

31
2ej.



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTONOMA DE MEXICO

ESCUELA NACIONAL DE ESTUDIOS PROFESIONALES
"ACATLAN"

"NIVELES DE ACCION PARA EL PEDAGOGO DE LA E. N. E. P.
ACATLAN, U. N. A. M. EN LA PLANEACION Y ADMINISTRACION
DE PROGRAMAS DE ESTIMULACION TEMPRANA".

Resultado del Seminario Taller Extracurricular
"Estimulación Temprana"

QUE PARA OBTENER EL TITULO DE:

Licenciado en Pedagogía

P R E S E N T A :

FANNY MOLINA SANDOVAL



TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

ACATLAN, MEXICO.

1994.



Universidad Nacional
Autónoma de México



UNAM – Dirección General de Bibliotecas Tesis Digitales Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS © PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

Todo el material contenido en esta tesis está protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

Dedicatorias

**A ti Dios por brindarme la
oportunidad de poder vivir éste
momento tan importante para mi vida.**

**A mis padres con mucho amor
respeto y agradecimiento por el
amor, y apoyo tan grande que me brindan siempre.**

**A mis hermanos y demás seres
queridos, gracias por creer en mí.**

**A Arturo por tu apoyo,
cariño, comprensión y paciencia.**

**A Mónica y Manolo
por la ayuda
incondicional y sincera
para la realización de mi trabajo.**

Agradecimientos:

Lic. Estela Uribe Franco
por su apoyo y guía
para la realización
de mi trabajo.

Lic. Verónica Grimaldi P.

Maestra Sandra Engorón H.

Lic. Sandra L. Padró T.

INDICE

INTRODUCCION

CAPITULO I

" Aspectos psicopedagógicos y sociopedagógicos del desarrollo infantil"	5
1.1 Funcionalismo	6
1.2 Materialismo Dialéctico	8
1.3 Conductismo	9
1.4 Psicogenética	21

CAPITULO II

"Estimulación Temprana, la familia y el juego"	39
--	----

CAPITULO III

"Programas de estimulación Temprana"	46
3.1 Perspectiva histórica	46
3.2 Perspectiva psicológica	48
3.3 Perspectiva filosófica	49
3.4 Perspectiva educativa	50
3.5 Modelos curriculares	54
3.5.1 Estructura conceptual	54
3.5.2 Estructura metodológica	57
3.5.3 Currículum	59
3.5.4 Evaluación de programas	65
3.6 La investigación en estimulación	68
3.6.1 Tipos de investigaciones	72

CAPITULO IV

" Administración como proceso "	75
4.1 Administración de Programas de educación temprana	75
4.2 Proceso administrativo	76
4.3 Funciones del administrador en los programas de estimulación temprana	88

CAPITULO V

" Niveles de Acción del Pedagogo de la E.N.E.P. Acatlán en la Planeación y Administración de Programas de estimulación Temprana "	90
5.1 Organización académica de la carrera de pedagogía de la E.N.E.P. Acatlán	91
5.2 Funciones del pedagogo	97
5.3 Asignaturas que delimitan los niveles de acción del pedagogo en la planeación y administración de programas de estimulación temprana	101
5.3.1 Nivel de investigación	108
5.3.2 Nivel de planeación	109
5.3.3 Nivel administrativo	113

CONCLUSIONES	114
---------------------------	------------

BIBLIOGRAFIA	119
---------------------------	------------

INTRODUCCION

La propuesta **"Niveles de Acción para el pedagogo de la E.N.E.P. Acatlán, U.N.A.M. en la planeación y administración de programas de estimulación temprana**, surge de la inquietud por conocer cuáles son aquellas funciones que el pedagogo también puede ejercer en la estimulación temprana, de manera que el objetivo será determinar los niveles de acción del pedagogo en el campo de la estimulación temprana, ya que este profesionista puede ejercer diferentes acciones en la educación, siendo de los menos explorados por el pedagogo; los niveles de investigación, planeación y administración. Para determinar estas funciones se inicia con el planteamiento teórico manejado en estimulación temprana principalmente, que deben ser del conocimiento del pedagogo para ejercer las funciones investigación, planeación y administración.

La dos posturas teóricas mas fuertes a nivel social: el funcionalismo y el materialismo dialéctico y las posturas psicológicas como el conductismo y la psicogénetica sustentan conceptual y metodológicamente la estimulación temprana, a su vez, estas teorías influyen en la planeación y administración de los programas de estimulación temprana.

El manejo de éstas teorías en esta propuesta obedecerá a que el propio Plan de Estudios de Pedagogía tiene carácter funcional - conductista, sin embargo se hacen intentos por rescatar la teoría

materialista - psicogenética, sin que esto indique que el fenómeno educativo no pueda ser abordado desde otras teorías o que los procesos de planeación y administración lleven implícitas otras posturas teóricas.

La estimulación temprana conceptualmente surge de las necesidades sociales, políticas y económicas de la sociedad estadounidense en la década de los 60's, desde este momento se ha ido sistematizando hasta conformarse como una estrategia de intervención, cuya finalidad es desarrollar al máximo la potencialidad del niño en los aspectos biológicos y sociales los cuales serán desarrollados a través de acciones que le den al niño las experiencias necesarias; éstas pueden ser proporcionadas por especialistas y/o paraprofesionales (personal no especializado que se capacita con la finalidad de que adquiera un manejo básico de las acciones a realizar en el área de la estimulación temprana). con materiales en cantidad y oportunidad adecuadas a la edad cronológica y mental del niño.

Se considera la participación de los padres en la relación con el niño y la importancia que tiene el juego como estrategia para un mejor desarrollo del niño.

El concepto de estimulación temprana se integró a partir de un enfoque humanístico constituido por las perspectivas histórica, filosófica, psicológica y educativa; que sirven de fundamento para la elaboración de programas. Que tienen una

orientación teórica, objetivos, contenidos, métodos, la solidez de estos elementos dentro de un programa se basa en la investigación.

Se realiza la investigación a través del método científico, existen diferentes tipos de investigación que buscan resolver los problemas a los que se enfrenta la estimulación temprana.

Numerosas investigaciones han demostrado que los niños de cero a seis años de edad han sido estimulados desde su nacimiento, logran un mejor desarrollo orgánico, psíquico y social, así como un equilibrio entre estas esferas.

De tal manera que las investigaciones en estimulación han ido haciendo énfasis en unos aspectos u otros del desarrollo, pero siempre se sustenta en las aportaciones teóricas de la neurología evolutiva, además de apoyarse en otros fundamentos teóricos psicológicos, tales como la psicología del desarrollo o la psicología de la conducta que se auxilian a quienes elaboran los programas, así como las investigaciones que contribuyen al estudio del niño.

Lo que se pretende es dar énfasis a algunas de las funciones que puede realizar el pedagogo en el campo de la educación, se subrayan solamente los aspectos de investigación planeación y administración, pero ello no indica que éstas sean sus únicas funciones. El pedagogo deberá estar a cargo de la planeación y la administración de

los programas en la estimulación temprana preocupado por los elementos que deberá contemplar para dar soluciones reales a los problemas a los que se enfrenta el programa educativo; además deberá contemplar cuáles son los límites y alcances de sus funciones en el ámbito educativo.

El proceso administrativo al que se someten los programas de estimulación temprana tienen como fin lograr la operacionalidad de las estructuras conceptual y metodológica, así como la mayor eficiencia de los recursos materiales y humanos para lograr mejores resultados en la estimulación temprana del niño.

la propuesta gira en torno a cuáles son los niveles de acción en planeación y administración, aplicados a la estimulación temprana; sin dejar de considerar el sentido pedagógico, la unidad dialéctica entre teoría y práctica y la flexibilidad necesaria en la aplicación de los conocimientos administrativos en el campo pedagógico.

Es necesario, que se considere la creación de conciencia en el pedagogo para que amplie su radio de acción y explore otras funciones en un campo que es de mucha importancia en los primeros años de vida.

CAPITULO I

ASPECTOS PSICOPEDAGOGICOS Y SOCIOPEDAGOGICOS DEL DESARROLLO INFANTIL

Para llegar a la propuesta es identificar las categorías temáticas, así como los elementos abordados se rescatan los aspectos psicopedagógicos y sociopedagógicos del desarrollo desde los dos enfoques teóricos que se vieron, debido a que la planeación y la administración no son fenómenos casuales o espontáneos sino que giran en torno a situaciones sociales, políticas, psicológicas, educativas, etc. que deben ser contempladas por el pedagogo.

En el mismo plano de importancia la estimulación temprana, tampoco puede deslindarse de la influencia teórica que ejercen sobre ella éstas dos perspectivas y que deben ser cuidadosamente rescatadas por que se corre el riesgo de elaborar programas con sustentos teóricos erróneos.

En primer lugar y de forma muy general se aborda el aspecto sociopedagógico, por que el pedagogo debe tener una visión clara del tipo de sociedad que se desea "mantener", en base a esto el hombre que se quiere formar y plantearse a través de que tipo educación se puede lograr el mantenimiento de las cosas.

Como se mencionó anteriormente, la estimulación temprana necesita enmarcarse como parte del fenómeno educativo dentro de las concepciones sociológicas y psicológicas que le proporcionen un sustento teórico que la expliquen; buscando aquellas explicaciones teóricas sociopedagógicas se retoman las ideas centrales del texto Fundamentación de la Didáctica, de Margarita Pansza G.; en el cual se desarrollan las dos posturas sociales antagónicas: El funcionalismo y el materialismo dialéctico, en los niveles social, institucional y áulico.

1.1 FUNCIONALISMO

Desde la concepción funcional, la sociedad tiene una estructura que tiene como objetivo guardar el equilibrio y la integración armónica a través del consenso social dado por un orden moral que comparten los miembros de la sociedad.

Se pretende formar un tipo de hombre que conserve ese equilibrio, por medio de la educación, la cual lleva a cabo la socialización, ésta formación está integrada por los valores, intereses y conocimientos transmitidos por las diferentes instituciones que la componen (la familia, la escuela, la iglesia, etc.).

Para educar a este hombre se buscan dos

caminos, en la vía de lo informal; la educación es "la acción ejercida por las generaciones adultas sobre las que no están maduras para la vida social". (apud. PANSZA, G. Margarita et. al. Fundamentación de la Didáctica p.23)

El otro camino es el de la educación formal que surge en las sociedades que han llegado a un estado de la división del trabajo, en el que se confía a la escuela la conservación, transmisión y acrecentamiento de la cultura de manera neutral y sin ideología.

De tal modo que resulta un hombre individualista sin posturas políticas, que no cuestiona ni critica su condición dentro de la sociedad.

El criterio científico que se aplica a la educación desde el funcionalismo, es el de una ciencia neutral, sin ideología, dogmática, que descubre verdades absolutas, inmutables y eternas.

La forma en que conoce el hombre la realidad es mecanicista, es decir, que el sujeto conoce de manera pasiva y receptiva, el producto de este proceso es una copia del objeto. Por lo tanto la realidad es inmutable y ajena al hombre.

Desde esta concepción, el maestro será el que posea el conocimiento y el alumno un recipiente en

donde se transmitan las verdades absolutas a través de la memorización.

Estos sustentos teóricos deben ser del conocimiento y manejo del pedagogo que se interesa en el campo de la estimulación temprana por que de ellos se derivan principalmente todas las tendencias actuales utilizadas dentro de los programas de estimulación temprana.

1.2 MATERIALISMO DIALECTICO

En contraposición surge una nueva concepción basada en "El conflicto permanente entre dos clases antagónicas"¹ dentro esta tendencia podemos citar al materialismo dialéctico el cual considera que "el modo de producción de la vida material determina el carácter general de los procesos de la vida social, política y espiritual".²

Esta concepción implica una toma de conciencia, un análisis dialéctico de la contradicción

¹ PANSZA, G. Margarita, et.al. Fundamentación de la Didáctica, t.I, México, Gernika, 4a. ed., 1990; p.20

² *Ibidem*.p.21

y del conflicto, así como de la necesidad de que el hombre tenga una conciencia crítica.

Este marco conceptual da lugar a la didáctica conocimiento como un producto de la interacción entre el sujeto y el objeto y en ese movimiento dialéctico se construye al objeto. De manera que, para conocer el sujeto no es pasivo, sino que dirige su acción y transforma los datos que el medio le proporciona de manera que construye algo nuevo sobre la realidad.

Este ser humano se encuentra inmerso en un contexto social con un pensamiento, afecto y comportamiento que se desarrolla en una realidad histórica y dialéctica y para conocerla debe abordarla como totalidad.

El conocimiento será el resultado de una construcción social, producto de la reflexión/acción. El proceso realizado implica un aprendizaje tanto del maestro como del alumno; en este proceso el maestro dirigirá y promoverá los aprendizajes y el alumno también enseña en el proceso de aprender.

1.3 CONDUCTISMO

El surgimiento del conductismo se da a partir de la necesidad de la sociedad de permanecer; la educación tomará como sustento teórico la

psicología de la conducta, "que pone énfasis en la importancia de la objetividad que se alcanza con el rigor de trabajar sólo sobre la conducta observable".³

Los conductistas afirman "que las conductas humanas son producidas por eventos ambientales, y controlados por las consecuencias de los mismos. Se conoce a lo anterior como el enfoque estímulo - respuesta. Y significa que una persona continuará realizando las acciones que en el pasado estuvieran seguidas de consecuencias favorables, pero que no emprenderá conductas cuyos efectos hayan sido desfavorables".⁴

El siguiente concepto de aprendizaje debe ser tomado muy en cuenta por el pedagogo que elabora un programa de estimulación basado en el conductismo, que considera que "la experiencia o la práctica dan origen a un cambio relativamente permanente en la conducta".⁵

³ Ibidem. p.57

⁴ Ibidem. p.48

⁵ Ibidem. p.189

Además el pedagogo debe considerar todos los elementos que de los sustentos teóricos se desprendan y manejarlos en base al tipo de población a la que van dirigida, y tomar en cuenta principalmente los objetivos que se desean alcanzar, por que en base a éstos lineamientos conductistas u otros elaborará un programa que lleve a la consecución de los objetivos propuestos.

Se considera que no es necesario explicar detalladamente cada uno de los elementos que integran la psicología de la conducta, pero que los elementos que a continuación se describen deben ser bien manejados para poder planear y administrar un programa de estimulación temprana.

• La modificación de la conducta se hace a través del condicionamiento el cual se refiere "a la adquisición de patrones conductuales bastante específicos en presencia de estímulos bien definidos".⁶

La conducta es el punto de partida de la psicología de la conducta, desde ésta postura la

⁶ Idem.

persona interna no puede explicarse, niegan la realidad de los motivos, de la mente, rasgos personales, las actitudes, los valores e incluso los procesos cognitivos. Si se aceptan alguno de los estados internos, lo consideran como un subproducto de la conducta manifiesta.

El conductismo plantea que hay dos tipos de condicionamiento: el clásico y el operante; el clásico se refiere a una conducta que al inicio es una reacción natural e independiente.

En el **operante o respondiente** la conducta "se produce inicialmente porque la acción del estímulo incondicionado que consiste en conectar un estímulo nuevo a una respuesta que originalmente sólo podía ser provocada por un estímulo incondicionado".⁷ El estímulo incondicionado, hace que un organismo reaccione en determinada manera. Esa reacción, o sea la respuesta incondicionada (RI) es la que realiza el organismo cada vez que se presenta un estímulo incondicionado (EI). Aquella respuesta que el organismo aprende a emitir cuando se presenta un

⁷ Ibidem. p.89

estímulo condicionado se llama respuesta condicionada (RC).

Para que el aprendizaje se efectúe, el estímulo condicionado debe presentarse poco antes del incondicionado, de manera que el tiempo que transcurre entre la aparición del estímulo condicionado y el incondicionado si es demasiado corto o demasiado largo, hará que se deteriore. A esto se le conoce como intervalo entre estímulos, el cual exige varios intentos para que se produzca la asociación aprendida entre el estímulo condicionado y el estímulo incondicionado, ésta asociación se debe al aparejamiento que hace de ambos estímulos.

• "El aprendizaje es más eficaz si el aparejamiento del estímulo condicionado e incondicionado se da a intervalos de igual espaciamento, ni muy distanciados ni muy seguidos".⁸

Se llama condicionamiento o aprendizaje de un estímulo neutral y uno incondicionado y se repite

⁸ Idem.

esta condición varias veces.

Cuando se interrumpe la aparición entre el estímulo condicionado e incondicionado se provoca el fenómeno de extinción.

El condicionamiento operante "tiene por objeto actuar sobre el ambiente de manera que se obtenga algo deseado o que evite algo desagradable".⁹ Este proceso en el que los sujetos aprenden a actuar sobre el ambiente se puede adquirir a través del moldeamiento, que es un proceso muy eficaz para adquirir una nueva respuesta que consiste en comenzar reforzando las respuestas parciales, que son pequeñas conductas que componen la conducta total, poco a poco se moldea la respuesta íntegra.

Una vez producida la respuesta deseada se premia, a esto se le llama reforzamiento, lo cual aumenta la probabilidad de que se repita.

Se deben distinguir varias clases de reforzadores. Un reforzador incondicionado tiene valor por sí mismo, como el agua, la comida. El

⁹ Ibidem. p. 100

reforzador condicionado es aquel, en el que el valor se aprende mediante asociación con otros reforzadores.

El reforzamiento puede ser positivo o negativo; ambos aumentan la tasa de respuesta."El positivo consiste en la presencia del estímulo, y el negativo en la eliminación de estímulos dolorosos".¹⁰

El reforzamiento generalizado, es cuando se cambia un reforzador condicionado a reforzador generalizado mediante un aparejamiento con distintos incondicionados adecuado a varias clases de privación.

El reforzamiento continuo "es aquel en el que se refuerza cada respuesta", ¹¹ mientras que el intermitente se refuerza por algunas respuestas correctas, pero no por cada una.

Por otra parte, en un tipo de reforzamiento intermitente la respuesta "es reforzada sólo después

¹⁰ HOLLAND, J.G. y SKINNER, Análisis de la Conducta, México, Trillas, 1970; p.71

¹¹ *Ibidem.*, p.163

de producidas cierto número de respuestas, a esto se le llama reforzamiento de razón; mientras que en el reforzamiento de intervalo , la respuesta es reforzada solamente después de que ha pasado cierto tiempo".¹²

Un programa de intervalo fijo, exige el reforzamiento de una respuesta correcta después de determinado lapso.

En los programas de intervalo variable, la primera respuesta se refuerza tras varios lapsos y en los programas de razón fija se hace un reforzamiento de la respuesta correcta luego de un número fijo de respuestas correctas, mientras que el programa de razón variable nos dice que un número indeterminado de respuestas ha de ocurrir antes de que se de el reforzamiento.

"Las respuestas obtenidas mediante reforzamiento intermitente son más resistentes a la extinción que las respuestas obtenidas por reforzamiento continuo"¹³ ésta resistencia se refiere al número de respuestas producidas después de continuado el

¹² Ibidem., p.162

¹³ Idem.

reforzamiento.

En el programa múltiple, tienen efecto dos o más programas alternativamente y durante cada uno de estos está presente un estímulo diferente en la discriminación; el sujeto aprende a reaccionar ante un estímulo específico. Se enseña reforzando una respuesta sólo en presencia de ciertos estímulos. El estímulo discriminativo "es un estímulo presente cuando se produce una respuesta reforzada. Posteriormente es probable que la respuesta se produzca cuando éste estímulo no esté presente".¹⁴

Una vez condicionada una respuesta ante cierto estímulo, puede ser suscitada por otros semejantes. Esto recibe el nombre de generalización.

El gradiente de generalización de estímulos "es la declinación gradual en el número de respuestas como función de la distancia (cercanía o alejamiento) al estímulo presente cuando se da el reforzamiento".¹⁵

¹⁴ Ibidem. p.177

¹⁵ HOLLAND, J.G. y SKINNER, op. cit., p.187

El encadenamiento de conductas se refiere a que cada conducta es producto de otra que la precedió y cada una de éstas forma una unidad, de manera que para lograr la existencia de una conducta utiliza el método de aproximaciones sucesivas.

Para el conductismo "el aprendizaje se basa en la triple contingencia. Primero incluye: la discriminación de diferencias sutiles entre los estímulos que han de ser imitados; en segundo término se debe discriminar entre aquellos estímulos y por último en ejecutar movimientos que muestren diferencias sutiles en el campo de respuestas continuas".¹⁶ Este moldeamiento puede ser a través de repertorios continuos, en donde un conjunto de respuestas difieren unas de otras muy poco y que se encuentran bajo el control de estímulos discriminativos que también difieren muy poco; o bien por el moldeamiento de repertorios discretos, en el cuál los estímulos tienen mayor grado de diferencia.

¹⁶ Ibidem. p.202

Como método de control del comportamiento tenemos el castigo, que consiste en retirar un reforzador positivo y presentar un estímulo negativo. Se da la evitación del castigo aprendiendo una conducta deseable y se extingue una conducta cuando no se refuerza y en cada caso puede reforzarse con un estímulo incompatible para que desaparezca la conducta, este proceso se llama método de reforzamiento de conductas incompatibles. El conjunto de respuestas emocionales ante un estímulo aversivo se conoce como síndrome de activación y ocurre cuando hay miedo, provocado por un estímulo aversivo y como resultante de un trabajo que implica esfuerzo físico.

El estímulo es la causa de un evento, la respuesta es la reacción a ese estímulo, a ese proceso estímulo-respuesta (E - R) se le conoce como reflejo. La latencia entre E-R se conoce como reflejo y la latencia será el tiempo que transcurre entre el estímulo y la respuesta.

El modelo conductista busca datos objetivos, específicos, respuestas establecidas a estímulos particulares, medidas con precisión e interrelacionadas con sencillez. Si alguna vez buscan causas dentro de la persona, lo hacen en la medida en que éstos eventos internos puedan, a su vez estar relacionados con el medio ambiente externo.

La conducta de afecto "funcionalmente se caracteriza por ser altamente reforzante para otros sujetos que interactúan con el individuo, ésta conducta abarca respuestas tales como sonreír, besar, abrazarse, etc. las cuales se distinguen por desencadenar consecuencias reforzantes en los sujetos ante los que se emiten".¹⁷

La motricidad y el lenguaje son acciones observables que han sido estudiadas por separado e independientemente de las demás áreas que integran a los demás seres humanos.

La adquisición de ciertos comportamientos para la motricidad y el lenguaje se generalizan y son gobernados por leyes. El aprendizaje de éstas áreas se basa en la observación que origina la imitación.

De manera que, el pedagogo debe conocer estos elementos para aplicarlos correctamente en la técnicas que se emplean en la estimulación temprana.

¹⁷ RIBES I. Emilio, Técnicas de Modificación de Conducta, México, Trillas, 1976; p.149

1.4 PSICOGENETICA

En el sentido de la propuesta la determinación de los niveles de acción el pedagogo debe manejar tanto el conductismo como la psicogenética para que sus funciones vayan más allá de la implementación de un programa de estimulación temprana. Como ya se había mencionado antes, el materialismo dialéctico sustenta que "el aprendizaje será aquella construcción que hacen los hombres producto de su reflexión-acción".¹⁸

Esta forma de elaboración de conocimientos supone una actividad diferente tanto del sujeto como del objeto. Premisa de la que parte la psicogenética que supone un proceso del conocimiento dialéctico.

"Para la génesis del conocimiento desde el punto de vista de las disciplinas tenemos el método histórico-crítico, pero este es insuficiente para explicar cómo el sujeto pasa de un estado de menor conocimiento a otro de mayor conocimiento; para ello tenemos que acudir al método

¹⁸ PANSZA G. Margarita et. al. op. cit., p.85

psicogenético que es el que da cuenta de la acción del sujeto sobre el objeto."¹⁹

Esta nueva epistemología es estudiada por J. Piaget que plantea "que el conocimiento nunca proviene de la sensación ni de la percepción sola, sino de aquello que la acción añade a este dato".²⁰

El conocimiento supone dos modos: "El primero modificando sus posiciones, movimientos o propiedades para explorar la naturaleza de los objetos, el otro consiste en enriquecer el objeto con propiedades o relaciones anteriores, pero complementándolas mediante sistemas de clasificación, ordenación, correspondencia, enumeraciones, etc.: Son las acciones lógico-matemáticas".²¹

La percepción es "la interpretación o reconstrucción de la realidad se inicia con la organización presente en nuestro conocimiento, usando un marco de referencia que utilizamos en

¹⁹ RIVADENEÓ F. Comp. Introducción a la Epistemología, México, UNAM-Acatlán, 1988; p.13

²⁰ *Ibidem*. p.15

²¹ *Idem*.

una situación dada".²²

La elaboración de un nuevo concepto es la forma en que cada individuo organiza la información del ambiente o reorganiza sus ideas.

Para Piaget, "la inteligencia es adaptación y ésta es un equilibrio... entre dos mecanismos indisociables: La asimilación y la acomodación".²³

Los siguientes factores constituyen el proceso del desarrollo intelectual:

La adaptación implica cambios en la organización de las estructuras cognoscitivas, mientras que la asimilación supone la incorporación del objeto externo a esquemas previos del sujeto que crean desequilibrio, la persona resuelve este conflicto reestructurando su forma de pensar, logrando un nuevo equilibrio.

La asimilación es la incorporación de percepciones al marco de referencia actual; la adaptación es la modificación y enriquecimiento de

²² LABINOWICZ, Ed., Introducción a Piaget, México, SITESA, 1986; p.28
²³ PIAGET, J., Psicología y Pedagogía, España, SARPE, 1983, p.3

las estructuras del marco de referencia como resultado de las nuevas percepciones.

La compensación de las interacciones con el ambiente, da como resultado la equilibración. Se le llama desequilibrio al conflicto entre interpretaciones opuestas.

"Cuando las posibilidades para la interacción con el ambiente se extienden, el niño puede asimilar con mayor facilidad el ingreso de la información externa a un marco de referencia".²⁴

El desenvolvimiento intelectual será un proceso continuo en espiral, el sentir la presencia de contradicciones en el pensamiento, es señal de un desequilibrio que será la pauta para un posterior equilibrio y se alcance un mayor conocimiento.

Otro factor del desarrollo cognoscitivo es la maduración que tiene que ver con la edad cronológica, de modo que a mayor edad mayor número de estructuras mentales.

²⁴ DEVAL J., La Psicología en la Escuela, España, Visor Libros, 1986, p.36

Jean Piaget, a los niveles de pensamiento les llamó periodos, éstos indican el paso de un nivel de funcionamiento conceptual a otro, en cada periodo el niño conoce el mundo de distinto modo y usa mecanismos internos diferentes para organizarse. En cada nuevo periodo, las capacidades adquiridas en los periodos anteriores se retoman para integrarse en una estructura más compleja. Las capacidades adquiridas no se pierden, sirven como escalones para nuevas conceptualizaciones.

Los niveles del pensamiento los clasificó J. Piaget en cuatro periodos: El sensoriomotriz, el preoperacional, el de las operaciones concretas y el de las operaciones formales.

Periodo sensoriomotriz comprende desde el nacimiento hasta los dos años y se caracteriza por que en él se desarrolla de forma progresiva el concepto de permanencia del objeto.

El brote de la inteligencia se da en este periodo y es preverbal.

De los cero a los dos meses, hasta el primer mes utiliza la asimilación perceptiva y motriz que le permite una cierta discriminación de la realidad.

En cuanto a la permanencia del objeto, el niño no busca a un objeto que abandone su campo perceptual. Nada existe fuera de él y de sus acciones: Egocentrismo.

Del primer mes a los cuatro, las conductas

accidentales placenteras las trata de repetir. Sigue siendo egocentrista, aparece la noción incipiente de causalidad, se caracteriza por las estrategias utilizadas por el bebé para organizar sus experiencias a través de sus reflejos innatos.

En cuanto a la permanencia del objeto de los dos a los cuatro meses, sus expectativas son pasivas, sigue el movimiento de los objetos con la vista, pero al desaparecer no lo busca de forma activa.

De cuatro a ocho meses, se forman patrones de conducta hacia el mundo externo, ejercita reflejos para desarrollar su coordinación visomanual. Las acciones accidentales placenteras puede repetirlas deliberadamente.

Busca activamente objetos en la ubicación esperada; desarrolla la habilidad para reconocer objetos semiocultos.

En el desarrollo general, de los ocho a los doce meses, el niño puede coordinar dos patrones familiares de conducta, una de ellas actúa como medio para llegar a un fin, mientras que la otra es el fin mismo.

Busca objetos totalmente ocultos aunque todavía no presta atención al desplazamiento del objeto a un segundo lugar y lo buscará donde primero lo encontró.

De los doce a los dieciocho meses, busca la manera de descubrir nuevas propiedades de los objetos y de los eventos a través de la experimentación. Descubre nuevas formas de alcanzar un objetivo.

Busca objetos escondidos solamente cuando los desplazamientos son visibles.

De los dieciocho a los veinticuatro meses, es capaz de buscar un objeto escondido después de un desplazamiento invisible.

Además de la permanencia en el espacio logra un sentido del espacio.

En su desarrollo general retiene imágenes mentales más allá de las acciones basadas en la experiencia.

Es capaz de orientarse, mediante una acción reversible, la cual le permite regresar al punto de partida; todavía es incapaz de representarse mentalmente sus desplazamientos.

Periodo preoperacional, es de los dos a los siete años. "Se caracteriza por la descomposición del pensamiento en función de imágenes, símbolos y conceptos. El niño ya no necesita actuar en todas las situaciones de manera externa. Las acciones se hacen internas a medida que se puede representar cada vez mejor un objeto o evento por medio de su imagen mental y de una palabra. Esta acción o pensamiento interno representacional libera al niño

del presente...El niño puede ahora re-presentar mentalmente experiencias anteriores y hace un intento por representárselas a los demás".²⁵

En este periodo se realizan imitaciones simples inicialmente con modelo y después en ausencia de él, (18 meses) a esto le llamó Piaget imitación diferida, sugiere una representación en el pensamiento que primero se lleva a cabo físicamente y después se elabora en la mente.

Juego simbólico: Aparece el juego simbólico al mismo tiempo que la imitación diferida, el niño utiliza la imitación para representar algo más, ya sea con objetos o con su propia representación mental.

"En el juego simbólico el niño modifica la realidad en función de su representación mental, ignorando todas las semejanzas entre el objeto y lo que ha escogido que represente".²⁶

²⁵ LABINOWICZ, Ed., op. cit., p.87

²⁶ Ibidem. p.70

Variedades del *juego simbólico*:

- 1) Juego de práctica: Es la primera clase de juego y ayuda a que el niño tenga mejor desarrollo motor (brincar, lanzar, etc.) es repetitivo y las variaciones son casuales o por resultados placenteros.
- 2) Juego Simbólico: Sin reglas y limitaciones
 - a) Una forma de juego simbólico "es la de generalizar patrones primarios para la representación mental de nuevos objetos.
 - b) El uso del cuerpo para representar otra gente o cosas.
 - c) En una forma de juego más avanzada de juego simbólico, los niños incorporan partes de juegos anteriores a secuencias más largas.
 - d) Los juegos compensatorios, el niño representa acciones que normalmente están prohibidas, Además puede revivir una situación desagradable en su fantasía"²⁷
- 3) Juegos socializados y juegos con reglas, el niño juega con compañía, pero aún se ve limitada por su egocentrismo, realiza juegos con algunas reglas, pero no les hace caso.

²⁷ Ibidem. p.68

4) Juegos de construcción, después de los cuatro años, el niño tiene mayor organización y son más apegados a la realidad de los objetos."La idea implícita puede permanecer simbólica, pero los detalles son reales"²⁸

5) El juego en etapas avanzadas del desarrollo, en el periodo preoperativo el juego es real, en el siguiente periodo de las operaciones concretas se distingue el juego de la realidad."En las etapas avanzadas de desarrollo, el juego continua siendo adaptado a la realidad .Comienza a efectuar juegos con reglas en forma cooperativa.Juegos socio-dramáticos, de imitación y representaciones de personajes".²⁹

Es muy importante, para el pedagogo considerar estos planteamientos teóricos sobre el juego para la elaborar de un programa de estimulación temprana que pretenda desarrollar de manera integral al niño, ya que el juego es la experiencia creativa que le permite ir construyendo su aprendizaje y daptandose a su medio.

²⁸ Idem.

²⁹ Ibidem. p.69

Hay tres clases de conocimientos lógicos que se desarrollan en la etapa del conocimiento preoperacional y que se van consolidando en el periodo de las operaciones concretas: Son la conservación, la causalidad, la clasificación y la seriación.

En cuanto a la conservación en el periodo preoperacional, el niño aún no tiene la capacidad de coordinar dos dimensiones al mismo tiempo. Es más fuerte la percepción de la dimensión dominante.

Se muestra incapaz de percibir el proceso de transformación, pone atención en el producto final, la operación de reversibilidad, es decir, regresar mentalmente a la forma original de los objetos, aún no es posible.

La clasificación implica que el niño coordina dos dimensiones que forman el concepto de clase, sin embargo en este periodo el niño no puede retener mentalmente esos dos aspectos.

El niño agrupa en base a una semejanza, en tal caso, no puede comparar un conjunto con el subconjunto.

La seriación, consiste en la ordenación por tamaños creciente, pero todavía el niño se muestra incapaz de coordinar dos aspectos del problema debido a la falta de transitividad.

En este periodo el niño sigue siendo egocéntrico, se caracteriza por que no acepta otro punto de vista que no sea el suyo, habla en

presencia de otros, pero sin conversar con nadie.

No puede imaginar el objeto desde otras perspectivas que no sea la suya.

La representación espacial, sólo se hace de manera global y de forma verbal sin poder indicarlo en un modelo. No tiene una coordinación de las relaciones espaciales.

La operación de la causalidad, en este periodo se refiere a que las cosas no son accidentales, en sus explicaciones pueden no tener relación alguna la causa y el efecto.

En este periodo se presenta el vitalismo de los objetos.

En cuanto al peso y al volúmen, el niño asocia lo grande con lo pesado. Todavía es incapaz de relacionar cual debe ser la proporción de los pesos y la longitud, debido a que al niño le falta el manejo de la reversibilidad (mentalmente se invierte una acción física para regresar al objeto a su estado natural), se ve así mismo como agente primordial del cambio.

Las acciones de aislar y controlar variables se ven obstaculizadas por la dificultad que tiene el niño para separar la acción de un objeto de sus propias acciones.

Para elaborar programas de estimulación temprana no sólo es necesario considerar estos dos periodos, sino que también debe considerarse

el periodo de las operaciones concretas (7-11 años) y el periodo de las operaciones formales (11-15 años) como objetivo inmediato que se debe alcanzar a través de la estimulación temprana, cuyo objetivo es el desarrollo infantil, para esta tienen mucha importancia los dos primeros niveles del conocimiento, pero no por ello se deben descuidar los dos periodos consecutivos.

En el caso de que el pedagogo se decida por elaborar un programa psicogenético deberá conocer más a fondo cada periodo que se describió, además de conocer las características de los que sólo se mencionaron, con el fin de hacer del programa con una congruencia teórico-práctica.

El lenguaje en el periodo preoperacional surge el lenguaje, éste, no está restringido a la rapidez de las acciones físicas puede representar una serie de acciones.

Se caracteriza por un vocabulario creciente y aplica varias reglas del lenguaje. La imitación tiene un lugar importante para la adquisición del lenguaje, en este periodo el niño tiene la habilidad para separar su pensamiento de la acción física y la representa a través de la palabra. El lenguaje comunica la representación mental de objetos presentes o ausentes, es necesario recordar que el lenguaje se irá desarrollando cada vez más en los periodos posteriores, debido a que en éste faltan operaciones lógicas, las cuales limitan al lenguaje,

sin embargo ésta limitación no se extiende al pensamiento por que éste lo hace de forma independiente.

Para Piaget "Educar es adaptar al niño al medio social adulto, es decir transformar la constitución psicobiológica del individuo en función del conjunto de aquellas realidades colectivas a las que la conciencia común atribuye cierto valor".³⁰

Sin embargo, lo anterior no indica que la teoría psicogénética sea una teoría pedagógica o que se desprenda una práctica pedagógica. "Una pedagogía basada en la teoría de Piaget es algo que está todavía por construirse, aunque dispongámos ya de bastantes elementos".³¹

El Método Clínico, es una de las técnicas privilegiadas de la psicología psicogénética, para investigar el pensamiento infantil y explorar críticamente en oposición a los test y la observación, utilizadas por la psicología de la conducta, de manera que ésta técnica se puede

³⁰ UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL, Comp. Licenciatura en Educación Básica, Paquete del Autor J. Piaget, México, U.P.N., 1985, p.281

³¹ DEVAL, J., Op. cit. p. 54

utilizar en la práctica pedagógica y ser una herramienta útil para el maestro en la interacción con el alumno.

Para ello es necesario, que el maestro tenga un cambio de actitud, que rompa con los esquemas que le impiden construir una pedagogía basada en la psicogénética de manera que replantee su modo de enseñar y su concepto de aprender.

El Método Clínico en un principio, surge como un método de exploración del pensamiento, que sirve para indagar la estructuración del pensamiento en los distintos niveles de conocimiento. La metodología ha evolucionado superando los recursos tanto de los tests como de la observación directa.

Por principio el investigador debe plantearse una hipótesis y llevar a cabo un interrogatorio, el cual se elabora a partir de la forma que tienen las preguntas que se hacen a los niños.

El método inicialmente hizo algunas categorías de los tipos de respuestas que se pueden obtener:

El importaquismo, el niño no reflexiona e inventa una historia.

Las creencias desencadenadas, son cuando el niño reflexiona en sus respuestas.

Las creencias espontáneas, son aquellas cuando el niño no desconoce la pregunta y su respuesta

es fruto de una reflexión anterior.

Las desencadenadas, son aquellas cuando la respuesta es inventada durante la experiencia.

En las creencias sugeridas las respuestas pueden estar guiadas por la misma pregunta que hizo el investigador.

La fabulación, es una respuesta que el niño inventa por diversión y que él mismo no conoce.

El método evolucionó hasta llegar a ser crítico en la exploración de creencias infantiles, el cual se hace mediante preguntas no preestablecidas, de manera que se mantiene una conversación con el niño teniendo en cuenta sus respuestas y sin perder de vista la hipótesis que se formuló desde el principio el investigador.

En base a la hipótesis se orienta el interrogatorio que sigue un movimiento dialéctico de la pregunta a la respuesta y de la respuesta a una nueva pregunta.

En la indagación de las estructuras operativas, el investigador abandona el interrogatorio exclusivamente verbal y se incluye la utilización de objetos cuya manipulación produzcan transformaciones que pudieran llegar a ser compuestas inferencialmente por los niños.

De manera que, el método se convierte en un procedimiento mixto, en el cual se hacen preguntas de exploración que indican la existencia y estructuración de la noción buscada.

Las preguntas de justificación obligan al niño a legitimar su punto de vista, las preguntas de contraargumentación que hace el investigador tienen el propósito de saber el grado de equilibrio de las acciones del niño ante los problemas. debido a las preguntas de contraargumentación, se le llamó *método clínico crítico*.

Se debe tener mucho cuidado con el manejo del método y se deben evitar los comentarios que sugieran las respuestas.

Repetir las preguntas cuando el niño no entienda sus significados; animar al niño a extender sus respuestas; que el niño contraargumente para comprobar la consistencia de las estructuras.

A continuación se hace una anotación que se debe tomar en cuenta para evitar caer en errores,"cualquier método puede aplicarse de modo indebido y qué todo investigador está expuesto a la tentación de hacerle decir a la experiencia lo que espera de ella. Tal vez, el método clínico sea, a este respecto, más vulnerable que cualquier otro, pero también existen procedimientos para asegurar

su objetividad"³²

A través de éste método, el maestro que dedique unas horas por semana o por medio de trabajos escritos puede descubrir alguna dificultad o comprobar la adquisición de una noción.

"El método clínico pedagógico podría desempeñar un importante papel gracias a un juego bien adaptado de preguntas y respuestas, sugerencias y contrasugerencias entre maestros y alumnos".³³

En el aula, el método clínico usado por el maestro se dirige a un grupo de niños y se ve enriquecido con las diferencias individuales, los cuestionamientos y discusiones de los miembros del grupo, el maestro sitúa a los alumnos en situaciones que los induzcan a construir por sí mismos el saber.

De la teoría de Piaget, se pueden rescatar

³² SECRETARIA DE EDUCACION PUBLICA, Dirección General de Educación Especial, El Método Clínico: Un apoyo en la Interacción Maestro-Alumno. México, 1988, p.64

³³ Ibidem. p.66

muchos elementos para ser aplicados por la pedagogía, sin embargo ésta no tiene todas las respuestas, es decir, que no puede ser considerada como universal, sino que explica mejor los aprendizajes superiores (conocimiento lógico-matemático), que no son tratados por la psicología de la conducta, ya que ésta última le da mayor importancia a aprendizajes inferiores (aprendizaje memorístico), y no por ello se debe menospreciar porque de alguna manera si resulta eficiente para transmitir cierta información.

Por tal motivo, tanto la teoría conductista como la de Piaget deben ser consideradas por el pedagogo en la totalidad del aprendizaje escolar en el momento de la planeación y elaboración de programas de estimulación temprana.

CAPITULO II

LA ESTIMULACION TEMPRANA, LA FAMILIA Y EL JUEGO

Inicialmente se plantea a la estimulación como "el conjunto de acciones tendientes a proporcionar al niño las experiencias que éste necesita desde su nacimiento, para desarrollar al máximo su potencial. Esto se logra a través de la presencia de personas y objetos en cantidad y oportunidad adecuadas en el contexto de

situaciones de variada complejidad, que generan en el niño un cierto grado de interés y actividad, condición necesaria para lograr una relación dinámica con su medio ambiente y un aprendizaje efectivo"³⁴

El subrayado se hizo para indicar que la estimulación temprana es una técnica, que se debe apoyar en el conocimiento de quiénes van a llevarla a cabo y que objetos son los más adecuados para lograr un buen desarrollo.

La estimulación se encuentra inmersa en un proceso de intervención, de manera que genere una serie de situaciones que le permitan al niño en la etapa de los cero a los seis años la optimización de su desarrollo bio-psico-social.

La intervención temprana se refiere "al conjunto de todos los métodos y estrategias de procedimiento, ya sean educativas, biomédicas, de conducta o sociales...En tanto que la intervención es el conjunto; la estimulación es un elemento, la cual se conjuga con otros de su misma especie

³⁴ GARCIA, Javier, La Estimulación Temprana "Programa de Estimulación Temprana en una Estancia Infantil, cap. III" Tesis Profesional, 1988; p.74

(por ejemplo sanitarias, urbanísticas, etc.)³⁵

La estimulación precoz surge después de realizadas muchas investigaciones que buscaban determinar la relación entre el sufrimiento fetal y las alteraciones en el desarrollo físico e intelectual. Descubriendo que existe una relación muy estrecha entre ambos, la estimulación precoz se plantea como un programa de rehabilitación que se apoya en parámetros que detectan retrasos en el desarrollo psicomotor en los niños de alto riesgo.

La estimulación precoz es "un programa de rehabilitación que emplea un conjunto de medidas, establecidas desde el mismo momento de la detección de cualquier retraso o alteración valorable del desarrollo psicomotor del niño, para conseguir el mayor número de estímulos que faciliten el desarrollo".³⁶

De lo anterior sólo se destacará lo necesario que es para pedagogo conocer el tipo de *población*

³⁵ *Ibidem.* p.75

³⁶ ENCICLOPEDIA TEMATICA DE EDUCACION ESPECIAL, Estimulación Temprana, tema 43, Madrid, 1986, p.791

a la que van dirigida las acciones de la estimulación temprana.

Primero, se planteó para niños con riesgo preestablecido a nivel orgánico, después para niños con ambientes de bajos recursos económicos y posteriormente como trabajo preventivo.

"Los conocimientos acumulados hasta la fecha indican que los programas de estimulación temprana deben abarcar a la población con riesgo ambiental (que nacen biológicamente sanos, pero que debido a las condiciones adversas en que crecen, requieren de una intervención para que su desarrollo no se vea afectado) más que a los niños de alto riesgo (enfermedades disgnósticadas, casos en que existe una alta probabilidad de que [a enfermedad se produzca y se vaya a retrasar el desarrollo)."³⁷

³⁷ GARCIA J. Op. cit. p.80

Otro elemento esencial que debe ser rescatado como punto medular, es el juego, ya que no es sólo una forma de actividad sino una manera de enfrentar el mundo y de interrelacionarse con los demás o incluso puede servir como elemento de diagnóstico de la dinámica familiar.

El pedagogo debe considerar que el juego desarrolla el concepto de espacio, de esquema corporal y la noción de tiempo; para lo cual se debe dar importancia a la educación psicomotriz en la planeación y administración de programas.

En específico en este punto, es necesario que se contemple porque está muy relacionado con la formación de la personalidad y el aprendizaje.

Es muy importante, que el pedagogo no considere a la estimulación como algo mecánico, sino como esa posibilidad de estrategias que se basan en un sustento teórico y que no fragmentan la integridad con que debe ser visto cada niño.

Aunque las alteraciones al desarrollo (ambientales o físicas) tienen graves efectos sobre el niño, no por ello los programas se verán limitados en sus acciones para ayudar al niño, por que serán precisamente de esas limitaciones en las que se deberá hacer conciencia en los padres, así como proponerles planes de trabajo con alcances reales para el niño. Ya que sin el apoyo de los padres en vano sería el trabajo realizado.

El pedagogo debe tener en mente en el momento de la planeación y elaboración de programas de estimulación temprana; que ésta es una estrategia para el desarrollo del niño, que se sustenta teóricamente en la neurología evolutiva, la psicología del desarrollo.

La neurología evolutiva, teóricamente proporciona los *patrones normales* de desarrollo en comparación con los cuales se pueden observar las posibles desviaciones de la normalidad en el niño. (Cfr. CABRERA, M.E. y SANCHEZ, P.C. Qué es la Estimulación Temprana en la Estimulación Precoz, un Enfoque Práctico, p.25).

La psicología del desarrollo, supone una serie de etapas secuenciadas que suponen un grado organización y maduración cada vez más complejo; éste desarrollo depende del bagaje hereditario del niño y de la experiencias que éste tenga con el medio ambiente. (Cfr. CABRERA, M.E. y SANCHEZ, P.C. Qué es la Estimulación Temprana en la Estimulación Precoz, un Enfoque Práctico).

El pedagogo debe tener mucho cuidado al manejarlos términos conceptuales de cada teoría, ya que en el lenguaje común se usan indistintamente, pero en el marco de la estimulación temprana tienen un significado específico que le dan tal o cual orientación.

Debe de tomar en cuenta el tipo de población a la que se va a atender, ya sea a niños normales, de alto riesgo o disminuídos, así como los niveles preventivos que se deben proporcionar a ésta población para evitar retrasos en el desarrollo.

El pedagogo también deberá conocer las escalas estimativas de maduración para saber que uso darles dentro del programa, así mismo la psicomotricidad dentro de la estimulación temprana como elemento que explica las acciones con la inteligencia.

Siendo la estimulación una técnica que desarrolla al niño desde los cero hasta los seis años, el pedagogo deberá conocer las características del juego "tanto cuando se trata de la inteligencia como de la imitación y de las conductas lúdicas - las tres exclusivamente sensoriomotoras-, la imitación prolonga la acomodación, el juego la asimilación y la inteligencia las reúne a todas...la imitación que desarrolla entonces una acomodación a los objetos ausentes y no sólo a los presentes adquiere una función formadora de significantes con relación a las significaciones (adaptadas o lúdicas, según la asimilación acomodada o deformante características de la inteligencia y el juego"³⁸

Esto es, rescatar el juego como elemento primordial para lograr estimular utilizándolo como

³⁸ PIAGET J. La Formación del símbolo en el Niño "El juego", México, Fondo de Cultura Económica, 2a. ed. 1984, p.145

estrategia natural que proporciona aprendizajes, placer y la interacción con el otro.

Por último, pero no por ello menos importante debe considerar el papel que tendrá la familia para el alcance de un buen desarrollo.

CAPITULO III

PROGRAMAS DE ESTIMULACION TEMPRANA

A partir de éste capítulo se delinearán los puntos centrales del trabajo del pedagogo, en cuanto a estimulación temprana se refiere y que deben ser de considerados por que en ellos se apoya la propuesta.

El concepto de la estimulación temprana ha venido evolucionando, gracias a la conformación que ha ido sufriendo la educación infantil, la cual se integra a partir de un enfoque humanista.

Este enfoque se forma a partir de las siguientes perspectivas: histórica, filosófica, psicológica y la educativa, las cuales permitieron el establecimiento de los programas de estimulación.

3.1 La perspectiva histórica, es base fundamental para entender el contexto histórico, social, económico en que se desarrolla la educación infantil.

Anteriormente, se había definido el concepto de estimulación temprana, sin embargo para llegar a éste se tuvo que recorrer un largo camino.

Su despegue fue en la década de los 60's, la cual se caracterizó por vertiginosos cambios sociales, en el pensamiento educativo y en el psicológico.

La mayor parte de las investigaciones en el campo de la estimulación temprana se empezaron a hacer en Estados Unidos, y estaban enfocadas a la intervención temprana en niños negros oprimidos por la pobreza.

Posteriormente, hacia 1965 se busca dar una educación compensatoria, para suplir carencias reales del ambiente del niño, basada en un modelo de patología social, que considera a los niños pobres de las minorías raciales como inferiores.

En 1970, surgieron varias corrientes de crítica a la teoría y a la práctica de la educación compensatoria.

En 1971, se le da mayor importancia a la educación preescolar, sobre todo para niños con deficiencias, para lo cual el apoyo federal era muy importante, ya que éste estableció centros de atención infantil.

A partir de la década de los 70's, se consideran factores aunados a la pobreza como la desnutrición, el apoyo y la influencia de los padres así como las

actividades generales de cuidado que deben tener. En ésta época se empiezan a desarrollar diferentes modelos y proyectos curriculares para la atención del niño en sus primeros años de vida.

En México, desde 1960, se le da más importancia a la educación preescolar y a la educación para niños minusválidos.

En el sexenio del presidente Adolfo López Mateos se crea el Instituto Nacional de Protección a la Infancia (I.N.P.I.), que proporcionaba servicios a niños de bajos recursos.

En 1978, la política educativa de México en la UNESCO, tenía el lema de "educación para todos", con la cual quería asegurar educación básica particularmente en los niños.

Actualmente, el *Programa para la Modernización educativa 1989 1994*, contempla como ayuda a la mujer que trabaja para el estado, que sus hijos ingresen a los Centros de Desarrollo Infantil, además de contemplar a la educación preescolar.

"Ofrece también como apoyo social mediante una modalidad no escolarizada que capacita a los padres de familia para la atención de sus hijos"³⁹

3.2 Perspectiva Psicológica, en los 60's se dan cambios en el punto de vista de las necesidades educativas de los niños pequeños, usando nuevos conceptos sobre el desarrollo psicológico durante la

³⁹ PODER EJECUTIVO FEDERAL, Programa para la Modernización Educativa, México, 1989, p.33

infancia. Se revisaron los conceptos que hasta el momento se tenían. Se estudió la influencia de la estimulación temprana en la estructura del conocimiento y la relación que existe entre el aprendizaje temprano y el aprendizaje en edades posteriores.

Estas investigaciones propiciaron que se le diera mayor importancia a la educación infantil, debido a que sienta sus bases teóricas, pues sin duda ya existía desde hace mucho tiempo, sin embargo no existían hasta entonces los sustentos teóricos o si los había eran obsoletos.

Se va a ver apoyada como se mencionó en el capítulo II por las aportaciones de la neurología evolutiva, la psicología de la conducta y la psicología del desarrollo; antecedentes que debe tener cualquier persona que se interese por la estimulación temprana, en específico el pedagogo que que trabaje en este campo de la educación.

3.3 Perspectiva Filosófica, desde la época en que surgió, se le da mayor importancia a la educación de los primeros años. La educación infantil, es el resultado de un complejo proceso de *toma de decisiones*, este proceso se encuentra marcado por el pensamiento sistemático y racional, pero algunas veces está regido por un pensamiento intuitivo e incluso fortuito.

Se desarrollaron modelos sobre el desarrollo psicológico del niño: como aprende y la influencia del medio ambiente en su desarrollo fueron puntos

importantes para el enriquecimiento de la teoría desde el punto de vista filosófico.

"Si la educación infantil temprana se ubica en un contexto total de educación organizada para el desarrollo, la filosofía propia será indispensable para la búsqueda de respuestas a muchas interrogantes. Cuáles deben ser las características de una buena vida?...debieran promover las escuelas el cambio y el mejoramiento del orden social entre los niños?. Estos son algunos ejemplos (Furth, 1958) de las preguntas filosóficas del debiera que no puede soslayarse"⁴⁰

Los puntos manejados en el capítulo I sobre las concepciones de sociedad, hombre, educación, etc. son producto de una reflexión filosófica y de acuerdo con alguna de ellas se ha de elaborar el programa para estimulación temprana.

3.4 Perspectiva Educativa, es el resultado de la conjunción de las anteriores perspectivas, en base a ellas se va delineando el tipo de educación que se impartirá.

Las investigaciones sobre el aprendizaje temprano tenían como propósito promover el desarrollo en este ámbito mediante una secuencias de aprendizaje basadas en las habilidades de los niños preescolares.

⁴⁰ EVANS Ellis D. Educación Infantil Temprana. Tendencias Actuales, Trillas, México, 1987, p.429

Se determinan niveles secuenciales de complejidad, por medio del juego acordes a la capacidad del niño.

Aparece un currículo del desarrollo, para niños con deficiencias, caracterizado por los procedimientos de diagnóstico psico-cognoscitivo y las secuencias de estimulación. Siendo el concepto de aprendizaje durante el desarrollo, base del análisis y la ordenación de las experiencias educativas de niños pequeños. Se examina además el problema de la sincronización, en cuanto a la privación y la estimulación. También en otros estudios se analiza el papel que desempeña la dirección estructurada, en la facilitación del desarrollo cognoscitivo de los niños.

La estimulación temprana, se conformó de suposiciones, que fueron el marco para el movimiento de intervención, convirtiéndose en una educación compensatoria, es decir, aquella que compense carencias reales o aparentes del ambiente del niño.

Se elaboraron programas de educación compensatoria para niños menores de 4 años, tanto formales como semiformales.

El proyecto Head Start (Beneficio Inicial), permitió un cambio en la actitud, dándole mayor importancia a la influencia que ejerce la educación temprana en el desarrollo intelectual.

Posteriormente se dieron cambios en la intervención y la educación compensatoria dadas las expectativas ideales e incluso la

sobreestimación. Actualmente existe un periodo de consolidación, de análisis, de los sustentos teóricos, los objetivos y los métodos de los programas de intervención temprana y ha dejado de ser vista como una panacéa.

Los programas escolares que parecen ser más efectivos reconocen la influencia eficaz de los factores del hogar, los padres, la nutrición, considerándo que los niños tienen puntos en común en todas las etapas de la vida. Actualmente se da un mayor pluralismo cultural que se refleja en la planeación de modelos curriculares, como el Proyecto Follow Through (de seguimiento continuo), creado como parte del diseño federal de educación compensatoria.

La orientación de dicho programa era a familias de bajos ingresos, a los que se les proporcionaban todos los servicios, se caracterizó por el principio de la *variación planificada* "se alienta deliberadamente a los participantes en el proyecto para que planifiquen un amplio rango de actividades curriculares y estrategias instruccionales congruentes con varias filosofías del crecimiento y la educación del niño...Estas actividades y estrategias toman la forma de modelos curriculares, considerándo como una representación de los componentes filosóficos y pedagógicos esenciales que hay en un gran plan educativo".⁴¹

⁴¹ Ibidem. p.29,30

Los modelos curriculares se estructuraran en base a la concepción de la educación que se tenga, sea como un producto o como un proceso, basándose en el sustento teórico que le dan, desde la perspectiva histórica, filosófica y psicológica; las cuales se vinculan en la estructuración y análisis de los modelos curriculares de la estimulación temprana.

Cada una de las perspectivas que conforman el enfoque humanista de la estimulación temprana, genera preguntas, ya sea para la elaboración o análisis de modelos curriculares.

El establecimiento con tales o cuales características en los programas de estimulación temprana se debió a los cambios en las concepciones teóricas en cada una de las perspectivas.

En ese sentido tanto el capítulo I, que se refiere a las bases sociales y psicológicas de la estimulación temprana se relaciona con lo expuesto, ya que es el enfoque que se le da a los programas lo que determina la implementación de la estimulación temprana.

3.5 Modelos Curriculares de Estimulación Temprana

Para determinar los niveles de acción del pedagogo en la planeación y administración de programas de estimulación temprana, es muy importante tomar en cuenta los siguientes puntos que se abordarán, ya que son la base teórica sobre la que se pueden hacer programas creativos, que cubran necesidades de todos los elementos participantes del modelo curricular.

Los modelos curriculares se pueden analizar a través de ciertos criterios, los cuales surgen de las preguntas: por qué?, para qué?, dónde?, cuándo?, qué? y cómo?; las cuáles se individualizan por cuestión de análisis, en una estructura conceptual y en una estructura metodológica. Del planteamiento de la estructura conceptual se desprende la metodológica, que básicamente se desprende de la cuestión cómo?.

3.5.1 estructura conceptual, la cual se construye a partir de la realidad, tendrá validez en la medida en que refleje el conocimiento científico de la realidad.

Los principales componentes que permiten construir una estructura conceptual son: los conceptos, que "son ideas que describen hechos de generalidad... términos que expresan abstracciones en el más alto nivel de generalidad e inclusividad"⁴²

⁴² Idem.

En segundo término están los conectados, cuya función "es ampliar la comprensión del concepto central y pueden estar dados por la propia disciplina en cuestión o por otras".⁴³

El tercer elemento que entraría en juego, es la determinación de principios, que son los "nexos y/o relaciones esenciales y comunes, de validez universal, entre la serie de conceptos".⁴⁴

El cuarto nivel, se da por la "explicitación de las teorías, a las cuales se les define como el fundamento de los conocimientos científicos, ya que permiten agrupar los conocimientos en un sistema único".⁴⁵

Por lo tanto su elaboración es muy importante a fin de que se relacionen con el contexto de las ideas, a las cuales sirven y sean interpretados dentro de éstas.

La estructura conceptual, se refiere a las relaciones que tiene la teoría con las siguientes cuestiones; las preguntas que se deben hacer el pedagogo para analizar o realizar un programa son:

¿por qué? cuestión que centra en los puntos de vista de la educación, se basa a las orientaciones teóricas que se tengan al elaborar el programa.

¿para qué? se basa en los fines que se tengan de la educación.

⁴³ Ibidem.. p.46

⁴⁴ Idem.

⁴⁵ FURLAN, A., Desarrollo de la investigación en el campo del currículum, p.48

¿para quién? toma en cuenta las características de la población, además considera al personal que se hará responsable de ejecutar el programa, así como la formación profesional que debe tener.

¿dónde? considera las características del contexto geográfico, social y cultural de la comunidad en la que va a poner en marcha el proyecto, así como la formación de grupos de trabajo en base a criterios de homogeneidad del grupo, tamaño de la población, espacio físico.

¿cuándo? es necesario tomar en cuenta, que las actividades tengan una secuencia graduada en base al proceso de desarrollo que sigue el niño. El tiempo en el que va administrarse cierta experiencia y que coincida con el momento más apropiado para hacerlo.

¿qué? se refiere a los contenidos del programa, los objetivos, los métodos, la estructuración, la orientación teórica y las formas de interacción, además de incluir las necesidades administrativo-organizativas y los métodos de evaluación.

¿cómo? se relaciona con los aspectos del contenido y la sincronización de los tiempos, son los modos en que se incurre para llevar a cabo los objetivos, de manera general es la cuestión que permite la formación de la metodología.

"La primera dimensión del análisis conceptual se refiere a los fundamentos del desarrollo curricular. Se proponen dos criterios: a) el grado en que una teoría formal del desarrollo infantil influye en el diseño curricular, y el grado en que los

datos de la investigación empírica son fundamentales para la conceptualización de un programa dado".⁴⁶

De acuerdo con Parker y Day las dimensiones para el análisis conceptual se centra básicamente en los siguientes puntos:

Las metas y objetivos de un programa, las metas son investigaciones a largo plazo y los objetivos tienen como finalidad guiar el proceso instruccional y su evaluación.

La puesta en marcha es la forma en que se presenta un programas, se refiere a las características de organización del ambiente en el salón de clases.

La capacidad motivadora que tiene el programa.

Por último el traslado, que es el potencial de un programa para su traslado de manera exitosa.

Cada uno de los modelos curriculares de las prácticas de intervención, son el resultado de la vinculación de las perspectivas histórica, filosófica y psicológica; éstas perspectivas se toman como ejes para elaborar las interrogantes ya mencionadas, las cuales conforman a la estructura conceptual y metodológica que integran los modelos curriculares.

3.5.2 estructura metodológica, no está aislada surge y se relaciona con la estructura conceptual. Su base

⁴⁶ EVANS, Ellis, Op. cit. p.47

queda planteada cuando se responde a la pregunta cómo?, que da origen a los objetivos, contenidos, actividades, materiales, tiempos; se refiere a la puesta en marcha, tanto como se presenta un programa curricular como en la forma en que se organiza.

La elaboración de los programas se basa en la estructura conceptual que inicialmente responde a las preguntas:¿qué?, se refiere al contenido que tienen una fundamentación teórica.

El ¿cuándo? se plantea en los términos de la administración secuencial, de las experiencias con base a determinada teoría.

La estructura metodológica responde a la pregunta cómo y es la implementación de la estructura conceptual.

• Todos estos puntos son claves para el desarrollar el objetivo de la propuesta.

De manera que, los programas se deben adherir a algunas filosofías, teorías, etc, las cuales guían y apoyan; de forma que se convierte una necesidad establecer objetivos y fundamentos claramente definidos respecto a un programa curricular.

Además se debe tener en cuenta que no "existe una sola filosofía o un fundamento que sea correcto.De las cuatro concepciones un poco distintas sobre el aprendizaje y el desarrollo; cada una posee ventajas y puntos válidos, así como

correcto. De las cuatro concepciones un poco distintas sobre el aprendizaje y el desarrollo; cada una posee ventajas y puntos válidos, así como contribuciones a los programas de educación inicial".⁴⁷

Esas concepciones mencionadas, son las que se utilizan en la elaboración de programas de estimulación temprana: La teoría conductista, la teoría cognoscitiva - interaccionista (muy utilizadas en los programas de estimulación temprana), la teoría maduracionista y la teoría psicosexual - interaccionista.

Estas diferentes orientaciones teóricas permiten construir marcos de referencia teóricos para la construcción de modelos curriculares de educación temprana.

3.5.3 Currículum

Es necesario conceptualizar el **currículum** para determinar cuales deben ser las características que se deben tomar en cuenta para elaborar los planes y programas de estimulación temprana.

"El currículum en su dimensión formal, es decir, como producto contempla en su discurso los propósitos y fines educativos a alcanzar; pero también especifica una estrategia que vincula a las estructuras académicas y administrativas con los

⁴⁷ STEVENS, J. y KING, E. Administración de Programas de Educación
~~XXXXXXXXX - OXXXXXXXXX~~ THIRDS, MAY 1991, N. 3A

recursos y formas operativas que permiten su instrumentación. Esto en última instancia hace que el currículum formal sea resultado de una planeación... incluye diferentes fases de elaboración que, a grandes rasgos, comprenden una primera fase de fundamentación teórica en la que se contemplan elementos que ayudan a su contextualización y justificación, así como una segunda fase, que tiene que ver con la explicitación de los propósitos y objetivos curriculares, con la selección y organización de contenidos y las formas de enseñanza-aprendizaje de esos contenidos. A esta se agrega una tercera fase que está dedicada a los servicios y recursos que apoyan la operacionalización del proyecto curricular, y, por último, la cuarta fase se refiere al establecimiento del sistema de evaluación del currículum".⁴⁸

Estos criterios surgen del análisis de las estructuras conceptual y metodológica, que no sólo deben ser considerados para el análisis, sino para la elaboración de los programas.

El desarrollo curricular se compone de dos fases, el programa que será el marco en que se acomodará a la enseñanza y la programación, que será la adaptación que debe tener un programa.

Las dos modalidades del currículo que se complementan son, el currículo planificador o plan de estudios, que se refiere a lo que se podría

⁴⁸ PERFILES EDUCATIVOS, 29-30, "Reflexiones Sobre la Realidad del Currículum", Ruiz Larraguével; UNAM-CISE, jul-dic, 1985 p.68

hacer y el currículo de investigación, a través del cual se analiza lo que se ha hecho.

Las fases del currículo se plantean como un ciclo donde se parte de los fines, metas, objetivos; se plantean aquellas conductas que se espera realice el alumno, se organizan en base a principios educativos y psicológicos. Le siguen las estrategias de aprendizaje, cuyo fin es conocer la interacción entre el alumno y el medio.

Otra fase es la de los contenidos se les asignan funciones.

Por último, la evaluación controla el nivel de cumplimiento de los objetivos esperados, no obstante para cada una de las fases debe hacerse una evaluación, debido a que los elementos están en un proceso organizado y continuo.

Los métodos y estrategias de instrumentación para llevar a cabo el currículo son, las experiencias que se le proponen al niño, la motivación, los objetivos que se tienen para alcanzarlos es necesario organizarlos en base criterios, de continuidad; es la articulación vertical de los objetivos, la secuenciación, que se refiere a la diversidad de aprendizajes cada vez más complejos y amplios; la integración que es la articulación horizontal.

Así como los medios y las técnicas didácticas que pueden utilizarse y también las técnicas y criterios de evaluación.

Los diferentes modelos teóricos en el currículo son:

Los tradicionales, que enfatizan la transmisión de contenidos; los tecnocráticos hacen énfasis en los procedimientos técnicos que aseguran el aprendizaje. Por último los críticos se centran en el problema político de la educación estudian dos aspectos: El *currículo oculto* "que se orienta a la conservación y reproducción de valores, normas y principios sociales y culturales que sostiene la sociedad para su preservación, y que tácitamente se filtran durante la transmisión abierta de los conocimientos científicos"⁴⁹

Este nivel revela los intereses ideológicos, mientras que a un nivel micro hay otros contenidos no explicitados "...transmisión de conocimientos acompañada por señalamientos y expresiones que particularmente haga el maestro y que de manera incidental pueden ser aprendidos por el alumno".⁵⁰

Los criterios para poder determinar el currículo son la forma en que se concibe a la ciencia, al conocimiento y al proceso de enseñanza aprendizaje.

⁴⁹ Ibidem. p.72

⁵⁰ Idem.

El trabajo curricular tiene las siguientes características:

La interdisciplinariedad de la epistemología, la sociología, la psicología y la pedagogía. Para ello, es necesario que haya un carácter participativo, es decir que haya una representatividad; un carácter sistemático, se refiere a la especificación de los tiempos y el carácter sobre determinado, es decir a la normatividad.

El plan de estudios puede pasar por dos etapas: La de la elaboración o la de reestructuración, ésta última tiene la finalidad de mejorar la calidad de la educación, se inicia por una necesidad, puede estar organizada en base a asignaturas, áreas o módulos, se fundamentan por escrito los criterios teóricos pedagógicos.

La implementación es la práctica pedagógica, se analiza desde lo manifiesto, se trata de identificar lo implícito.

La evaluación articula la teoría y la metodología. La evaluación interna al análisis del programa y la externa; el campo profesional que está fuera del programa.

La evaluación curricular se considera "como un proceso continuo de investigación educativa que tiene por objeto de conocimiento, al currículo y su

relación con el rendimiento escolar...la finalidad primordial es analizar en un marco institucional las determinantes y contradicciones sociales, económicas, culturales, grupales, institucionales, para proponer mejores alternativas que redunden en una mejor calidad del proceso de vida".⁵¹

De lo anterior, se desprende que los programas de educación deben ser evaluados por un equipo interdisciplinario.

Para evaluar los programas se consideran dos formas:

La evaluación formativa, que es continua y se da durante el proceso.

La evaluación sumaria se realiza al final del programa y debe ser tangible.

• "Tanto la evaluación formativa como la sumaria pueden servir a funciones únicas en la actividad total de un programa...se puede emplear con el fin de tomar decisiones, de manera más objetiva, tales decisiones se toman en relación con uno o más de los criterios siguientes: para continuar o suspender un programa, para realizar mejoras a las estrategias y los procedimientos de un programa, para añadir o retirar componentes específicos de programa, para iniciar programas similares en otros ambientes, para administrar los recursos entre programas que compiten entre sí, y

⁵¹ PERFILES EDUCATIVOS, 32 " Evaluación curricular. Una Propuesta de Trabajo para el estudio de rendimiento escolar, Marín M. y Galán G., UNAM, 1986, p.40

para aceptar o rechazar el enfoque o la teoría de un programa".⁵²

La evaluación se enfrenta a algunos problemas tales como, la selección de variables como criterios de evaluación y qué tanto se pueden medir las variables seleccionadas, a la determinación del grado de los efectos del programa que se refiere a la validez interna, así como la generalización o la validez externa.

3.5.4 Evaluación de Programas de Estimulación Temprana.

Las funciones de la investigación son cuatro: Desarrollar, difundir, indagar y evaluar científicamente un cuerpo teórico.

Las diferencias entre ellas son:

Investigación del Desarrollo, existen ambigüedades dentro de los modelos teóricos que al elaborar una investigación permiten el desarrollo más amplio del cuerpo teórico cuando son confirmados o evaluados sus conceptos.

Investigación de evaluación, es evaluar si realmente es lo que se está planteando de acuerdo al resultado.

Investigación de difusión, es hacer investigación que permita a través de la evaluación y el desarrollo, la difusión de éstos conceptos, dirigidos al personal, la comunidad y los padres de familia.

Indagación científica, indagación de aspectos para llegar a conformar un cuerpo teórico.

⁵² EVANS, ELLIS, *Op. cit.* p.40-41

Los pasos básicos de la evaluación son cuatro:

1. Evaluación de contexto, realiza un análisis del problema en general para ver si verdaderamente se cumplen las metas y los objetivos;

2. Evaluación de recursos, identifica los medios de que se disponen.

3. Evaluación del proceso, se utiliza para evaluar las fallas del funcionamiento para establecer un sistema de supervisión.

4. Evaluación del producto, determina el valor, la bondad y la efectividad del programa.

Esta síntesis teórica da un panorama general de la constitución del currículo, de la estructura conceptual y la metodológica, y la metodológica, de donde fueron tomados los criterios básicos para el análisis de los programas de estimulación temprana; estos criterios permiten definir el alcance del análisis.

Los criterios para analizar los programas de estimulación temprana son los siguientes: Se deben ubicar claramente el tipo de objetivos, de contenidos, la flexibilidad del programa y su aplicabilidad dentro de cierto contexto. La evaluación en un plano teórico de las metas que el programa plantea a través de la práctica.

Definir la concepción filosófica de los conceptos de hombre, aprendizaje, enseñanza, conocimiento, educación (cuidando el aspecto de como se plantea en teoría y como se maneja en la metodología).

Estos conceptos corresponden al marco teórico del programa de donde se desprenden: las características del alumno, su edad y nivel de desarrollo, su papel, así como el papel del maestro, de los padres, de la familia su intervención.

La congruencia entre el enfoque teórico y el contenido y en qué términos se plantea. Además de identificar las metas a largo plazo según cada teoría.

El tipo de material, en relación a los recursos con los que cuente la institución, así como la relación que guarda con los objetivos y a las actividades incluso con los intereses propios del niño.

El medio donde se aplicará el programa, sea en instituciones públicas o privadas, la flexibilidad de alcance de los objetivos en relación al tiempo.

El tiempo, será o no flexible en términos del manejo de acuerdo a cada teoría.

La evaluación está sujeta a la orientación teórica; que debe ser manejada en el nivel de la estructura conceptual y metodológica, en sus dos momentos como evaluación sumaria y continua.

La solidez de cada uno de los elementos dentro de un programa se basa en la investigación que de ellos se haga.

3.6 La Investigación en Estimulación Temprana

La tarea a la que se enfrenta el educador en la toma de decisiones lo lleva no sólo a utilizar la experiencia, sino a la necesidad de apoyarse en un conocimiento científico.

Para llevar a cabo una investigación es necesario seguir un método que le de validez "el método científico suele describirse como un proceso en el que los investigadores a partir de sus observaciones hacen a las inducciones y formulan hipótesis a partir de éstas hacen deducciones y extraen las consecuencias lógicas".⁵³

El método científico "guía el desarrollo de las investigaciones que permiten enriquecer el conocimiento. Para comprender mejor su función hay que desglosarlo en sus componentes básicos con el objeto de aplicarlo correctamente en una investigación particular... los elementos del método científico sin ser rígidos, tienen que seguirse en términos generales cuando se efectúa una investigación de lo contrario se dificultaría la obtención del conocimiento científico".⁵⁴

⁵³ ARY, D., Introducción a la Investigación Pedagógica, Mc Graw Hill, 2a. ed., México, 1992 pp.7,8

⁵⁴ ROJAS, S.R., Guía para Realizar Investigaciones Sociales, UNAM, 8a. ed., México, 1985, p.263

El método científico "es un proceso sistemático de investigación que consta de partes interdependientes".⁵⁵

El método científico consta de cinco etapas:

- 1) Definición del problema, plantea de forma precisa una interrogante que requiere solución.
- 2) Formulación de Hipótesis suposición provisional al problema planteada específicamente.
- 3) El razonamiento deductivo, aquellos que se va a investigar son probables respuestas. Mediante este razonamiento se determinan las consecuencias de la hipótesis.
- 4) Recopilación y análisis de datos, se refiere a los datos reunidos y su descomposición en elementos en base a la hipótesis planteada a través de la observación directa o indirecta.
- 5) Confirmación o rechazo de la hipótesis, se confrontan los datos reunidos para determinar si la investigación aportó pruebas que apoyen la hipótesis.

De tal manera que la ciencia se va construyendo partiendo de un método de investigación, de investigaciones ya hechas o investigadas por otros, de la actitud de los científicos, busca formular nuevas teorías a través de la explicación de un nuevo fenómeno.

El objetivo fundamental de la ciencia es la creación de teorías que pretenden darle la

⁵⁵ ARY, D., *Op. cit.*, p.8

explicación a algo, a su vez sirven para resumir y ordenar el conocimiento de una área en particular y estimulan la adquisición de nuevos conocimientos al proporcionar elementos para investigaciones posteriores.

El método científico tiene limitaciones en el campo de las ciencias sociales, ya que no se pueden llegar a hacer generalizaciones debido a que se tiene que trabajar con el elemento humano.

Sin embargo, "donde no hay método científico no hay ciencia. El método científico es falible: puede perfeccionarse mediante la estimación de los resultados a los que lleva y mediante el análisis directo. Tampoco es autosuficiente: no puede operar en un vacío de conocimiento, reajustarse y elaborarse, complementarse con métodos especiales a las peculiaridades de cada tema".⁵⁸

La investigación es la aplicación del método científico al estudio de un problema para encontrar conocimientos fidedignos de forma sistemática y objetiva.

La aplicación del método científico en pedagogía da como resultado la investigación educacional.

Las etapas de la investigación son:

1) Selección del problema, se empieza con una interrogante que trate de temas cuya relevancia

⁵⁸ BUNGE, M., La Investigación Científica, Ariel, 2a. ed., México, 1983, p.31

justifique su estudio, debe ser una pregunta que pueda ser contestada.

2) Etapa analítica se requiere hacer un análisis de las investigaciones anteriores, se requiere de este análisis para formular la hipótesis de estudio y presentar los datos con que se cuentan relacionados con el problema.

3) Selección de estrategia de investigación y creación de instrumentos.

Las estrategias de investigación son:

a) experimentación

b) ex post facto

c) descriptiva

d) histórica

e) evaluativa

4) Recabación e Interpretación de los datos, se realiza mediante registros, la programación de los datos y su análisis a través de técnicas, estadísticas e interpretaciones de los resultados.

5) El informe de los resultados comunica los procedimientos y conclusiones de forma coherente, clara, sistemática, en cuanto a la presentación de datos, sustentos teóricos, variables y como se aplicaron.

Muchas de las interrogantes de la investigación educacional son de naturaleza práctica, tienen la finalidad de resolver problemas concretos de las actividades diarias a través de la cuestión: ¿cuál?

Las preguntas teóricas se hacen en base a las teorías formuladas o en proceso de construcción

a través de las preguntas: ¿qué?, ¿cómo? y ¿por qué?.

la clasificación de la investigación que se ocupa de estos dos tipos de pregunta son:

La investigación básica, que busca descubrir el conocimiento sólo para esclarecerlo, a través de la recabación de datos.

La investigación aplicada, busca resolver problemas prácticos.

Los métodos de investigación se refieren a la estrategia general que se sigue para recopilar y analizar los métodos necesarios para contestar la pregunta del estudio y la forma en como se pretende abordar el problema.

3.6.1 Tipos de Investigaciones utilizadas en Estimulación Temprana.

Investigación experimental. Parte siempre del planteamiento de un problema, existe la ausencia de un conocimiento sobre el cual se va a investigar. Se plantea una hipótesis como una respuesta tentativa, su característica sería el control de variables.

Una variable es un atributo que expresa un cambio de valor en fuerza magnitud e intensidad.

Los tipos de variables son:

a) variable independiente, la cual el investigador puede manipular.

b) variable dependiente, depende de la independiente, se mide para ver como cambia con la manipulación de la variable independiente.

c) variable externa, ésta no entra dentro del experimento y si no se controla puede afectar los resultados, aunque no todas se pueden controlar, se deben considerar y hacer referencia a ellas cuando se elaboran los resultados.

Estos tipos de variables pueden a su vez ser: variables continuas, es decir, en proporción de número; como son el tiempo, la edad, etc. variables discontinuas, que sólo quedan representadas por números enteros; como una persona, cinco árboles, etc.

La Investigación Ex Post Facto, (posterior al hecho), se hace después de determinar la variable independiente, la cual no se administra o manipula. Se hacen inferencias sobre las relaciones que se establecen entre la variable independiente y la dependiente.

Se utiliza para investigar aquellos problemas que no pueden ser investigados experimentalmente.

La Investigación Descriptiva, su objetivo es descubrir lo que existe con respecto a las variaciones o a las condiciones de una situación. Este tipo de investigación no va a buscar comprobar una hipótesis, sólo busca información que le ayude a tomar una decisión.

Los tipos de investigación descriptiva son:

estudio de casos, las encuestas, los estudios de tipo evolutivo, los estudios de seguimiento, el análisis documental, el análisis de tendencias y los estudios de correlación.

En todos los tipos mencionados hay evaluación de resultados, para ello se auxilia de la estadística.

La investigación evaluativa, es utilizada para evaluar los resultados de un programa para ello se utiliza un equipo interdisciplinario, para evaluar se requiere conocer los fundamentos del programa, de la institución. Se utiliza este tipo de investigación para evaluar objetivos, contenidos, población a la que se dirige, etc.

Las diferentes teorías del desarrollo han surgido a través del ejercicio de la investigación educacional, "lo que resulta evidente de la investigación acerca de la educación temprana es que actualmente no se cuenta con suficientes pruebas empíricas que apoyen de manera inequívoca las afirmaciones relativas que cualquier estrategia de educación de niños pequeños sea sustancialmente mejor que otra".⁵⁷

⁵⁷ STEVENS, J. KING, E. Op. cit., p.60

CAPITULO IV

4.1 Administración de Programas de Educación Temprana.

La administración se va a encargar de la operabilidad de la estructura conceptual, (la síntesis de la investigación y construcción del currículo) y la estructura metodológica (la puesta en marcha del programa).

De manera que la administración coordinará los recursos materiales y humanos para la mayor eficiencia en la consecución de un mismo objetivo dentro del organismo social o institucional.(empresa es igual a un organismo social, la familia, la escuela son empresas que tienen necesidades administrativas).

La administración, no es un fin sí mismo sino un medio para obtener mejores resultados en la consecución de los objetivos asignados a las diversas funciones que pueden desarrollarse en una institución.

Se establecen tres concepciones de la teoría administrativa:

1. *Perspectiva de la administración central*, se centra en la tarea, producto de la organización y método más eficaz para llevarla a cabo.

El director tiene una función autoritaria, supervisa y evalúa el desempeño de los trabajadores; no se propicia la comunicación ni la participación de los miembros, sólo su obediencia.

2. *Perspectiva de las relaciones humanas*, el administrador coordina las actividades para alcanzar los objetivos que se propusieron los miembros de la institución.

El administrador hace participar al personal críticamente en la determinación, aplicación y supervisión de esas políticas.

Considera la participación como un medio para mejorar el funcionamiento del programa.

3. *Perspectiva de las Ciencias Sociales*, el administrador reconoce su labor de organización, a través de conceptualizar vincula las tareas han de llevarse a cabo con las necesidades y metas de los individuos que se relacionan con el programa.

"El administrador que mantiene esta perspectiva suele adoptar un estilo transaccional de liderazgo o dirección (apud. STEVENS J. y KING E. Administración de Programas de estimulación Temprana y Escolar. p.262) que combina los estilos personales y los estilos de dirección administrativa. De acuerdo con las circunstancias, el administrador destacaría su función directiva o su función de coordinación".⁵⁸

4.2 Proceso administrativo tiene dos etapas: Una mecánica, ubicación de lo se va a hacer a nivel teórico y la dinámica, es la realización de lo que se propuso.

⁵⁸ Ibidem. p.262

Las fases de la etapa MECANICA son:

1) Previsión, se plantea a través de la cuestión qué puede hacerse?; es detectar necesidades, formular objetivos, fijar fines, hacer investigaciones, descubrir y analizar los medios con que se puede contar, cuantificar los resultados y las posibilidades de acción que existen a futuro.

Los programas tomarán en cuenta las necesidades del niño, su nivel de desarrollo, antecedentes culturales, las políticas de la institución para seleccionar los objetivos, el personal y el tipo de servicios que se ofrecerán, así como la participación de los padres.

Se consideran siete necesidades básicas para formular los objetivos de un programa: La salud y la nutrición, la necesidad de seguridad emocional, la necesidad de libertad de exploración, de desarrollo del control interno, de un ambiente que brinde desafíos, la importancia de las diferencias individuales y por último proporcionar un ambiente que reconozca la importancia de la relación niño-adulto.

2) La Planeación, se erige tras la pregunta ¿qué se va a hacer?, se determinan las políticas y estrategias para alcanzar un fin en la acción, los procedimientos que son la secuencia de operaciones y métodos. Se elabora el plan o programa de las cosas que se piensan hacer.

Se plantean los objetivos de aprendizaje en base a las teorías.

"Se elabora un informe por escrito que contenga la filosofía, los objetivos, las metas, el plan curricular, las políticas de admisión, los costos y honorarios del programa".⁵⁹

Para uso de los padres visitantes y otras personas que se interesen en la investigación del programa.

Se consideran las políticas existentes sobre como se forman los grupos, sea por edades o capacidades.

Se debe tener en cuenta que las políticas deben ser formuladas y deben ser flexibles.

Se deben considerar los costos iniciales para ayudar en la planeación, especialmente cuando la evaluación de las necesidades de la comunidad se lleva a cabo para determinar el grado de demanda y el tipo de programa requerido.

los costos continuos, tales como salarios, prestaciones, enseres, equipo, local, alimentación, transporte y gastos generales y los costo por niño.

En este momento cabe hacer la aclaración de algunos términos, dado que muchos autores utilizan los conceptos indistintamente, por tal motivo es necesario hacer la diferencia entre uno y otro. Anibal Ponce menciona que planeación es "hacer los planes de acción"; que el plan, es un programa

⁵⁹ Ibidem. p.267

de cosas que se piensan hacer, incluye el modo en que puede hacerse (plan de trabajo).

El planeamiento, es la acción y efecto de planear o trazar un plan.

Y la planeación es decidir de antemano que hacer, cómo hacerlo, cuándo hacerlo y quién deberá llevarlo a cabo, se fija el curso concreto de acción.

Es un proceso intelectual por medio del cual se determina de manera consciente las vías de acción. La fundamentación de las decisiones en los fines, en los hechos y en los cálculos razonados.

Procura establecer la secuencia de operaciones para realizarlos y las determinaciones de tiempo, recursos humanos, materiales, financieros, necesarios para asegurar el funcionamiento de un órgano, dependencia o plantel.

Planificar, es someter a un plan estudiado una actividad o un proceso.

Planificación, es realizar los planes, planificar en la práctica.

3) La Organización, responde a la pregunta ¿cómo se va a hacer? consiste en plantear la estructura, la jerarquización, la técnica de las relaciones, quiénes trabajarán en el proyecto.

A ésta etapa corresponde la asignación de funciones y obligaciones.

Los programas de estimulación temprana al ofrecer ciertos servicios necesita de un personal que realice funciones específicas; ello implica un equipo interdisciplinario; a continuación se presentan

ESTA TESIS NO DEBE
SALIR DE LA BIBLIOTECA

algunas de las profesiones que directamente se vinculan con el trabajo de estimulación temprana y que deben hacerlo interdisciplinariamente.

La trabajadora social, cuya función consiste "en identificar a los niños que padecen dificultades sociales y emocionales; atenuarlas empleando métodos y estrategias".⁶⁰

La participación del psicólogo escolar, ayuda al maestro a evaluar el nivel de desarrollo de las habilidades de los niños y diseña un programa curricular basado en esa evaluación.

El consejero del centro infantil lleva a cabo consultas con los maestros, padres de familia, la observación de los niños, etc.

La escasez de personal ha permitido el incremento del número de subprofesionales que desempeñan tareas afines, estos para profesionales poseen habilidades que pueden ser muy importantes en el trabajo con ciertos grupos de población. Incluso pueden ser los propios padres de los niños del programa.

Por lo que respecta al servicio de salud serán proporcionados por la enfermera escolar, el médico, el dentista, el especialista en nutrición. Tanto los servicios sociales, psicológicos y de salud deben mantener un trabajo interdisciplinario.

⁶⁰ Ibidem. p.241

Se propone que haya un especialista en el desarrollo infantil (EDI), encargado de coordinar todos los servicios de apoyo.

Se debe contar con alguien que administre el programa, que trabaje interdisciplinariamente con el resto del equipo, investigar y evaluar continuamente, coordinar y administrar el financiamiento, debe tener conocimientos sobre la educación infantil temprana para instruir a la comunidad, debe propiciar una atmósfera que estimule al personal a mejorar sus habilidades. El administrador elabora programas curriculares que incluya a los padres.

Las buenas relaciones con el personal, la delegación de responsabilidades y la comunicación abierta ayudan a asegurar la efectividad del programa. A través de un diagrama se establece la manera como se relacionan entre sí las distintas partes del programa, las líneas de comunicación, el orden jerárquico de los auxiliares, el personal y los administradores.

Se deberá promover el desarrollo de todos los miembros del personal, con reconocimiento a la capacidad a través de incrementos salariales.

Los maestros sean mujeres u hombres deberán tener una personalidad madura, ser cordiales, abiertos, empáticos, estables emocionalmente; sus funciones serán establecer un rapport, diseñar y

poner en marcha el currículo, ser guía de los contenidos de aprendizaje infantil, individualizar los métodos de enseñanza y adaptarlos a cada niño. Trabajar interdisciplinariamente con el equipo de la institución.

El maestro de educación temprana atraviesa por cuatro etapas en su experiencia profesional, el tiempo de duración de cada etapa varía de un maestro a otro.

Estas etapas son:

- a) supervivencia, es el impacto inicial que inquieta al maestro novato en este momento se le debe dar estímulo, dirección e instrucción.
- b) consolidación, es después de varios meses de trabajo, el maestro se siente más seguro de sí mismo, comienza a detectar problemas de aprendizaje y conducta en los alumnos, aún tiene necesidad de apoyo, intercambio de experiencias y canalización hacia posibles ayudas.
- c) renovación, aparece después de muchos años, se deben buscar desafíos e innovaciones, hacer nuevas cosas.
- d) madurez, es un profesional comprometido con la educación reconoce la necesidad de progreso y autorenovación, de experiencias transculturales para comprender mejor la propia cultura y recibir un entrenamiento profesional.

La supervisión y la administración van a permitir que los profesionales estén más comprometidos con su labor educativa para niños pequeños.

Fases de la etapa DINAMICA:

4) La Integración, se refiere al reclutamiento del personal, la selección de técnicas para escoger el personal adecuado.

Se refiere a la inducción o introducción, es lograr que todos los elementos del personal se articulen al organismo social, además de buscar su desarrollo dentro de la empresa.

El reclutamiento y selección de personal se puede hacer de la siguiente forma: los candidatos al puesto podrán ser observados en su propio salón de clases o que permanezcan toda la mañana con los niños y el personal con el que trabajarán y darle a conocer en forma escrita las políticas del programa.

Se deben fomentar las buenas relaciones, la delegación clara de responsabilidades, la comunicación abierta, la promoción del desarrollo, el reconocimiento a la capacidad que se puede estimular con incrementos salariales.

La participación de los padres en un programa hace suponer que también se establecen los mecanismos necesarios para su integración a través de reforzadores como el agradecimiento verbal o escrito, diplomas de reconocimiento.

También se deben utilizar canales de información formales e informales para compartir información con los padres acerca del niño.

Además de buscar entrenar a los padres para que realicen trabajo en el hogar.

Mantener a todo el personal en un entrenamiento continuo que le permita mayor desarrollo y capacitación.

5) La Dirección, se trata de verificar que las acciones se realizan como se establecieron, debe haber comunicación entre los elementos el equipo.

En esta fase se delagan responsabilidades y se supervisan las acciones.

El administrador se encarga de elaborar los procedimientos sistemáticos para evaluar la efectividad del programa.

Se encarga de mantener la participación interdisciplinaria y ayudar a promover el desarrollo. Planear cuidadosamente la situación financiera y las líneas de comunicación que guian el trabajo.

Además de alentar al personal para que se autoevalúe. Plantear los mejores procedimientos para ayudar a los niños a desarrollar al máximo su potencial.

Debe incorporar programas de ayuda a los padres y coordinar los procedimientos que permiten la participación al nivel más vetajoso para el buen funcionamiento del programa.

De manera general, se puede decir que supervisa, coordina, informa,, trabaja conjuntamente con el equipo interdisciplinario.

El administrador de programas de educación temprana tiene que delegar funciones porque tampoco él podría hacer todo el trabajo.

6) El Control, se basa en la pregunta ¿cómo se ha realizado?; consiste en recolectar información, comparar los resultados actuales y emitir juicios. Elaborar un informe para la toma de decisiones y el reencauzamiento del proceso (se vuelve a constituir un medio de planeación

Debe ser un proceso continuo, considerar a todos los elementos como parte del programa para poder evaluar .

Se deben evaluar los objetivos del programa centrados en el desarrollo socioemocional, físico, cognoscitivo, lenguaje, del niño. Así como en los objetivos en destrezas de crianza y destrezas de desarrollo personal.

Después de ser evaluados tendrán que ser reformulados en caso de requerirse.

La evaluación se enfrenta a dos problemas: La medición y la selección de un diseño.

Los criterios para la medición son la confiabilidad y la validez.

La confiabilidad indica el grado en que la puntuación refleja lo que se debe obtener, utiliza el método de test-retest, se aplica después de aplicada una prueba para comprobar si los resultados son confiables.

La validez, da la seguridad de medir la variable que se pretende medir, el método que utiliza es el multivariado que mide habilidades o características.

El escenario o lugar donde se lleva a cabo el estudio, es una fuente de prejuicios que exige controlar la selección de los instrumentos de medición.

La reactividad, es el grado en que el instrumento se inmiscuye en el ambiente del sujeto.

Las estrategias de mediación reactivas son:

1. Pruebas con referencia en normas: permite comparar la ejecución de una tarea de un sujeto con la de otros.
2. Instrumentos con referencia a criterios, permite evaluar si el niño puede ejecutar una tarea.
3. Observación directa: Instrumento de investigación y evaluación.
4. Variables Pertinentes, se refieren a la situación geográfica, grupo étnico, status socioeconómico, edad y sexo.

Las estrategias de medición no reactivas son:

1. Erosión: es la medición de una ausencia de una cualidad específica en los materiales.
2. Acrecentamiento: evalúa la acumulación de los materiales particulares.
3. Registros: son varios se usan para obtener información valiosa.
4. Observaciones: realizadas con el consentimiento de los sujetos observados, puede ser directa o indirecta.

Es necesario integrar las estrategias de medición con los objetivos, se puede utilizar como auxilio organizativo para la evaluación una matriz, asignando escalas de prioridades de los objetivos y después clasificar las estrategias de medición, el siguiente paso es buscar la bibliografía de los instrumentos válidos, confiables y la factibilidad de su empleo en cada ambiente particular; es conveniente que haya varias administraciones del instrumento para que haya interacción con el niño.

Para la selección de un diseño de evaluación se requiere de una estrategia de medición y procedimientos adecuados.

Se seleccionan grupos de comparación al azar con características similares para la relación.

La evaluación puede ser realizada por una persona externa al programa, que evita prejuicios de quien la hace, pero está limitada por que no tiene un conocimiento cercano del programa.

Por tal motivo, es preferible que los miembros que colaboran en el programa participen en la evaluación de manera que esto le permita una mayor identificación con lo que hace.

Esta fase de la administración exige que se evalúen cada uno de los elementos que forman parte del programa.

De manera, que según se vayan planteando debe ser su función; desde la planeación se evaluará el cumplimiento de lo planeado; ya sea

en los objetivos, el equipo de apoyo, los materiales, el trabajo del equipo de trabajo, la participación de los padres, etc.

4.3 Funciones del administrador en los programas de estimulación temprana.

"El ambiente temprano del niño debe planearse cuidadosamente, por qué su aprendizaje y desarrollo son influidos de manera sustancial por ese ambiente".⁶¹

"Los administradores de programas de educación temprana deben examinar cuidadosamente su celo misionario y el conjunto de metas razonables".⁶² Y reflexionar sobre las funciones que puede ejercer en la planeación y administración de programas.

1. Función de Investigación y evaluación.

"Los administradores deben ayudar a elaborar procedimientos sistemáticos para documentar los efectos de sus programas".⁶³

2. Función Interdisciplinaria.

El campo de la estimulación temprana no puede ser comprendido únicamente por las perspectivas psicológica y pedagógica, debe considerar otras disciplinas (servicios de salud, trabajo social, comercio, arquitectura, economía, etc.) que le proporcionen cuerpos teóricos y procedimientos de

⁶¹ Ibidem. p.282

⁶² Idem.

⁶³ Ibidem. p.283

investigación que se apliquen para mejorar los programas de estimulación temprana.

"Muchos administradores se desempeñan eficientemente en un contexto interdisciplinario. Para otros, el entrenamiento universitario estrechamente concebido, los procedimientos y los celos profesionales atenúan los esfuerzos en pro de esa cooperación".⁶⁴

3. Función de coordinación.

El administrador debe buscar armonizar las partes que hacen posible el financiamiento del programa, ello implica tener que planear cada uno de los pasos que tiene que seguir para lograrlo.

4. Función Administrativa.

El administrador debe procurar una administración eficiente, que se vuelve más compleja en la medida en que se inserta en un sistema mayor. "Los administradores necesitarán saber más acerca de cuestiones legales, contabilidad, efectividad de costos, estrategias de planeación y sistemas de administración para encabezar una institución bien dirigida. El administrador tendrá que equilibrar eficazmente las funciones de educador y de director de empresas".⁶⁵

5. Función de Defensor de la Educación.

El administrador responsable del cuidado del niño, se supone debe tener aptitudes y conocimientos en ésta área y dar a conocer a la gente no conocedora del tema las condiciones que

⁶⁴ Ibidem. p.284

⁶⁵ Idem.

hacen óptimo su desarrollo su función debe incorporar conductas políticas.

6. Función de Desarrollo Profesional.

El administrador pretende establecer procedimientos que creen una atmósfera que estimule a todo el personal a mejorar las habilidades, a que se autoevalúe, así como planear experiencias que produzcan un funcionamiento mejorado del programa.

7. Función de Elaborar programas curriculares.

La elaboración de programas está directamente relacionada con la investigación y la práctica, sin embargo aún hay muchas cuestiones que han sido poco estudiadas y que al ser contempladas por el administrador puedan mejorar los programas.

CAPITULO V

Niveles de Acción del pedagogo de la E.N.E.P. Acatlán en la planeación y Administración de Programas de Estimulación Temprana.

Para llegar al objetivo de la propuesta se hace primordial conocer el actual Plan de Estudios de la carrera de Pedagogía de la Escuela Nacional de Estudios Profesionales Acatlán, de manera que se tenga el conocimiento general de la estructura de las asignaturas que respalda la formación del

pedagogo egresado de esta institución, específicamente en el área de planeación y administración educativa, que sustenta teóricamente el desempeño de las funciones que puede realizar este profesionista en diferentes campos de trabajo y en específico en el campo de la estimulación temprana.

5.1 ORGANIZACION ACADEMICA DE LA CARRERA DE PEDAGOGIA DE LA E.N.E.P. ACATLAN.

Antecedentes

La licenciatura en pedagogía de la E.N.E.P. Acatlán, inicia desde la fundación de la Escuela en 1975 con el Plan de Estudios de la Facultad de Filosofía y Letras de Ciudad Universitaria, pero hasta 1976 el H. Consejo Universitario aprueba un Plan de Estudios propio de Acatlán; éste constaba de "53 asignaturas y estaba dividido en tres áreas: Teoría e Historia de la Educación, Psicología de la Educación y Tecnología de la Educación".⁶⁶

En 1982, después de una investigación realizada por estudiantes y autoridades de la Escuela se implementa el Nuevo Plan de Estudios, aprobado por el H. Consejo Universitario de la U.N.A.M., el 26 de octubre de 1983; el cual sigue vigente y

⁶⁶ Plan de Estudios de Pedagogía, UNAM, ENEP Acatlán, 1983; p.18

se describe en la Organización Académica de la Licenciatura en Pedagogía (ENEP Acatlán UNAM, 1986).

Estructura del Plan de Estudios

La estructura del Plan de Estudios de la carrera de Pedagogía se describe en el Apartado III de la Organización Académica de la Licenciatura en Pedagogía de la ENEP Acatlán UNAM, 1986.⁶⁷

El Plan de la licenciatura está dividido en dos ciclos, el primero llamado ciclo básico, que tiene por objetivo proporcionar elementos que introduzcan al alumno en el conocimiento de la pedagogía.

El segundo ciclo se llama de Formación Profesional y de Preespecialización que combina la teoría y la práctica para introducir al pedagogo al quehacer profesional.

CICLO BASICO

A continuación se describen las áreas que componen el ciclo básico:

1. Básica Pedagógica, se refiere a los conocimientos específicos que debe obtener el pedagogo, en lo concerniente a la historia de la disciplina, su objeto de estudio, las teorías pedagógicas existentes, los fines de la educación, así como estrategias para alcanzar objetivos institucionales, en los procesos de enseñanza aprendizaje, de elaboración curricular, comunicación y medios audiovisuales en la educación, así como

⁶⁷ ENEP ACATLAN-UNAM, Organización Académica de la Licenciatura en Pedagogía, ENEP Acatlán, 1986 p.31

los problemas de la *planificación y la administración de los micro y macro temas educativos*.

Las asignaturas que la conforman son:

Teoría Pedagógica I y II, Historia de la Educación, Didáctica I y II, Teorías de la Comunicación y una materia semioptativa a escoger entre Análisis de Contenido, Comunicación Educativa y Técnicas de Elaboración de Audiovisuales, Educación de Adultos, *Planeación y Administración Educativa*, Evaluación y Desarrollo Curricular, Laboratorios de grupos en Educación, Seminario de Filosofía de la Educación e Historia de la Educación en México.

2. *Psicopedagógica*. Se refiere al estudio de la conducta y personalidad del ser humano y a las características biológicas, psicológicas y sociales de éste en las diferentes etapas de su desarrollo; explicadas a través de las diferentes teorías psicológicas. También aborda las bases psicológicas y problemas del aprendizaje y la orientación educativa.

Las asignaturas que conforman ésta área son:

Teorías psicológicas contemporáneas, Psicología de la Infancia I y II, Psicología de la Adolescencia, Psicología Educativa I y II; Psicología Social.

3. *Sociopedagógica*, La cual se enfoca a la relación entre la sociedad y las tareas educativas.

Las asignaturas que constituyen esta área son:

Teorías Sociológicas, Economía Política, Ciencia Política, Sociología de la Educación, Política Educativa en México I y II, Seminario de Problemas Actuales de la Educación en México, Problemas

Educativos en América Latina, Sociedad y Política del México Actual.

4. Investigación Pedagógica, Se analizan distintas corrientes epistemológicas, así como la participación en tareas de investigación pedagógicas, psicopedagógicas o sociopedagógicas de manera que se vincule teoría y práctica.

Las asignaturas que conforman esta área son las siguientes:

Fundamentos de Epistemología, Metodología de las Ciencias I y II, Estadística Aplicada a la Educación, Taller de Investigación Documental (requisito sin valor a crédito).

CICLO DE FORMACION PROFESIONAL Y PREESPECIALIZACION.

En este ciclo se pretende vincular la teoría con la práctica para introducir al pedagogo en su quehacer profesional.

1. Formación Profesional, en ésta área se integran los conocimientos y métodos de investigación educativa para su uso en la práctica profesional.

2. Preespecialización, se busca mejorar el nivel académico del alumno proporcionándole un conocimiento más amplio sobre campos específicos de la educación.

Se pretende que el estudiante aplique los conocimientos adquiridos en su práctica profesional y estén directamente vinculados con la preespecialización.

El plan de la carrera propone tres especialidades PSICOPEDAGOGIA, en base a las necesidades de contar con profesionales capaces de diagnosticar y resolver los problemas que afectan al proceso de aprendizaje.

PLANEACION Y ADMINISTRACION EDUCATIVA, en base a que el aumento de la matrícula en los distintos niveles escolares, demanda que exista un mayor número de pedagogos que sean capaces de *planear y administrar el sistema educativo*.

EDUCACION PERMANENTE, para fundamentar esta preespecialización se pone como base el alto índice de analfabetismo en nuestro país.

Con la creación de las tres preespecialidades se pretende que el *egresado* de la carrera logren los siguientes objetivos:

PSICOPEDAGOGIA

a) evaluar y comprender aspectos psicopedagógicos del proceso de enseñanza aprendizaje y los problemas que en él se presenten.

b) estimar la especificidad de la intervención psicopedagógica (teórico-práctica), en el proceso de enseñanza-aprendizaje de manera que se incluyan las esferas social, política, institucional.

c) valorar y aplicar las habilidades para las funciones de docencia, orientación e investigación en ésta preespecialidad.

PLANIFICACION Y ADMINISTRACION EDUCATIVAS

a) Evaluar los factores que sean pertinentes a la planeación educativa a nivel macro y micro.

- b)** Diseñar, dirigir, aplicar, evaluar proyectos de planificación y administración, así como programas de estudio de diferentes instituciones educativas o laborales.
- c)** Diseñar sistemas para obtener la mayor eficiencia de los recursos.

EDUCACION PERMANENTE

- a)** Juzgar el contexto sociocultural, político y económico de la educación permanente, los sustentos teórico-filosóficos y los retos a vencer.
- b)** Elaborar, coordinar, evaluar proyectos de educación de adultos y capacitación laboral.
- c)** Valorar y aplicar las habilidades para un trabajo interdisciplinario para la resolución de problemas en este campo.

EL PERFIL PROFESIONAL DEL PEDAGOGO

En el Apartado II de la Organización Académica de la licenciatura en Pedagogía se considera el perfil profesional del pedagogo "requiere de una formación científica para su desarrollo en el quehacer educativo. La elección de ésta carrera implica el compromiso de transformar la realidad que enfrenta, juzgar el contexto social, económico, político y cultural en que se encuentra la educación nacional, sus fundamentos filosóficos políticos así como los problemas que afronta".⁶⁸

Además valora las bases bio-psico-sociales del desarrollo de la conducta humana, a fin de crear

⁶⁸ Ibidem. p.24

las condiciones de factibilidad de fines y objetivos en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Será capaz de planear, administrar, conducir y evaluar los objetivos de los sistemas educativos, institucionales o extrainstitucionales, así como los modelos de docencia. Analizar y diseñar en todas sus fases investigaciones pedagógicas sobre problemas psicopedagógicos o de planeación educativa. (cfr. Organización Académica de la Licenciatura en Pedagogía p.24).

5.2 FUNCIONES DEL PEDAGOGO

El término función se refiere a la **acción** o ejercicio de un empleo u oficio y la obligaciones que de él dimanen. (Cfr. CASTELLANOS, K.M. y JIMENEZ, C. R. La Función del pedagogo como orientador vocacional en la Escuela Secundaria, p.11)

En el campo de trabajo el pedagogo de manera muy general se dice que tiene tres funciones principales que desempeña.

Estas funciones son:

Docencia y Formas de Apoyo.

a) Docencia (general, asesoría, consultoría y tutoría) de manera que el pedagogo está capacitado teórica y prácticamente para impartir asignaturas propias de la Pedagogía que existen en los planes de estudio de las instituciones de enseñanza en el nivel medio superior y, de acuerdo con su formación, en el nivel de la licenciatura. Su trabajo se fundamenta en el conocimiento del proceso de enseñanza aprendizaje, el uso de métodos y técnicas educativas y las formas de evaluación que adquirió durante su formación.

b) Orientación Educativa, puede desempeñar la orientación de los educandos en los diferentes niveles de la educación, ya sea en la elección de algún campo profesional, así como contribuir a perfilar la vocación en la tiene mayores aptitudes y elegir campo de trabajo.

c) Producción y utilización de medios didácticos, aplica sus conocimientos para el empleo de métodos didácticos y la producción de los mismos en las instituciones educativas. Realiza investigaciones para seleccionar medios óptimos y el diseño de los materiales que se van a utilizar.

Planificación

a) Planificación Educativa, a través de una formación académica sólida en el campo de la planificación, el pedagogo está facultado para elaborar proyectos y programas de trabajo que permitan alcanzar los objetivos generales de la política educativa.

"Como planificador el pedagogo debe evaluar y analizar planes educativos en relación con el contexto global, para determinar las etapas y posibilidades de realización de los distintos planes y proyectos del Estado, sus dependencias, y en general de las instituciones educativas".⁶⁹

b) Programación Educativa, a nivel institucional, los planes y programas de estudio requieren de la

⁶⁹ Ibidem. p.27

participación del pedagogo para su elaboración, debido al tipo de conocimientos y desempeño en el quehacer educativo, principalmente en programación en las instituciones educativas.

"El pedagogo es el profesional más indicado para elaborar estos programas, por sus conocimientos y su desempeño en el quehacer educativo".⁷⁰

c) Administración Escolar "Este es uno de los problemas endémicos de la realidad educativa nacional. Es aquí donde el pedagogo tiene un campo de trabajo bastante amplio".⁷¹

La dirección de las instituciones educativas implica un conocimiento no sólo del fenómeno educativo, sino de todos los aspectos que competen a la administración de un centro de enseñanza y el pedagogo es el profesional más adecuado para desempeñar esta tarea.

"Debe ser apto para sistematizar las actividades propias de la institución de docencia, como son el estudio de necesidades organizativas y de los esquemas de educación requeridos; el estudio y organización de los servicios que debe proporcionar un establecimiento educativo y la selección de los modelos idóneos para el funcionamiento de la institución escolar. Asimismo, el pedagogo es el profesional más competente para estructurar, en instituciones públicas o privadas, los centros de capacitación y formación de personal".⁷²

⁷⁰ Ibidem. p.28

⁷¹ Idem.

⁷² Idem.

d) Evaluación Educativa, el pedagogo es quien dirige los métodos de evaluación de los educandos, del proceso de enseñanza-aprendizaje, del manejo y aplicación de los materiales didácticos y coordinar los trabajos para la revisión y elaboración de libros y materiales de texto.

Investigación

a) Investigación psicopedagógica, se considera a la psicopedagogía como una área muy importante para la pedagogía, que por su carácter requiere de un esfuerzo muy grande a nivel de la investigación. Esta investigación implica una profundización en el estudio de la dinámica de grupos de educandos, elaboración de materiales, determinar a través de investigaciones la personalidad e inquietudes de un grupo e incluso en las tareas de reeducación en la Educación Especial.

b) La investigación sociopedagógica, aunque tradicionalmente el pedagogo no contaba con la formación teórica para llevar a cabo investigaciones, actualmente se considera que será capaz de diseñar y realizar proyectos de investigación en el área educativa, en el interior de las instituciones, empresas, comunidades y todo tipo de discrepancias gubernamentales.

c) Investigación para la planificación, el fenómeno educativo a nivel nacional obliga a considerar a la planificación educativa para resolver algunos de los muchos problemas a los que se enfrenta, de

manera que el pedagogo sea capaz de realizar investigaciones especializadas en planificación educativa.

5.3 Asignaturas que delimitan los niveles de acción del pedagogo en la planeación y administración de programas de estimulación temprana.

A continuación se describen los objetivos de la asignatura de *Planeación y Administración Educativa*, ubicada en el sexto semestre con carácter obligatorio, perteneciente al ciclo básico y al área Básica Pedagógica, como la única que respalda los niveles de acción en esa área de conocimiento.

Objetivo General:

El alumno analizará el proceso de planeación y administración educativa, su relación con la economía y la política de la educación, considerando los distintos niveles educacionales.

Objetivos Intermedios:

1. El alumno: explicará los conceptos de planeación y administración educativa, en relación a diferentes concepciones.
2. Describirá el método, la estructura y el diseño de la planeación y administración educativa en proyectos educativos en diferentes niveles.
3. Discutirá y aplicará datos de diseño de planes y programas a nivel macro y micro de la realidad educativa mexicana permitiéndole trazar pautas de transformación de los procesos analizados.

En éste momento cabe hacer la reflexión sobre el planteamiento del problema (vid. supra. p.3) que

menciona el desconocimiento del pedagogo de en el área de Planeación y administración educativa, ya que por lo menos en teoría el Plan de Estudios de la carrera si contempla este rubro, y no es indispensable para el pedagogo cursar la preespecialidad en planeación y administración educativa para que tenga conocimiento de los niveles de acción que puede ejercer.

El alumno de pedagogía a través de las tres unidades:

I. Concepto de Administración Pública

II. La Planificación y Administración Educativa

III. La Planificación y Administración Educativa en México. que contempla el programa de la asignatura de *Planeación y Administración Educativa*; obtiene conocimientos que son aplicables al campo de la estimulación temprana en base a los objetivos específicos ⁷³ planteados.

Objetivos Específicos:

1. Definirá que es planeación, administración, supervisión y evaluación, los conceptos básicos que la implican de acuerdo a diferentes enfoques.
2. Establecerá la significación de la planeación y administración en el campo educativo.
3. Identificará el proceso de planeación administración en un sistema educativo determinado dentro del sector público y privado en el nivel preprimario, primario y medio y superior.

⁷³ COORDINACION DEL PROGRAMA DE PEDAGOGIA, Programa de Estudios Profesionales UNAM-Acatlán, 1984, p.241

4. Distinguirá características específicas en los diferentes niveles: tipos de escuela, modalidades en relación a áreas específicas o especialidades.
5. Describirá diseños de planeación y administración en relación fundamental con las funciones, objetivos y metas de la propuesta educativa que se estudia.
6. Explicará la metodología de análisis de costo-beneficio (en carreras técnicas y humanísticas), costo-eficacia en la aplicación de diferentes métodos de rendimiento económico de la educación.
7. Examinará y empleará los datos de diseño de planes y programas a nivel micro y macro en la realidad educativa mexicana, lo que le permitirá establecer pautas de mejoramiento o modificación de los procesos analizados.

Esta descripción de objetivos de la asignatura obligatoria de Planeación y Administración Educativa, permite observar que es indispensable para el pedagogo poner en práctica los conocimientos adquiridos en ésta área en el ejercicio de otros niveles de acción al servicio de la estimulación temprana.

Se puede señalar con todo lo expuesto que el quehacer del pedagogo debe ir más allá de la aplicación de programas de estimulación temprana, se trata de plantear que existen otras posibilidades de acción menos exploradas y también requeridas en el campo de trabajo.

Lo que se pretende es sentar una serie de posibilidades de campos de actuación del pedagogo en la estimulación temprana de forma que éste pueda desarrollar a **nivel de investigación** una teoría administrativa adecuada a las condiciones específicas de desarrollo del niño, al contexto, social, político cultural y económico de México. Ya que hasta el momento se puede decir que se carece de una teoría administrativa propia, es decir, se adaptan perspectivas de la administración. Por lo que desde la pedagogía, plantear el punto de investigación en la administración resulta enriquecedor para ambas disciplinas y el campo de la estimulación temprana.

El punto es que se retoman los diferentes elementos de las diferentes escuelas administrativas, sin plantearse así mismo la necesidad de introducir elementos que permitan adecuar la administración como proceso a la realidad de los programas de estimulación temprana; y además considerar que las manifestaciones administrativas no son fenómenos casuales ni espontáneos, por lo contrario corresponden a situaciones determinadas por los factores social, económico, político, etc.; ambos son puntos de análisis que deben ser investigados por el pedagogo.

A continuación se presentan las asignaturas de la preespecialidad de Planeación y Administración

Educativas, con el fin de dejar planteado que los conocimientos del pedagogo en estos aspectos tienen mayor profundidad y capacidad para aplicarlos en la estimulación temprana.

La preespecialidad en Planeación y Administración Educativas está integrada por las siguientes asignaturas:⁷⁴

1. Seminario de Economía y Planificación. Ubicada en el 6o. semestre, con carácter optativo del ciclo de preespecialización y del área de Planeación y Administración Educativa.

Objetivo General:

El alumno evaluará la relación existente entre el contexto social y económico y la planeación educativa, como instrumento de las políticas del Estado en los sistemas e instituciones educativas.

Objetivos Intermedios:

El alumno:

- Examinará aspectos teóricos de la planificación relacionados con sus implicaciones económicas, políticas y sociales.
- Valorará y analizará distintas prácticas de planificación en los sistemas económicos dominantes en la actualidad.
- Discutirá y diferenciará teorías y técnicas del desarrollo regional, relacionados con la planificación regional educativa.

⁷⁴ ENEP ACATLAN UNAM, Organización Académica de la licenciatura en pedagogía, p.90 a 94

- Determinará la congruencia entre el contexto social y económico y la planificación educativa, por medio del desarrollo de la investigación.

2. Seminario de Planificación y Evaluación Educativa. Ubicada en el séptimo semestre, con carácter semioptativo del ciclo de preespecialización, del área de Planeación y Administración Educativa.

Objetivo General:

El alumno evaluará desde una perspectiva crítica la planeación educativa en relación a los fundamentos, posibilidades y limitaciones teórico-metodológicas de los planes de programas de estudio y valorará las distintas concepciones y prácticas evaluativas.

Objetivos Intermedios:

El alumno:

- Distinguirá entre los diversos enfoques, tipos, niveles, áreas, fases o etapas de la planeación educativa.
- Analizará algunas acciones de política y planeación educativa en nuestro país.
- Realizará diagnósticos institucionales.
- Analizará las distintas metodologías de planeación
- Destacará y analizará los supuestos epistemológicos, psicológicos, sociológicos, filosóficos y pedagógicos del currículum.
- Juzgará la problemática y el papel de la evaluación educativa.
- Analizará las corrientes dominantes en evaluación educativa.

- Desarrollará un proyecto alternativo de Evaluación Educativa.

3. Seminario de Administración Educativa. Ubicado en el octavo semestre, con carácter optativo del ciclo de preespecialización y del área de planeación y administración educativa.

Objetivo General:

El alumno valorará la importancia de la Administración Educativa y el papel que ésta juega tanto en el contexto educativo Institucional, como en los procesos generales de Planificación; así mismo examinará y aplicará las técnicas analítico-administrativas más adecuadas a los fines de la educación.

Objetivos Intermedios:

El alumno:

- Analizará dentro del contexto económico, político y social el papel que juega la Planificación y la Administración Educativa.
- Identificará el marco jurídico en donde opera la administración educativa.
- Valorará los fundamentos generales y las distintas concepciones existentes de la administración educativa.
- Analizará las principales escuelas administrativas aplicables a sistemas e instituciones educativas y el proceso administrativo en el país.
- Formulará y aplicará los criterios básicos para realizar actividades administrativas.
- Estimaré los resultados de los procesos educativos.

De esta manera quedan descritos los objetivos que debe lograr el pedagogo para su formación en la planeación y administración educativas que le permitan sustentar teóricamente sus acciones en estimulación temprana.

En base a los objetivos tanto de la asignatura obligatoria de Planeación y Administración Educativa como de las asignaturas que conforman la preespecialidad se detecta que son planteados los siguientes niveles de acción:

NIVEL DE INVESTIGACION

Los administradores deben ayudar a elaborar procedimientos sistemáticos para documentar los efectos de sus programas.(vid. supra p.110)La función de investigación que puede ejercer el pedagogo permite determinar en que niveles puede realizar la investigación en administración.

Stevens J. y King E. señalan que los administradores de programas de educación temprana, "deben planear, llevar a la práctica y supervisar la operación de un programa educativo dentro de un contexto multidisciplinario".⁷⁵

Estos tres niveles de acción planteados necesitan contar con investigaciones que les proporcionen sistematicidad, basada en la evaluación de la práctica educativa.

En este sentido el trabajo del pedagogo es muy amplio por que se plantea a la estimulación

⁷⁵ STEVENS, J. y KING, E., Op. Cit. p.260

temprana poco sistematizada, esto indica que se hace poca investigación al respecto.

NIVEL DE PLANEACION

Planear tiene especial importancia por que ayuda al pedagogo a racionalizar el proceso a través de los objetivos, las políticas, procedimientos y métodos;

De manera que la ejecución del proceso administrativo aplicado a la estimulación, permita organizar y sistematizar todos los conocimientos por medio de procedimientos de evaluación hasta formar una teoría sobre la planeación y administración de programas de estimulación temprana.

En cualquier nivel que este actuando el grado de autoridad varía de una fase administrativa a otra (vid supra, p.77), realiza tres tipos de participación: diagnóstica, estratégica y práctica.

Una función del pedagogo en la fase de la planeación es de evaluar la capacidad del sistema escolar para lograr los objetivos dentro de los límites de tiempo y costos propuesto.

Existen buenos fundamentos para considerar al administrador educativo con la ayuda que le

brindan otras profesiones como la autoridad principal durante la fase de planeación; tener en cuenta siempre que debe estar preparado para justificar ante los demás sus decisiones. Y que su "status como autoridad principal dura sólo mientras se ocupa de la factibilidad de una propuesta determinada; toma su lugar junto con los demás especialistas cuando se discute su conveniencia puesto que será determinada como el resultado del equilibrio entre los factores financieros, educacionales, políticos y de potencial humano que van mucho más allá de su campo de competencia profesional. Es en este punto que la diagnosis se confunde con la elaboración del plan de acción y la determinación de la estrategia, aunque los especialistas pueden seguir moviéndose entre las dos fases, puesto que cada nueva estrategia tentativamente sugerida pone en marcha otra serie de estudios sobre factibilidad".⁷⁶

"Sería útil concebir al educador -director, consejero, maestro, planificador o especialista en planes de estudio- como un administrador del proceso de aprendizaje. La administración del aprendizaje implica la determinación de las necesidades de los estudiantes, la identificación de los problemas y luego la implantación de un proceso o de cierto número de procedimientos, para elaborar un sistema educativo que responda a los requisitos y necesidades identificadas. Así el resultado de este proceso administrativo es idéntico

⁷⁶ BEEBY, C. y CURLE, A. , Planeamiento educacional, roles del planificador y del administrador, Paidós, Argentina, 1976, p.138

al educacional: determinar las capacitaciones conocimientos y actitudes que requieren los estudiantes".⁷⁷

"El trabajo de un administrador educacional consiste en planificar diseñar e implantar un sistema eficiente y eficaz de aprendizaje que responda a las necesidades de los alumnos y la sociedad.El éxito de la administración requiere como lo indicó Lessinger (1970a), responsabilizarse de los resultados del sistema.Los resultados se especifican en términos mensurables de realización y se determina abiertamente el alcance de esos resultados a fin de que pueda llevarse a cabo la revisión y el rediseño que necesiten".⁷⁸

En la medida de lo expuesto se sugiere que el pedagogo de la Escuela Nacional de Estudios profesionales en la carrera de Pedagogía se desenvuelva en los siguientes niveles en la planeación y administración de programas de estimulación temprana.

La planificación comienza por identificar necesidades, las necesidades se definen por la distancia que hay entre la realidad existente y los resultados a los que se desea llegar y evitar incluir una solución, por que de inmediato se reducen las

⁷⁷ KAUFMAN, Roger Planificación de sistemas educativos, Trillas, México, 2a. ed., 1990, p.23

⁷⁸ Idem.

opciones para resolver tal necesidad, o se corre el riesgo de caer en suposiciones no justificadas.

Es importante definir el problema para poder resolverlo, es decir no se deben atacar síntomas cuando no se tiene el conocimiento exacto del problema.

Será tarea del pedagogo plantear primero qué debe hacerse antes de pensar en cómo hacerlo, y en este momento se establecen los requisitos para llegar a ese punto de la manera más eficiente y eficaz.

Consta de los siguientes elementos:⁷⁹

- Identificación y documentación de las necesidades.
- Selección, entre las necesidades documentadas
- Especificación detallada de los resultados o realizaciones que deben lograrse para cada necesidad escogida.
- Establecimiento de los requisitos para satisfacer cada necesidad, incluyendo especificaciones para eliminarla, mediante la solución del problema que se trate.
- Una secuencia de los resultados deseables que satisfagan las necesidades identificadas.
- Determinación de posibles alternativas de estrategias e instrumentos para llenar los requisitos precisos para satisfacer cada necesidad, incluyendo una lista de las ventajas y desventajas de cada conjunto de estrategias e instrumentos (o métodos y medios).

⁷⁹ Ibidem. p.17

NIVEL ADMINISTRATIVO

La administración educacional puede considerarse "como el proceso que lleva al logro de resultados necesarios"(apud. KAUFMAN R.Planificación de sistemas educativos. p.24)

"Si se puede concebir a la administración educativa como un proceso de solución de problemas que incluye planificación, diseño, implantación control, evaluación y revisión, entonces el enfoque sistemático, considerado como proceso de diseño, puede ser elemento verdaderamente útil para los directores y administradores de la educación"⁸⁰

Se debe entender enfoque sistemático como proceso administrativo con base a la deficiencia que da el autor sobre el concepto.

El pedagogo debe tener en cuenta que las seis etapas del proceso administrativo deben considerarse como un proceso de solución de problemas, tener en cuenta las variables que interactúan dentro del diseño, que hay que evaluar los resultados y que se deben hacer revisiones periódicas necesarias sobre la base del rendimiento que se tenga.

En la etapa administrativa el pedagogo tendrá que determinar "que debe hacerse y de qué alternativas de medios y estrategias se dispone para llenar los requisitos"⁸¹

⁸⁰ Ibidem. p.25

⁸¹ Ibidem. p.27

CONCLUSIONES

Los niveles de acción del pedagogo en la planeación y administración de programas de estimulación temprana, giran en torno a la concepción que éste tenga de estimulación temprana y a las bases teóricas que la sustenten. En base a estos puntos, crea los modelos curriculares, o analiza cómo está constituida la currícula en estimulación temprana, y se basa en los programas existentes, auxiliándose de criterios que le permitan juzgar el contexto social, económico, político y cultural que rodean al niño. Para lograr avances en planeación y administración educativa en específico en estimulación temprana. Es necesario que se le de mayor énfasis investigación educativa, a la planeación y a la administración con el objeto de lograr mayor amplitud en las funciones del pedagogo en la estimulación temprana.

Se determina que los niveles de intervención del pedagogo en la estimulación temprana van más allá de evaluar y comprender los aspectos psicopedagógicos de ésta; se debe llegar a investigar, planear y administrar los proyectos y/o programas de estimulación temprana.

Ello implica un cambio en la concepción del alumno de pedagogía sobre su propio quehacer, ya sea a través de una mayor difusión de los diferentes niveles de acción que existen en la

carrera de pedagogía; con apoyo directo de la Jefatura del Programa o a través de Educación Continua, ya sea proporcionando seminarios, talleres, cursos, conferencias, etc. especializados en ésta área; de la cual el pedagogo tiene conocimiento teórico, pero actúa muy poco en ella.

El pedagogo también necesita insertarse en la investigación, por que sin ella es imposible la reconstrucción de la teoría, ni la retroalimentación del proceso administrativo.

Las investigaciones realizadas permiten la construcción de conocimientos nuevos y pareciera que en estimulación todo está investigado; sin embargo el quehacer del pedagogo en la estimulación temprana, no se limita a la implementación de un programa; ya que el nivel de acción del pedagogo es tan amplio como el objeto de estudio de la pedagogía y las acciones de otras disciplinas en el área educativa, como es el caso de la administración, no se deben contraponer sino complementar para resolver los problemas que se presenten en un programa de estimulación temprana.

El perfil profesional que propone la E.N.E.P. Acatlán, presupone que el estudiante de pedagogía al terminar la carrera, además de conocer las bases biológicas, psicológicas y sociales del ser humano y de crear las condiciones para lograr los objetivos del proceso de enseñanza-aprendizaje,

será capaz de planear, administrar, conducir y evaluar los objetivos de los proyectos o programas de cualquier nivel educativo, esto quiere decir, que el pedagogo tiene el compromiso de realizar diversas funciones o ejercer diferentes niveles de acción y por ello se propuso que busque participar en aquellos rubros que ejercen otros profesionistas que desconocen el fenómeno educativo como son la planeación y administración de programas de estimulación temprana.

Si bien es cierto que el plan de estudios contempla la planeación y la administración como indispensables en los distintos campos de las ciencias humanas y sociales, por ello le da importancia, a la **Planeación y Administración Educativa**, ya sea como asignatura obligatoria o como seminario de preespecialización en Planeación y Administración Educativa, ambas forman un área que requiere de un esfuerzo muy grande del pedagogo, en cada uno de los niveles ya sea de planificación, administración, programación y evaluación. Pero especialmente en la investigación para la planificación.

Para estos niveles de acción se requiere, que el pedagogo cuente con conocimientos científicos sobre las técnicas y procedimientos generales de la administración en relación con la pedagogía, debe tener una conciencia y gran iniciativa que le

permitan ser realmente un motor dentro de la organización educativa.

Para lograr que exista un pedagogo con éstas características, es necesario partir de la formación o preparación que reciba, buscar una elevación constante del nivel académico en los estudios de planeación y administración de estimulación temprana realizándose sobre una base científica; de manera que se formen profesionales que tengan una alta capacidad como planeadores y administradores educativos a cualquier nivel educativo, en específico en estimulación temprana.

Elevar el nivel académico en la planeación y administración en estimulación temprana implica una revisión del plan de estudio, una mayor capacitación y preparación profesional de los maestros. Y una mayor difusión de campos y funciones del pedagogo, de manera que se despierte el interés, que den nuevos horizontes a la pedagogía.

Es necesario, fomentar la tendencia de una formación con una capacidad de investigación, con más iniciativa para desarrollar los conceptos que ha aprendido, con alto nivel de conciencia de que su participación en el campo de trabajo de la educación infantil temprana no se reserva a la aplicación de programas ya establecidos. Es necesario romper con éstas limitantes para un mejor desarrollo del trabajo pedagógico en el

campo de la estimulación temprana, ello implica formar pedagogos que tengan la capacidad y decisión para actuar en los diferentes niveles de la planeación y administración de programas de estimulación temprana; sea en el nivel de investigación para la planeación o dentro de la planeación y la administración.

El pedagogo debe considerar a la planeación y la administración como un instrumento para organizar cualquier actividad pedagógica que se proponga seguir; la actitud del pedagogo frente a la estimulación temprana debe ser creativa y contemplar innovaciones al aplicar la disciplina desde la que fue formado profesionalmente.

Todo lo anterior significa un reto profesional para el pedagogo, ya que su participación en el ámbito de la estimulación temprana en la planeación y administración de programas, no se puede quedar en la repetición de la teoría administrativa sino que requiere de las aportaciones que desde la pedagogía y del ejercicio profesional se hagan al campo de la estimulación temprana.

La labor pedagógica se encarga de profundizar en el tratamiento de tan específica realidad educativa y vincular la teoría y la práctica para desarrollar cualquiera de los niveles propuestos, para solucionar los problemas concretos y aportar las nociones que tiene de su formación, en la estimulación temprana.

BIBLIOGRAFIA

1. ARY, D., Introducción a la Investigación Pedagógica, Mc Graw Hill, 2a. ed., México, 1992, pp.410.
2. BEEBY, C y Curle, A., Planeamiento Educativo: Los Roles del Planificador y del administrador, Paidós, Argentina, 1969, pp.148
3. BUNGE, M., La Investigación Científica, Ariel, 2a. ed., México, 1983, pp. 995
4. CASTELLANOS, K.M. y Jiménez, C.R., La Función del Pedagogo como Orientador Vocacional en la Escuela Secundaria, Tesis de licenciatura, ENEP-Acatlán, 1986, pp.225
5. CABRERA, M. y Sánchez, Qué es la Estimulación Precoz, un enfoque práctico, Pablo del Río Editor, s/fecha, s/pp.
6. EVAL, J., Psicología en la Escuela, Visor Libros, España, 1986, pp.171
7. Enciclopedia Temática de Educación Especial, Sopena, Madrid, 1986
8. EVANS, E., Educación Infantil Temprana. Tendencias Actuales, Trillas, México, 1987, pp.488
9. E.N.E.P. Acatlán, Plan de Estudios de Pedagogía, México, UNAM-ENEP Acatlán, 1983, pp.120

10.E.N.E.P. Acatlán, Organización Académica de la Licenciatura en Pedagogía, UNAM-ENEP Acatlán, 1986, pp.125

11.E.N.E.P. Acatlán, Programa de Estudios de la asignatura de "Planeación y Administración Educativa, Coordinación del Programa de Pedagogía, E.N.E.P. Acatlán - UNAM, 1986, pp.241 a 243

12.FURLAN, A., Desarrollo de la Investigación en el Campo del Currículum, E.N.E.P. Iztacala, México, 1989, pp.286

13.GARCIA, J., La Estimulación Temprana, Cap.III, "Programa de Estimulación Temprana en una estancia infantil", Tesis Profesional, UNAM-Iztacala, Escuela de Psicología, 1988, s/pp.

14.HOLLAND, J. y SKINNER, Análisis de la Conducta, Trillas, México, 1970, pp. 476

15.KAUFMAN, R., Planificación de Sistemas Educativos, Trillas, México, 2a ed. 1990, pp.189

16.LABINOWICZ, E., Introducción a Piaget, SITESA, México, 1986, pp. 278

17.MARIN M. y GALAN G. "Evaluación curricular: Una propuesta de trabajo para el estudio de rendimiento escolar". Perfiles Educativos # 32, UNAM, 1986, pp.64

18. PANSZA, G., et al., Fundamentación de la Didáctica, t.I, Gernika, México, 4a. ed., 1990, pp.10
19. PIAGET, J., La Formación del Símbolo en el Niño, Fondo de Cultura Económica, 2a. ed., México, 1984, pp.279
20. PIAGET, J., Psicología y Pedagogía, Sarpe, España, 1969, pp.226
21. PODER EJECUTIVO FEDERAL, Programa para la Modernización Educativa 1989-1994, México, S.E.P., 1989, pp..203
22. RIBES, I.E., Técnicas de modificación de conducta, Trillas, México, 1976, pp.229
23. RIVADENELO, F. Comp. Introducción a la epistemología, UNAM, México, 1980, pp.315
24. ROJAS, S.R., Gua para realizar investigaciones sociales, UNAM, 8a. ed., México, 1985, pp.279
25. RUIZ, L.E. "Reflexiones sobre la realidad del currículum" Perfiles Educativos, #29-30, UNAM, julio, 1985, pp.96
26. S.E.P., Dirección General de Educación Especial, El método clínico. Un apoyo en la interacción maestro-alumno, S.E.P., México, 1988, pp.50

27. STEVENS, J. y KING, E., Administración de programas de Educación Temprana y Preescolar, Trillas, México, 1987, pp.312

28. UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL, Comp. Licenciatura en educación básica, paquete del autor J. Piaget, U.P.N., México, 1985, pp.613