análisis e investigación de nuevas opciones en grupo; el alumno lógicamente estará aprendiendo a aprender de su vida, de su propia experiencia, de ese acontecer diario e inmediato que forma su realidad concreta. Es por eso que dentro del proceso enseñanza-aprendizaje se deben promover situaciones de aprendizaje acordes con los intereses de los alumnos, que sean ellos los que decidan los contenidos a desarrollar con el objeto de que participen activamente en su propio proceso de aprendizaje.

“El proceso enseñanza-aprendizaje en la didáctica crítica recupera la unidad dialéctica que existe entre este proceso, ya que su idea básica es: se aprende mientras se enseña y viceversa en un interjuego permanente, donde el conocimiento adquirido se convierte de este modo en un instrumento de indagación y actualización sobre la realidad imperante, de un saber que se enriquece y construye a partir de las contradicciones y conflictos, con un sentido social.” (23)

Algunas consideraciones generales de la didáctica crítica, es que ante todo es una propuesta en constante construcción porque en ella, no se dan ni existen verdades o conocimientos acabados. Analiza críticamente la práctica docente, las dinámicas institucionales, los roles de sus miembros desde su perspectiva social individual e ideológica.

Las situaciones de aprendizaje son las que realmente educan: Todos aprenden de todos y básicamente de todo lo que se realiza en conjunto; supone el permanente análisis, controversia y reflexión de todos sus miembros.

Abora bien, respecto a la selección y organización de contenidos, estos son considerados como la columna vertebral de los planes y programas de estudio, por esto es necesario considerar siempre el desarrollo de la ciencia y la técnica, con el propósito de poder responder a las necesidades y demandas de la sociedad cambiante. Esto requiere de la constante preparación del docente, de su actualización, para que su práctica educativa esté al día y así pueda responder positivamente a situaciones que le demanden sus alumnos.

Al respecto Manacorda afirma: "La cultura científica ha pasado a ser un elemento indispensable para la formación del hombre de hoy. De ahí la imperiosa necesidad de someter a revisión y replanteamientos constantes de los contenidos de planes y programas de estudio, a fin de responder a las demandas de esta sociedad en constante cambio." (25)

De acuerdo al concepto de conocimiento que hemos estado manejando, cabe observar que un programa no se puede dar como un hecho terminado y acabado, como en la mayor parte de las prácticas educativas actuales se considera, sino que por el contrario, hay que someterlos a una constante revisión porque toda información está sujeta a cambios y transformaciones, a enriquecimientos continuos y constantes, debido a que la realidad y el conocimiento se ven transformados, producto de la sociedad en pleno desarrollo.

"El problema del conocimiento, por sus múltiples determinaciones e implicaciones políticas e ideológicas, convierte el contenido en una verdadera encrucijada cuyo análisis, enfoque y metodología para afrontarlo constituye carencias, dificultades y limitaciones aún hoy en día." (26)

Es precisamente por esto que reafirmamos nuestra postura de que el conocimiento no es algo que se pueda dar por sí solo sino por el contrario, requiere de ver la realidad como una totalidad concreta y coherente con el momento que se esté viviendo, por lo tanto, no se puede dar aislado sino que implica relaciones e interacciones que globalicen situaciones concretas, a través de el análisis crítico reflexivo, de la confrontación e investigación y proposición de nuevas acciones.

(25) Op. Cit. p. 203.

(26) Op. Cit. p. 203.

La evaluación en un proceso de aprendizaje en su totalidad dado que analiza todos los factores y elementos que intervinieron en su desarrollo para favorecerlo u obstaculizarlo, procurando hacer una revisión-análisis de las condiciones que prevalecieron durante el proceso grupal, de las situaciones positivas así como de las conflictivas, de las actitudes presentes en las dinámicas del trabajo colectivo con el objeto de romper con esquemas rígidos referenciales de los participantes.

La evaluación se sitúa como una actividad orientadora para el grupo, ya que propicia nuevas expectativas y elaboraciones del objeto de conocimiento por lo que implica un análisis de expectativas de todos los participantes del grupo sobre la situación de aprendizaje, para diagnosticar intereses, necesidades y aspiraciones del grupo.

Cabe señalar que la evaluación es un proceso, un interjuego individual-grupal que permite reflexionar y analizar al participante sobre su propio proceso de conocimiento desarrollando en ellos la autoconsciencia de su proceso de aprendizaje y del grupo en general.

4.1. Consideraciones básicas para la operatividad de la propuesta.

- *Considerar que tanto educador como educando están en un mismo proceso de aprendizaje, donde todos aprenden de todos.*
- *Estar conscientes de que la educadora y el niño van a atravesar por un mismo proceso: proceso de ruptura.*
- *Tomar en cuenta que los aprendizajes significativos y útiles parten de necesidades e intereses de la realidad concreta inmediata al niño.*
- *Que las situaciones de aprendizaje se desarrollen mediante el trabajo colectivo y la participación activa de todos los miembros del grupo.*
- *Respetar siempre la individualidad de los niños en su forma de pensar, expresar y actuar, para que las situaciones de aprendizaje sean armónicas, dinámicas, interesantes y productivas para todos.*
- *Desarrollar las situaciones didácticas de acuerdo a un plan de trabajo organizado y flexible.*

4.2. Implicaciones generales de la alternativa.

- *Proporcionar a los niños un ambiente abierto, dinámico, que incite al diálogo y participación, brindándole seguridad y confianza para expresar sin temor lo que piensa, siente o desea realizar.*
- *Propiciar el trabajo creativo entendido como la forma de pensar, imaginar, y expresar con estilo personal las impresiones del medio que le rodea.*
- *Promover la autonomía para la toma de decisiones y llevarlas a la práctica al elegir libremente actividades, materiales o compañeros con quienes el niño desee trabajar.*
- *La educadora participará como un miembro más del grupo coordinando y orientando la actividad de los pequeños.*

Estas acciones tienden a la participación natural, cooperación colectiva, al desarrollo de la sociabilidad de la personalidad del niño, a su actitud espontánea, autónoma, segura, y crítica de sus expresiones y acciones producto del análisis y reflexión, confrontación y participación grupal; acciones necesarias para romper con las relaciones sociales verticales, modificándola por relaciones horizontales que implican participación natural consciente, dinámica, del proceso enseñanza-aprendizaje.

Ahora bien, para realización de estas acciones la educadora puede realizar infinidad de dinámicas grupales como son:

+ Juegos tradicionales. Rimas, juegos de escondite, cuentos, adivinanzas, rondas infantiles, etc. por ejemplo:

- MARINERO -

*Marinero que se fué a la
mar y mar y mar,
para ver lo que podía
ver y ver y ver
fue el fondo de la
mar y mar y mar.*

- A LA VIBORA DE LA MAR -

*A la víbora, víbora
de la mar, de la mar
por aquí pueden pasar
los de adelante corren mucho
y los de atrás se quedarán
trás, trás, trás.*

*Una mexicana que fruta vendía
ciruela, chabacano, melón y sandía
verbena, verbena, jardín de +*

- LAS CEBOLLITAS -

*- ¿Qué desea usted?
 -Una cebollita
 -las tengo pero no las doy
 -yo le compro una
 -no las vendo
 -regálamela porque la necesito
 -pues arranquela , si puede.*

- ABAJO DEL PUENTE -

*Por abajo del puente
 pasa la corriente
 sale Pepito con su conejito
 ¿verdad que toca bien?
 pirim, pim, pim
 ¿verdad que toca mal?
 porom, pom, pom
 sácate niño pelón
 si te ríes o te mueves
 te daré un pisotón.*

- A MADRU -

*A madrú señores
 vengo de la Habana
 de cortar manzanas
 para doña Juana
 la mano derecha
 y después la izquierda
 y después de lado
 y después de costado
 Una media vuelta
 con su reverencia
 tan, tan, quién toca la puerta
 tan, tan, si será la muerte
 tan, tan yo no salgo a abrir
 tan, tan si vendrá por mí.*

- EL CAZADOR -

*Se forman equipos y cada uno
imitará a un animal, todos realizan
su acción en el bosque, hasta
que alguien grita:
¡Ahí viene el cazador!
y todos corren a esconderse
y al primer animal cazado será
anulado el juego.*

*En una cubetita
esta una tablita
aguas y secas
está mojadita.
(la lengua)*

*Una viejita
con un solo diente
hace correr
a toda la gente.
(la campana)*

+ *Juegos de mesa:*

Loterías, dominóes, laberintos, memorias, rompecabezas, etc.

+ *Escenificaciones o dramatizaciones de:*

Cuentos, historietas, tradiciones, guiones teatrales, inventados por los niños y de las mismas situaciones de aprendizajes, hacer imitaciones y dramatizaciones.

+ *Funciones teatrales:*

Marionetas, muñecos de varilla y guante, juegos digitales.

+ *Expresiones gráfico-pláticas libres:*

Murales, periódicos murales, cuadros, folletos, carteles, decoraciones, dibujo, pinturas, modelados, diseños, etc., relacionadas con la situación de aprendizaje.

+ *Investigaciones y observaciones:*

En revistas, libros, diálogos, entrevistas, pláticas abiertas y espontáneas, experimentaciones, círculos de discusión, socializaciones, etc., del tema que se este desarrollando.

+ *Actividades recreativas:*

Excursiones, convivencias, campamentos, danza, música, etc..

Momentos para el desarrollo de situaciones de aprendizaje:

a) Selección y/o determinación del tema, problema o situación de aprendizaje.

b) Delimitación del objeto de estudio.

c) Planteamiento de objetivos.

d) Elaboración de plan de trabajo.

e) Realización del plan de trabajo.

Apertura.

Desarrollo.

Culminación.

f) Evaluación.

a) - Selección y determinación del tema.

Durante este momento se realizará una exploración de conocimientos de vivencias y experiencias cotidianas de las situaciones reales y significativas del niño con su entorno social y natural. Dando apertura para que los niños comenten, platicuen y expongan sus ideas, experiencias e inquietudes acerca de lo que desean realizar.

No hay que olvidar que el niño se desarrolla en un mundo cambiante en el que constantemente enriquece sus experiencias cotidianas que son vitales para su proceso de desarrollo, asimismo que es un ser capaz de decidir, analizar y comprender el mundo que lo rodea.

c) - *Planteamiento de objetivos.*

En este momento se procederá a la elaboración de una pequeña redacción que globalice y contemple la finalidad y/o perspectivas del tema, describiendo clara y precisamente qué se pretende lograr, conocer y alcanzar con el desarrollo de la situación de aprendizaje.

Para su realización participarán todos los niños y la educadora conjuntamente dando sus puntos de vista y considerando como punto clave el análisis de comentarios y proposiciones de momentos anteriores. Este momento deberá permitir la organización y evaluación de las actividades a realizar.

Escribir y colocar el objetivo central de la situación de aprendizaje, motivando a los niños para que ellos lo "escriban".

d) - *Elaboración del plan de trabajo.*

Este aspecto al igual que los otros, será actividad de todo el grupo para lo cual la educadora deberá dar y propiciar la mayor seguridad posible a los niños para que ellos participen abiertamente proponiendo actividades, también ella debe incluirse dando alternativas.

Con ello se pretende propiciar la responsabilidad de todos los participantes, en el momento de la realización de actividades que todos propusieron.

La elaboración del plan de trabajo sea diario, tomando como punto de referencia los momentos anteriores con una secuencia lógica mediante una jerarquización de actividades a desarrollar.

Es importante que estas actividades sean concretas y realizables en la medida que se vayan previendo todos los recursos humanos y materiales necesarios. asimismo las acciones se realizarán de manera grupal, en pequeños grupos o equipos de trabajo e individuales según la decisión del grupo y la característica de la acción.

e) - *Desarrollo y realización del plan de trabajo.*

+ Apertura.

El procedimiento de estas actividades surgirá de las proposiciones u opiniones de los niños, acciones que se realizarán a nivel grupal y se anotarán las ideas principales en el pizarrón del tema o problema.

En un círculo de discusión, cada uno de los niños expondrá sus experiencias, conocimientos o puntos de vista sobre el tema, motivándolos de tal forma para que propongan alternativas de acceso a la información, como son las fuentes de investigación, observación, exploración o búsqueda de nuevas expectativas haciendo una selección o clasificación de los instrumentos o recursos materiales y humanos que se utilizarán para recabar la información necesaria.

+ Investigación.

Formar equipo o pequeños grupos por afinidad para realizar las investigaciones, tomando como punto de partida las propuestas anteriores y recordando el problema o eje central de la investigación.

Mediante libros, folletos, revistas, periódicos, láminas ilustrativas, cuadernillos, etc., cada equipo realizará su investigación.

Las investigaciones de campo como entrevistas, observaciones serán grupales y previamente planeadas elaborando preguntas y aspectos que se observarán y la forma en que se registrarán.

Durante la realización de estas actividades permanentes se estará motivando a los pequeños para que indaguen y busquen más sobre el tema, mediante planteamientos o cuestionamientos que provoquen duda y curiosidad sobre el tema.

+ Análisis.

Constantemente se ha señalado que el análisis es permanente y no se puede separar de la acción del niño, desde la perspectiva que se está manejando, por eso el análisis de la información es el producto de la reflexión crítica del objeto de estudio. Por eso es importante que el análisis de la información obtenida se de mediante una socialización de los fenómenos investigados, es decir dar cobertura amplia, abierta, para que los niños expongan lo que investigaron, los acontecimientos, los problemas que enfrentaron, cómo los solucionaron, los hechos más relevantes de todo el proceso.

f) - Evaluación.

La evaluación será considerada como una actividad constante y permanente durante el desarrollo de todas las acciones, haciendo una autoevaluación grupal, analizando las expectativas y apreciaciones de todos los niños sobre el trabajo realizado.

Esta actividad se realizará al término de las actividades de la mañana de trabajo y se elaborará una evaluación final de la situación retomando todos los puntos o momentos de la situación de aprendizaje poniendo de relieve los logros, alcances y limitaciones que prevalecieron durante todo su desarrollo.

Es importante señalar que esta actividad no será considerada como acreditación, sino más bien como puntos claves que permitan analizar y diagnosticar nuevas propuestas, de ahí la importancia de que todos los involucrados en este proceso participen colectivamente dando sus apreciaciones sobre el proceso enseñanza-aprendizaje.

BIBLIOGRAFIA.

GLAZMAN, Raquel.

Antología. La docencia entre el autoritarismo y la igualdad. Editorial Caballito. México 1986.

PANSZA, González Margarita.

Fundamentación de la didáctica. Tomo I. Editorial Gernika, 4ta. Edición. México 1986.

PEREZ Juárez Esther Carolina.

Operatividad de la didáctica. Tomo II. Editorial Gernika,, 4ta. Edición. México 1986.

S.E.P.

Programa de educación preescolar. Libro 1,2,3, 1ra Edición México 1981.

SUCHODOLSKY, Bogdan.

Teoría Marxista de la educación. Editorial Grijalbo, S.A. México 1987.

U.P.N.

Lo social en los planes y programas de estudio de educación preescolar y primaria. México 1988.

U.P.N.

Antología medios para la enseñanza. México 1986.

U.P.N.

Antología teorías del aprendizaje. México 1986.

U.P.N.

Antología desarrollo del niño y aprendizaje escolar. México 1986.

U.P.N.

Lo social en un punto de vista psicopedagógico. México 1988.

Testimonios verbales de educadoras en servicio.