

31921

84  
20j

UNIVERSIDAD NACIONAL AUTONOMA DE MEXICO

ESCUELA NACIONAL DE ESTUDIOS PROFESIONALES

IZTACALA



LA FORMACION PRACTICA Y EL CAMPO PROFESIONAL  
DEL PSICOLOGO EDUCATIVO A NIVEL PREESCOLAR  
(ANALISIS DE UN CASO)

Reporte de Trabajo

ROJAS DEGANTE LUZ MARIA

LOS REYES IZTACALA, MEXICO.

TESIS CON  
FALLA DE ORIGEN



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.

## RESUMEN

El trabajo aquí reseñado corresponde a la labor de coordinar la práctica de Psicología Educativa y Desarrollo Humano que como materia de la carrera de Psicología en la ENEPI, intentó hacer coincidir las habilidades de desarrollar en el psicólogo en formación y las necesidades de la institución escolar Jardín de Niños "Club Rotario de Tlalnepantla".

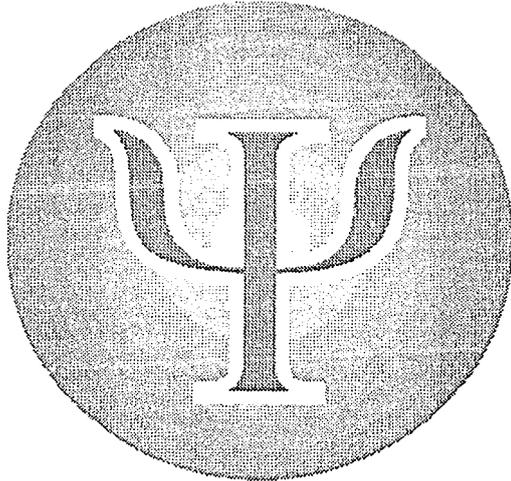
Esta experiencia laboral orientada a la formación práctica del psicólogo educativo se desarrollo con vistas a dar soluciones adecuadas a los problemas de inadaptación y problemas de desarrollo infantil, así como a la mejora de la calidad de la enseñanza preescolar; para la cual se establecieron nueve estrategias conjuntadas en un plan de trabajo a 2 niveles: preventivo y resolutivo, abarcando las poblaciones infantiles, de educadoras y padres de familia.

Ese programa orientado a la formación práctica del psicólogo educativo exigió crear las bases y las condiciones para darse una participación concreta (aunque mínima) del psicólogo en formación en una problemática real, teniendo sus riesgos y fallas, pero las ventajas pretendieron superar cualitativamente los errores que implicó la convivencia profesional inexperta con otros profesionales de la educación. Las implicaciones de un trabajo interdisciplinario, como es la educación, son muy vastas y no se pretende mas que poner algunas de ellas a consideración en relación a la formación y al desempeño del psicólogo educativo en la educación preescolar.

*"Fuera de la Universidad suceden cosas...  
en la Universidad en el mejor de los casos se habla de ellas".*

<b>INTRODUCCION</b>	<b>01</b>
<b>CAPITULO I Antecedentes del Jardín de Niños en México</b>	
1.1 Origen del Jardín de Niños	07
1.2 Evolución y desarrollo	13
1.3 La psicología y el nivel preescolar	22
<b>CAPITULO II Jardín de Niños "Club Rotario de Tlalnepantla"</b>	
2.1 Organigrama SEP del nivel preescolar	27
2.2 Organización y funcionamiento del Jardín de Niños "Club Rotario de Tlalnepantla"	30
2.3 Problemática	37
<b>CAPITULO III La formación del psicólogo educativo y su actuación en el nivel preescolar</b>	
3.1 La psicología y el trabajo interdisciplinario dentro del Jardín de Niños	41
3.2 ¿Qué hace el psicólogo en el Jardín de Niños "Club Rotario de Tlalnepantla"? Respuesta a una demanda real en sus dos niveles de intervención: prevención y solución de problemas en tres ámbitos: niños, educadoras y padres de familia.	47
3.3 Alcances y limitaciones de trabajo del psicólogo en este tipo de instituciones	79
3.4 El papel del coordinador en la formación profesional del psicólogo educativo a nivel preescolar	86
<b>CAPITULO IV El servicio social en el nivel preescolar; un espacio para la formación práctica y profesional del psicólogo educativo</b>	
Conclusiones	96
<b>BIBLIOGRAFIA</b>	<b>103</b>

# INTRODUCCION



---

En una labor como la educación, es necesario e imprescindible un enfoque interdisciplinario; el perfil ocupacional del psicólogo educativo se ha logrado modelar progresivamente ya que, ha mostrado evidentemente su competencia en el establecimiento de nuevas formas de explicar el desarrollo humano, así como proporcionar e innovar estrategias educativas que enfatizan un desarrollo integral del individuo, dichas estrategias educativas estarán encaminadas a estimular y optimizar el desarrollo de todos los niveles de comportamiento del educando: cognitivo, creativo, afectivo-emocional, valorativo-social y motriz.

La psicología educativa ha definido progresivamente su rol ocupacional, en alguna medida presionada por las necesidades recurrentes del sistema educativo o influenciada por sus propias innovaciones. La contribución más evidente de la psicología educativa, se puede medir en tanto que los planificadores del sistema educativo han tomado las teorías y metodologías psicológicas para fundamentar o introducir innovaciones en el proceso enseñanza-aprendizaje.

Como disciplina científica, y no sólo en su dimensión aplicada, se ha abocado al estudio y a la investigación psicoeducativa encaminada a evaluar los factores que determinan el comportamiento escolar, factores medioambientales que facilitan o perturban el proceso enseñanza-aprendizaje, las dificultades en el aprendizaje, efectos de conductas perturbadoras sobre conductas académicas, así como desarrollar y validar instrumento de evaluación.

Así, tenemos que las teorías sobre el desarrollo del niño y sobre el aprendizaje influyen continuamente en los objetivos y métodos de la educación formal; el caso más peculiar y evidente se manifiesta en la educación preescolar. Para algunos psicólogos (entre ellos Wallon) la etapa preescolar es la de mayor vulnerabilidad;

---

para los psicoanalistas, es la edad en la que se resolverán o no los conflictos que marcarán su afectividad posterior, para Piaget se establece el período preoperatorio que es fundamental para acceder al pensamiento lógico. Cualquiera que sea la teoría del desarrollo del niño que sirva para fundamentar la función y contenido de la educación preescolar, se puede afirmar que existe una coincidencia en otorgar una importancia fundamental a la edad preescolar como base en el desarrollo integral del ser humano.

El Jardín de Niños, en México, ha tenido a lo largo de su historia influencias que han modificado continuamente su práctica; en un principio recibió la influencia del pensamiento froebeliano; posteriormente, fue afectado por los modelos activos de Montessori y Freinet, actualmente se puede observar una evidente propuesta piagetiana en los programas preescolares.

Dentro de la organización del sistema educativo mexicano, tanto política como administrativamente, el Jardín de Niños es la institución que surge en último término (apenas en 1903), aún no es considerada del todo obligatoria a pesar del Plan de Educación Básica de 10 años y es el grado con menor cobertura a nivel nacional, todos estos factores hacen que no exista una clara concepción respecto a su función.

En la mayoría de las veces se le considera como una preparación para la escuela primaria, y si bien es cierto que la mayoría de los niños que asisten al nivel preescolar se les observa con mejores posibilidades para acceder sin dificultad a la lecto-escritura y para adaptarse en general a las exigencias del nivel primaria que los que no asisten, es imposible que se le considere únicamente como nivel propedéutico sin reconocer que cumple funciones educativas únicas e insustituibles.

---

En relación a lo que el niño preescolar debe conocer hay muchas dudas, hay quiénes consideran que este nivel deber ser lo menos escolarizado posible con respecto a normas, reglas, horarios y que en este nivel se debe rescatar el placer del juego libre inherente a esta edad. Otras opciones establecen que el niño de 4 a 6 años no puede adquirir "conocimientos" porque no sabe aún leer y escribir y consecuentemente centran su atención en la rápida adquisición de la lecto-escritura y en el desarrollo de procesos cognitivos convirtiendo los contenidos del programa sólo en aspectos del desarrollo cognitivo, considerando cualquier otra actividad que el niño realice como inútil o vanal.

Es evidente que estas concepciones varían según las diversas teorías que intentan explicar el desarrollo infantil; no se puede negar que el niño que asiste al Jardín aprende ciertas nociones y habilidades, se puede afirmar que el conocimiento esta inserto en cualquier actividad que realiza, se trata pues, de una etapa del desarrollo humano y de un contexto educativo formal específico y particular, de los que se debe tomar nota crítica de las necesidades e intereses que se involucran en este complejo, para conformar un método interdisciplinario que atienda y prevenga en la medida de lo posible las alteraciones y conduzca a la vez, a un conocimiento más certero del desarrollo humano.

El trabajo del psicólogo educativo se complejiza, por un lado se obvia la influencia de la psicología en este nivel escolar, pero por otro, a nivel aplicado no se reconoce y establece dentro de la infraestructura educativa un plan real de la asistencia profesional psicológica que se puede otorgar a este nivel; ya que en algunos casos los niños pasan por la escuela pero ésta, no influye sobre ellos, a no ser por algunas informaciones inconexas por lo que no es raro se presenten tergiversadas las nociones de lateralidad, de alto-bajo, con una coordinación motora no ejercitada, un vocabulario pobre y una socialización deficiente.

---

Los trastornos en las habilidades espaciales, temporales, de ritmo, de lenguaje, dificultarán los aprendizajes básicos de la educación formal (lectura, escritura, cálculo), pero éstos son totalmente ignorados por la escuela ya que no valora más que un resultado global.

Si la función del nivel preescolar no ha quedado claramente definida, los contenidos programáticos consecuentemente son imprecisos, más aún, la intervención psicológica profesional queda invalidada muchas veces por la apreciación que de ésta tenga el magisterio quien se atribuye la valoración absoluta de los hechos educativos; a la conveniencia de ser esta una etapa de formación de varios procesos psicológicos fundamentales como el lenguaje, el aprendizaje, la socialización entre otros. ¿En qué momento se puede hablar de una intervención oportuna que realmente atienda a nivel preventivo los factores que perturban o alteran el comportamiento del preescolar en la adaptación a la institución educativa?.

Es el mismo psicólogo quien deberá establecer el eslabón entre las muchas teorías que dan marco a un plan educativo y las necesidades y características que el niño entre los 4 y los 6 años se enfrenta a este nivel.

Lograr una intervención psicológica apropiada requiere una adecuada planeación, diseño e implementación de diferentes estrategias que abarquen tanto el nivel preventivo así como una precisa canalización y manejo de la problemática ya evolucionada, reconociendo además, las características de la población medular (niños) y la población colateral (educadoras y padres de familia).

El trabajo aquí reseñado corresponde a la labor de la coordinación de la práctica de Psicología Educativa y Desarrollo Humano, como materia de la carrera de

---

psicología en la ENEPI, la cual intentó hacer coincidir las necesidades de la institución escolar Jardín de Niños "Club Rotario de Tlalnepantla" y las habilidades a desarrollar en el psicólogo en formación, además de sensibilizarlo a los problemas cotidianos en preescolar.

Pretender una formación práctica del psicólogo educativo en el campo preescolar, requirió conocer y enfatizar las distintas funciones y posibilidades de acción en el ámbito profesional. Para este trabajo en particular, implicó establecer un ejercicio crítico y reflexivo al que denominaremos práctica profesional protegida, aprovechando la coyuntura que brinda el poder alejarse y volver a la escuela preescolar en la modalidad de servicio social.

Dentro de nuestra labor como coordinadores, partimos de la idea medular de que la práctica profesional protegida debe reconocerse como un espacio trascendental en la adquisición de experiencia pre-profesional por parte del estudiante y que por otro lado, le permite a la Universidad alimentarse de la realidad cotidiana y contrastarla con las bases teóricas que se brindan en el aula.

Este programa orientado a la formación práctica del psicólogo educativo exigió conocer, destacar y jerarquizar los problemas prioritarios en el ámbito escolar, en este caso, en la educación preescolar, además de diseñar nueve estrategias específicas para abordar dichos problemas.

Crear las bases y las condiciones para que pueda darse una participación concreta (aunque mínima) del psicólogo en formación en una problemática real, tiene sus riesgos y sus fallas, pero las ventajas pretenden superar cualitativamente los errores que implica la convivencia profesional inexperta con otros profesionales de la

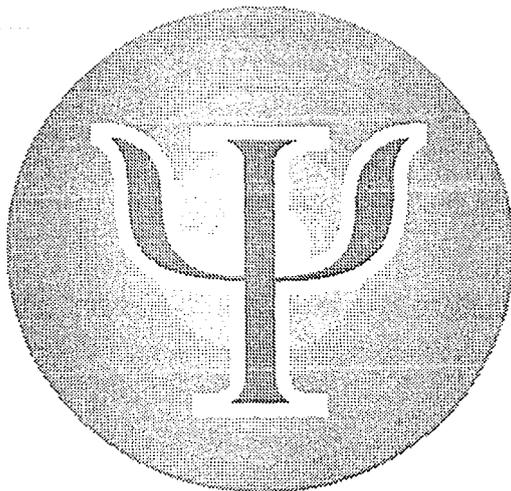
educación. Las implicaciones de un trabajo interdisciplinario, como es la educación, son muy vastas y no se pretende más que poner algunas de ellas a consideración en relación a la formación y al desempeño del psicólogo educativo en la educación preescolar.

Es relativamente novedoso la presencia del profesional en psicología en el trabajo cotidiano en el Jardín de Niños; más sin embargo, en este proceso de aceptación y adaptación del psicólogo en el nivel preescolar, tuvo implícito realizar un constante análisis de su práctica cotidiana, tanto de su formación teórica que lo respalda, con el fin de construir y reelaborar nueve estrategias o planes de intervención más adecuados para cada situación, así como el hecho de que la institución educativa conozca y tenga bien claro el objetivo de la intervención psicológica, el cual podría definirse como el hecho de mantener una incidencia real y efectiva dentro de la institución preescolar, tanto con vistas a encontrar soluciones adecuadas a los problemas de inadaptación y problemas de desarrollo como a la mejora de la calidad en la enseñanza preescolar, para lo cual se requiere un trabajo a diversos niveles: con alumnos, educadoras, padres de familia y la misma institución escolar.

La experiencia que se expone a continuación se desarrolló durante los ciclos 88-II al 90-I en el nivel preescolar, con la finalidad de programar un trabajo interdisciplinario en el Jardín de Niños.

El objetivo del presente reporte de trabajo es describir la tarea de Coordinación en la formación práctica del psicólogo educativo y analizar su papel en el Jardín de Niños "Club Rotario de Tlalnepantla" exponiendo sus alcances y limitaciones dentro del trabajo preventivo planteando nueve alternativas que contribuyan a la expansión de su práctica profesional en el nivel preescolar.

## CAPITULO I



ANTECEDENTES DEL JARDIN DE NIÑOS EN MEXICO

---

---

## Antecedentes del Jardín de Niños en México

### 1.1 Origen del Jardín de Niños

Hacer una retrospectiva que sirva para contextualizar la educación preescolar a lo largo de la historia, permite identificar las diferentes concepciones y enfoques que se han formulado sobre el desarrollo del niño. La educación preescolar tiene un pivote político, técnico y ¿porqué no? también científico, quien conoce sobre el desarrollo infantil podrá encauzar las necesidades e intereses para sentar las bases de un pretendido desarrollo integral del individuo.

Hablar sobre educación preescolar dentro de un marco social específico, permite reconocer la importancia que una sociedad otorga a sus infantes, cómo los conceptualiza, los roles que les asigna y los espacios que les organiza.

La educación preescolar ha modificado sus funciones y objetivos a lo largo de su conformación, donde podemos reconocer tres tipos o caracteres: uno meramente asistencial, otro compensatorio y un último que intenta conformarse con carácter de educación formal.

Históricamente, la educación preescolar surge como una necesidad a partir del siglo XVIII como reflejo directo de las grandes transformaciones sociales, económicas y políticas que ocurren específicamente en Francia e Inglaterra y en el centro de Europa en general. Surgen los albergues con carácter asistencialista, buscando apartar a los niños pobres del trabajo ignominioso impuesto por el naciente sistema capitalista en expansión con la Revolución Industrial, además de servir como guarderías de niños huérfanos y de hijos de trabajadores (Mialaret, G. 1976). En este sentido el nivel preescolar presenta como función principal la de cuidar niños.

---

A lo largo del siglo XIX, la educación preescolar adquiere una nueva función más relacionada a la idea de "educación" que a la de asistencia o guardería. Se crean en las barriadas alemanas los Jardines de Niños por Froebel, en las barriadas italianas por Montessori, en las americanas por Reabody (Mialaret, G. 1976). En este momento la función de la educación preescolar era la de compensar las deficiencias de los niños, su pobreza que implicaba menor cobertura nutricional y carente de una estimulación adecuada proporcionada por una dinámica familiar inestable.

Pero no fue sino hasta después de la 2a. Guerra Mundial, en E.U. y en Europa que el nivel preescolar, con la función compensatoria obtuvo definiciones y estrategias más delineadas (Almy, M. 1960). La influencia de las teorías del desarrollo infantil, incluyendo el psicoanálisis por un lado y los estudios antropológicos y lingüísticos por otro procuraron correlacionar el desarrollo del lenguaje y el pensamiento con el rendimiento escolar. Esto vino a fundamentar y a fortalecer la función de un nivel preescolar como una instancia capaz de suplir las "carencias y deficiencias" culturales, lingüísticas y afectivas de los niños provenientes de las clases populares.

Así, podemos observar que los orígenes remotos de la educación preescolar, se confunden inclusive con los orígenes de la educación compensatoria, que retoma un segundo aire en la década de los 70's (Mialaret, G. 1976).

Factores socioeconómicos como el importante aumento en el porcentaje de la población activa femenina ha constituido un motivo básico para que se dé el fenómeno de explosión en la demanda de la educación preescolar, pero exigiendo a ésta una calidad diferente al servicio asistencial o de guardería.

---

Aparece una nueva exigencia educativa, en donde al infante se le proporcione un medio social y afectivo susceptible de desarrollar su libre personalidad, de facilitar aprendizajes sensorio -motores y lingüísticos, a la par de estimular su conciencia social.

Pero, ¿qué tan importante es la educación preescolar? ¿Cuántos hombres han sobrevivido sin ella?

Es cierto, durante siglos y siglos el hombre ha vivido sin escuela, pues esta institución es relativamente reciente tomando en cuenta la historia de la humanidad, la escuela no es ni ha sido nunca sinónimo de educación, hasta mediados del siglo XIX buena parte de la humanidad se hallaba marginada de la institución escolar<sup>1</sup>, pero ni el hombre ni la mujer han vivido nunca sin educación, que en esencia es el proceso complejo y contradictorio de transmitir a las nuevas generaciones habilidades, conocimientos y técnicas, valores morales y religiosos, pautas de conducta social característicos de su comunidad específica.

Este proceso se llevó a cabo sin separaciones temporales directas entre el niño, el adolescente y el mundo adulto. Desde siempre, la educación se efectuaba en gran parte en el seno de la familia desde edad muy temprana y era el contacto permanente del joven con el adulto que permitía su rápida incorporación al trabajo productivo.

1 La educación permanente, Salvat. 1975

---

---

En el acelerado proceso industrial, la familia, como núcleo básico de esa transmisión, parece haber perdido parte de sus potencialidades y las traspassa a la escuela<sup>2</sup>, a la escuela también se le cede la transmisión de habilidades técnicas y del conocimiento científico y formal.

La escuela es una institución, quién sabe si transitoria, creada y desarrollada en un determinado período histórico para contribuir al quehacer educativo.

La escuela debe reconocer y atender a las características físicas, psicológicas y sociales de quienes pretende hacer sujetos de educación, pero también es cierto que muchos llegamos a una escuela ya "institucionalizada", la que exige una adaptación literal del sujeto a ella y muestra una nula flexibilidad para hacer este proceso de adaptación recíproco y dinámico.

Hoy por hoy, la escuela, con todos sus defectos, es el órgano social susceptible de satisfacer las exigencias sociales. La escuela, en su propia evolución ha engendrado su propia crítica, no se desea únicamente transmitir, condicionar, sino informar, formar, emancipar y que el niño sea capaz de crear y cambiar su entorno.<sup>3</sup>

La realidad sociopedagógica para la educación preescolar a principios del siglo XIX, significaba exactamente eso: "antes de la escuela", sobreentendiendo a la escolaridad obligatoria y válida aquella que se inicia en promedio a los 6 años de edad (Mialaret, G. 1976). La atención al niño menor de 6 años es una necesidad social que

2 Ibid.

3 Caracterización de la educación elemental, SEP. 1985

---

requiere la búsqueda y aplicación de una solución psicopedagógica que se conforma en el desarrollo de la educación preescolar, desde entonces el Jardín de Niños se ha venido imponiendo poco a poco como un satisfactor de las necesidades psicoeducativas del infante; en un principio fue de manera intuitiva y en el tiempo y con el reconocimiento de los factores socio-culturales que rodean al niño, se ha fundamentado como lo que debería ser, y todavía parece dudarse, base y columna vertebral de la educación formal.<sup>4</sup>

Aquí se vislumbra el tercer carácter o matz que adquiere la educación preescolar al intentar conformarse en un tipo de educación formal, y superar las funciones anteriores: compensatoria o la de guardería.

Ante esto, es necesario la caracterización del niño que llega a la escuela preescolar como una persona que forma parte de un grupo sociocultural y que posee conocimientos. El niño que llega a preescolar conoce mucho, todo adquirido de experiencias familiares y comunitarias, conoce y tiene cierto manejo del lenguaje, conoce y maneja un gran número de objetos a partir de los cuales sigue conociendo sus características y las relaciones entre ellos, conoce su función y cómo manejarlos; conoce lo que está permitido y lo que se rechaza en su comunidad; conoce también los roles y tareas que corresponden a cada miembro de su familia, sabe lo que es posible obtener y lo que no, en fin, conoce un gran número de hechos, fenómenos y relaciones que lo han formado (Mujina, V. 1983).

Ahora bien, este cúmulo de conocimientos han sido adquiridos de manera natural y espontánea, estos conocimientos se difunden en la casa, pero no en forma

4 Ibid.

---

deliberada por poca información que posean los padres sobre el desarrollo y educación de los niños, todo esto se da por la propia necesidad de la vida cotidiana. Sin embargo, no por esto dejan de ser conocimientos válidos que sirven al niño.

A la escuela preescolar le corresponde sistematizar este conocimiento; será ahí donde el niño, con su conocimiento anterior organizado, iniciará su aprendizaje formal; a la escuela si le corresponde en forma específica la enseñanza pero esto no quiere decir que la escuela sea la poseedora del conocimiento verdadero.

La escolarización no implica la posesión del conocimiento, sólo constituye el espacio por excelencia para acceder a un código que permite la comprensión y recreación del conocimiento (Assis,R. 1988).

La preescolaridad se caracteriza por el surgimiento de una nueva situación social del desarrollo infantil. En el Jardín el niño comienza a reconocer diferencias en el lugar que ocupa entre las personas que lo rodean, empieza a tener un conjunto de obligaciones, debe seguir ciertas normas que rigen al Jardín de Niños como: horario para determinadas actividades y lugar preciso para realizarlas, indicaciones a seguir que la maestra da; pero sobre todo, establece nexos con un grupo de niños de su misma edad que le permitirán por medio de una actividad conjunta y organizada, un nuevo nivel de conciencia de sí mismo y del significado de sus acciones.<sup>5</sup>

El nivel preescolar dentro de su historia ha pasado de ser un servicio asistencial y de guardería a uno de carácter educativo que lleva implícito un sentido social.

5 La educación preescolar en México, SEP. 1988

---

Este sentido social del nivel preescolar tiene un referente concreto, la interacción educativa entre sujetos reales, acciones que involucran tanto a los niños, como a las educadoras y padres de familia. Esto implica, no sólo crecer cuantitativamente y expandir la educación preescolar en número de escuelas, sino también hablar de calidad educativa expresado en la necesidad de adecuar las acciones psicopedagógicas a la diversidad social y cultural de una comunidad.

### **1.2 Evolución y Desarrollo**

La educación preescolar en México nace como institución a principios de siglo. En 1903 se elabora un proyecto con la intención educativa de organizar el nivel preescolar.<sup>6</sup>

La fundación de este nivel es anterior a la creación de la Secretaría de Educación Pública, se establece con cinco planteles en donde se trabajó con material y didáctica froebeliana; las actividades en los párvulos se definían con actividades que consistían en ejercicios de tipo ocupacional como: picar, coser, entrelazar, tejer, doblar y recortar, cuentos y conversaciones, cantos y juegos, trabajos relacionados con la naturaleza, como son los de cuidados de plantas y animales domésticos.<sup>7</sup>

Estas instituciones fueron una copia en calca de los kindergardens norteamericanos, como lo reconoce la misma Prof. Rosaura Zapata, que tuvo a cargo desde sus inicios la Inspección General de Jardines de Niños, en donde reconoce también que el personal directivo y docente de estas escuelas fueron todas maestras normalistas por

6 Reseña histórica sobre jardines de niños en México, SEP. 1985

7 Programa del Jardín de Niños Urbano. T.II 1934 - 1940 SEP.

---

lo que la expansión del servicio se vió limitada por la carencia de educadoras preparadas; en 1910 se incluye en la Escuela Normal para Maestros un curso extra para educadoras, el cual se reducía a las materias de cantos y juegos, ocupaciones y el estudio de la naturaleza.<sup>8</sup>

A partir de 1925 se crean en la Facultad de Filosofía y Letras de la UNAM, cursos de postgrado para obtener el título de educadora universitaria a cargo de la Prof. Estefanía Castañeda, dirigido a mejorar la condición profesional de las profesoras de instrucción primaria, en lo relativo a los parvularios.<sup>9</sup>

Bertely Busquets (1988) señala una carencia fundamental que ha tenido la educación preescolar en México desde su fundación, la que ha determinado su transición y es la débil expansión del servicio preescolar en los contextos rurales e indígenas en contraste con su gran extensión en los espacios urbanos; lo que conlleva a plantear el problema de la descentralización educativa a este nivel.

La autora explica el fenómeno desde una perspectiva social y política donde clasifica a la naciente educación preescolar como un servicio "básicamente urbano" promovido por "las señoritas de la época", normalistas provenientes de las clases altas de México.

Al fundarse la Secretaría de Educación en 1921, automáticamente se inscribe el nivel preescolar en los contextos administrativos y se intenta extender el servicio a

8 Perfil de la Educadora, SEP. 1985

9 Ibid.

---

barrios alejados y marginados de la ciudad de México. Se exige darle un carácter social a la educación preescolar, atender real y materialmente a las características del niño conformadas por su realidad socio-cultural, lo que significaba diferenciar los contextos rurales de los urbanos (Bertely, B. 1988).

Bajo la administración del presidente Lázaro Cárdenas, en 1937 se crea el Departamento de Asistencia Infantil y el nivel preescolar deja de pertenecer a la Secretaría de Educación Pública y pasa al Departamento de Asistencia, por lo que dentro de sus objetivos intenta abarcar a los niños menores de 6 años en los contextos urbanos, semiurbanos y rural.<sup>10</sup>

La atención social y educativa a niños menores de 6 años implicó la vigilancia de la educación pública preescolar con lo que se predispuso la creación de diferentes organizaciones y la fundación de servicios (estancias, guarderías y/o Centros de Desarrollo Infantil) para los hijos de las y los trabajadores por parte de los patrones; conllevó también a buscar e implementar la orientación técnica de las escuelas de educadoras, con esto último se abrió un campo laboral para las "asistentes preescolares no normalistas" que serán en gran medida las que atienden la demanda en zonas rurales.<sup>11</sup>

A partir de este edicto presidencial, se genera inconformidad entre las educadoras, pues ven perder el status social de su profesión además del escalafón y otras prestaciones como jubilación. Se abre un conflicto político y administrativo en la

10 Memorias, SEP. 1926

11 Evolución histórica de la Educación Preescolar a partir de la creación de la SEP, SEP. 1982

---

educación preescolar ya que, "en general, las alumnas que ingresaban a las normales de educadoras eran originarias de las ciudades donde más tarde prestarían sus servicios. Movilizarse a un contexto rural parecía significarles un conflicto social, cultural, y sobre todo, ideológico" (Bertely, 1988).

La educación preescolar, como servicio educativo hasta ese entonces se había mostrado incapaz de cubrir la población que necesita el servicio, todos los niños menores de seis años; más aún, generar una demanda a nivel nacional (Barceñas, A. 1987). Llegar a conocer la demanda potencial (población menor de 6 años), la demanda real (niños menores de 6 años que solicitan inscripción) y la demanda atendida (niños menores de 6 años que asisten a preescolar) requirió primero, difundir la existencia y los beneficios de la educación preescolar en los diferentes contextos, además de una labor de convencimiento en los adultos de las comunidades particulares.

A partir de estos cambios hubo un crecimiento cuantitativo, más sin embargo, la organización sindical de las educadoras normalistas desarrolló peticiones y demandas para el retorno del nivel preescolar a la SEP<sup>12</sup>, argumentando la desvaloración educativa que había sufrido este nivel al estar fuera de la administración de la Secretaría de Educación Pública, además de que, era el Estado por medio de la Secretaría de Asistencia Pública el que debía atender a los débiles económicos sociales y sin tutela familiar y la tarea del nivel preescolar perteneciendo a la Secretaría de Educación, podría atender sin dificultad alguna a niños cuyas necesidades básicas estuviesen satisfechas y extender un programa cien por ciento pedagógico mas que uno de carácter asistencialista.

12 Reseña histórica sobre Jardines de Niños en México, SEP, 1985

---

En 1942 regresa el nivel preescolar a la Secretaría de Educación Pública, pero su diversificación asistencial ya había quedado asentada.<sup>13</sup>

Así hasta hoy, concebida como un sistema, la educación preescolar, bajo la Dirección General de Educación Preescolar de la SEP, queda constituida por 2 subsistemas, la educación preescolar propiamente dicha que se imparte en los Jardines de Niños y la Educación Inicial, con sus dos modalidades: la escolarizada, brindada por los Centros de Desarrollo Infantil, el DIF, secretarías e instituciones del estado (ISSSTE, IMSS) y la no escolarizada a través de padres de familia y miembros de la comunidad<sup>14</sup>(ver cuadro I).

En todas estas instancias la función educativa y asistencial se encuentran en mayor o menor grado.

Cada una de estas modalidades desarrolló diversas necesidades, concepciones y prácticas docentes para el nivel preescolar; lo cierto es que hasta hace algunos años sólo los Jardines de Niños oficiales y algunos particulares cuentan con personal docente conformado por educadoras normalistas que tienen estudios de educación media y cuatro años de educación preescolar, y llevan a cabo un programa estructurado por objetivos que sugieren actividades de aprendizaje (Leyva, L. 1981).

En las seis modalidades restantes que existen en educación preescolar su personal docente va desde profesionales en alguna otra especialidad educativa a personas

13 Ibid.

14 Manual General de Organización, SEP. 1982

## CUADRO I

## MODALIDADES EN LA ATENCION PARA EL NIVEL PREESCOLAR

ALTERNATIVAS DE ATENCION	RESPONSABLE	UBICACION	RECURSOS HUMANOS	CAPACITACION
Escolarizado Federal	Dirección General de Educación Preescolar	Zona Metropolitana	Educadoras Tituladas	4 años de Normal
Escolarizado Estatal	Gobiernos Estatales	Capital de los Estados	Educadoras Tituladas	4 años de Normal
Proyecto Piloto en Comunidades Rurales e Indígenas	Dirección General de Educación Preescolar y Delegaciones Estatales	Localidades Indígenas	Técnicos en Educación Preescolar	1 año
Proyecto de Madres Jardineras	Dirección General de Educación Preescolar y Delegaciones Políticas del DDF.	Urbano Marginada	Madres de Familia supervisadas por Educadoras	3 meses
Proyecto de Instructoras Comunitarias en Preescolar	CO NA FE	Rural Marginada	Instructoras en Educación Preescolar	2 a 3 meses
Programa de Castellanzación	Dirección General de Educación Indígena	Rural Indígena	Castellanzadores	4 años de Normal
Desarrollo Integral de la Familia	DIF	Urbano y Rural Marginal		
Otros (Particulares Incorporados)	Particulares Incorporados Acción Social			

---

con un mínimo de escolaridad. Dentro de las alternativas en el nivel preescolar para el nivel urbano marginal y rural (campesino e indígena) encontramos las siguientes:<sup>15</sup>

- Proyecto piloto en comunidades rurales e indígenas, abarca específicamente estados de la república que comprendan la sierra (Chiapas, Oaxaca, Puebla, Hidalgo, y Chihuahua) y trabaja desde 1978 bajo la Dirección General de Educación Preescolar y Delegaciones estatales. Su personal se conforma por jóvenes con educación media básica reclutadas de las comunidades específicas para completar en año y medio el curso de entrenamiento, práctica y observaciones en jardines de niños, impartido por educadoras en los Centros Piloto. Luego de completar su curso, se dan a la tarea de consultar en su comunidad y con las autoridades la fundación y construcción del Jardín de niños, haciéndose responsable de la labor docente permanentemente.

- Proyecto de madres jardineras, bajo la Dirección General de Educación Preescolar y auspiciado por el Consejo Nacional de Fomento Educativo (CONAFE), duró sólo dos años (1978-1980) en donde las madres de familia de las propias comunidades urbano marginadas (suburbios del D.F. específicamente) interesadas en que se estableciera el nivel preescolar en su zona se capacitaron durante tres meses con apoyo de siete manuales y auxiliares didácticos por parte del personal de la Dirección General de Educación Preescolar. A partir del ciclo 81-82, años en el que se instrumenta la extensión del servicio preescolar, desaparece este proyecto.

15 Alternativas de Educación Preescolar, SEP. 1981

---

- Proyecto de instructores comunitarios de preescolar, ofrece a comunidades rurales marginadas de 1500 habitantes o menos la instrucción a nivel preescolar. Los instructores preescolares son hombres y mujeres de 15 a 20 años de edad, egresadas de secundaria y originarios de la comunidad específica, que cubren un curso de capacitación por tres meses y adquieren el compromiso de prestar sus servicios como instructores en preescolar durante dos años, a la par que continúan estudiando alguna carrera técnica que les interese; al tercer año, el instructor recibe una beca mayor y dedica el cien por ciento de su tiempo a terminar la carrera elegida. Durante su servicio, se auxilia de un manual de instructor preescolar, un fichero que abarca las áreas de lenguaje, matemáticas, música, juegos, expresión artística, un cuaderno de cuentos y poesías y un cuaderno de ejercicios motrices. Este proyecto esta auspiciado por el CONAFE los gobiernos estatales, quienes aportan el 75% y el 25% respectivamente para las gratificaciones mensuales de los instructores.

- Programa de Castellанизación y educación preescolar, está a cargo de la Dirección General de Educación Indígena y los profesores castellanizadores, casi siempre originarios de la misma comunidad donde realizan su práctica docente y tienen una estrecha relación con los acontecimientos y problemas comunitarios, son los encargados directos de los grupos y abarca las comunidades rurales indígenas donde la población de niños indígenas monolingües se inician desde el nivel preescolar en el conocimiento del castellano, garantizando su ingreso y permanencia en escuelas primarias bilingües. Este programa tiene el precepto de salvaguardar la identidad cultural y lingüística de las comunidades indígenas donde viven los niños y extender un programa de educación bilingüe-bicultural.

- Programa de capacitación de maestros de primaria como educadores en preescolar, capta parte del excedente de maestros de primaria de diferentes estados

---

de la República y se les capacita como educadores mediante cursos intensivos de seis semanas, continuados por retroalimentación periódica durante todo el año. Este programa se propone contribuir a la expansión de la oferta educativa, equilibrar la distribución geográfica de educadores y absorber parte de los maestros de primaria que carecen de empleo. Esta modalidad existe en los estados de Coahuila, Durango, Guanajuato, Jalisco, México, Puebla, Veracruz y Aguascalientes.

Hasta los años cincuentas el Jardín de Niños fue totalmente un fenómeno urbano. La lenta expansión de este "servicio" a los espacios rurales y marginados en los años posteriores, ha desarrollado necesariamente y como consecuencia diversas concepciones, necesidades y prácticas docentes diferentes para el nivel preescolar.<sup>16</sup>

Como se ha venido bosquejando, la educación preescolar se ha canalizado en tres direcciones o líneas: 1) línea de expansión o ampliación cuantitativa de los servicios educativos a fin de establecer el "derecho a la educación", 2) línea de mejoramiento cualitativo, con la finalidad de elevar el nivel de la acción preescolar y una última, 3) la línea de transformación, a fin de diseñar y ofrecer gradualmente una nueva educación. Cada uno de estos eslabones tiene su propio ritmo de desarrollo; es más fácil ampliar los servicios que mejorarlos y por supuesto, es aún más difícil transformarlos.

Los cambios cuantitativos que ha sufrido la educación preescolar en México al extender su servicio, obliga a cuestionar las consecuencias que a nivel cualitativo se traducen en la atención al niño; no sólo se trata de facilitar el acceso y la retención

16 Programa de Educación Preescolar en el medio rural, SEP. 1982

---

de la población, sino de retomar reflexivamente todas las implicaciones que conlleva la educación preescolar.

Llegar a conocer la forma real de cómo se trabaja en los Jardines de Niños, y en cada una de las nuevas opciones y modalidades, conocer además el perfil de los docentes y las condiciones físico-ambientales del Jardín, requiere ir más allá de una mera descripción de los hechos y señalar las implicaciones socio-psico-pedagógicas de lo que se hace y se deja de hacer con los niños (Paniagua, E. 1983).

Requiere una labor de investigación educativa, en la que los implicados en este ejercicio educativo (educadoras, padres de familia, comunidad, autoridades, pedagogos y psicólogos) se releven de prejuicios y mitos y estén dispuestos a aportar datos que conlleven a una evaluación real y a un diagnóstico objetivo del nivel preescolar, con lo que se pueden establecer niveles adecuados de decisión e intervención diversificados que respondan a las exigencias propias de los diferentes contextos (urbano-rural-marginal).

### **1.3 La Psicología y el nivel preescolar**

La reseña anterior sobre las características sociales de la educación preescolar nos pone sobre aviso y alerta en cuanto a la necesidad de un conocimiento certero de este nivel y a una colaboración estrecha y comprensiva entre todos los interesados en el desarrollo infantil.

Si bien es cierto que las condiciones sociales y económicas como la incorporación de la mujer al trabajo asalariado, ha significado que la atención al niño se vuelva una necesidad y obligatoriedad en todas las sociedades. (Se explica con esto el por qué

---

cada gobierno asume la responsabilidad de establecer un aparato administrativo para que organice la atención al niño)(Miliaret,G. 1976). También lo es, el hecho de que, con la aportación de informaciones objetivas sobre lo que caracteriza y necesita el ser humano en esta edad, se encuentre una justificación y aceptación a la educación preescolar como tal.

El desarrollo de las especialidades infantiles, tanto en la medicina como lo es la pediatría, así como en la psicología y la pedagogía han retomado como base los resultados de la biología del desarrollo humano.

El estudio de la biología del desarrollo, esencialmente es un producto de la época de Darwin (1877) y es a partir de esta fuerte influencia que se amplió y difundió la documentación sobre el desarrollo de la especie humana; el progreso físico que el niño realiza desde el nacimiento hasta la adolescencia y la edad adulta. Arnold Gesell, es uno de los representantes más sobresalientes que tiene como objetivo establecer las normas sobre las cuales se establece el desarrollo humano, pero teniendo siempre como variable independiente la edad cronológica contra la cual se anotaban las diferentes medidas físicas.<sup>17</sup>

Conceptos tales como madurez, normatividad, desarrollo normal vs. anormal, edad, peso, talla, configuración física, giraron en torno a lo que posteriormente se conceptualizaría como "desarrollo infantil".

17 Raíces históricas del niño, Trillas. 1983

---

---

El concepto de "desarrollo infantil", cobra particularidad en la Psicología y no en la biología ni en la medicina, y es la Psicología la que desarrolla diversos enfoques para explicar y caracterizar al desarrollo infantil como objeto de estudio psicológico sin limitarlo y extrayéndolo de sus componentes físicos.

Los diferentes enfoques en Psicología sobre el desarrollo infantil (genetista, cognoscitivo, conductista, psicoanalista, histórico-social) hacen énfasis en diversos aspectos de la conformación psicológica del niño y se resumen de forma práctica y evidente en la programación de los diferentes contenidos que existen para la educación preescolar (Mujina, V. 1983).

La formación de varios procesos psicológicos fundamentales como el lenguaje, la socialización, las nociones de lateralidad, alto-bajo, espaciales, temporales y de ritmo, a más de la precisión en la coordinación motora gruesa y el inicio de la definición de la coordinación motora fina en esta edad, subrayan la afinidad entre la educación preescolar y la caracterización con el sistema de significaciones psicológicas y sociales que se conforman en el niño de 4 a 6 años.

El análisis y la enumeración de los aspectos psicológicos del niño en esta edad se vuelven indispensables para la educadora; pero aún para la misma Psicología se vuelve fundamental replantearse constantemente las bases de estas explicaciones. Esto nos conlleva a diferenciar entre la manera de sentir, moverse, hablar y relacionarse del niño y el adulto; conocer al niño, no tan sólo como una entidad biológica, sino conocer su realidad psicológica (cognitiva-afectiva-social) que coincide en ser el aspecto medular para la educación preescolar, y el medio en que se desenvuelve, es también esforzarnos por conocer sus experiencias, cómo las asimila y las integra a nuevas vivencias (Bertely, B. 1988).

---

Desde hace ya tiempo, el mismo concepto de educación ha rebasado con mucho el de instrucción y se reconoce a la educación como una acción que no solamente se refiere a los aspectos intelectuales, lógicos y racionales del desarrollo del niño en este caso, sino que se ha pretendido ampliar y lograr que cubra necesariamente y no menos prioritario los aspectos físicos-motriz, cognitivo, afectivo, artístico y social del individuo.<sup>18</sup>

El educador del nivel preescolar no podría por si solo, conocer, encontrar e inventar el contenido pedagógico para los preescolares sin atender a las habilidades, capacidades y potencialidades que caracterizan al niño entre los 4 y 6 años. "Para formar al hombre sistemáticamente y con claridad de objetivos, es imprescindible conocer las leyes de esta formación y apoyarse en ellas en el trabajo pedagógico. Por consiguiente, la psicología es una de las disciplinas más importantes de las que constituyen la base científica de la educación". (Bozhovich, 1983 pp.271).

Resulta pues, básico el conocimiento del desarrollo del preescolar para poder trabajar con él, para abrirle campos de acción e impulsar y estimular su desarrollo que sería la finalidad intrínseca de la educación en el nivel preescolar y la Psicología ha estado ahí para darle un marco explicativo.

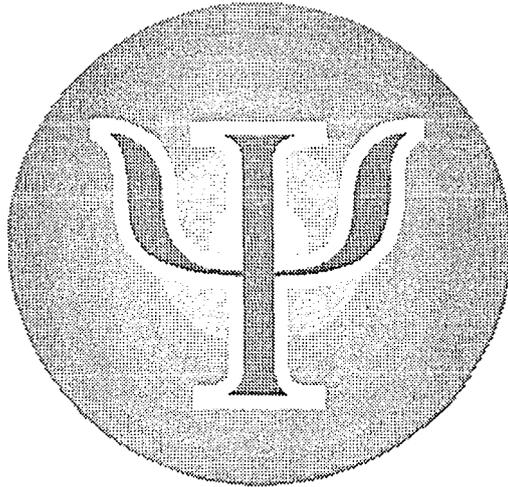
Ahora bien, aunque la Psicología ha dado un marco de referencia al contexto preescolar, existe una limitante en el ámbito cotidiano y se refiere a la intervención directa con los preescolares, con las educadoras en tanto sus relaciones interpersonales en su ambiente de trabajo y con los padres de familia para convertirlos de educadores espontáneos a educadores mejor intencionados. La

18 Educación Preescolar, SEP. 1986

---

alternativa desarrollada en los capítulos posteriores, pretende establecerse como un eslabón entre las aportaciones teóricas-conceptuales y las aportaciones reales de intervención que tiene la Psicología para el nivel preescolar.

## CAPITULO II



JARDIN DE NIÑOS "CLUB ROTARIO DE TLALNEPANTLA"

---

## Jardín de Niños "Club Rotario de Tlalnepantla"

### 2.1 Organigrama del Nivel Preescolar

Dentro de la estructura gubernamental, la organización de la educación para los niveles básicos y medio ha estado regida por la Secretaría de Educación Pública (SEP), cuya estructura organizacional esta conformada por diversas Direcciones.

Específicamente, la Dirección General de Educación Preescolar, tiene como objetivo impartir a niños menores de 6 años una educación que... "propicie en el alumno el desarrollo integral de sus áreas psicomotriz, afectivo-social y cognoscitiva y facilite las condiciones necesarias para su transición al siguiente nivel educativo"<sup>19</sup>

Entre sus funciones esta dirección tiene a su cargo: "Planear, programar, organizar, dirigir, controlar, evaluar... y proponer normas pedagógicas, contenidos, planes y programas de estudio y métodos para la educación preescolar; difundir las disposiciones aprobadas y verificar su cumplimiento ; desarrollar y supervisar esta educación e n los planteles de la Secretaría y ... que las instituciones incorporadas a la misma que impartan educación preescolar en el D.F. cumplan con las normas aplicables",<sup>20</sup> entre muchas otras funciones.

La Dirección General de Educación Preescolar esta dividida en 15 Subdirecciones y Departamentos de diversa índole, los cuales a su vez, tienen funciones específicas. Cabe señalar la existencia del Departamento de Psicología y Psicopedagogía cuyas funciones están a su vez establecidas por la Subdirección Técnica y,

19 Manual General de Organización, p.p. 182, SEP. 1982

20 Ibid. pp. 183

---

específicamente, dentro de los objetivos del Departamento de Psicología están el : "organizar...las actividades relativas a la atención compensatoria a niños preescolares en desventaja que asistan a Jardines de Niños del sistema federal".<sup>21</sup>

Consecuentemente a este objetivo se derivan otros, relacionados a la selección de instrumentos de evaluación para la detección de las alteraciones en el preescolar, así como la elaboración de planes y programas específicos para la "atención a niños que presentan alteraciones leves en su desarrollo, pero con probabilidades de integrarse a la escuela primaria".<sup>22</sup>

Dentro del organigrama de la Dirección General de Educación preescolar es notoria la tajante separación del Departamento de Psicología y Psicopedagogía de los Planteles o Jardines de Niños, cuya ubicación se encuentra al final de la organización de todo el sistema.

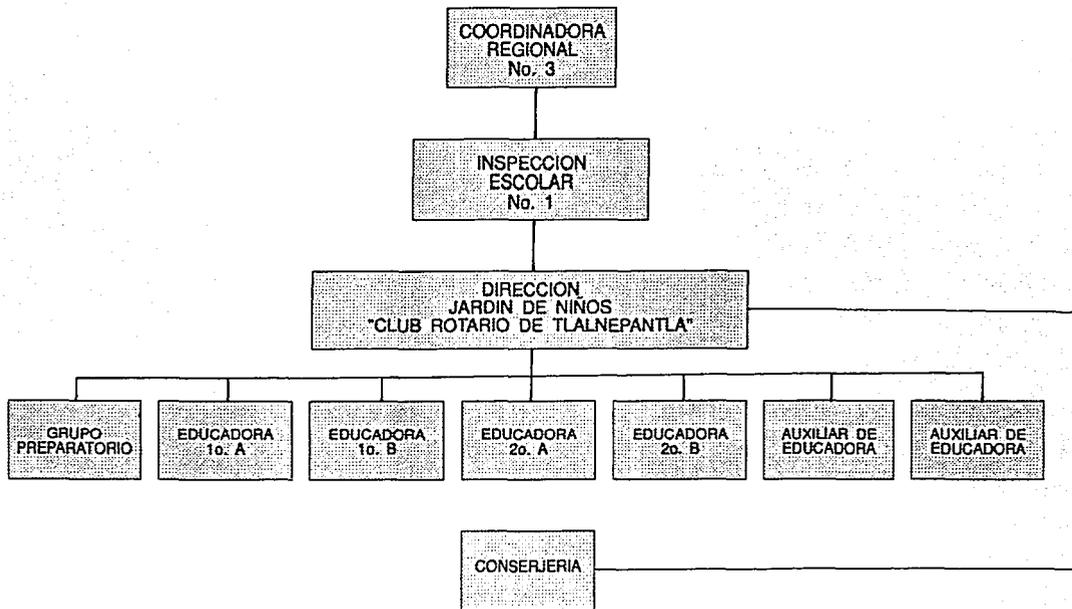
Este punto y el subrayado anterior que se refiere a la supervisión de la Dirección General de Educación Preescolar únicamente o preferentemente a los planteles en el D.F. nos da material a discutir y puntualizar lo mencionado en el CAP.I, sobre la educación preescolar como un "fenómeno urbano" e inadecuadamente extendido a otros contextos.

El organigrama de la Dirección General de Educación preescolar es el siguiente.

21 Ibid, pp. 187

22 Ibid, pp. 188

DIAGRAMA DE ORGANIZACION DEL JARDIN DE NIÑOS "CLUB ROTARIO DE TLALNEPANTLA"



Nota: La existencia del grupo Preparatorio fue apartir del ciclo 90-1

ORGANIGRAMA II

---

Aún cuando el responsable de la educación preescolar para las zonas estatales es la misma Dirección General de Educación Preescolar, la "organización" para atender a este nivel educativo también recae sobre los gobiernos de cada uno de los estados y municipios.

Esto nos remite a la necesidad de no homogenizar y por ende, analizar los diferentes contextos que determinan necesidades educativas particulares y por tanto, definir escuelas con caracteres distintos, aun cuando se establezcan dentro de un mismo nivel de atención, en este caso preescolar.

Para el caso particular de este trabajo, el Jardín de Niños "Club Rotario de Tlalnepantla" con clave federal 1560101 y clave estatal XVJESUMK0289, pertenece al municipio de Tlalnepantla, Edo. de México; se encuentra ubicado en Av. Morelos S/N, Col. San Javier, Tlalnepantla de Baz, Edo. de Mex. Inauguró sus funciones desde el año de 1978. Desarrollaremos una caracterización particular de este Jardín de Niños y consecuentemente a esto encuadrar el trabajo del Psicólogo educativo

## **2.2 Organización y funcionamiento del Jardín de Niños "Club Rotario de Tlalnepantla"**

La organización y buen funcionamiento del Jardín de Niños "Club Rotario de Tlalnepantla", institución de la cual se deriva el presente reporte de trabajo, recae absolutamente sobre la Dirección de este plantel, que está a cargo de la Profa. Alma Laura Salazar Ramírez.

El personal docente, está compuesto por cinco educadoras egresadas, incluida la directora del plantel. Como institución tiene una estructura y organización social y

---

por ello están definidas las funciones de cada una de las partes del personal de esta escuela.

De forma descriptiva éstas son sus funciones:

**Dirección:** Encargada de la administración legal general y la administración financiera del plantel.

Encargada de llevar los registros de inscripción, y de salubridad para cada niño, control de asistencia del resto del personal, certificar boletas, establecer los expedientes por grado y evaluaciones.

Dirige y determina las juntas o reuniones de padres de familia para asuntos relacionados a la escuela.

Coordina el trabajo escolar con los departamentos de la comunidad y de las relaciones públicas .

Coordina y dirige los eventos escolares y las fechas para su realización.

Supervisa el mantenimiento de los edificios, terrenos, equipo y mobiliario del Jardín de Niños.

**Educadora:** Encargada y responsable del funcionamiento e implementación del programa oficial de los contenidos para preescolar.

Imparte la clase y trabaja directamente con los niños.

Decide los horarios y el programa de las actividades por día y el material de trabajo en el salón de clase.

Encargada del control de asistencia y evaluación del grupo a su cargo.

Convoca a junta y reuniones grupales o individuales con los padres de familia de sus respectivos alumnos.

---

**Asistente de la Educadora:** Auxilia a la maestra en la preparación de materiales de recorte y pegado de los niños. A menudo prepara todo el material para un proyecto especial.

Ayuda a la planeación de las actividades cotidianas

Trabaja directamente con los niños bajo la supervisión de la maestra.

Sustituye a la educadora cuando se le solicita.

Contribuye a la observación y evaluación de los niños

Comparte con la maestra la responsabilidad correspondiente a las actividades específicas del día o a las actividades especiales, como excursiones al campo o salidas a museos o eventos.

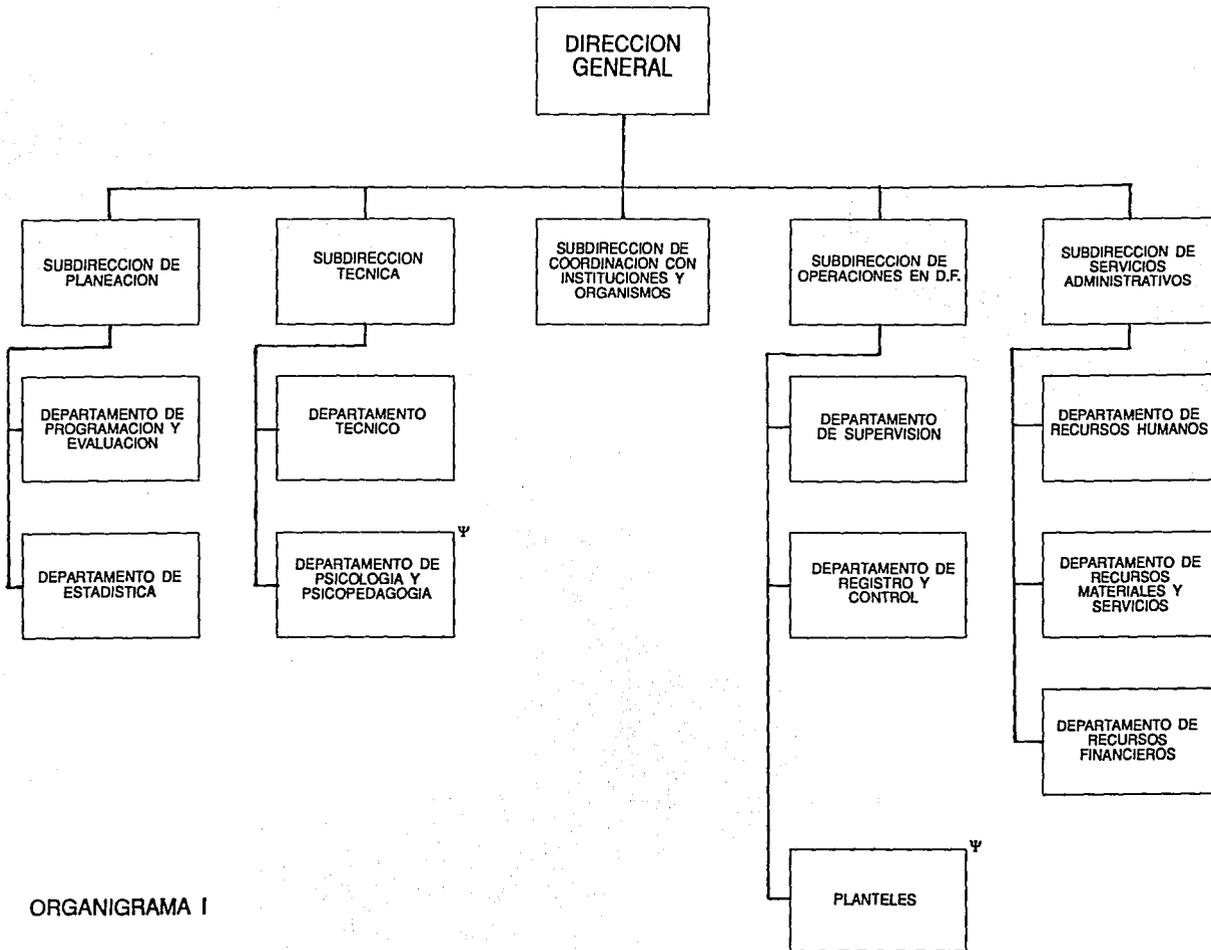
**Conserje:** Responsable de la vigilancia y mantenimiento de limpieza del edificio (salones, patio, baños).

Atender la entrada y salida de personas ajenas al plantel, dentro y fuera del horario escolar.

El organigrama del Jardín de Niños "Club Rotario de Tlalnepantla" es el siguiente.

# DIAGRAMA DE ORGANIZACION DE LA DIRECCION GENERAL DE EDUCACION PREESCOLAR

33



ORGANIGRAMA I

UNAM ENEP IZTACALA

---

Características generales. Como institución el Jardín de Niños "Club Rotario de Tlalnepantla" fue construido y equipado a las condiciones de las actividades preescolares, sobre un terreno de 2606 m<sup>2</sup>.

Cuenta con 5 edificios de una sola planta, con 8 aulas de 5 x 4 m<sup>2</sup>. aproximadamente, y solo 4 de ellas son ocupadas por los grados que imparten (1<sup>º</sup>A, 1<sup>º</sup>B, 2<sup>º</sup>A y 2<sup>º</sup>B) posteriormente , a partir del ciclo 90-I, se ocupó una de las aulas restantes para dar atención al grado preparatorio. Cuenta con un salón de Cantos y Juegos de 8x4 m<sup>2</sup>. aproximadamente, un arenero y un chapoteadero, juegos mecánicos. (changueros), una sala de reunión para profesores, 2 bodegas, la dirección, 2 cuartos para sanitarios (niños-niñas) cuyo mobiliario está adaptado a la edad preescolar a excepción de la existencia de lavabos accesibles para los niños.

Todos los salones cuentan con mobiliario adaptado a preescolares, sillas, mesas que son compartidas por 4 niños, un escritorio, silla y estante para la educadora, 2 pizarrones y otros aditamentos para el guardarropa y mochilas de los niños. Con buena iluminación y ventilación, todos acceden al patio de juegos.

Existe también una bodega para el material de los niños y un salón de trabajo para las auxiliares; la conserjería se encuentra establecida a un costado de la dirección y de la entrada de la escuela.

Cabe mencionar que durante la estancia del grupo de psicólogos se dispuso de una aula para el desarrollo de sus actividades y material dentro del Jardín. Posteriormente esta aula fue asignada al Grupo Preparatorio

---

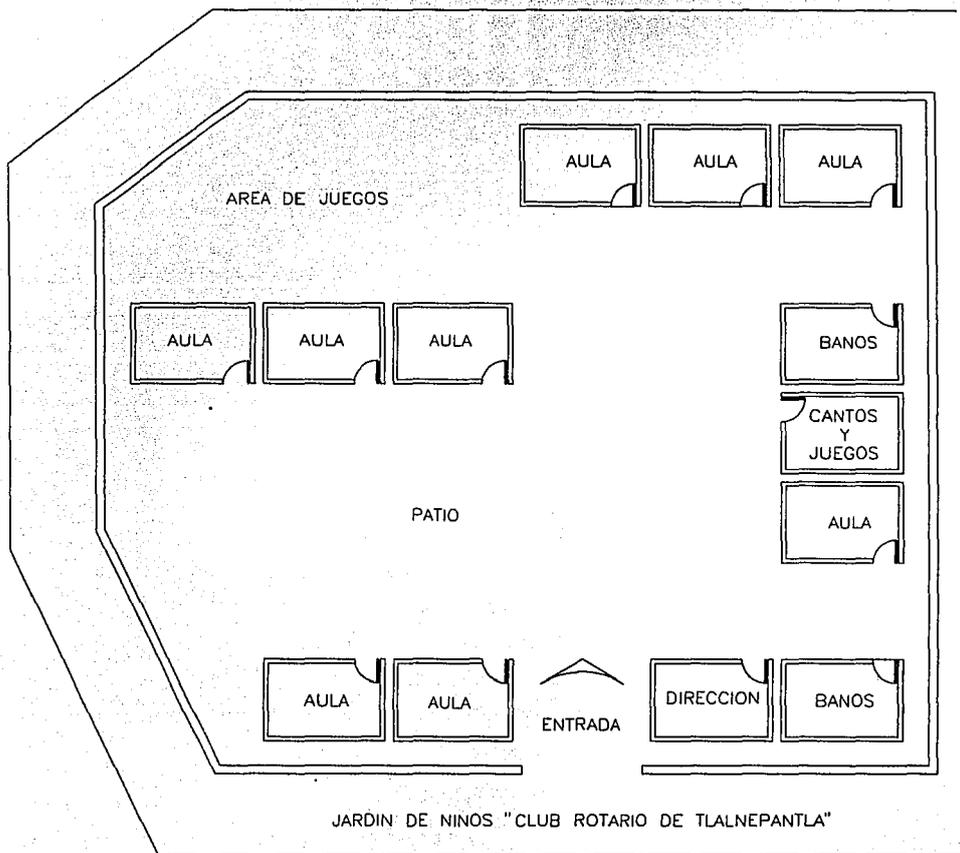
El horario de trabajo para los preescolares es de 9:00 a.m. a 12:00 hrs., contando con media hora para el recreo o juego libre y consumo de su almuerzo, de lunes a viernes establecido de acuerdo a los ciclos escolares oficiales que comprenden los meses de septiembre a junio del siguiente año, con 2 períodos de vacaciones (invierno-diciembre y verano-julio-agosto).

La población infantil está comprendida entre los 4 a 6 años de edad (4-5 para los primeros grados y de 5 a 6 para los segundos) que posteriormente se extendió de 3 a 4 años para el Grupo Preparatorio.

Los grupos son mixtos y constituidos de 30 a 35 niños aproximadamente.

Este Jardín de Niños perteneciente al Sistema de Educación Pública, tiene la obligatoriedad de ofrecer el servicio gratuito, aunque cuenta con una cuota establecida para los padres de familia destinada al material de trabajo de los niños. Dentro de sus normas está el uniforme obligatorio y ceremonia a la bandera todos los lunes de cada semana, la entrada y salida de los niños acompañados por un adulto, padre o tutor.

BOULEVARD MORELOS



PARQUE MORELOS

### 2.3 Problemática

Aún cuando las instalaciones del Jardín de Niños "Club Rotario de Tlalnepantla" es adecuada, como institución tiene una organización social que como "todas las organizaciones humanas tiene dos estructuras, una visible y explícita y la otra invisible e implícita. Aún en organizaciones relativamente sencillas, como una preesuela que cuenta con media docena de empleados, existe un convenio complejo de expectativas formales y acuerdos informales que ayudan a las personas a relacionarse unas con otras "(Hess y Croft, 1981 pp 39).

Dentro de las expectativas implícitas para la educación preescolar es importante considerar aquellas que al no cumplirse en forma positiva generan una problemática y que al no contar con los recursos humanos o metodológicos para su solución, se vuelve una problemática latente y en crecimiento.

El Jardín de Niños "Club Rotario de Tlalnepantla" está configurado como un Jardín de Niños "unitario", esto es, "varios grupos integrados alrededor de la educadora que realiza, a la vez, las funciones de encargada del plantel escolar." (Bertely. B. 1987. pp.5). La reflexión que hace esta autora sobre la proliferación de los jardines unitarios con sus injustas consecuencias tanto para la educadora-directora como para el grupo de niños asignado a ella lo sintetiza en el siguiente párrafo: "La educadora o directora unitaria encargada ha sido objeto de sobre explotación, porque tiene que realizar las funciones que le corresponden como maestra de grupo, además de las de carácter administrativo que exige la SEP a las directoras, actividades sociales y muchas veces las de conservación y mantenimiento del edificio escolar" (Beverly, B. 1987. pp5)

---

Además de ser un problema jurídico-administrativo para las educadoras -directoras centremos el problema en la atención que está recibiendo el niño y subrayemos el hecho de que ni en el supuesto caso de requerirlo, el auxilio que debe otorgar el Departamento Psicología y Psicopedagogía de la Dirección General de Educación Preescolar (organigrama I) está muy lejos de estar presente y atender de forma directa o canalizada a los pequeños preescolares identificados por las educadoras.

Para que el Sistema de Educación Pública otorgue la contratación de una educadora debe existir una demanda mínima a cubrir de 40 a 50 niños. Al ampliarse la población para cada grupo, disminuye necesariamente la atención que la educadora puede otorgar a cada niño, con sus consecuentes desaveniencias en cuanto a la calidad de trato y de una inadecuada retroalimentación de la educadora al niño en su trabajo durante el salón de clase.

La educadora debiendo atender al niño en base a un programa, revierte la acción por el tamaño del grupo y se vuelve prioritario cubrir los contenidos del programa con la presión de una evaluación e inspección de su trabajo, en detrimento de la atención al propio niño.

El incremento en la matrícula para el Jardín de Niños "Club Rotario de Tlalnepantla" implicó necesariamente que fuese mayor el número de niños que no se adecua al ritmo y tiempo de los programas. La educadora, por sí misma imposibilitada para abrir un espacio y tiempo a la atención individual que requieren estos niños, alimenta con su ritmo y modo de trabajo el problema de forma cíclica. (atención al programa, menor atención individual, mayor número de niños rezagados). Por ello en los cinco grupos preescolares, la atención Psicológica estuvo dirigida hacia los niños que no responden al ritmo de trabajo grupal, que presentan

---

---

un rendimiento bajo y un aprovechamiento casi nulo de las experiencias en preescolar por un resago en su desarrollo.

Un segundo momento que no respondía del todo a las expectativas para este Jardín, es el hecho de que aún cuando las educadoras requerían la participación comprometida de los padres de familia para resolver los problemas individuales que se les presentaba, encontraban que era fundamental un trabajo constante y continuo con los tutores para favorecer la atención hacia los niños en general (desde cuestiones cotidianas como la importancia del aseo, alimentación, trato, las pequeñas tareas que ocasionalmente debían realizar hasta temas completos sobre desarrollo infantil, el papel de los padres en esta etapa, etc.)-

Otro punto que se caracterizó como problema fue el de las relaciones interpersonales entre las educadoras. Aunque pequeño, el Jardín de Niños "Club Rotario de Tlalnepantla", es una organización compleja y pueden ocurrir crisis de muchos tipos, dado que las expectativas personales y laborales implícitas no se conocen y probocan choques; tal vez no en cuanto a la finalidad del trabajo, pero si en cuanto al modo y al tiempo de llevarlo a cabo.

La falta de comunicación y cooperación entre educadoras para un evento que ponía en juego a toda la escuela se venía abajo por las deficiencias en la comunicación o bien por alimentar malos entendidos, frenando la disposición para un cambio de actitud.

Las relaciones entre educadora y preescolar, también se consideraron propias de caracterizarse, si no como problema, sí como una área que requiere atención; el "estilo" de cada educadora para relacionarse con su grupo, debería ser lo

---

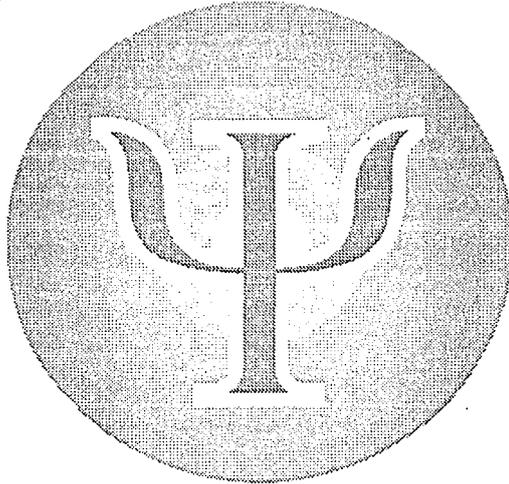
suficientemente flexible para permitir la atención de los niños más resagados y no manejar inadecuadamente la simpatía natural que provoca un niño aplicado y con esto formar favoritismos o rechazos para con los niños.

Esto es, a grandes rasgos la caracterización del Jardín de Niños "Club Rotario de Tlalnepantla"; pero sí, en un principio se concebía al nivel preescolar como una institución pseudoeducativa pintada de color de rosa, que estaba ajena a problemas de contenido, didáctica, relaciones interpersonales, administrativos e ideológicos esto era concebirla lejos de su realidad social y más aún todavía, tratar de encuadrar la intervención psicológica en dos fases (la formación de psicólogos profesionales en este campo y la atención directa a la comunidad preescolar) exige a los profesionales involucrados en el desarrollo infantil encontrar instrumentos, recursos y medios que permitan actuar en situaciones muy concretas dentro del Jardín de Niños.

El objetivo intrínseco de todo este análisis fue con la intención de justificar y abrir un espacio a la intervención psicológica dentro del nivel preescolar, haciendo énfasis en su carácter y finalidad como un trabajo interdisciplinario, permitiendo que los aportes de la psicología estén siempre adaptados al Jardín de Niños.

Se trata pues, de darle un carácter preventivo y psicopedagógico tanto a las intervenciones en niños con dificultades, a las tareas ligadas al trabajo con grupo de maestros así como a las asesorías con padres de familia; el peso que se deba otorgar a uno y otro tipo de trabajo dependerá de la escuela; esto es, poder adaptar la intervención psicológica a las necesidades, posibilidades y realidades de cada Jardín de Niños. En su caso la oportunidad de trabajar en el Jardín de Niños "Club Rotario de Tlalnepantla" bajo esta perspectiva nos brindó las experiencias, con sus limitantes que se reseñan en el siguiente capítulo.

## CAPITULO III



LA FORMACION DEL PSICOLOGO EDUCATIVO  
Y SU ACTUACION EN EL NIVEL PREESCOLAR

---

---

## **La Formación Práctica del Psicólogo Educativo y su actuación en el nivel preescolar**

### **3.1 La psicología y el trabajo interdisciplinario dentro del Jardín de Niños**

La educación formal y académica como campo interdisciplinario, requiere una labor constante y coordinada de las diferentes áreas profesionales y científicas que interaccionan en ella. En la compleja tarea de mejorar la acción educativa se cuenta con las aportaciones de la psicología educativa. Las teorías sobre el aprendizaje y el desarrollo han marcado la pauta para la intervención profesional del psicólogo en el nivel preescolar.

El Jardín de Niños se ha venido imponiendo poco a poco como un satisfactor de las necesidades psicoeducativas del infante. La atención al niño, es una necesidad social que requiere la búsqueda y aplicación de una solución psicopedagógica que se conforma en el desarrollo de la educación preescolar.

En el caso particular, la psicología educativa ha ayudado a definir en gran parte los objetivos y metas de la educación preescolar; desde una perspectiva interdisciplinaria, la psicología educativa en este nivel ha intentado responder a las demandas en la atención de los problemas generados en el Jardín de Niños y buscado algunas alternativas para conformar planes y programas de prevención aplicables al nivel preescolar con la intención de mejorar y transformar cualitativamente el servicio y la atención al niño que asiste a preescolar.

Vivir y atender el hecho educativo desde su misma infraestructura, es cualitativamente diferente a recibir una atención igualmente profesional, pero alejada del edificio y horario escolar.

---

Este hecho conlleva a comprometer al profesional en psicología a adaptarse en un primer momento, a integrarse y sensibilizarse a las diferentes etapas que conforman un ciclo escolar, tanto en los aspectos administrativos como los de relaciones inter-personales entre profesores, desde las condiciones físicas hasta la participación organizada de los padres de familia, desde el cupo limitado para cubrir la demanda que existe en una comunidad para este nivel y el material de trabajo de los niños hasta las condiciones de aseo del edificio y ambiente escolar.

Es relativamente novedosa la presencia del profesional en psicología en el trabajo cotidiano en el Jardín de Niños; más sin embargo, se han podido trazar líneas directrices de actuación lo suficientemente flexibles y susceptibles para adecuarse a cada situación concreta. Dichas líneas que guían el trabajo del psicólogo en preescolar deben ser consideradas desde una perspectiva psicológica que intenta valorar tanto los aspectos psicológicos como los pedagógicos que están presentes en el contexto escolar.

De principio, el psicólogo debe compartir los objetivos de la escuela e implicarse en esta situación; conocer la forma en como se lleva a cabo el proceso enseñanza-aprendizaje, además de los objetivos intrínsecos de la educación preescolar, ya que esto facilitará su intervención de forma coherente.

El psicólogo dentro del Jardín de Niños necesita desarrollar tesis sobre las relaciones entre desarrollo y aprendizaje, pues la concepción subyacente que tenga al respecto repercute de forma importante en la interpretación que se realice de los diferentes fenómenos y problemáticas que se encuentren en este ámbito.

---

Esta visión de las implicaciones que el psicólogo necesita reconocer entre desarrollo y aprendizaje, están compartidas sobre el planteamiento de Vigotsky (1985) cuando señala que el niño preescolar durante la continua interacción con el adulto y otros compañeros en torno a un contenido o tema, construye sus propios conocimientos mediante una actividad específica. El psicólogo educativo necesita reconocer entonces, al proceso de educación como un proceso interactivo, en donde existe un niño que está llevando a cabo un aprendizaje, existe un contenido de aprendizaje relacionado a un objeto de conocimiento y un maestro que tiene la función de enseñar y actuar en el sentido de favorecer el proceso de aprendizaje en los alumnos.

Un punto importante en el trabajo interdisciplinario del psicólogo dentro de preescolar es abarcar aspectos que refieran a la relación con los maestros, al conocimiento de la institución y a los aspectos de comunicación y de relación presentes en el grupo profesional o laboral que exista en el Jardín de Niños.

Dentro de este punto, el reclamo (podríamos decir, aceptación en un primer momento) a la presencia del psicólogo por parte del maestro, casi siempre está dirigida a la atención de niños cuyo aprendizaje, adaptación o conductas no son las esperadas. A pesar de que en un primer momento se acepta la identificación del niño con dificultades, es conveniente precisar que se parte de la base de que los problemas no son únicamente del alumno y tomar en cuenta el contexto.

Al abordar los problemas individuales de los niños, se debe intentar hacer un análisis más global de la situación en la que se producen los problemas, lo que implica recabar algunos datos sobre aspectos que trascienden a los puramente individuales; se debe intentar conocer la situación específica en la que se producen los problemas, la situación de aprendizaje, esto incluye a la educadora, la

---

metodología utilizada, los aspectos positivos del alumno, su situación familiar y social, para que así puedan ser relativizados algunos aspectos de la problemática a la vez que se conocen los puntos rescatables y positivos de los niños.

En este sentido, una de las funciones del psicólogo en el Jardín de Niños consiste en la elaboración de programas de intervención con objetivos y planteamientos didácticos específicos para cada problemática detectada.

Esta tarea se debe extender y explicitar a la educadora, motivando su colaboración y que sea ella misma la que aproveche los aspectos positivos y los avances del niño en el salón de clases. Lograr esta tarea de colaboración y participación del trabajo conjunto con los docentes es a veces difícil, por lo que habría de contemplar este objetivo a mediano plazo; lo que sí debe ser importante es aportar información que permita a la educadora entender el momento de la problemática del niño.

De modo paralelo, el carácter interdisciplinario se define aún más cuando se hace necesaria la intervención del psicólogo en el trabajo con grupo de maestros, en cursos o seminarios encaminados a la orientación escolar y a las relaciones interpersonales dentro de la institución, para conducir o propiciar cambios en las actitudes y de ideas implícitas en relación a cómo se aprende y cómo se enseña, partiendo siempre de las creencias de los profesores, cuidando de no abrir brechas entre las ideas previas y las nuevas sugerencias, ya que esto impediría la consecución de cambios, sino de inmediato, si a corto plazo. El psicólogo deberá valorar siempre las aportaciones desde la perspectiva de la educadora y apoyar su capacidad creadora en la solución de sus propias problemáticas en el salón de clases.

---

En el trabajo con maestros se debe evitar, en la medida de lo posible, dar "recetas metodológicas" o "reglas de oro" que tengan que aplicar directamente. Por lo contrario, el trabajo debe estar dirigido a facilitar instrumentos de cambio e intercambio de pequeñas experiencias que requieran una elaboración personal, abrir un espacio donde el maestro elabore sus experiencias tanto afectivas como cognitivas en su labor, acerca de los posibles efectos que se producen en su interacción con los niños, así como en los contenidos o programas a cubrir.

Desde su perspectiva y formación profesional, el psicólogo en el Jardín de Niños tiene como meta potenciar el cambio en situaciones disfuncionales, procurando dar apoyo en las demandas solicitadas. Explicitar que dentro de los objetivos primordiales de la intervención psicológica, está el de contribuir a dar soluciones a determinados problemas como los expuestos anteriormente y evitar que aparezcan otros, permite colaborar con la escuela para que la enseñanza que en ella se imparte esté cada vez más adaptada a las necesidades e intereses del niño preescolar.

El trabajo con niños con dificultades de aprendizaje, de adaptación al nivel preescolar y/o desarrollo, se convierte de hecho en el núcleo básico de la intervención psicológica en la escuela; el trabajo de colaboración y de discusión que se establece con las educadoras a través de un caso específico tiene por sí mismo un carácter preventivo y no meramente asistencial, como se podría identificar en un primer momento, ya que si la colaboración dada, aporta conocimientos y comprensión sobre la manera de cómo el niño aprende, vive y se relaciona, por lo tanto, se espera que ese conocimiento se extienda cualitativamente a las características del desarrollo del niño en particular y del grupo preescolar en general. Desde la perspectiva psicológica, se considera necesario e imprescindible avanzar al considerar cada vez más a las características individuales del infante, que se planteen situaciones de enseñanza y aprendizaje que permitan al niño atribuir

---

mayor significación a aquello que se le enseña, pero siempre partiendo de los conocimientos previos del niño con respecto a los contenidos.

Contextualizar la intervención psicológica dentro de la escuela preescolar, le requirió al psicólogo analizarla como institución, conocer sus problemas y respetar sus jerarquías. El poder trabajar dentro de ella y al mismo tiempo poder distanciarse permitió un ejercicio más reflexivo.

Las expectativas al realizar un trabajo interdisciplinario, son correspondidas en base a que sólo en el trabajo conjunto entre psicólogos y maestros se puede lograr una transformación en la calidad de atención otorgada al niño preescolar, de compartir una serie de ideas y principios que permitan iniciar una colaboración que redunde en beneficio del niño preescolar con necesidades educativas especiales; y en todos los alumnos, cuando se trate de trabajos que se dirijan a la implementación de nuevas experiencias metodológicas en la escuela.

Se trata pues, de un inicio, ya que en general el nivel de ambos grupos de profesionales es aún demasiado pobre con respecto a trabajar interdisciplinariamente.

Por otro lado, es importante señalar que en el proceso de aceptación y adaptación del psicólogo en el nivel preescolar, está implícito realizar un constante análisis de su práctica cotidiana, tanto de su formación teórica que lo respalda, con el fin de construir y reelaborar los modelos o planes de intervención más adecuados para cada situación, así como el hecho de que la institución educativa conozca y tenga bien claro el objetivo de la intervención psicológica, el cual podría definirse como el hecho de mantener una incidencia real y efectiva dentro de la institución preescolar,

---

tanto con miras a encontrar soluciones adecuadas a los problemas de inadaptación y problemas de desarrollo como a la mejora de la calidad en la enseñanza preescolar, para lo cual se requiere un trabajo a diversos niveles; con alumnos, educadoras, padres de familia y la misma institución escolar.

La labor emprendida en el Jardín de Niños "Club Rotario de Tlalnepantla" durante cinco ciclos de trabajo reseñados a continuación, intentaron promover esta labor interdisciplinaria y cubrir las necesidades de atención en la fase preescolar.

Tal vez, la tarea parezca muy amplia y difícil de abordar en un primer momento, implica la creación de nuevas vías de intervención, desarrollar modelos y estrategias de actuación adecuadas que permitan cubrir las metas y objetivos de su intervención, lo que hace necesario e imprescindible un análisis sobre la formación del psicólogo educativo en los anteriores aspectos.

### **3.2 ¿Qué hace el psicólogo en el Jardín de Niños "Club Rotario de Tlalnepantla"?**

Responde a una demanda real en sus dos niveles de intervención: prevención y solución de problemas en tres ámbitos: niños, educadoras y padres de familia.

La intervención psicológica siempre ha estado precedida de una demanda social real, y el campo educativo no es la excepción. La necesidad de una intervención profesional muchas veces es reconocida tardíamente por lo que se ve coartada la labor preventiva, igual aún, al no existir la infraestructura que asegure el servicio de psicología a nivel aplicado, se limitan sus alcances y beneficios; sumando a esto, los prejuicios y mitos que aún existen sobre la utilidad de esta disciplina y sus profesionales.

---

Es el mismo psicólogo quien debe construir el eslabón entre las muchas teorías que dan marco a un plan educativo en el nivel preescolar y las necesidades y características que el niño entre los 4 y 6 años enfrenta ante una situación educativa y a la vez, mediar en la alternación de los roles de los adultos (profesores y padres de familia) que tiene la responsabilidad directa del bienestar del niño, tanto física, psicológica y socialmente.

El objeto de esta sección del capítulo es reportar de forma cualitativa los aspectos prácticos del trabajo efectuado en el Jardín de Niños "Club Rotario de Tlalnepantla" durante cinco ciclos escolares (88-II, 89-I, 89-II, 90-I y 90-II).

La práctica de psicología educativa y desarrollo humano, como materia de la carrera de psicología en la ENEPI, intentó hacer coincidir las necesidades de la institución escolar Jardín de Niños "Club Rotario de Tlalnepantla" y las habilidades a desarrollar en el psicólogo en formación, además de sensibilizarlo a los problemas cotidianos en preescolar.

El tener acceso a la formación práctica del psicólogo y participar en ella con base indispensable de la reflexión de su hacer, conllevó a los coordinadores de la práctica a tratar de establecer un vínculo entre las teorías y/o metodologías bosquejadas en semestres anteriores en el aula universitaria y las finalidades sociales de la práctica educativa a las que el psicólogo debió responder en su ejercicio pre-profesional.

Por otro lado, promover experiencias en el psicólogo en formación sobre aspectos del desarrollo infantil, a partir del espacio que da la práctica profesional protegida, permite que éste adquiera una visión dinámica de la conducta infantil, le facilita adquirir vivencias que le permitirán una adecuación interdisciplinaria en las

---

---

instituciones escolares con la finalidad de ir cerrando la brecha que existe entre los profesionales de la educación y desarrollo infantil y facilitar el acceso posterior del psicólogo educativo en el ámbito profesional.

El plan psicológico de intervención que se reseña a continuación cubre 5 ciclos escolares de la ENEPI (88-II, 89-I, 89-II, 90-I, y 90-II) dentro de los cuales las estrategias y proyectos se conformaron y adaptaron a las características de cada grupo de psicología, ya que, en primera instancia el cambio de grupo de psicólogos por ciclo, implicaba mantener una serie de actividades y concluir otras, las cuales siempre respondían a las prioridades y necesidades del Jardín de Niños "Club Rotario de Tlalnepantla".

En el cuadro II se esquematizan los ciclos y las estrategias de intervención para cada población, la especificación de los objetivos para cada una de las modalidades de trabajo y el nivel de intervención. (ver cuadro II).

Diseñar, planear e implementar un plan de intervención requirió una adecuada coordinación para establecer este plan de acción en el Jardín de Niños "Club Rotario de Tlalnepantla". La planeación, diseño y organización del plan de intervención se estableció de manera independiente del plan y calendario escolar oficial para el Jardín de Niños, ya que la no coincidencia de los calendarios para los ciclos escolares básicos y el de la universidad, implicaba una adaptación en las modalidades de trabajo para cada ciclo. Esto es, para los ciclos pares se implementó la modalidad de trabajos grupales en Curso de Verano, ya que coincidía con el período de vacaciones para los preescolares y en los ciclos nones, la implementación del plan, se llevó a cabo en los horarios de trabajo a la par que se cubría el programa escolar por parte de las educadoras.

## CUADRO II

## ESTRATEGIAS DE INTERVENCION EMPLEADAS EN LA FORMACION DEL PSICOLOGO EDUCATIVO EN EL AMBITO PREESCOLAR

ESTRATEGIA DE INTERVENCION	OBJETIVO	CICLO ESCOLAR	
		Período Escolar	Período Vacacional
CURSO INTRODUCTORIO	Favorecer en los psicólogos en formación, la reflexión y el conocimiento crítico mediante una revisión teórica y apoyos visuales de los conceptos básicos del desarrollo infantil en la etapa preescolar, la metodología básica para la intervención a nivel preventivo y/o resolutivo y las implicaciones de su intervención en el Jardín de Niños "Club Rotario de Tlalnepantla".	PSICOLOGOS	PSICOLOGOS
AMBIENTACION Y OBSERVACION	Lograr la adaptación y ambientación de los psicólogos en la institución para facilitar el conocimiento mutuo con los preescolares y educadoras mediante observaciones organizadas con vistas a formular una caracterización del funcionamiento y condiciones del Jardín, así como las condiciones y situaciones en el proceso enseñanza-aprendizaje en diada educadora-alumno identificando las necesidades de los niños, profesoras y la detección de problemáticas específicas (candidatos a evaluación).	NIÑOS EDUCADORAS	NIÑOS EDUCADORAS
EVALUACION Y DIAGNOSTICO	Establecer en los niños preescolares un diagnóstico preciso de la problemática observada por los psicólogos y/o sugerida por la educadora para establecer el área de desarrollo prioritaria a cubrir en la intervención individual mediante la aplicación de la "Evaluación para preescolares L. P. D."	NIÑOS EDUCADORAS	NIÑOS
ENTREVISTA	Abrir un espacio para que el padre de familia comunique las vivencias, factores de desarrollo y desenvolvimiento del niño a las que la educadora y el psicólogo no tienen acceso para contextualizar y definir aún más el diagnóstico. En su caso, motivar al padre o tutor su cooperación para el desarrollo de las actividades del programa psicológico en casa.	PADRES DE FAMILIA	PADRES DE FAMILIA
PROGRAMA INDIVIDUAL	Atender de forma individual la problemática identificada y valorada en los niños mediante un programa de trabajo con objetivos y sesiones secuenciadas que permitan incidir de forma resolutiva sobre la problemática diagnosticada	NIÑOS	NIÑOS
TALLERES	Promover actividades programadas en diversos talleres sobre temáticas de Interés y necesidad preescolar para incidir de forma preventiva en el desarrollo psicosocial del niño preescolar en la modalidad de Curso de Verano	NIÑOS (un solo ciclo)	NIÑOS
TALLERES	Favorecer en la educadora la reflexión, facilitando el cambio e intercambio de experiencias mediante cursos y talleres encaminados a la orientación escolar y a mejorar las relaciones interpersonales dentro del Jardín	EDUCADORAS	EDUCADORAS
TALLERES	Promover el intercambio de vivencias en los padres de familia a través de pláticas y ejercicios vivenciales sobre el desarrollo del niño y temáticas de interés en el contexto familiar y su convivencia	PADRES DE FAMILIA	PADRES DE FAMILIA
PERIODICO	Difundir la labor del psicólogo dentro del Jardín de Niños, destacando la importancia de dar a conocer las características del niño preescolar, sus necesidades, intereses y opiniones tanto en el ambiente familiar como en la escuela; abordando en diversos artículos y notas elementos útiles para la educadora, padres de familia y adultos que rodean al niño.	EDUCADORAS PADRES DE FAMILIA	COMUNIDAD EN GRAL.

---

A lo largo de este proceso, los tres coordinadores asignados al grupo de psicólogos en formación para esta práctica, actuamos como elementos reguladores en cada una de las fases y modalidades de trabajo para cada ciclo (non/par).

Como primer punto, fue necesario durante la presentación previa con la dirección el Jardín, una labor de convencimiento de los beneficios y aportaciones de la intervención profesional del psicólogo en la modalidad de servicio social a las comunidad, dentro de la misma institución (aunque con horario restringido por las necesidades curriculares de la carrera de psicología) de 9:00 a 11:00 hrs., sin costo alguno en cuanto a material y honorarios para la institución ni para los padres de familia.

La descripción cualitativa de cada fase así como de las estrategias empleadas, sintetizadas en el cuadro II, se dan a continuación.

#### **ESTRATEGIA 1.- Curso introductorio.**

La organización del trabajo psicológico correspondió enteramente a la responsabilidad de los coordinadores. La organización interna de la práctica para el grupo de psicólogos se estableció en tres niveles: trabajo individual, trabajo en equipo y grupo clase en su totalidad. Hablamos de una dinámica de aprendizaje en grupo-clase, en equipo o individualizada para describir aquellos procesos didácticos en los que se participó en forma colectiva y simultánea o bien en equipos de tres integrantes o individualmente, siguiendo ritmos y procedimientos distintos según la estrategia en turno.

---

En el curso introductorio que se llevaba a cabo como primera parte en todos los ciclos, se pretendió favorecer en los psicólogos en formación la reflexión y el conocimiento crítico mediante lecturas y apoyos visuales de los conceptos básicos del desarrollo infantil en la etapa preescolar, las estrategias para la intervención a nivel preventivo y/o resolutivo (material y procedimiento) y las implicaciones interdisciplinarias de su intervención en el Jardín de Niños. Para alcanzar este punto, se propuso crear una dinámica educativa que posibilitara un proceso de construcción o mínimo de reflexión individual y colectiva.

Se proponía conseguir en los estudiantes una revisión dinámica del desarrollo infantil en preescolar, que les permitiera formarse una expectativa positiva para adecuarse en los Jardines de Niño y a las características de la población infantil.

Las situaciones organizadas por los coordinadores fueron de diversa índole: exposición, seminario con lecturas de material teórico y metodológico de diversos enfoques, discusiones grupales, proyecciones de video y películas, reflexiones sobre su propia conducta y de grupo, experiencias vividas fuera del marco de aprendizaje universitario. Los estudiantes eran estimulados constantemente para que a través de estos canales, explicitarán su forma de interpretar la realidad: su visión de la conducta infantil, de la dinámica preescolar, sus concepciones del aprendizaje, etc.

En la planeación de esta experiencia fue importante darle un lugar preponderante al proceso socio-cognoscitivo que se daba en las sesiones grupo-clase y se generaba a partir de las discusiones sobre el material teórico y los apoyos visuales.

Instigar para que contrastaran los diferentes puntos de vista de los autores y los propios, respetando desde este momento la inclinación o adaptación por algún

---

marco teórico o explicativo en particular, conllevó a enriquecer la visión individual de los estudiantes universitarios sobre las posibilidades de la acción psicológica en el Jardín de Niños, fue tanto como devolver la capacidad de interrogarse sobre su visión de la conducta infantil y del fenómeno preescolar, evitando por parte de los coordinadores las explicaciones dogmáticas sobre el desarrollo infantil ya que, los estudiantes no se iban a limitar a la composición de un ensayo, sino a desarrollar actividades de intervención que les permitiera reelaborar personalmente los conceptos revisados y redescubrir y acomodar los fenómenos y situaciones a las que se enfrentarían en su práctica social con preescolares.

El desarrollo de esta fase como curso introductorio se continuó con los psicólogos en formación a lo largo de las fases posteriores dentro de cada ciclo; la asistencia de los coordinadores se estableció en un constante diálogo reflexivo, con ellos, sobre los conceptos psicológicos y las propuestas adoptadas para cada problemática resultante de las acciones en la misma práctica.

Estas propuestas de solución adoptaban diferentes características en cada uno de los curso, pero en general, podemos referir que todas las propuestas requerían estar argumentadas a partir del análisis de los temas tratados durante el curso introductorio y en las asesorías individuales y/o de equipo de trabajo.

Durante el desarrollo de las diferentes fases de la práctica se promovió un equilibrio de las distintas fuentes de información, haciendo uso de cada una de ellas en función del momento y de la calidad de la situación a plantearse.

---

**ESTRATEGIA 2.- Ambientación y observación**

La observación como estrategia básica y primordial en todo quehacer científico y en este caso profesional, se vuelve imprescindible para establecer un primer acercamiento con la población a trabajar en su medio social. La realidad escolar es de tal complejidad que necesita ser explorada desde una pluralidad metodológica; aprender a observar en el medio escolar y sistematizar dicha información permitió cubrir varios objetivos y un punto muy importante, lograr el empleo de la observación como un método de trabajo continuo y no sólo como una herramienta en la etapa inicial.

La segunda estrategia desarrollada abarcó la fase de ambientación y observación, la cual tenía como objeto integrar al grupo de psicólogos dentro del ambiente preescolar para lograr una caracterización objetiva del funcionamiento y condiciones del Jardín, las condiciones y situaciones en el proceso enseñanza-aprendizaje dentro del salón de clase identificando las necesidades de los niños y educadoras, así como la detección de problemáticas específicas que determinarían la intervención psicológica directa y su plan de acción posterior.

Inicialmente se estableció un análisis sobre las características de la observación (sistemática, objetiva, participativa, no participativa, etc.) sus métodos (registros, cuestionarios, filmaciones, entrevistas, etc.), las ventajas e inconvenientes de cada uno dependiendo de la situación concreta en la que se realizaría el trabajo y el objetivo general a perseguir.

Esto implicó que hay que aprender a observar y para ello, fue necesario que el trabajo de observación por parte de los psicólogos fuese analizado y contrastado

---

individualmente y en grupo, centrando la reflexión sobre el punto medular: "saber ver" la multiplicidad de los acontecimientos de cada día en el Jardín de Niños.

Dentro de los objetivos planteados para la fase de observación en preescolar podemos rescatar los siguientes: Conocer a los niños concretos con los que se trabajaría, su nivel de desarrollo en diversos aspectos, sus características, dificultades, conflictos; conocer la dinámica que se establece dentro de un grupo de niños, las relaciones que se dan entre ellos y con los adultos, la situación de cada individuo dentro del grupo; poder detectar, por comparación de cada niño con su grupo o grado, los casos en que la situación del niño se veía comprometido por retrasos en el desarrollo o por conflictos emocionales (ello permitiría intervenir precozmente en las situaciones de riesgo, para evitar la cristalización de problemas o compensar posibles deficiencias); adecuar la intervención psicológica a las necesidades de los niños, comprobando cotidianamente sus repercusiones en el desenvolvimiento del grupo; es decir, la observación adquirió también un valor como herramienta de evaluación a lo largo del trabajo individual con los niños.

De forma general se planearon dos situaciones para realizar la observación: dirigidas, dentro del salón de clase y espontáneas, en el patio de juegos.

Los datos fueron recabados por los psicólogos de forma individual, rotándose en todos los grados y grupos. Posterior a esto, se anotaban las observaciones sugeridas por las educadoras hacia los niños identificados por ellas.

Así tenemos que, la labor de análisis y discusión de los datos observados definió aún más la competencia del psicólogo en la escuela preescolar, ya que del resultado preliminar de estas observaciones se establecerían los seguimientos efectivos de las

---

problemáticas de los pequeños, a lo largo de los ciclos en los que el niño detectado permanecía en la escuela y se daba de alta su expediente.

Concluida la fase anterior y en base a ésta se enlistaron los niños candidatos a evaluación, cada una de estas selecciones fue argumentada y justificada en sesiones grupo-clase.

### **Estrategia 3.- Evaluación y diagnóstico.**

Se daba paso a la tercera fase: evaluación, en la cual se pretendía establecer un diagnóstico preciso de la problemática observada por los psicólogos y/o sugerida por la educadora para establecer el área de desarrollo prioritaria a cubrir en la intervención individual. Esta fase de valoración se efectuó mediante la aplicación de la "Evaluación para preescolar Lectura, Preescrita, Discriminación, L.P.D.", la cual se describe más adelante.

Atendiendo a una de las demandas de mayor peso que le es requerida al psicólogo, la evaluación o valoración de un caso que permita establecer un diagnóstico objetivo adquiere una importancia trascendental, ya que esta actividad se volverá cotidiana y medular dentro de su labor profesional en educación.

Los resultados de una evaluación o valoración, nos debe permitir establecer un diagnóstico, el cual determinará el estado de desarrollo de un individuo, en este caso, del niño preescolar con respecto al grupo o grado al que asiste.

Pero, ¿qué se entiende por diagnóstico? En el campo de la medicina es común oír hablar de diagnóstico cuya finalidad es "identificar ciertos síntomas particulares de disfunción con una determinada enfermedad o etiología" (Garfield, 1979), esto es, entender la enfermedad. De manera general, el diagnóstico es el resultado de una evaluación del estado o nivel de desarrollo de algún fenómeno que se realiza con uno o más instrumentos; pueden ser estas pruebas, aparatos, etc.

El diagnóstico psicológico o evaluación psicológica es el proceso que determina el estado de desarrollo de un individuo; con el advenimiento de las pruebas estandarizadas y con el énfasis de la objetividad científica, se puso mayor atención a los resultados de las pruebas y su significado. Aunque el psicólogo observe el comportamiento del sujeto en el contexto de las pruebas y proporcione algunas interpretaciones del rendimiento en las mismas, han sido realmente los indicadores tales como el C.I. la edad mental, las normas de nivel de grados, los que suelen recibir el mayor énfasis y por lo tanto, el diagnóstico psicológico se ofrece en función de ellos.

Dentro de la escuela de Vigotsky se han sentado las bases para tratar de establecer un diagnóstico que abarque tanto los aspectos biológicos como los sociales que se intercalan a lo largo del desarrollo del niño; planteando con ello dos niveles de desarrollo.- nivel actual: en el que se han quedado todos los diagnósticos, es decir, no proporciona información adicional sobre el nivel de desarrollo en que se encuentra el niño. El segundo nivel es el potencial que se refiere a lo que el niño no puede hacer actualmente pero que lo podría realizar con ayuda de los adultos, a este nivel también se le conoce como "zona de desarrollo próximo", de esta manera una vez identificada, se podría estimular adecuadamente el desarrollo de niño.

---

Así como el diagnóstico es importante en medicina para saber de qué enfermedad se trata y entonces atenderla, también en psicología es importante detectar el nivel de desarrollo en que se encuentra un individuo, si corresponde a su edad y así conocer los problemas que presenta para ser atendido.

Posterior a todas estas consideraciones pertinentes dentro de la evaluación, el diagnóstico y sus implicaciones psicológicas para la etapa preescolar durante las sesiones grupo-clase, se daba paso a la caracterización de la "Evaluación para preescolares L.P.D."

Cabe mencionar que esta evaluación fué desarrollada dentro del área clínica en el mismo contexto universitario de la CUSI (Clínica Universitaria de Salud Integral) en la ENEPI. Esta evaluación no tiene una normatividad que corresponda a los estándares para comercializarse o para su aplicación a nivel extrainstitucional fuera de la misma CUSI o ENEPI.

Dentro de los planteamientos anteriores, dicha evaluación no alcanzaba los requisitos para establecer un diagnóstico óptimo del nivel de desarrollo de los infantes, más sin embargo, al conocer las limitaciones de esta prueba, se abrió la pauta para atender mayormente a los aspectos cualitativos durante el proceso de evaluación (raport, aplicación y diagnóstico); las anotaciones que realizaran los psicólogos al margen de cada etapa de valoración complementarían y definirían si finalmente el niño evaluado requería un tratamiento y atención particular, más que determinar el diagnóstico final por el puntaje de la prueba en sí.

La aplicación de la prueba "Evaluación para preescolar L.P.D." se llevó a cabo por varias razones. La primera, se debe a que dicha evaluación es sencilla de aplicar,

---

tanto las instrucciones a seguir como el material y disposición para evaluar se cubrían fácilmente. Una segunda ventaja, es que de forma general se logró la valoración de aspectos característicos de la etapa preescolar tales como: preescritura, discriminación (espacial y de lateralidad), lenguaje y socialización. Una última razón, es que dicha evaluación no requiere un tiempo prolongado para su aplicación, ya que la misma dura de 20 a 30 minutos. Las indicaciones para su uso son las siguientes: se aplica a nivel individual, contiene las instrucciones previas a cada área o nivel y la edad de la población a aplicar deberá ser entre los cuatro y siete años.

Se divide en 3 partes: en la primera se presenta la sección de Preescritura, la cual se divide en cinco incisos que incluye: hojas para el repaso de círculos de diferentes tamaños, el trazo de líneas Tipo A (líneas onduladas hacia arriba y hacia abajo), líneas Tipo B (líneas quebradas, curvas, rectas, triángulos y círculos), hoja de copias para diferentes trazos (líneas rectas, curvas, combinadas). El puntaje total en esta parte es de 62 puntos. La segunda parte corresponde a la sección de Discriminación. Esta prueba consiste en presentar una serie de láminas con cinco reactivos cada una, en donde hay un estímulo muestra y de 3 a 4 estímulos de comparación. Esta sección se divide en 8 incisos en los cuales se discrimina forma, figura, posición de figuras, posición de símbolos, letras mayúsculas y letras minúsculas. Dicha prueba tiene un total de 40 puntos. Finalmente la tercera sección, que evalúa Lenguaje, mediante la presentación de 29 tarjetas, diez a nivel fonológico, para evaluar los siguientes fonemas: S, L, C, G, T, D, RR, LL, B, R, N. Diez en el nivel semántico, para la descripción de acciones (una acción y acción con complementos) cinco tarjetas correspondientes al nivel pragmático, cuya finalidad es asociar los objetos por su función y cuatro láminas que representan un cuento (nivel semántico). Esta sección tiene un total de 52 puntos.

---

---

Cabe mencionar que aparte de estas tres secciones, la Evaluación para preescolar LPD, contiene una sección que evalúa el área de socialización, conteniendo items tales como el comportamiento del niño en la escuela, en el salón de clase y conductas problema. Además del formato de socialización, incluye las formas de calificación para cada nivel.

Normalmente la fase de evaluación se llevaba a cabo en el salón de "Cantos y Juegos", el cual mide aproximadamente 9x4 metros; en dos de las paredes hay ventanales, dos estantes, pizarrón, mesas y sillas apiladas en las esquinas. El espacio permitía la evaluación particular de 10 a 12 niños a la vez con la presencia de su respectivo evaluador.

Para cada ciclo, las sesiones de evaluación (5 días aproximadamente) se daban inicio desde que el psicólogo iba por el niño a su salón de clase, establecía el rapport suficiente desde el primer contacto, lo llevaba al salón de "Cantos y Juegos", se aplicaba la prueba, retornaba al niño a su salón, establecía el puntaje y determinaba el diagnóstico.

Para los casos en los cuales ya existía un expediente, se requería confirmar el diagnóstico, valorando nuevamente si la problemática persistía y se recogían además, las recomendaciones para las próximas intervenciones durante los ciclos en los que el niño asistía a la escuela.

La sistematización de los datos obtenidos para cada una de las evaluaciones realizadas, se llevó a cabo mediante la elaboración de un reporte de evaluación, el cual contenía los datos terminales del diagnóstico (positivo/negativo) esto es, la justificación de cada caso contraviniendo los datos de la observación o

---

recomendación por parte de la educadora, o bien en caso contrario, la argumentación en base a los mismos puntajes y observaciones durante la evaluación, la decisión de cuáles niños ameritaban entrar en la sección de tratamiento y en que área del desarrollo evaluada, fue prioritario para implementar el plan individual de trabajo. Con dicha sistematización se conformó el archivo de expedientes para el Jardín de Niños.

#### **Estrategia 4.- Entrevista.**

Como una estrategia de enlace entre la fase de evaluación y la de tratamiento, se programó la realización de una entrevista con los padres o tutores de los niños asignados; ya que dentro de la fase de evaluación, la recolección de datos sobre las características del niño, su desenvolvimiento en la casa y la expresión de la "problemática" detectada, se integraba a los datos anteriores (observación y evaluación) apoyando así el diagnóstico final.

Como parte de la fase de tratamiento, la entrevista con los padres, se establecía con la finalidad de motivar su cooperación en actividades y ejercicios a desarrollar en la casa como apoyo al plan psicológico de trabajo que se realizaba en la escuela.

La entrevista empleada por el psicólogo dentro del Jardín de Niños, se propuso como un espacio de reflexión en el que se intercambiaron observaciones sobre el mismo niño; ese niño que tal vez se comporta diferente en su casa y en la escuela, es la misma personita que necesita encontrar a su alrededor adultos (psicólogos, educadoras y tutores) cuyos objetivos y formas de proceder para con él no sean contradictorios.

---

Los padres son los mejores observadores del medio familiar y extraescolar, en tanto que también son los agentes de socialización más importantes del niño. Fueron entrevistados con la finalidad de que comunicaran las vivencias a las que la educadora y el psicólogo no tienen acceso, se lograba entonces contextualizar al niño con el que se iba a trabajar.

Se entrevistó para conocer el contexto en el que se desarrolla el niño, para determinar y definir los problemas o conflictos expresados en la escuela y para buscar sus causas que, por otra parte, estuviesen en el grupo familiar, en los padres que educan al dar normas, a través de sus actitudes, al ofrecer información y en definitiva, al presentarse como el modelo más importante a imitar por los niños. En cuanto al contenido de la misma entrevista, se abarcaron de forma general algunos factores que intervienen en el desarrollo del niño, datos socioculturales de la familia, la historia del niño, estado de salud, hábitos y aspecto general, su evolución escolar, cambios y expectativas de los padres sobre el niño.

Al psicólogo en formación se le instruyó sobre la realización de la entrevista: la recepción de los padres de familia, puntual y amablemente, tratando de establecer un buen rapport adoptando una actitud de empatía e interés. Igualmente, se instruyó sobre la conveniencia de establecer durante la misma, un intercambio personal de forma abierta, procurando siempre un ambiente de confianza y amabilidad que permitiese obtener la información (con un índice de preguntas ya ensayado) sin crear conflicto o ansiedad en el padre de familia al saber el interés del psicólogo por su niño.

La entrevista en sí, abrió un puente de comunicación que se debía mantener a lo largo de la intervención psicológica individual.

---

**Estrategia 5.- Trabajo individual con los niños.**

Posterior a la entrevista se dió paso a la fase de intervención, en la que se estableció como objetivo atender de forma individual la problemática identificada y valorada en los niños mediante un programa de trabajo con objetivos y sesiones secuenciadas que permitieron incidir de forma resolutive sobre la problemática diagnóstica.

Durante sesiones de grupo-clase, se determinó la lista de los niños que iniciarían la fase de tratamiento y el área particular a trabajar en cada caso. Estratégicamente, se determinaron 3 áreas; lenguaje, lecto-escritura y socialización; en cada una de éstas se intentó cubrir los aspectos particulares a estimular y en las que el niño presentaba mayor déficit.

Una vez enlistados los casos confirmados en cada sección o área para la fase de tratamiento, se establecía la asignación de los niños a los psicólogos (en promedio 2 casos por psicólogo en cada ciclo) dando lugar preferentemente a que fuesen los casos en que los psicólogos establecieron contacto durante la fase de observación y/o evaluación.

El plan de trabajo que cada psicólogo debía desarrollar, según la problemática prioritaria identificada en el niño a su cargo, se establecía en un trabajo continuado de sesiones diarias con una hora de duración. Cada sesión estaba jerarquizada y contenía un orden de complejidad en las actividades según el avance de las sesiones; debiendo establecer un objetivo particular a alcanzar al término del ciclo correspondiente así como, los respectivos objetivos específicos a lograr para cada sesión o actividades desarrolladas por día de trabajo.

---

Dicho programa contenía además una justificación teórica en base al problema a tratar y la propuesta metodológica que cada psicólogo desarrollaba en el número de sesiones a cubrir en el ciclo (de 20 a 25 sesiones por ciclo). Este programa individual se extendía a un programa de apoyo, para trabajar en casa, asignándole al tutor o padre de familia el material y las actividades sugeridas por el psicólogo.

Este trabajo se diseñaba y conformaba mediante asesorías individuales a cada psicólogo, debiendo estar aprobado el material y diseño metodológico de todo el programa antes de aplicarse a los niños asignados.

#### **Estrategia 6.- Trabajo grupal con los niños.**

La sexta estrategia de intervención se estableció en base a que coincidía con el período de vacaciones para los preescolares, por lo que el trabajo de los psicólogos en los ciclos pares se conformo en "Cursos de Verano" implementados en el mismo Jardín de Niños "Club Rotario de Tlalnepantla".

Para estos casos, las autoridades (desde la Coordinadora Regional, la Inspección Escolar y la Dirección de la escuela) dispensaron el uso de las instalaciones durante las vacaciones de Julio-Agosto, por lo que la coordinación del grupo de psicólogos asumía la responsabilidad del uso y cuidado del edificio escolar, mobiliario y aseo de las aulas, así como también de la asistencia, control de entrada y salida y cuidado de los pequeños que asistieron a los Cursos de Verano.

Esta segunda estrategia de intervención directa con los niños preescolares tuvo como objetivo promover actividades programadas en diversos talleres sobre

---

temáticas de interés y necesidad preescolar para lograr incidir de forma preventiva en el desarrollo psicosocial del niño preescolar en la modalidad de Curso de Verano.

A diferencia de la atención individualizada con el propósito de intervenir en una problemática diagnosticada, los psicólogos en formación durante el Curso de Verano debían desarrollar las habilidades suficientes para el trabajo con grupos. Atender una dinámica grupal en base a un tema y desarrollar una metodología que cubriera las necesidades e intereses del niño preescolar en grupo, conformaba y subrayaba el carácter preventivo de esta estrategia de intervención.

Para estos casos los psicólogos trabajaban generalmente en equipo de 3 integrantes y tenían como tarea desarrollar un taller. Durante sesiones de grupo-clase se delineaban, seleccionaban y justificaban los temas de los talleres que en conjunto formaban el Curso de Verano. Para cada curso fueron de 9 a 10 talleres y los temas de cada uno no se repetía.

Los talleres contenían una justificación teórica en base al tema a tratar y la propuesta metodológica se desarrollaba en sesiones diarias de dos horas de duración. Se cubrieron temas como: dibujo, música, pintura, teatro, danza, actividades deportivas y manualidades, entre otros.

Se establecía un tiempo para el diseño y creación de los talleres anterior a su aplicación. A través de asesorías y tutorías, los coordinadores de la práctica evaluaban y aprobaban que los objetivos específicos de cada sesión estuviesen en relación directa al objetivo específico del taller; se establecían las sugerencias particulares a cada equipo tanto para las actividades como para el material y el uso

---

de otros recursos, se estimulaba a la creatividad de los psicólogos para lograr impactar la motivación de los niños que asistieran a su taller. Una vez listos los talleres se echaban a andar en la fecha fijada.

Aún cuando la población que mayormente se benefició de los cursos de verano, fueron los preescolares que asistían regularmente al mismo Jardín de Niños, también se reclutaba y aceptaba población que aunque no estuviese inscrita en la escuela, estuviese en el rango de edad preescolar. El Curso de Verano se abrió para la comunidad en general y dentro de esta fase se establecieron diversas estrategias para capturar la población a trabajar, ya que la asistencia de los niños al Curso de Verano fue absolutamente voluntaria y no podría ser obligatoria ni condicionada por las autoridades ni por los padres de familia.

Dentro de estas estrategias se establecieron las invitaciones por medio de volantes a los padres de familia que asistían al Jardín y por otro lado, el diseño y distribución de carteles de buen tamaño tanto en la escuela como en los comercios, postes y lugares estratégicos en la zona aledaña a la escuela para convocar a la comunidad a inscribirse en los talleres del Curso de Verano.

Se programaron los días de inscripción y en base a esta lista se designaban por partes iguales a la población infantil en el número de talleres diseñados.

A lo largo del curso se establecieron dentro del grupo de psicólogos las comisiones para la recepción y entrega de los niños, el aseo de los salones y la conducción de la clausura del Curso de Verano, donde se invitaba a los padres de familia a conocer los trabajos y las actividades realizadas por su niño, así como la labor realizada por

---

los psicólogos contando con una pequeña presentación y justificación del taller y los beneficios logrados en base a éste durante el curso.

### **Estrategia 7.- Trabajo con Educadoras.**

La siguiente estrategia de intervención señalada en el cuadro II, se refiere al trabajo con las educadora del Jardín de Niños "Club Rotario de Tlalnepantla".

De acuerdo a lo mencionado en los apartados anteriores (2.3 y 3.2) sobre el trabajo interdisciplinario del psicólogo en el Jardín de Niños, se subraya su participación como promotor de alternativas positivas para la convivencia laboral en la escuela, en este caso en la escuela preescolar.

Si bien es cierto que la población medular para el trabajo del psicólogo en el Jardín de Niños fué la población infantil, la perspectiva de un trabajo realmente integral requirió la intervención sobre las poblaciones aledañas y no por esto, menos importantes: educadoras y padres de familia.

En este caso se estableció como objetivo el favorecer en la educadora la reflexión sobre su papel y su actividad para desenvolverse mediante cursos y seminarios encaminados a la orientación escolar y a la mejora de las relaciones interpersonales, facilitando instrumentos de cambio e intercambio de sus propias experiencias dentro del trabajo con los niños y su convivencia en el Jardín.

---

A partir de un Inventario de necesidades e intereses que se diseñó y aplicó en el ciclo 89-I a las cuatro educadoras y a las dos auxiliares que formaban el personal docente de la escuela; se conoció y jerarquizó su problemática, el verdadero reto consistió en establecer los momentos adecuados para intervenir con ellas.

Durante la aplicación del inventario, todas reconocían como una necesidad el apoyo de otros profesionistas en la educación, en este caso del psicólogo para ampliar y actualizar su formación y conocimiento sobre el niño preescolar; como orientar y manejarse con los padres de familia y motivar su cooperación para el caso de un alumno "problema". Ampliar su formación sobre otros métodos o lecturas que versaran sobre preescolar; así como también reconocían la necesidad de un cambio en sus relaciones de trabajo, en tanto a la comunicación y cooperación entre sí, con sus autoridades (por la sobrecarga de trabajo), así como la motivación para continuar su labor como educadoras.

La intervención psicológica estableció como finalidad cubrir poco a poco sus demandas, reconociendo que aunque verbalmente aceptaban trabajar conjuntamente sobre un tema de interés común, coordinado por un grupo de psicólogos, abrir un espacio y tiempo para ello se vio limitado por la restricción del horario y la saturación de trabajo.

Aún con esta desventaja, se cubrió la expectativa de las educadoras con respecto a un apoyo efectivo dentro del salón de clase, para lo cual durante el ciclo 89-I, se implementó el programa: "Alternativas Didácticas" con los niños de los cuatro grados. Estos programas establecieron su temática en base a la demanda de la educadora, a razón de la problemática generalizada en el salón de clase. Es decir, se elaboró un programa de Lenguaje (1º A), un programa de socialización (1º B) y un

---

programa de preescritura (2º A y 2º B) los cuales fueron implementados por un psicólogo dentro del salón y en presencia de la educadora.

Durante 3 semanas el psicólogo llevó a cabo las actividades programadas para con los niños en días terciados por una hora, haciendo hincapié en el uso del material y del manejo de grupo con ejercicios y actividades que enfatizaban el tema del programa y con los niños identificados que de forma independiente recibían tratamiento individual por otro psicólogo.

La demostración de las actividades, ejercicios y las dinámicas elaboradas como "Alternativas didácticas" con los niños que requerían mayor atención fue aceptada como propuesta por parte de las educadoras, conveniendo en continuar con actividades similares de forma grupal durante el resto de ciclo escolar.

En la sección 3 del capítulo 2, se señaló la problemática existente dentro de las relaciones interpersonales de las educadoras. Aunque pequeño el Jardín de Niños "Club Rotario de Tlalnepantla" es una organización compleja y ocurrían crisis de muchos tipos, dado que las expectativas personales y laborales implícitas no se conocen y probocan choques; tal vez no en cuanto a la finalidad del trabajo, pero sí en cuanto al modo y al tiempo de llevarlo a cabo.

La falta de comunicación y cooperación entre educadoras para un evento que ponía en juego a toda la escuela se venía abajo por las deficiencias en la comunicación o bien por alimentar malos entendidos, frenando la disposición para un cambio de actitud por lo que durante el período. 89.- II se instrumentó un taller de: "Relaciones Humanas" para las educadoras, el cual se llevó a cabo por dos semanas (10 sesiones de dos horas cada una). Dentro de los temas centrales, se establecieron

---

---

los de comunicación, planteamiento y solución de problemas como ejes sobre los cuales se desarrollaron e implementaron las dinámicas vivenciales y ejercicios reflexivos concluyentes sobre la importancia de la Relaciones Humanas en el ámbito laboral y cómo se pueden mejorar.

La participación de las educadoras fue fundamental para el desarrollo de las dinámicas, ya que aunque cada sesión contó con una fase expositiva o explicativa del tema del día y su relación con el tema central, fue determinante la participación y retroalimentación de sus propias experiencias, atendiendo a sus características personales o modos de proceder para con los demás.

Para este taller se instrumentó un logotipo, un manual sobre los temas tratados a lo largo del taller y un reconocimiento por su asistencia al mismo. Este taller se implementó dentro de la "Semana Pedagógica" que deben cubrir de forma obligatoria las educadoras en el período inter-anual.

Para el ciclo 90-I, abrir un espacio para el trabajo con las educadoras implicó una labor de convencimiento bien delineada por parte del equipo de psicólogos ya que, en este período las educadoras dedican su tiempo completo al trabajo con el grupo asignado.

En este nuevo ciclo se desarrolló el tema sobre las relaciones entre Educadora y el niño preescolar; el "estilo" de cada educadora para relacionarse con su grupo, debería de ser lo suficientemente flexible para permitir la atención de los niños más resagados y no manejar inadecuadamente la simpatía natural que provoca un niño aplicado y obediente y con esto formar favoritismos o rechazos para con los niños.

---

"Reflexionando" fue el nombre del taller que tuvo tres temas: 1.- La relación educadora-alumno y educadora-padres de familia, 2.- El desarrollo afectivo-emocional del preescolar y 3.- La psicomotricidad infantil.

Lograr la asistencia de las educadora al taller se convino por ambas partes, ya que los psicólogos (a excepción de los expositores del día) cubrieron los grupos de niños durante las sesiones de trabajo; con esto, ellas pudieron asistir al taller en el horario convenido.

Igual que el anterior, el taller se construyó y aplicó en dos fases: una expositiva y otra vivencial en donde por medio de las dinámicas, ejercicios y juegos grupales la parte concluyente se estableció en base a la "Reflexión" que cada educadora exponía y argumentaba sus vivencias. Como apoyos, para este taller se desarrollaron folletos a manera de trípticos por cada sesión revisada.

Ambas partes tanto educadoras como psicólogos reconocieron estas experiencias como un ejercicio fundamental que debía ser llevado a cabo con mayor frecuencia, pues el compartir ideas y vivencias (tal vez obvias por la rutina del trabajo diario) que al rescatarse de la cotidianidad y compartirse con el grupo de colegas y contrastándolas con el punto de vista que ofrecían los psicólogos, se construían las alternativas particulares y las propuestas adaptadas al ambiente particular del Jardín de Niños "Club Rotario de Tlalnepantla".

Los resultados positivos del trabajo realizado en el jardín de niños fué del conocimiento de la Inspección Escolar de Tlalnepantla por lo que durante el período 90-II no se trabajó con las educadoras del Jardín, pues se elaboró un trabajo con maestros de primaria. A petición de las autoridades de la Inspección Escolar, se

---

---

cubrieron dos secciones de la "Semana Pedagógica" para los maestros de primaria de la zona escolar, los temas fueron dos: "El Aprendizaje: los problemas de aprendizaje y el niño escolar" y "El desarrollo Afectivo-Emocional: la importancia de las relaciones afectivas entre profesor-alumno".

En este trabajo participó el grupo completo de psicólogos por lo que los coordinadores de la práctica dividimos los temas, subtemas y dinámicas de grupo para los distintos momentos de la exposición, trabajando de forma equitativa entre el grupo de 27 psicólogos.

Las sesiones de trabajo estuvieron dirigidas a facilitar instrumentos de cambio y del intercambio de pequeñas experiencias significativas que se reelaboraron de forma personal e individual por parte de los maestros para su aplicación futura; con ello se logró alejarse de dar "recetas metodológicas", encaminando las participaciones de los propios profesores para descubrir y construir sus propias soluciones para sus niños particulares.

A excepción de este último período en donde participó todo el grupo de psicólogos en la experiencia con maestros, en los ciclos anteriores estratégicamente se dividía al grupo para cubrir el trabajo con padres y educadoras por separado. La asignación previa a cada área o sección (educadoras-padres) se establecía respetando las expectativas de los psicólogos y de las demandas prioritarias a cubrir en cada ciclo de trabajo.

La coordinación de la práctica, valoraba y jerarquizaba las necesidades a cubrir en el Jardín, (en los distintos momentos que este mismo vivía como institución), de ahí la

---

tarea de compaginar entre las necesidades de la escuela y las habilidades a desarrollar en cada grupo de psicólogos.

#### **Estrategia 8.- Trabajo con padres de Familia.**

Una estrategia más que se desarrolló como parte del trabajo del psicólogo educativo fue la labor psicológica con los padres de familia como grupo de trabajo, esta estrategia se instrumentó bajo la consigna de que los padres no pueden permanecer al margen del hecho educativo formal, ya que ellos mismos son los agentes educativos de mayor significación para el niño en edad preescolar.

"En muchos casos, los padres son acogidos simplemente en el establecimiento preescolar para una visita, ya sea con ocasión de una charla o bien para visitar una exposición de trabajos de los niños o también para asistir a una fiesta organizada por el establecimiento" (Mialaret, G. 1976 p.p. 55).

En general, la actitud de los padres con respecto a la escuela preescolar varía grandemente, o bien delegan totalmente en la educadora la responsabilidad del hecho y de las vivencias educativas, limitándose a enviar, recoger y cubrir los gastos del acto educativo, sin comprometerse a más, o en algunos casos intentan imponer al maestro sus propios criterios sobre el manejo y necesidades de su hijo en particular, olvidando que el niño es un elemento más del grupo y por lo tanto, sus interacciones y necesidades cambian durante el horario que el niño permanece en la escuela.

---

Atender a ese niño, que es la misma persona en la escuela y en la casa, fue el objetivo prioritario del trabajo psicológico con los padres. Establecer el grado de colaboración y participación activa del proceso educativo se dió a partir del niño; el nexo de esa relación entre padres y la escuela preescolar fue precisamente el niño como punto de partida y de llegada.

Tal vez caracterizar a esta población tan heterogénea en cuanto a edades, necesidades (los motivos por los que los padres o tutores desean o necesitan que su niño asista a preescolar llegan a ser igualmente dispares), nivel socio-económico, idiosincrásico; que sólo asumen en común el hecho de que su niño asiste a la misma escuela y de ahí que se le pueda considerar como grupo de trabajo fue suficiente para que el psicólogo educativo haya accedido a conocer y cubrir sus necesidades e intereses en torno al desarrollo del niño en común.

Atendiendo a las características de la disposición limitada de tiempo para un trabajo permanente con los padres de familia, la coordinación de la práctica durante los cinco ciclos de trabajo rescató los espacios posibles para promover el intercambio de vivencias en los padres de familia a través de conferencias, seminarios y ejercicios vivenciales sobre el desarrollo del niño y temáticas de interés en el contexto del hogar y la convivencia familiar.

A partir de la recopilación e inventario de las necesidades e intereses de los padres, se conformó el cuadro de temas a trabajar en las sesiones. Dichas temáticas cubrieron aspectos sobre: las etapas del desarrollo infantil, las relaciones padres-hijos, el juego, la educación sexual, la socialización y la agresividad en los niños, la enuresis, la lecto-escritura, la televisión, la autoridad y sus límites, el papel del padre de familia y su importancia para el desarrollo de su niño entre otros como los de mayor demanda a cubrir entre los padres.

---

La labor del psicólogo para intervenir con ellos no sólo se abocó a la organización de los seminarios y conferencias, sino que también se atendió al hecho de elaborar material didáctico y de apoyo. En el período 89-I se desarrolló el audiovisual: "La importancia de los padres en el desarrollo infantil" específicamente para la población de padres de familia.

El ofrecer algunos conocimientos psicopedagógicos adaptados al nivel cultural y a la necesidad de ser "padre de niño preescolar" no solo se limitó a la mera información, si no también a fomentar y motivar a la formación de habilidades y/o cambio de actitudes en el quehacer cotidiano como padres.

Aunque se invitó y requería la presencia del padre y la madre, ya que es difícil hablar de los hijos sin hablar de la pareja, fue importante rescatar los elementos que el grupo de madres en su mayoría aportaba, ya fuera con su participación espontánea o bien motivada o dirigida por los psicólogos.

Si bien es cierto que los padres piden siempre soluciones específicas para situaciones y niños específicos, la modalidad de trabajo se alejó de dar "recetas" haciendo énfasis en que no existen "reglas de oro" para todos, ni tampoco estimar las diversas experiencias vividas con los hijos con ritmo de crecimiento diferente como algo generalizable.

Contribuir a que la difícil profesión de "ser padre" se asuma como algo gratificante constituyó uno de los objetivos básicos del programa de intervención psicológica en el Jardín de Niños, y que además, fuese el mismo padre de familia quién descubriera que dentro de la escuela a la que asiste su niño, existe también un espacio para compartir sus inquietudes y necesidades como padre, aunque para ello

---

debe reconocer una disposición y un tiempo que tal vez no se tiene programado dentro de sus actividades diarias.

### **Estrategia 9.- Periódico.**

Como última estrategia de intervención implementada dentro del trabajo en el Jardín de Niños "Club Rotario de Tlalnepantla" a lo largo de los ciclos trabajados, se planeó y desarrolló un órgano informativo en forma de periódico titulado "Semillitas"; el cual tuvo como objetivo difundir la labor del psicólogo dentro del Jardín de Niños, destacando la importancia de conocer las características del niño preescolar, sus necesidades, intereses y opiniones tanto en el ambiente familiar así como en la escuela; abordando en diversos artículos y notas elementos útiles tanto para la educadora como para los padres de familia y adultos que rodean al niño.

Este pequeño periódico tuvo una aparición de un número por ciclo y contó con secciones fijas como: Editorial, y nosotros los psicólogos que?, Acerca de los niños, ¿Qué opinan los niños? y Semillitas informa.

Editorial.- En la primera sección se establecía el saludo y presentación del número en particular, las temáticas a tratar y la invitación para hacer llegar a la coordinación de la práctica las sugerencias, aportaciones y colaboraciones de nuestros lectores.

¿Y nosotros los psicólogos, que?. En esta sección se describían de manera sencilla las funciones y actividades desarrolladas por el psicólogo ya sea en la escuela preescolar, así como sus funciones en otros centros e instituciones en los que existe y se presta el servicio de psicología para la comunidad.

---

Acerca de los niños.- El desarrollo de temas relacionados directamente con los niños se estableció en la sección. "Acerca de los niños" en donde algunos números del periódico giraron sobre un solo tema (p.e. el juego, los juguetes, su influencia e importancia para el desarrollo de niño) o bien, en otros números se sugerían actividades con ejemplos y material para que el adulto o hermano mayor realizaran junto con el pequeño (manualidades, lectura de un cuento, colorear, recorte y pegado, realización de rompecabezas, entre otras).

¿Qué opinan los niños?.- La opinión de un adulto, padre de familia o maestro, siempre es atendida y escuchada pero, la de un niño casi nunca se toma en cuenta, ni se conoce o realmente se escucha. ¿Qué opinan los niños? surgió como un espacio donde se recogían las opiniones de los niños de la escuela preescolar sobre temas relacionados con sus gustos, necesidades e intereses, sobre los adultos que los rodean en los diferentes ambientes en que conviven y las cosas que les gustaría cambiar si pudieran.

Fue interesante descubrir y conocer la capacidad de opinión de los niños, ya que en su mayoría, fuera de inhibirse daba su respuesta veraz y sin disfraces sobre la opinión de sus papás, si estos juegan o no con ellos, sobre el castigo, que les gusta y no les gusta de sus papás, entre otros temas. La lectura de sus opiniones daba un espacio de reflexión al adulto sobre sus propias actitudes hacia el pequeño preescolar.

"Semillitas.informa". Esta sección del periódico constituyó el aviso oportuno donde se anotaban las fechas de los eventos a realizar por los psicólogos dentro de los ciclos venideros, así como los eventos a cubrir en el Jardín de Niños.

---

Otras secciones que se manejaron dentro de las ediciones de "Semillitas" abarcaron temáticas con respecto a los padres de familia tales como sexualidad, actividades recreativas, maltrato a los niños; y otra sección para el grupo de educadoras, donde se resaltaban algunos puntos de su labor con los pequeños, contando en algunos casos con su participación y colaboración (cuentos).

Finalmente hubo secciones de interés general que versaron sobre nutrición, primeros auxilios e higiene en el hogar.

La elaboración de cada número de "Semillitas" se planeaba con cada grupo de psicólogos en el ciclo respectivo de trabajo; durante sesiones de grupo-clase se proponían y definían las temáticas a abordar en cada una de las secciones del periódico.

La coordinación de la práctica tuvo a su cargo la supervisión de la redacción e impresión de cada número. La distribución del periódico en su mayoría tuvo lugar durante las sesiones de trabajo con los padres, cerrando con esto un ciclo de trabajo.

La intervención psicológica en el Jardín de Niños "Club Rotario Tlalnepantla" durante los ciclos 88-II a 90-II se conformó por las nueve estrategias descritas. Este trabajo tuvo sus alcances y limitaciones que requieren igualmente de un análisis.

### **3.3 Alcances y limitaciones del trabajo del psicólogo en ese tipo de instituciones.**

La experiencia para coordinar esta práctica en donde estaba en juego de manera simultánea la formación de los psicólogos y la atención a la comunidad preescolar, se articuló básicamente en estos dos planos de acción que correspondieron siempre a dos niveles de trabajo para las propuestas de todas las actividades: primero, dichas propuestas se estudiaban, preparaban, evaluaban y aprobaban con los psicólogos en formación, ya fuese en sesiones de grupo-clase, por equipos e individualmente y segundo, estas mismas propuestas ya elaboradas y aprobadas se aplicaban con los niños, educadoras y padres de familia, según el caso.

El actuar profesionalmente dentro del ámbito preescolar, Jardín de Niños "Club Rotario de Tlalnepantla" permitió reconocer dos tipos de problemas: 1) aquellos que por tener una injerencia social-administrativa, influyen indirectamente en la escuela preescolar y 2) los problemas específicos de la propia escuela, que requieren resolverse a lo interno.

Las nueve estrategias desarrolladas como propuestas de trabajo y como alternativas metodológicas, se construyeron para incidir en la segunda categoría de problemas.

Todo este complejo sólo puede llegarse a comprender cuando se ha realizado un trabajo continuo en el interior de la escuela, se ha reflexionado fuera de ella y se ha observado la respuesta que han tenido los cambios propuestos y sus componentes a las diversas situaciones planteadas.

Aun con las limitaciones de tiempo y un espacio no otorgado dentro de la infraestructura del Jardín de Niños, la participación psicológica fue acertada durante los cinco ciclos y en un nivel creciente en cuanto a la calidad de atención

---

brindada a la comunidad. Se obtuvo el reconocimiento de la Inspección Escolar a la labor realizada, por lo que dichas autoridades solicitaron a la Coordinación de la práctica la expansión del servicio al trabajo con profesores de primaria y otros ámbitos educativos, específicamente, atender a las escuelas primarias de la Zona Escolar No. 1 de Tlalnepantla.

Lo más importante tal vez, fué el acceso gradual pero constante del psicólogo educativo dentro de las escuelas y el reconocimiento de la comunidad en general a su labor, ya que el Jardín de Niños "Club Rotario de Tlalnepantla" incrementó su matrícula de inscripción, se abrió un grupo preparatorio y los padres demandaban inscripción a este Jardín y no a los alrededores pues contaba con el servicio de "los psicólogos".

Aunque para cada ciclo se anotaban las conveniencias en cuanto a la distribución de las áreas o secciones (educadoras-padres de familia) y la población infantil a trabajar (asignación de casos, número de casos por psicólogo) los cinco ciclos comparten la misma estructura. (ver cuadro II)

Las estrategias de intervención estuvieron organizadas y secuenciadas de un modo gradual y comprensivo; cada una requirió de las anteriores y al mismo tiempo se integraban en un sólo proyecto de trabajo por ciclo.

Los grupos de psicología estuvieron compuestos alrededor de 27 a 30 alumnos para cada ciclo. Con estos recursos humanos se alcanzó a cubrir de forma permanente al 50% de la población infantil total del Jardín de Niños, esta cifra equivalente al 100% de atención otorgada a los casos meritorios de tratamiento durante los ciclos nones.

---

La comunidad en sí respondió positivamente a la modalidad de trabajo realizada por los psicólogos en los periodos vacacionales. Para los ciclos pares, en donde se implementaron los Cursos de Verano, la demanda rebazó en algunos ciclos el cupo inicial para los talleres infantiles (de 20 a 25 niños cada uno).

Durante estos ciclos, la atención individual para los casos ya detectados y evaluados no se vió interrumpida aún cuando el período escolar llegaba a su fin; el compromiso con los padres de familia se mantuvo, ya que, igualmente existía la conveniencia de que este mismo niño recibiría y participaría en las actividades educativas y recreativas de los talleres implementados en los Cursos de Verano, sin interrupción del trabajo psicológico individual.

El alcance de las estrategias y su implementación con la intención de integrar en un mismo plano dos objetivos (la formación práctica de los psicólogos y atender coordinadamente a la comunidad preescolar) mediante dos niveles de intervención (preventivo y/o resolutivo) sobre tres poblaciones (niños, educadoras y padres de familia) tendrían un valor muy relativo, más sin embargo, casi siempre que se piensa en resultados se hace en términos de productos físicos, estadísticos, fáciles de cuantificar y evaluar con objetividad.

No necesariamente tiene que ser así, ya que dentro de la formación y adquisición de experiencia profesional, si bien existió un resultado material y cuantitativo (reportes de trabajo para cada estrategia desarrollada, archivo de expedientes, alrededor de 600 niños atendidos durante los 5 ciclos, 180 niños en promedio para Curso de Verano y atención a 60 niños para cada ciclo non, servicio a 400 padres de familia aproximadamente, 4 educadoras y 25 profesores de escuela primaria), en este caso lo relevante del resultado se expresó en términos de logros y efectos cualitativos más difíciles de evaluar, el adiestramiento del futuro psicólogo en la aplicación de

las técnicas y metodologías traducidas en las 9 estrategias descritas, con lo que se espera, podrá organizar actividades adecuadas en cualquier ocasión futura.

### CUADRO III

#### Población promedio atendida durante los ciclos 88-II 90-II.

Niños Programa Individual	600
Niños Curso de Verano	600 200/3
Padres de Familia	400
Educadoras	4
Profesores de Primaria	25
Psicólogos	117

Aquí las actividades y estrategias implementadas tuvieron una traducción inmediata, la cual tenía que ser productiva para la población con la que se trabajaba y educativa- formativa para los psicólogos a los que se coordinaba.

Dentro de las limitaciones en el trabajo aplicado con las diferentes poblaciones, es notorio reconocer que la no existencia de un espacio "oficial" dentro de la infraestructura del Jardín de Niños obligaba a realizar una labor de convencimiento y presentación permanente con las autoridades y padres de familia. Fue necesario trabajar en la desmistificación constante de la Psicología y su profesional, el psicólogo, rescatando los resultados de los ciclos anteriores, elaborar un respaldo propio del trabajo y sus beneficios como carta de presentación dentro y fuera del Jardín de Niños.

---

Dentro del sistema educativo, contar con el reconocimiento "oficial" permite tal vez, una "obligatoriedad" por parte del adulto (educadoras y padres de familia) a participar comprometidamente y atender a las propuestas de trabajo planteadas por el psicólogo y no argumentar cuestiones de horario o carga de trabajo para nulificar su aplicación antes que beneficiarse de ella.

Por otro lado, la no coincidencia de los calendarios preescolar y universitario fue la condicionante mayor en contra para que los resultados de las intervenciones definieran logros más evidentes a corto plazo.

La intervención psicológica fué y estuvo apoyada por las educadoras y padres, pero siempre y cuando se tratara del niño con necesidades o leves tropiezos. Mas cuando la acción intentó intervenir preventivamente, esto es con los padres y educadoras, aún con buena asistencia a los talleres, se pretexto la ausencia o la excusa de la inasistencia por cuestiones de trabajo.

No es necia ni ociosa la pretención del trabajo psicológico con los adultos, tanto con educadoras como padres, ya que dentro de la perspectiva psicológica preventiva de este trabajo se le reconoció a la educación preescolar un carácter prioritario, un papel social que debía rebasar en mucho al que solamente se realiza con los niños y alcanzar un plan de "educación y formación permanente" de los padres y educadoras de los de los propios límites del Jardín de Niños como institución.

La población de padres atendida fue en promedio de un 75% para todos los ciclos, existió una aceptación real de los padres de familia hacia el trabajo del psicólogo dentro del Jardín. Valoraron positivamente el servicio y las ventajas que obtuvieron al brindárseles dentro del edificio y horario escolar, siendo importante señalar que

---

se contó con la presencia de varias parejas (ambos padres) en las sesiones de los talleres dedicados a ellos en una actitud comprometida e interesada en aprovechar los contenidos.

El trabajo realizado con las educadoras del plantel fue igualmente valorado, las limitaciones de horario fueron más obvias para los ciclos noes, aún con esta limitante se logró establecer en ellas la demanda del servicio de psicología en los ciclos venideros.

Al ver atendidas sus necesidades y descubrir que solo en el trabajo conjunto y participativo se lograrían más fácilmente su metas laborales, la iniciativa de cooperación y de comunicación surgió nuevamente entre ellas, por lo menos esa era la reflexión inmediata al término de cada taller.

Las necesidades metodológicas, didácticas, personales e interpersonales de las educadoras como docentes requieren una solución y canalización más continuada; con ello evitar que estas necesidades no atendidas se vuelvan un factor que interrumpa la acción y el objetivo de la educación preescolar. Es indudable que el éxito de la educación preescolar depende de la calidad de las educadoras que la imparten y en este campo, al psicólogo le requirió un trabajo interdisciplinario al cien por ciento.

No existe un seguimiento para evaluar la tarea realizada y potenciar todos sus alcances, tanto de los niños que fueron atendidos en preescolar y valorar cuántos de ellos egresan con las habilidades obtenidas o estimuladas y acceden sin dificultad o con menos dificultades a primaria en el caso de los infantes o bien, en la formación de los psicólogos que egresan de esta práctica, como retoma el estudiante

---

---

universitario estas nueve propuestas y las reelabora en semestres posteriores y más aún, en su práctica profesional formal.

Consideramos significativa la experiencia que obtiene el psicólogo en formación en el campo educativo, específicamente en preescolar, ya que al establecerse en un espacio real y "oficial", este mismo contexto le exigía una congruencia constante de su intervención, de lo que proponía y sus realizaciones con la población.

La descripción de esta experiencia que se llevó a cabo de un a forma limitada (sólo durante cinco ciclos) más que una prueba del trabajo interdisciplinario del psicólogo en el Jardín de Niños, fue también una reflexión hacia la formación práctica de los futuros psicólogos en el ámbito preescolar.

El participar en la formación del psicólogo con esta intención, debió permitir superar el divorcio entre los distintos tiempos o momentos de una acción profesional; recopilar elementos teóricos para justificar la planeación y el diseño de estrategias en la intervención de problemas (ya sea a nivel preventivo o resolutivo) por un lado y la instrumentación o aplicación de éstas por otro.

Crear las bases y la condiciones para que pueda darse una participación concreta (aunque mínima) del psicólogo en formación en una problemática real, tuvo sus riesgos y sus fallas, pero las ventajas pretendieron superar cualitativamente los errores que implicó la convivencia profesional inexperta con otros profesionales de la educación.

---

Aunque inexperto, el trabajo exigió ser profesional, el servicio social realizado dentro de esta práctica profesional protegida por los psicólogos durante estos cinco ciclos, cubrió las necesidades y expectativas en el Jardín de Niños y abrió nuevas posibilidades de acción en otros ámbitos.

Lograr la implementación progresiva del servicio psicológico en preescolar ha supuesto un proceso de creación y análisis, de crítica y búsqueda de estrategias de intervención adecuadas a las características de este nuevo contexto de trabajo, que no es reducible a otros ámbitos de actuación.

El mero propósito de enunciar algunas consideraciones didácticas generales dentro de la formación profesional del psicólogo en el ámbito educativo, conlleva necesariamente a plantearse una serie de problemas y a dejar un espacio abierto a miles de posibilidades de respuesta.

Es necesario que en el seno de la Psicología Educativa se reflexione sobre los alcances de un ejercicio didáctico para-profesional, adecuado a la formación del psicólogo educativo y el papel del coordinador en esta fase.

#### **3.4 El papel del Coordinador en la formación profesional del psicólogo educativo a nivel preescolar.**

La tarea de coordinar una práctica profesional de carácter social con dos objetivos: la formación del psicólogo educativo en preescolar y la atención a la comunidad del Jardín de Niños "Club Rotario de Tlalnepantla" específicamente, fue una tarea de supervisión y asesoramiento más que una tarea de aprendizaje académico.

Esta tarea se centró en proporcionar a los estudiantes situaciones y espacios a través de los cuales se formularon nuevos aspectos sobre la problemática educativa en preescolar, en algunas ocasiones pusieron en contradicción sus interpretaciones, modificaron sus percepciones teóricas con la realidad que se les presentaba a diario y fueron construyendo progresivamente, a lo largo de cada ciclo un repertorio completo de estrategias que les permitiese una práctica profesional flexible y creativa.

A partir de la "práctica protegida" se pretendió que el estudiante adquiriera durante su formación y acreditación de esta materia, la experiencia pre-profesional al tratar de atender las demandas de la población específica reconociendo el rango de necesidades a cubrir y con esto adiestrar al futuro psicólogo en el manejo de las herramientas y estrategias adecuadas para cubrir dichas demandas contemplando los aspectos de tiempo, espacio, recursos materiales y humanos al mismo tiempo.

¿Qué parámetros utilizar para evaluar la tarea de coordinar esta práctica?

Esta reflexión comparte una toma de posición en lo que se refiere al proceso de adquisición de conocimiento, al papel otorgado al individuo que aprende y se está formando: el preescolar y el psicólogo en dos dimensiones diferentes pero intrínsecas en esta práctica.

La tarea medular del coordinador fue darle el respaldo necesario al psicólogo en formación, sin quitarle el papel protagónico en su ejercicio práctico, en sus relaciones con los niños, las educadoras o los padres de familia. Como coordinador se tiene la obligación de adoptar el papel de mediador en el proceso de aprendizaje, ayudar a formular problemas, a definir las tareas a realizar en un proyecto común,

sugerir los instrumentos o materiales más adecuados, cuidar de la composición de los equipos de trabajo y de realizar el seguimiento ordinario de estos, resaltar la necesidad de que cada miembro de los equipos y del grupo en general, conociese los objetivos de la tarea a realizar, precisamente para garantizarle su participación en las decisiones de grupo, asegurar además que efectivamente las funciones de organización y de realización en equipo y grupo fuesen en todo momento rotatorias y equitativas.

Aprendimos a tener en cuenta que dentro de la innovación metodológica o en la aplicación de cada estrategia de trabajo se requirió el soporte de un marco teórico flexible y que el proceso consistió en encontrar los mecanismos para hacerlo viable y situarlo en el contexto de los procesos de enseñanza-aprendizaje universitario.

La experiencia pre-profesional adquirida en preescolar en este caso, adquiere otra dimensión otorgada por la organización particular de esta práctica en tres niveles: trabajo individual, trabajo por equipo y grupo-clase.

El verdadero reto del trabajo en grupo o en equipo no estuvo en las formas de control de la situación por parte de los psicólogos o en la ausencia de conflictos interpersonales, sino en hallar una forma de organización de las tareas y una adecuada configuración de los recursos que llevó a los estudiantes a modificar su punto de vista, llegar a un compromiso o a establecer acuerdos; el mismo proceso lo llevaba a reconocer y a comprometerse con sus propias expectativas, negociar entre las expectativas individuales y de grupo, coordinarse adecuadamente para el logro de un trabajo en equipo además de su proyecto individual con su niño, le permitieron identificar las modalidades y necesidades existentes.

---

Esta forma de desarrollar y de organizar la práctica a lo largo de los cinco ciclos permitió trabajar simultáneamente metas de logro colectivo y de logro individual en el grupo de psicólogos. Este ir y venir de lo colectivo-grupal al trabajo en equipos e individual y viceversa, permitió articular poco a poco la participación de cada psicólogo en formación sobre las experiencias de aprendizaje colectivo y mediante las cuales, este mismo conocimiento compartido fue comprendido y aprehendido individualmente.

Defender una propuesta o tema de trabajo, compartir o justificar una acción o intervención frente al grupo, fueron momentos vitales en el que el aprendizaje grupal se individualizaba y viceversa, la adquisición de la experiencia individual se socializaba al compartirse o exponerse al grupo.

Fue de capital importancia que se estimulase el intercambio de ideas y la justificación de decisiones adoptadas en el seno del grupo de psicólogos, en las distintas secuencias de trabajo y en cada una de las estrategias, así como finalmente en la valoración de los productos realizados.

En la labor de coordinar esta práctica podríamos incluir una función complementaria a lo anterior, que consistía en animar a buscar distintos procedimientos y alternativas para realizar la tarea propuesta, con el objeto de superar ciertos imprevistos o la polarización de los miembros de un equipo respecto a lo expresado o convenido por el grupo, así como también aportar al grupo criterios de valoración de las tareas o trabajos realizados.

El objetivo central de la intervención de los coordinadores, ya fuese de forma directa como apoyo al trabajo individual o de los equipos de trabajo, bien en su

---

forma indirecta, en el diseño de la organización del grupo, consistió en fomentar el sentido de interdependencia positiva entre el grupo de psicología y el máximo nivel de implicación y compromiso personal de cada uno de ellos en las tareas, ya que la comunidad no reconoce personas, sino que reconoce a "los psicólogos de la ENEPI" como entidad.

La tarea de coordinar la práctica como una acción educativa y-o formativa para el grupo de psicólogos logró el alcance de sus metas generales en tanto que: primero, alcanzó la ubicación y definición de los problemas a abordar; segundo, se estableció la elección de metas y objetivos y tercero, se llevó a cabo la realización de los planes y su evaluación en conjunto.

En tanto que, para las metas individuales y particulares de cada psicólogo en formación, podemos referir que los aspectos positivos para coordinar esta tarea están indicados por lograr rebazar en ellos el mero requisito académico de la calificación aprobatoria y obtener una percepción específica y real de la Psicología Educativa.

Los estudiantes universitarios que ingresan a esta práctica tienen dos años de bases teóricas y metodológicas sobre la psicología como disciplina científica; algunos de ellos tienen ya definida su inclinación explicativa sobre la psicología, sus autores o concepciones para ilustrar un problema o situación . Pero también es cierto, que existe una mayoría que espera descubrir la tendencia del profesor o coordinador en turno y actuar conforme a ella, por comodidad por un lado y por conveniencia por otro.

---

Los grupos de psicología que participan en esta práctica, acceden a ella por cuestiones administrativas, por ser la materia en turno que les toca cursar y aprobar, más no por tener claro la ubicación curricular de ésta en su formación y qué les espera en semestres posteriores.

El pretender en esta práctica una auto-construcción, una elaboración individual propia de cada psicólogo, requiere un respeto hacia el estudiante por parte del coordinador hacia su incipiente manera de explicarse el desarrollo humano en caso de tenerla, aprovechar esta práctica para confirmarla y delinear su perfil en el campo de la educación, o bien, en caso de no tenerla, orillarla a que acceda a formársela en este espacio de la práctica.

En esta práctica el profesor deja de ser una figura relevante para que el psicólogo en formación, a través de este proceso se involucre (su persona, sus expectativas como profesional) y genere un aprendizaje significativo.

Al inicio de la práctica los psicólogos refieren que la Psicología Educativa no es su expectativa como campo laboral y menos lo es el trato de niños pequeños, son otras sus áreas de interés profesional o laboral, y desdeñan de inicio la práctica en sí.

Más cuando la primera estrategia es partir de sus propias expectativas (tanto personales como de interés académico) se tiende la red para atraparlos (sino del todo afectivamente) sí en sus propios proyectos o actitudes hacia la Psicología Educativa y el nivel preescolar.

---

---

Hay quien refiere una disponibilidad total, tanto de su persona ("cuenta conmigo hasta para barrer") como de su intención para involucrarse profesionalmente con la población ("Quiero ayudarlos a resolver sus problemas", "me gustaría conocer y resolver sus dudas") así como él que tan sólo se compromete a "aprender algunas herramientas para manejar a los niños".

Lograr un impacto positivo en los psicólogos en formación como fase de sensibilización hacia el nivel preescolar y todo lo que este contexto implica, es el primer eslabón del aprendizaje colectivo en esta práctica.

Posteriormente, ya con las visitas al Jardín de Niños y descubrir que tiene un espacio para el psicólogo, los involucra y comienzan a identificar los problemas, los conoce y los diferencia y los puede definir para luego proponer y diseñar un plan de acción para solucionarlos y finalmente actuar sobre ellos.

Fomentar la justificación de sus propuestas, ya fuese en grupo-clase, dentro del equipo o individualmente y reconocer sus iniciativas, conllevaron a que los psicólogos se apropiaran de la práctica y sintieran el trabajo como propio.

Algunos psicólogos son analíticos, pero no pueden, no quieren o no se sienten preparados para involucrarse con la población; para solucionar problemas y para intervenir en ellos se requiere un nivel de creatividad por parte del psicólogo, fomentar este aspecto en el estudiante se hizo de manera intuitiva, más sin embargo, durante la elaboración de su material didáctico para trabajar con los niños, en la selección de los recursos y dinámicas para el trabajo con los padres y educadoras, pudieron reconocer, aunque incipientemente la importancia de la creatividad para actuar favorablemente con su población y reconocer que en la

---

---

medida que se involucren, obtienen y amplían una referencia vivencial que al elaborarla y referirla en la discusión y conclusión de su reporte, se convierte en experiencia.

Dentro de una misma situación, las vivencias y experiencias ajenas en el mejor de los casos quedan solo conceptualmente, pero nunca rebazan las vivencias propias.

Al final de este proceso, es relativamente fácil para el psicólogo reconocer los elementos que debió manejar para que su práctica fuese más provechosa tanto para la población con la que trabajó, como para su propio desempeño profesional; se advierte y se comprende que se requieren de resultados y acciones propias para reflexionar sobre ellas.

Por otro lado, dentro de esta práctica los criterios de evaluación para los psicólogos, se manejaron a dos niveles: los cuantitativos (asistencia, entrega de trabajos) y los cualitativos. Estos últimos están referidos a la actuación del psicólogo, como integra su tiempo y su acción a la población, en la medida que aumente su iniciativa para involucrarse (no sólo afectivamente, ni sólo cognitivamente) con la población a trabajar.

Al final de la práctica en la mayoría de los grupos, los psicólogos son más independientes para elaborar sus proyectos, definen más fácilmente las tareas, los objetivos y el alcance de sus acciones con la población a trabajar. Esto fue observable cuando en una segunda intervención, ya fuese grupal con los niños, o con las educadoras, elaboraban las modificaciones para su proyecto y plan de trabajo en una futura aplicación.

---

La tarea para resolver satisfactoriamente imprevistos no se adquiere del todo, mejor dicho la obtienen siempre al final de su intervención. Aquí influye sobre manera las características personales de cada psicólogo, su historia anterior y cómo se maneja en situaciones problema, aunque podemos referir que aquellos que tenían una expectativa positiva sobre su proyecto, su método y su material estaban más dispuestos a resolver imprevistos: enfrentarse a los cuestionamientos de las educadoras, a cuestionarlas y dirigir sus respuestas sobre su actuación para con los niños, a resolver alguna duda fuera del tema que se planteara con los padres de familia, etc.

La reflexión final de la práctica, se logró con todos los grupos, identificar los alcances propios que se obtuvieron omitiendo los pretextos sobre las características de los niños, de la ausencia de los padres, de la poca cooperación de la educadora, de la no flexibilidad de la práctica (horario, tiempos, carga de trabajo) y centrandó la reflexión en su persona y el cambio de sus perspectivas hacia la Psicología Educativa y el nivel preescolar.

El objetivo permanente de los coordinadores de esta práctica fue que finalmente la comunidad recibiera un servicio profesional relevante y que el estudiante de psicología descubriera y reconociera la importancia del espacio que da el servicio social, su práctica pre-profesional como una alternativa de autoconstrucción. Esta función bien podría resumirse en que deben aprender los futuros psicólogos, saber qué se espera de ellos en cada una de las estrategias y modalidades de trabajo para la práctica en preescolar, por lo que los objetivos propuestos fueron adaptados a las posibilidades reales para su concreción.

La tarea de los coordinadores en la práctica fue la de fomentar en el estudiante de psicología un ejercicio crítico de los alcances y limitaciones de su profesión, de las

---

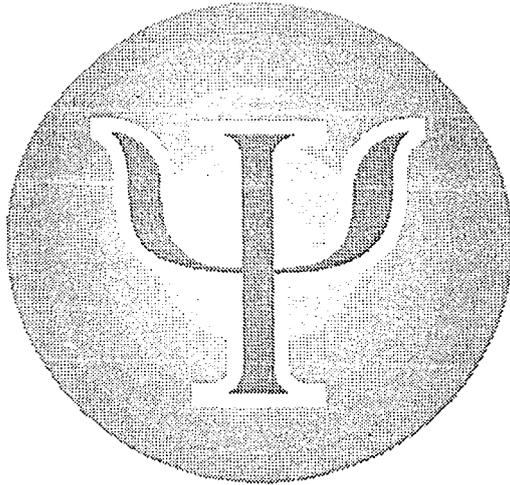
herramientas empleadas que lo lleven necesariamente a plantearse la creación de nuevas y diferentes estrategias y dar alternativas de trabajo; no sólo repetir lo aprendido en el aula, o reproducir un modelo de trabajo estereotipado y controlado en condiciones ideales.

Fomentar la adquisición de experiencia pre-profesional, no garantiza al cien por ciento un desempeño comprometido, ético y sin errores por parte de los egresados en psicología, sin embargo, la reseña anterior sobre el papel del psicólogo educativo en preescolar y las nueve estrategias desarrolladas y aprendidas se suman al repertorio de habilidades que adquieren durante su formación universitaria, conseguir en ellos una visión dinámica de la conducta humana y del desarrollo infantil, que les permitiese además, en su práctica profesional futura, una adecuación y adaptación a las instituciones preescolares, a las educadoras, a la población infantil, a los padres de familia y a la comunidad aledaña.

Muchas veces, en el ejercicio pre-profesional se presume que al no existir fallas en su aplicación éste adquiere mayor validez y credibilidad, pero es cierto que al integrarse al campo laboral, al enfrentarse a situaciones reales y no ideales, se descubre que lo aprendido no es del todo aplicable en el campo donde labora y al presumir de un trabajo especializado, a su vez, nos limita para realizar un trabajo interdisciplinario. Los aportes y la convivencia con otros profesionales de la educación y el ser sensible a las expectativas y derechos de la población con la que se trabaja, le permitió al psicólogo educativo cerrar la brecha en el espacio preescolar.

Las implicaciones de un trabajo interdisciplinario, como es la educación, son muy bastas, y no se pretendió más que poner algunas de ellas a consideración en relación a la formación y al desempeño del psicólogo en la educación preescolar.

## CAPITULO IV



EL SERVICIO SOCIAL, UN ESPACIO PARA LA FORMACION PROFESIONAL  
DEL PSICOLOGO EDUCATIVO

---

---

### **El Servicio Social en el Nivel Preescolar, un espacio para la formación práctica y profesional del psicólogo educativo.**

Dentro de los compromisos que tiene la Universidad para formar profesionistas, está el de brindar un servicio social a la comunidad que es coparticipe del financiamiento para la educación superior. Por lo tanto, el servicio social se vuelve una retribución a la misma comunidad.

El servicio social ha adquirido un carácter muy disperso en casi todas las profesiones y carreras, pues muchas veces no existe una adecuada evaluación y seguimiento del servicio prestado dentro de una institución y las habilidades potenciales que el prestador de servicio y futuro profesionista puede otorgar en su área de trabajo. En la mayoría de las veces, este servicio se supedita a cubrir necesidades administrativas, secundarios o de otro carácter según los intereses de la institución, empresa o espacio profesional que aloja al estudiante o prestador social y pocas veces se establece como el espacio donde el futuro profesionista brinde lo que sabe y con ello gane experiencia en su campo.

El servicio social es un espacio devaluado y prejuiciado por muchos ("son los inexpertos", "los practicantes"); en casi todas las carreras y profesiones, el servicio social no retroalimenta a la escuela superior sobre el profesionista que forma y las funciones que éste potencialmente desempeña.

La relación entre la Universidad, las profesiones, los profesionistas y las demandas sociales que deben cubrir, se manifiesta en una red muy compleja, que en determinado momento rebaza a la propia escuela superior y se genera un

---

desfazamiento entre los profesionales que prepara la universidad y los profesionalistas que se adaptan al mercado laboral.

"Es claro que la determinación del papel social de una profesión no se hace automáticamente,... en la medida que las condiciones de vida cambian, las profesiones también adquieren diversas modalidades para adaptarse constantemente a las nuevas situaciones". (Rueda, M. 1987, pp39).

Cabría preguntarse entonces, ¿no es el servicio social el eslabón perdido entre la Universidad y los espacios laborales de mercado profesional (instituciones, empresas) por medio del cual el futuro profesionista se puede insertar adecuadamente si gana experiencia en su campo?

No ha sucedido así, pues cuando el servicio social es obligatorio pero no comprometido a quien se sirve, cuando el servicio social se debe cumplir como un mero requisito administrativo que se suma a los muchos para "entorpecer" la acreditación de la carrera, deja sin oportunidades de devolverle a la propia Universidad la retroalimentación necesaria de la realidad extra-aulas, de las problemáticas existentes y de su naturaleza a trabajar por el futuro profesional. Este espacio no funciona como servicio, pierde su carácter social (a quien se brinda) y formativo (para quien lo ofrece).

¿Qué pasa cuando el servicio social se reconoce como un espacio para la formación profesional y se integra a la acreditación obligatoria durante la carrera y no al final de ella?.

---

Implica una supuesta ventaja sobre el anterior, ya que facilita una observación constante y coordinada por parte de la Universidad hacia los profesionales que está formando y que las expectativas profesionales de éstos, concuerden con las expectativas de servicio que demanda la comunidad.

Dentro de las Universidades que tienen a cargo este quehacer "coexisten ... distintas concepciones y proyectos, que van generando contradicciones no sólo entre lo que se dice y lo que se hace, si no también entre los niveles jerárquicos (decisión, diseño, ejecución y transmisión) entre corrientes, tendencias y escuelas de teoría y metodología histórico-social y su cristalización en lo educativo en los modos de proceder, etc", (Hirsche, Alder. 1986, pp101).

Sin embargo, la reflexión sobre la práctica docente, también alcanza a la Universidad, y es aquí, donde se intenta subrayar la importancia de fomentar vías alternativas para conformar y renovar constantemente una práctica profesional que conozca y atienda la problemática de la institución educativa y de los educandos en su momento y espacio histórico.

Creemos que la docencia universitaria, como el resto de los niveles de enseñanza, necesita de un trabajo de reflexión sobre su didáctica, sobre sus productos, para conseguir transformar sus objetivos y lograr poco a poco en la enseñanza superior un modelo auto-directivo por parte del alumno, en el que el maestro deje de ser una figura relevante, una condición pedagógica donde el conocimiento no se transmita, sino que cada individuo lo reconstruya con un sentido, dirección y propósito personal.

---

El estudiante tiene derecho a exigir que las enseñanzas que le ofrece la Universidad estén encaminadas al ejercicio competente de la profesión elegida, por lo que como coordinadores de estos ejercicios profesionales necesitamos estimular en ellos su capacidad expresiva (verbal y escrita), la analítica y la sintética para que el alumno reelabore una concepción propia de sus vivencias en el servicio social, en su práctica protegida, lograr que éstas nunca queden como experiencias aisladas.

Dentro del espacio universitario que correspondió a la formación del psicólogo educativo a nivel preescolar en la ENEPI, se hizo necesario la reflexión sobre el aprovechamiento del servicio social como una práctica profesional protegida para coordinar ambas funciones: formar profesionales en el campo y atender a la comunidad escolar.

Crear las bases y las condiciones para que pudiera darse una participación concreta (aunque mínima) del psicólogo en formación en una problemática real tiene sus riesgos y sus fallas, pero las ventajas pretendieron superar cualitativamente las omisiones y los errores que implicó la convivencia profesional inexperta con otros profesionales de la educación. La adquisición de experiencia profesional siempre será un camino individual que se construye poco a poco y que cada uno construye a su manera, pero no es necesario siempre partir de cero.

Es cierto que la Psicología ha logrado poco a poco una diversificación en el campo profesional, "después de haber sido una disciplina con escasa incidencia en el proceso social, y mínima presencia en el quehacer educativo" (Preciado y Rojas, 1983, pp.78) como en el caso de la práctica educativa en preescolar particularmente y el servicio social en general; cabe hacer referencia a lo anotado en el capítulo 1 donde se explicitó el carácter tan disperso que tiene la educación preescolar en México, de ahí la necesidad de establecer niveles adecuados de intervención

---

psicológica profesional que respondan a las exigencias propias de los diferentes contextos preescolares (urbano-rural-marginal).

Llegar a conocer la forma real de cómo se trabaja en los Jardines de Niños, conocer el perfil de los docentes y las condiciones físico-ambientales del Jardín, requirió ir más allá de una mera descripción de los hechos y señalar las implicaciones socio-psico-pedagógicas de lo que se hace y se deja de hacer con los niños.

En el análisis de esta práctica existe una coincidencia muy significativa que conviene anotar y que está directamente relacionada a la formación crítica del psicólogo educativo en el nivel preescolar.

En el análisis que Carmona y Galicia (1983) hacen sobre el Proyecto para la Integración de la Educación Básica de 10 años, subrayan la importancia de la educación preescolar y su transcendencia a otros ámbitos educativos posteriores como son los universitarios. Justifican la inquietud y su crítica en base a que será la Universidad la que reciba directamente al alumno educado a lo largo de 10 años de enseñanza básica, pero con una mutilación en la formación preescolar, ya que sólo formalmente se le reconocerá un año de los 10 de formación básica.

"Se ha demostrado más que fehacientemente que la etapa formativa más importante abarca de los 3 a los 5 años. En ella el educando adquiere destrezas y habilidades que conllevará durante toda su vida, lo cual repercutirá en su etapa universitaria" (ibid., pp60).

---

Proponen que lo mínimo aceptable es que este proyecto se amplie a 11 años y que 2, se destinen a la formación preescolar; ya que sí a lo largo de este trabajo se reconoció la importancia de este nivel educativo y el impulso que debe dársele con la participación del psicólogo educativo formado en este campo, sería contradictorio preocuparse por formar profesionista dotados de conciencia social, cuando se carece de los cimientos esencialmente formativos de los primeros 5 años, de la etapa preescolar de 3 a 5 años.

"Los profesores de grados superiores a los preescolares también recibirán a un alumno en todos sus niveles formativos con el espíritu de compromiso social totalmente inhibido". (ibid.-pp63).

Dentro de las formulaciones para superar el nivel en la formación de psicólogos, Preciado y Rojas (1983), señalan entre otros puntos que se debe "enseñar a los estudiantes de psicología a...entender las complejidades y condicionantes del ejercicio social de su profesión y asumir los compromisos, responsabilidades y riesgos derivados de su definición epistemológica e identificación social, estos...deben ser los propósitos esenciales que corfirmen la razón de ser de las licenciaturas en psicología, (pp.78);...debe inculcarse una actitud modesta en cuanto a la cantidad de los objetivos y contenidos por transmitir, partiendo de la premisa razonable de que no importa tanto lo que se aprenda, sino el desarrollo en los alumnos de una actitud sobre lo que se aprenderá". (pp.89).

El tener acceso a la formación práctica del psicólogo y participar en ella, con base indispensable en la reflexión de su hacer, conllevó a tratar de establecer un vínculo entre los temas, metodologías y finalidades sociales a las que el psicólogo deberá responder ya en su ejercicio profesional.

---

Esta práctica como un programa orientado a la formación del psicólogo educativo exigió conocer, destacar y jerarquizar los problemas prioritarios en el ámbito escolar en este caso, en la educación preescolar, además de diseñar las nueve estrategias específicas para canalizar y tratar dichos problemas.

Pretender una formación práctica del psicólogo educativo, requirió conocer y enfatizar la distintas funciones y posibilidades de acción en el ámbito profesional; implicó ya de hecho establecer un ejercicio crítico y reflexivo, aprovechando al máximo la coyuntura que dá la práctica profesional protegida de poder alejarse y volver a la escuela preescolar en la modalidad de servicio social.

La adquisición de experiencia profesional es un camino individual, que sólo se logra en el campo de trabajo real, en la convivencia e interacción con otros profesionistas y la población demandante, lo que implicó poner en juego los recursos teóricos, metodológicos y humanos que tiene el estudiante de psicología como futuro profesionista.

Dentro de nuestra labor como coordinadores partimos de la idea medular de que la práctica profesional protegida debe reconocerse como un espacio trascendental en la adquisición de experiencia pre-profesional por parte del estudiante y que por otro lado, le permite a la universidad alimentarse de la realidad cotidiana y contrastarla con las bases teóricas que se brindan en el aula. Este espacio no debe perderse, debe ampliarse y retroalimentarse.

---

---

**BIBLIOGRAFIA**

**ALDER, H.** Propuesta de formación de Profesores con énfasis en investigación educativa. Revista de Educación Superior. ANUIES Vol. XV No. 1 pp 100-114, 1986.

**ALMY, M.** Educación Preescolar. UNESCO-OMEP, 1960.

**ASSIS, R de,** El Trabajo Pedagógico en la Educación Pre-primaria. Revista Latinoamericana de Estudios Educativos, México, CEE No. 18 pp. 91-103, 1988.

**BARCENAS, A.** La Historia del Jardín de Niños Mexicanos, CAP.III Ed. Océano, México, 1987

**BERTELY, B.M.** La Educación Preescolar en México. Recuento estadístico. Cero en Conducta Vol. 2, No. 7, pp 4-9, 1987.

Costumbres estereotipadas en la Historia de la Educación Preescolar en México. Cero en Conducta Vol. 3, No. 11 pp 43-52, 1988

---

**BOZHOVICH, L.I.** Problemas actuales de la educación y el lugar de la psicología en su solución. Lecturas de Psicología Pedagógica. Fac. de Psicología, Universidad de la Habana. 1983

**CARMONA, B.F. y GALICIA, G.M.** Crítica del proyecto para la integración de la educación básica. CRITICA Rev. de la U. A. de Puebla, No.23 pp 59-63. 1985.

**GARFIELD, S.** Psicología Clínica. Ed. Manual Moderno, México. 1979

**HESS, R y CROFT, D.** Libro de educadores de niños en edad preescolar. Ed. Diana. México, 1976.

**LEYVA, L., LOPEZ, A.** Educación Preescolar. Evaluación y alternativas. Educación. Revista CONALTE. Vol.VII, No.37, pp.23-35. 1981

**LOBO, E., SIGO, A.** La observación como método de trabajo en la escuela infantil. Cuadernos de Pedagogía. No. 105, pp. 68-69, 1983.

**MIALARET, G.** La educación Preescolar en el Mundo. UNESCO, 1976.

**MUJINA, J.** La Psicología de la edad Preescolar. Ed. Visor-Aprendizaje, Madrid, 1983.

---

**PANIAGUA, E.** Crecimiento de Atención a la demanda educativa en los niveles de educación preescolar y educación primaria 1976-1982, Revista Latinoamericana de Estudios Educativos, Vol.13, No. 1, pp 155-169, 1983.

**PRECIADO, U., ROJAS, A.** Notas sobre la enseñanza de la psicología en México. Revista de Educación Superior, ANUIES. No. 72 Oct.-Dic. pp 75-91 1989.

Raíces históricas del Niño. Revista Bibliográfica, Trillas Vol. II. 1983

**RUEDA, B. M.** El papel del psicólogo en la escuela. Revista de Perfiles Educativos No. 35 pp 38-48. 1987

**SALVAT, M.** La educación permanente. Grandes Temas Vol. 72, Ed. Salvat. 1975

#### **SECRETARIA DE EDUCACION PUBLICA. MEXICO**

Alternativas de Educación Preescolar, SEP. 1981.

Bases y Lineamientos para el establecimiento y desarrollo de las acciones de fortalecimiento curricular en la educación preescolar, SEP. 1988.

Caracterización de la educación elemental. SEP. 1985.

---

Educación Preescolar, México 1980-1982, SEP. 1982.

Educación Preescolar, SEP. 1986.

Evolución Histórica de la Educación Preescolar a partir de la creación de la SEP, México, 1982.

La educación inicial en México, SEP. 1982.

La educación preescolar en México. Un acercamiento teórico, SEP. 1988

Manual de la directora del plantel de educación preescolar, SEP. 1987.

Manual general de organización. SEP Junio, 1982.

Memorias. SEP México, 1926.

Organización y Ambientación del Jardín de Niños. SEP. 1991.

Perfil profesional de la educadora. DGEP-SEP. 1985.

Programa de Educación Preescolar en el medio rural. SEP. 1982

---

Programa del Jardín de Niños Urbano. La educación pública en México. T II. 1934-1940. pp. 30-36, SEP.

Reseña histórica sobre Jardines de Niños en México (1917-1942). SEP. 1985.

SILVERIO GOMEZ, A. Investigaciones psicológicas y pedagógicas acerca del niño preescolar. Pueblo y Educación. La Habana, Cuba. 1989.

SISTEMA NACIONAL PARA EL DESARROLLO INTEGRAL DE LA FAMILIA. Vida y Movimiento. Subprograma de Atención Preescolar. México, DIF. 1980.

STEVENS, J. Administración de Programas de Educación Temprana y Preescolar. México. Ed. Trillas 1987.

TODD, F. Continuing Professional Education in United Kingdom Universities. Journal of Continuing Higher Education. Vol.39 No. 1, 1991.

VIGOTSKY, L.S. Aprendizaje y Desarrollo intelectual en la edad escolar, Infancia y Aprendizaje. No.27, pp. 105-116. 1985.

ZAPATA, R. La educación Preescolar en México. SEP. México. 1970

Teoría y práctica del Jardín de Niños. SEP. México. 1947