

872743



UNIVERSIDAD DON VASCO, A. C. ⁷ 2ej.
INCORPORACION No. 8727-43 A LA
Universidad Nacional Autónoma de México

ESCUELA DE PEDAGOGIA

"Propuesta de un Programa para Educación
Preescolar, en Uruapan, Michoacán."

- TESIS -

QUE PARA OBTENER EL TITULO DE:

LICENCIADO EN PEDAGOGIA

PRESENTA:

Laura Ligia Llanderal De la Peña



UNIVERSIDAD
DON VASCO, A. C.

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

URUAPAN, MICHOACAN, MEXICO,

1987



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 esta 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.

DEDICÓ EL PRESENTE TRABAJO:

A MIS PADRES:

Jaime Llanderal Cázarez.

Enriqueta de la Peña de Llanderal.

Con todo cariño a dos personas que me
han sabido enseñar el camino a seguir.

A MIS HERMANOS:

Leda, Libia, Jaime, Homero y Alejandro.

Gracias por su apoyo y motivación en
todo momento.

Laura Cristina Hernández Oseguera.

Por ser una persona muy especial a quien
agradezco su confianza, amistad, apoyo y
orientación para realizar este trabajo.

A LA PROFESORA:

Carolina Hernandez Oseguera.

Por el apoyo y la amistad que me ha
brindado. Gracias.

A LOS MAESTROS:

Manuel Diaz Barajas.

María Julia Carrillo Olea.

Por su apoyo y ayuda para la realizacion
de este trabajo. Gracias

A DIOS:

Porque me ha acompañado a lo largo de mi
vida y me ha dado la oportunidad de llegar
hasta donde estoy.

INDICE.

INTRODUCCION

Introducción.....	1
Antecedentes del problema.....	2
Planteamiento del problema.....	5
Objetivos.....	7
Justificación.....	8
Tipo de investigación.....	9
Características de los jardines de niños donde se realizó la investigación.....	10
Limitaciones y delimitaciones.....	11

CAPITULO 1 CONTEXTUALIZACION DE LA EDUCACION PREESCOLAR EN URUAPAN MICHOACAN

Contextualización de la educación preescolar en Uruapan Michoacán.....	13
---------------------------------------------------------------------------	----

CAPITULO 2 MARCO TEORICO

2.1. Jean Piaget.....	22
2.2. Celestin Freinet.....	35
2.3. María Montessori.....	40

CAPITULO 3 TEORIAS DE DESARROLLO INTEGRAL

3.1. Lenguaje.....	48
3.2. Desarrollo intelectual.....	65
3.3. Matricidad.....	69
3.3.1. El desarrollo motor.....	71
3.3.2. Equilibrio.....	73
3.3.3. Esquema corporal.....	74
3.3.4. Elaboración del espacio.....	76
3.3.5. Elaboración del tiempo.....	77
3.3.6. Lateralidad.....	78
3.3.7. Percepción.....	79
3.4. Afectividad.....	80

CAPITULO 4 INVESTIGACION DE CAMPO

4.1. Cuestionarios.	
4.1.1. Cuestionario aplicado a educadoras..	87
4.1.2. Cuestionario aplicado a padres de familia.....	90
4.1.3. Cuestionario aplicado a directoras..	92
4.2. Unidades de análisis.....	94
4.2.1. Desequilibrio en las áreas de desarrollo en los jardines de niños particulares	94

4.2.2. Relación entre los objetivos planteados por el programa de la SEP y los objetivos de los preescolares particulares....	103
4.2.3. La inadecuada preparación de las educadoras de los jardines de niños particulares.....	110
CONCLUSIONES.....	116
PROPUESTA.....	119
BIBLIOGRAFIA.....	157

ANEXOS

INTRODUCCION

INTRODUCCION.

En la actualidad, en lo que respecta al estado mexicano, se ha notado un notable incremento en la matrícula de niños que cursan el nivel preescolar.

Este nivel de educación es importante ya que es el primer contacto del niño con un sistema escolar y es una etapa de su vida en la que ha dejado de convivir únicamente con sus familiares y se va a enfrentar a un proceso nuevo, el de su socialización, ya que ahora entrará en relación con individuos de su misma edad, que presentan características un tanto parecidas y que ocasionalmente tendrán los mismos intereses y necesidades.

Esta etapa en la vida del niño es fundamental para su educación, ya que se encuentra en una etapa que va del nacimiento hasta los seis años en donde su mente estará abierta al aprendizaje y le servirá como apoyo para su posterior educación escolar.

En este trabajo se presenta un panorama general de lo que es la educación preescolar en la ciudad de Uruapan Michoacán, para lo cual se presentan datos acerca de los jardines de niños existentes tanto federales como particulares, así como datos estadísticos de la población infantil que se atiende en estas instituciones.

También contiene las teorías de tres autores que se considera son de gran ayuda para entender el proceso de desarrollo del niño preescolar y estos autores son Jean Piaget,

Celestín Freinet y María Montessori. Así mismo se presentan las teorías de desarrollo del niño, las cuales corresponden a los autores antes mencionados. Estas teorías se refieren al desarrollo intelectual, motor, afectivo y del lenguaje.

Para realizar dicha investigación se llevo a cabo una investigación de campo, la cual consistió en asistir a algunos jardines de niños particulares y aplicar encuestas a los directores, a las educadoras y a los padres de familia de los niños que cursan el tercer año de preescolar. Una vez recabada la información se realizaron las unidades de análisis, para lo cual se tomaron en cuenta los objetivos planteados para la investigación, las teorías y los datos obtenidos en el trabajo de campo.

En base a los problemas o deficiencias encontrados en estos jardines, se elaborará una propuesta de un programa de educación preescolar, el cual espero que sea de utilidad para el mejoramiento de la educación que se imparte en este nivel.

Antecedentes del problema.

Hace algunos años, en los sexenios presidenciales que antecedieron al gobierno del Lic. Carlos Salinas de Gortari y al del actual presidente el Doctor Ernesto Zedillo, la política educativa que se manejaba era dar educación básica gratuita a todos los niños en edad escolar. Cabe mencionar que la educación

básica contemplaba la escuela primaria únicamente y no era obligatorio cursar el nivel preescolar para poder ingresar a la primaria, además los programas que se manejaban en la SEP y que se establecían en los jardines de niños tenían en vigencia más de diez años y no se hacía ningún tipo de modificación que respondiera a las necesidades que se iban presentando a lo largo de los años, es decir, no se hacía el diagnóstico requerido y la adaptación de los programas a las demandas reales.

Es hasta el período de gobierno del Licenciado Carlos Salinas de Gortari cuando se hace una reforma a lo que es la educación básica. En su política educativa se establece que la educación básica debe responder al Artículo Tercero Constitucional, el cual estipula que la educación debe ser laica, gratuita y obligatoria, además se modifica el concepto de educación básica y ahora no contempla únicamente la educación primaria, sino que se considera educación básica el nivel preescolar, primaria y secundaria.

En la modificación hecha al nivel básico de educación, también se modificaron los programas de cada uno de los niveles que integran en conjunto el nivel básico, y al modificarse estos, se hizo una actualización de los contenidos.

Los objetivos del programa de educación preescolar atendiendo a la modernización educativa son los siguientes:

Que el niño desarrolle:

* Su autonomía e identidad personal, requisitos indispensables para que progresivamente se reconozca en su identidad cultural y nacional.

* Formas sensibles de relación con la naturaleza que lo preparen para el cuidado de la vida en sus diversas manifestaciones.

* Su socialización a través del trabajo grupal y la cooperación con otros niños y adultos.

* Formas de expresión creativas a través de lenguaje, de su pensamiento y de su cuerpo, lo cual le permitirá adquirir aprendizajes formales.

* Un acercamiento sensible a los distintos campos del arte y la cultura, expresándose por medio de diversos materiales y técnicas.

Actualmente sigue en vigencia el programa de modernización educativa, pero se ha podido observar que en algunos jardines de niños no se lleva adecuadamente el programa y esto tiene como consecuencia que no se cumpla con los objetivos educativos que ha marcado el gobierno para el nivel preescolar. También se puede observar que en muchos jardines de niños, especialmente en los particulares, por el hecho de que las educadoras que laboran en dichas instituciones no tienen conocimiento del programa de modernización educativa o por no estar actualizadas tanto ellas como las directoras, no se les estimula a los niños para que desarrollen los aspectos centrales.

Otro factor decisivo que no permite desarrollar esos aspectos de madurez, identidad y socialización que marca la SEP es que en los jardines de niños particulares se preocupan por mantenerse a la vanguardia de lo que ellos consideran que es la educación de párvulos y por eso basan sus programas particulares en desarrollar en el niño el proceso de lecto-escritura, sin tener en cuenta la madurez del niño y su capacidad para adquirir ciertos conocimientos, de acuerdo a la edad en que está el educando.

La inquietud por realizar un programa para educación preescolar surgió del problema de que no se respeta ni se adecúan los contenidos del programa preescolar de acuerdo al desarrollo de las estructuras mentales y de la edad del niño.

El propósito de este trabajo es elaborar un programa de educación para nivel preescolar en el que se tomen en cuenta las áreas que permitan al niño tener un desarrollo integral, basándonos en las distintas corrientes psicológicas y pedagógicas que nos marcan los niveles de desarrollo y las capacidades de aprendizaje que tienen los niños, de tal manera que se respete a los niños y no forzarlos a adquirir un conocimiento para el cual no estén preparados.

Planteamiento del problema.

Actualmente podemos observar que en los jardines de niños particulares, se ha dejado un poco de lado el desarrollo de los

aspectos motores, cognitivos y afectivos, los cuales incluyen dentro de sus distintas áreas los aspectos centrales que marcan los objetivos del programa preescolar de la SEP como son desarrollar su autonomía, su identidad personal, su relación con la naturaleza lo cual le permitirá prepararse para la vida, la socialización, la expresión por medio del lenguaje, el pensamiento y el movimiento del cuerpo y acercarse a la cultura y el arte.

No se ha olvidado completamente por parte de las educadoras el estímulo para ayudarle al niño a desarrollar estas áreas, sin embargo, se ha dado más impulso a evolucionar el proceso de lecto-escritura en los niños que cursan el preescolar aún cuando los párvulos no estén totalmente preparados para adquirir este proceso, es decir, las educadoras no consideran que aspectos mentales y motores estén en un punto de madurez adecuado para poder entender lo que se está diciendo y haciendo y para poder realizar los trazos adecuadamente. Estos aspectos ocasionan que los niños, al no tener las mismas capacidades unos que otros, se forcen a adquirir ciertos conocimientos para los que no están debidamente preparados, es decir, no se está respetando el niño su ritmo o nivel de aprendizaje.

Objetivos.

A) GENERAL.

Diseñar un programa de educación preescolar que le permita al niño un desarrollo integral y de las habilidades necesarias para su educación escolar.

B) PARTICULARES.

1.- Indagar las necesidades de desarrollo que presentan los niños de edad preescolar de Uruapan.

2.- Averiguar cuáles áreas se estimulan y cuáles son las dificultades de desarrollo que presentan los niños de preescolar.

3.- Investigar cuáles han sido los alcances y las limitaciones que han tenido los niños en su desarrollo al cursar el preescolar.

4.- Determinar cuáles son los conocimientos de las educadoras acerca del desarrollo del niño en edad preescolar.

Justificación.

El desarrollo infantil de los niños de edad preescolar es muy importante, ya que en este período de su vida el niño es capaz de aprender muchas cosas tanto del mundo que lo rodea como de él mismo, y es en este período cuando debe el niño comenzar a socializarse con otros pequeños de su misma edad, es por esto que la educación en el jardín de niños se basa en tres aspectos esenciales que es el desarrollo del área cognitiva, en donde el niño va a aprender las cosas de su entorno; el área psicomotora, en la cual el niño aprende su esquema corporal y las posibilidades de movimiento que éste tiene; y el área afectiva, en donde el niño aprende a socializarse con las personas de su comunidad, ya sean niños o adultos.

Un desarrollo adecuado del niño dentro del nivel preescolar le va a permitir progresar posteriormente dentro de su entorno escolar, ya que en el nivel preescolar se le desarrollan al niño habilidades que le van a facilitar adquirir conocimientos que requieren de una estructura mental y motora más evolucionada y madura.

Es por esto que el jardín de niños debe contar con un programa que le permita a los infantes un desarrollo integral y que sea adecuado a las necesidades que presentan los niños y la sociedad, además que sea un programa que permita adaptarse al tiempo que necesita cada niño para aprender, es decir, que se

respete el tiempo y el ritmo de cada educando necesario para adquirir un buen proceso de aprendizaje.

Tipo de investigación.

La forma en que se llevó a cabo esta investigación fue partir de un diagnóstico para realizar una propuesta.

Los pasos que se siguieron para llevar a cabo la investigación fue mediante la aplicación de cuestionarios a educadoras, padres de familia y directoras de algunos jardines de niños particulares ubicados en Uruapan Michoacán. Estos cuestionarios se aplicaron con la finalidad de recabar información acerca de cuáles son las necesidades de desarrollo de los niños de nivel preescolar, cuáles áreas se estimulan y qué dificultades se presentan en el desarrollo, los alcances y las limitaciones al cursar el preescolar y cuáles son los conocimientos de las educadoras acerca del desarrollo del niño es esta etapa.

Una vez realizada la investigación se procedió a analizarla para detectar cuáles son las características de la educación preescolar que se imparte en Uruapan y así mismo, poder realizar la propuesta de un programa para educación preescolar.

Características de los jardines de niños donde se realizó la investigación.

Dado que el trabajo de tesis es una propuesta de un programa para educación preescolar en Uruapan, la observación se hizo en algunos jardines de niños particulares que se encuentran en Uruapan, los cuales aplican el programa establecido por la SEP y además le han hecho algunas modificaciones o aumentado algunos otros temas, como el tema relacionado con el proceso de lecto-escritura; también se hizo en jardines que aplican un programa particular.

Se eligieron estos jardines debido a que se considera que al niño no se le debe iniciar en la lecto-escritura a temprana edad, ya que sus estructuras mentales no son lo suficientemente maduras para adquirir ese proceso. Sin embargo, en los jardines de niños particulares, se tiene prioridad para desarrollar en el niño el proceso de lecto-escritura, y no todos los niños están preparados para ello, y sin embargo, se deja un poco de lado el desarrollo de otras áreas que son muy importantes para que el niño adquiera madurez y pueda hacersele más fácil su educación escolar.

En estos jardines de niños no se toma la suficiente importancia al hecho de que el niño haya adquirido o no el conocimiento o el desarrollo planteado en el objetivo y se lleva un ritmo de enseñanza-aprendizaje general para todos, y teniendo en cuenta que hay infantes que aprenden más lento que otros, no

alcanzan a aprender lo mismo que sus compañeros y esto ocasiona que estos niños tengan un sentimiento de angustia y no avancen en sus conocimientos.

Limitaciones y delimitaciones.

Durante el proceso de la investigación existieron factores externos los cuales no permitieron llevar a cabo la investigación conforme a lo planeado. Entre las limitantes que se encontraron figuran el hecho de que algunos de los directores no permitieron que se entrevistara al personal docente, a los padres de familia ni a ellos mismos como encargados de la institución. Otro problema enfrentado fue que algunos de los padres de familia y algunas educadoras no quisieron responder los cuestionarios aplicados. Finalmente nos enfrentamos a la situación de que las personas que accedieron a ser entrevistados no disponían de tiempo o de las condiciones favorables para contestar las preguntas, por lo que se les dio el cuestionario para que se lo llevaran y lo contestaran, pero la entrega de estos tardó más tiempo de lo previsto, lo que ocasiona un retraso en el proceso de investigación.

Las delimitaciones de esta investigación son las siguientes: en cuanto al tamaño de la muestra fue de cien padres de familia, veinte educadoras y cinco directoras, pero debido a las situaciones anteriormente planteadas se pudieron rescatar

setenta y cinco cuestionarios de padres de familia, doce de educadoras y cinco de directoras.

Los padres de familia seleccionados fueron aquellos que tienen hijos cursando el tercer grado de preescolar, así mismo las educadoras entrevistadas son las que están impartiendo clases en tercer año de preescolar.

Los instrumentos utilizados fueron cuestionarios los cuales se aplicaron a padres de familia, educadoras y directoras de algunos jardines de niños particulares. El contenido de los cuestionarios era diferente, es decir, se elaboró un cuestionario distinto para cada grupo de informantes. Se eligió este instrumento ya que se consideró el más apropiado para el logro de los objetivos que persigue esta investigación.

CAPITULO I

CONTEXTUALIZACION DE LA EDUCACION PREESCOLAR EN URUAPAN MICHOACAN

Contextualización de la educación preescolar
en Uruapan Michoacán.

En la ciudad de Uruapan Michoacán, se cuenta con un sistema de educación preescolar que atiende a la población infantil de menos de seis años de edad. Este servicio de educación preescolar se presta tanto en instituciones oficiales como en instituciones particulares.

En lo que se refiere a la organización metodológica y administrativa de las instituciones federales se observa lo siguiente:

Los jardines de niños federales dependen directamente de la Secretaría de Educación Pública, y están obligadas a llevar el programa marcado por dicha Secretaría. Tal programa está basado en la Modernización Educativa y los objetivos planteados son que el niño desarrolle:

- * Su autonomía e identidad personal, requisitos indispensables para que progresivamente se reconozca su identidad cultural y nacional.

- * Formas sensibles de relación con la naturaleza que lo preparen para el cuidado de la vida en sus diversas manifestaciones.

- * Su socialización a través del trabajo grupal y la cooperación con otros niños y adultos.

‡ Formas de expresión creativas a través del lenguaje, de su pensamiento y de su cuerpo, lo cual le permitirá adquirir aprendizajes formales.

‡ Un acercamiento sensible a los distintos campos del arte y la cultura, expresándose por medio de diversos materiales y técnicas.

En general el programa que se lleva a cabo en los jardines de niños federales pretende que el niño se prepare y desarrolle habilidades que le permitan integrarse adecuadamente a la sociedad en la que se desenvuelve.

Las personas encargadas de impartir esta educación son educadoras que han tenido estudios profesionales en la Escuela Normal de Educadoras, en donde reciben una preparación adecuada para utilizar los métodos y las técnicas apropiados para el logro de sus objetivos.

Los grupos que atienden son únicamente de niños de cuatro y cinco años que corresponden a segundo y tercero de preescolar respectivamente.

Por otro lado se encuentran los jardines de niños particulares de los cuales solamente algunos se encuentran incorporados a la SEP. Sin embargo el hecho de que estén incorporados no garantiza que se aplique el programa de la Secretaría, ya que se ha encontrado que cada uno de estos jardines lleva el programa que a su parecer, es el mejor para la educación de los niños.

En estas escuelas se observa que las personas que tienen a cargo la dirección de la institución son de diferentes profesiones, como por ejemplo, psicólogas, trabajadoras sociales, pedagogas y educadoras, las cuales, excepto las pedagogas y las educadoras, no tienen una preparación adecuada para dirigir una institución de este tipo.

Las personas que desempeñan el papel de educadoras, en un gran porcentaje, no cuentan con la preparación adecuada para atender a estos pequeños, y esto, aunado a que no hay un programa establecido sino que cada una de estas personas elabora un programa a su consideración, ocasiona que no se le estimule adecuadamente su desarrollo al niño. Sin embargo se ha dejado ver que en este tipo de jardines, se da una atención especial al hecho de que el niño desarrolle el proceso de lecto-escritura, aun cuando sus estructuras mentales y su desarrollo psicomotor no estén preparadas para ello y sin tener en cuenta que los intereses y aptitudes de los niños son otros.

Muchos de los jardines de niños particulares trabajan con la modalidad de guardería y reciben niños desde los tres meses de edad, a los cuales se les coloca en la sección maternal donde hay gente que se encarga específicamente de atenderlos a ellos. También se ha creado el primer grado, manejado como kinder, en el cual se le dan al niño ejercicios que le ayuden a madurar su psicomotricidad, además de que se desarrolle social y cognoscitivamente. A partir del segundo año de preescolar, se le comienzan a dar al niño ejercicios para la adquisición de la

lecto-escritura, sin embargo, no se deja pasar por alto completamente la estimulación de las otras áreas como la cognoscitiva y la afectiva.

A continuación se muestra una relación de los jardines de niños federales y particulares existentes en la ciudad de Uruapan y los datos referentes a la población en edad de recibir la educación preescolar.

En los datos consultados en el INEGI respecto al último censo de población, se encontró que en la ciudad de Uruapan Michoacán contamos con una población total de 217,068 habitantes, de los cuales 104,887 individuos pertenecen al sexo masculino y 112,181 pertenecen al sexo femenino.

En lo que respecta al total de población de niños entre los 3, 4 y 5 años, edad correspondiente a la etapa en que los niños cursan su educación preescolar, se encontró el número de 17,309 niños, los cuales están conformados de la siguiente manera:

EDAD	HOMBRES	MUJERES	TOTAL
3 años	3032	2928	5960
4 años	2929	2901	5830
5 años	2762	2757	5519

Actualmente, en la ciudad de Uruapan Michoacán se cuenta con 80 Jardines de niños que atienden a la población infantil en edad preescolar, de los cuales 27 son escuelas particulares y 53 son escuelas oficiales.

Entre las escuelas particulares se encuentran las siguientes:

- 1.- Gandhi
- 2.- Celestin Freinet
- 3.- Sonrisitas
- 4.- El Principito Feliz
- 5.- Monarca
- 6.- Acuarela
- 7.- Florida
- 8.- Mi Pequeño Mundo
- 9.- Maín
- 10.- Montessori
- 11.- Tezozomoc
- 12.- Alegría
- 13.- La Casita
- 14.- Ana María Casillas
- 15.- Instituto México
- 16.- Casa del Niño
- 17.- La Paz
- 18.- Uruapan
- 19.- Santa Teresita.
- 20.- Gabilondo Soler Cri-cri

- 21.- Arco Iris
- 22.- Fray Juan de San Miguel
- 23.- Instituto Morelos.
- 24.- Bambi
- 25.- Superación para la vida
- 26.- Pulgarcito
- 27.- Pierre Faure

Entre las escuelas oficiales se encuentran:

- 1.- Juana Inés de Asbaje
- 2.- Manuel Pérez Coronado
- 3.- Gabriela Mistral
- 4.- Natalia Velázquez
- 5.- Melchor Ocampo
- 6.- Naciones Unidas
- 7.- Narciso Mendoza
- 8.- Francisco González
- 9.- Cosmos
- 10.- Jardín de Niños
- 11.- Héroes de Uruapan
- 12.- Juan Gutemberg
- 13.- Fernando Montes de Oca
- 14.- María de Matzo
- 15.- Tata Vasco
- 16.- Francisco Bassols
- 17.- Isaac Newton

- 18.- Luis Pasteur
- 19.- José Vasconcelos
- 20.- General Lázaro Cárdenas del Río
- 21.- Isidro Huante
- 22.- David Alfaro Siqueiros
- 23.- Sin Nombre
- 24.- Purépechas
- 25.- México
- 26.- Cuitlahuac
- 27.- Vicente Suárez
- 28.- Niño Artillero
- 29.- Eréndira
- 30.- Juan Cristian Anderson
- 31.- Eduardo Claparede
- 32.- Uruapan
- 33.- Manuel Pérez Coronado
- 34.- Melchor Ocampo
- 35.- Miguel Hidalgo
- 36.- Bernal Díaz del Castillo
- 37.- Martín González Vázquez
- 38.- Rosaura Zapata
- 39.- Hellen Keller
- 40.- Federico Chopin
- 41.- Tariacuri
- 42.- Tlaloc
- 43.- Erandi

- 44.- Rubén Darío
- 45.- Luis Van Beethoven
- 46.- Shubert
- 47.- Rosaura Zapata
- 48.- Federico Fröebel
- 49.- Ricardo Flores Magón
- 50.- El Mesón Angahuan
- 51.- José Rosas Moreno
- 52.- Gabriela Mistral
- 53.- Jardín de Niños.

Estas escuelas preescolares atienden una población de 5,966 niños en total, y 11,343 niños de los 17,309 pequeños en edad preescolar se quedan sin asistir a este nivel de educación.

CAPITULO II

MARCO TEORICO

Marco teórico

Dentro de este capítulo abordaremos las teorías realizadas por algunos autores que investigaron acerca del desarrollo y las capacidades del niño. Los autores que se tomaron en cuenta son Jean Piaget, Celestín Freinet y María Montessori.

Estos autores concuerdan en algunos aspectos que son muy importantes en cuanto al desarrollo del niño, sus capacidades y la forma en que deben recibir educación en la escuela.

Entre los puntos en que concuerdan estas teorías tenemos que consideran al niño como un sujeto activo que está en evolución constante, se hace partícipe de su propia educación y es capaz de adaptarse a circunstancias diferentes.

Toman en cuenta que el niño aprende de acuerdo a su nivel de desarrollo y a sus capacidades, establecen etapas de desarrollo y advierten que para que el niño aprenda realmente, no se deben de brincar esas etapas o niveles y además el ambiente debe proporcionar los elementos necesarios para que el niño pueda introducirse en los elementos que lo rodean y mediante la manipulación y la investigación de los mismos se produzca un aprendizaje.

Estas teorías nos dicen que el niño pasa por etapas en las que sus estructuras mentales adquieren la capacidad y la madurez para adquirir ciertas habilidades y conocimientos, por lo tanto en cada etapa adquieren una capacidad diferente y entre las que se mencionan se encuentran el desarrollo del andar, el

lenguaje, la capacidad de pensamiento o desarrollo intelectual, interés por determinados objetos, interés social y desarrollo físico. Así mismo, en la etapa correspondiente al preescolar, los niños muestran interés por conocer las características que presentan los diversos objetos como son forma, color, textura y todas las diferencias distinguibles.

Consideran importante el hecho de que el niño investigue, experimente y explore para formar su razón e inteligencia y desarrolle sus potencialidades. Estas teorías nos mencionan que el niño tiene la necesidad de trabajar para activar los músculos, los sentidos, la inteligencia y para sentir el valor social de lo que ha realizado, pero para que el niño trabaje adecuadamente, el ambiente debe proveer las oportunidades de desarrollo para facilitar la capacidad creadora del niño y para que tenga conciencia de sus posibilidades.

Para conocer más acerca de lo que nos dicen estos autores y conocer las características del desarrollo del niño que nos marcan estos autores, presentamos a continuación cada una de las teorías en las que se apoya esta investigación.

2.1. Jean Piaget.

La primer teoría que manejamos es la de Jean Piaget, que basa sus investigaciones en el desarrollo de las capacidades cognitivas del niño.

Jean Piaget ha tenido importantes aportaciones científicas a la psicología como son la de una psicología

genética, que trata el origen y desarrollo de la inteligencia en el niño y la de una epistemología que "trata de la formación y significado del conocimiento y los medios por los cuales la mente humana avanza desde un nivel inferior de saber a otro estimado más alto" (Piaget, 1985:1)

Las raíces del pensamiento piagetiano surgen con el evolucionismo en el siglo XIX, que estimuló el interés por el desarrollo del niño como un campo de estudio biológico. Anteriormente se hacía una diferenciación entre el hombre por un lado y los niños y los animales por otro. Pero la teoría de la evolución, cuestionándose acerca de la hegemonía del hombre en el universo, permitió el surgimiento de nuevas concepciones que englobaban lo instintivo. De esta manera el niño se consideró como un engrane de un mecanismo que conduce a la vida adulta.

Entre las características esenciales de la teoría piagetiana se encuentra la consideración del niño como sujeto activo en su proceso de evolución. Piaget considera que el niño desde el momento en que nace desarrolla ciertas estructuras de conocimiento, las cuales va modificando a partir de la experiencia.

El desarrollo psíquico puede considerarse como la evolución tendiente a un equilibrio, representado por el espíritu adulto. "El desarrollo es, por lo tanto, en cierto modo una progresiva equilibración, un perpetuo estado de pasar de un estado menor de equilibrio a un estado de equilibrio superior (Piaget, 1985: 11).

Se debe destacar que hay una gran diferencia entre la vida del cuerpo y la vida del alma. El equilibrio final que alcanza el crecimiento orgánico es más estático que el desarrollo hacia el cual tiende el desarrollo mental, ya que las funciones de la inteligencia y de la afectividad tienden hacia un equilibrio móvil que impulsa el progreso espiritual y que concuerda con el equilibrio interior.

El proceso de equilibración comprende dos aspectos importantes: a) se deben oponer desde el principio las estructuras variables, las cuales definen formas o estados sucesivos de equilibrio; b) un funcionamiento constante que permita el paso de un estado al nivel siguiente.

Para la conducta y el pensamiento desde el punto de vista funcional, existen mecanismos constantes, comunes a todas las edades: la acción requiere un interés que la estimule; la inteligencia pretende comprender o explicar. Por otro lado, si se considera que las funciones del interés, de la explicación, etc., son invariantes en todos los estadios, los intereses varían de un nivel mental a otro y las explicaciones presentan formas muy diferentes de acuerdo al grado de desarrollo intelectual.

Conjuntamente con las estructuras constantes, debemos distinguir las estructuras variables que son la forma de organización mental bajo los aspectos motor, intelectual y afectivo, así como según sus dos dimensiones, individual y social.

Piaget distingue seis estadios de desarrollo, los cuales marcan la aparición de las estructuras:

1º.- Estadio de los reflejos, de las primeras tendencias instintivas y de las primeras emociones.

2º.- Estadio de los primeros hábitos motores, de las primeras percepciones organizadas y de los primeros sentimientos diferenciados.

3º.- Estadio de la inteligencia sensorio-motriz o práctica de las regulaciones afectivas elementales y de las primeras fijaciones exteriores de afectividad.

4º.- Estadio de la inteligencia intuitiva, de los sentimientos interindividuales espontáneos y de las relaciones sociales de sumisión al adulto.

5º.- Estadio de las operaciones intelectuales concretas y de los sentimientos morales y sociales de cooperación.

6º.- Estadio de las operaciones intelectuales abstractas, de la formación de la personalidad y de la inserción afectiva e intelectual en la sociedad de los adultos.

Los tres primeros estadios se presentan aproximadamente entre el año y medio y los dos años, antes del desarrollo del lenguaje y del pensamiento.

En cada estadio aparecen estructuras originales diferentes a las de los estadios anteriores, y sobre los estadios ulteriores habrán de edificarse los nuevos caracteres, los cuales se irán modificando de acuerdo al desarrollo en función de las necesidades de una mejor organización. "Cada estadio constituye,

por las estructuras que lo definen, una forma particular de equilibrio, y la evolución mental se efectúa en el sentido de una equilibración cada vez más avanzada" (Piaget, 1985: 15).

Generalmente todos los individuos, ya sean niños o adultos, realizan todas sus acciones movidos por una necesidad, la cual es siempre una manifestación de desequilibrio. Por el contrario, cuando se han satisfecho esas necesidades, la acción termina, es decir, el equilibrio se ha restablecido entre el hecho nuevo que ha desencadenado la necesidad y la organización mental que existía antes de que se presentara el hecho.

Debido a las constantes transformaciones que se nos presentan tanto interna como externamente, las acciones se encuentran desequilibradas, y buscamos establecer con cada conducta un nuevo equilibrio más estable que el que teníamos antes de que se presentara la perturbación.

Según Piaget, en esta búsqueda continua de equilibración está basada la acción humana. Las estructuras mentales posteriores, que dan origen al desarrollo pueden considerarse también como formas de equilibrio, las cuales representan un progreso respecto a las anteriores. Sin embargo, debemos tomar en cuenta que este mecanismo funcional, aunque se presente de manera general, no explica el contenido o la estructura de las diversas necesidades ya que estas dependen de la organización del nivel en que se encuentra el individuo. También los intereses del niño estarán relacionados directamente con el conjunto de nociones que ha adquirido y con sus disposiciones afectivas.

Como ya se ha dicho anteriormente, en todas las edades existen necesidades e intereses comunes, y debemos resaltar que las necesidades tienden hacia dos puntos esenciales:

1) a incorporar las cosas y personas a la actividad propia del sujeto y a asimilar el mundo externo a las estructuras ya construidas, y

2) a reajustar estas en función de las transformaciones sufridas y a acomodarlas a los objetos externos.

Desde este punto de vista, la vida mental y la vida orgánica asimilan el medio ambiente progresivamente y lo incorporan con ayuda de unas estructuras, las cuales tienen un campo de acción cada vez más amplio. Estos procesos de asimilación y acomodación, al entrar en equilibrio, dan paso al proceso de adaptación que es la forma general del equilibrio psíquico, y el desarrollo mental aparece como una adaptación cada vez más exacta a la realidad.

Pasaremos ahora a describir las etapas de adaptación por las que pasa el niño desde el momento de su nacimiento hasta los siete años.

Desde el momento del nacimiento hasta que el niño adquiere el lenguaje es una etapa en la que se tiene un gran desarrollo mental; esta evolución consiste en conocer a través de las percepciones y los movimientos todo el universo que rodea al pequeño.

En el lapso de dieciocho meses o dos años, la asimilación sensorio-motriz sufre un cambio, debido a que inicialmente el

recién nacido refiere todo a su propio cuerpo, y cuando aparecen el lenguaje y el pensamiento se establece como un elemento entre los demás en un universo que ha construido poco a poco y que siente como algo externo a él.

Desde el punto de vista de la inteligencia, pueden distinguirse, como ya se ha dicho anteriormente, tres estadios que van desde el nacimiento hasta el final de este período: el de los reflejos, el de la organización de las percepciones y hábitos y el de la inteligencia sensorio-motriz.

Cuando el pequeño nace, su vida mental se reduce a aparatos reflejos de coordinación de los sentidos y del movimiento que responden a tendencias instintivas. Pero esos ejercicios reflejos se complican al integrarse en hábitos y percepciones organizadas que marcan un punto de partida de conductas nuevas para cuya adquisición ayuda la experiencia.

Entre los tres y los seis meses, el niño comienza a coger lo que ve y esta capacidad de prensión le ayudará a formar nuevos hábitos llamados esquemas sensorio-motores. Se parte de un ciclo reflejo, cuyo ejercicio incorpora nuevos elementos y forma con ellos totalidades organizadas más amplias.

El tercer estadio es muy importante para un desarrollo posterior, el de la inteligencia práctica o sensorio-motriz. La inteligencia aparece en el niño mucho antes que el lenguaje, pero esta inteligencia es práctica ya que se encarga de la manipulación de los objetos y utiliza percepciones y movimientos organizados en "esquemas de acción" (Piaget, 1985: 22).

Para construir la inteligencia intervienen dos factores. Primeramente , las conductas pasadas que se reproducen y se diferencian cada vez más, hasta obtener una flexibilidad adecuada suficiente para registrar los resultados de la experiencia. El segundo factor son los esquemas de acción construidos al nivel del estadio anterior y multiplicados gracias a nuevas conductas experimentales, que se encuentran dispuestos a coordinarse entre si, por asimilación recíproca, a la manera de lo que serán más tarde las nociones o conceptos del pensamiento.

Durante los dos primeros años de vida de un niño se presenta una revolución intelectual y son cuatro los procesos fundamentales que la caracterizan: las construcciones de las categorías del objeto y del espacio, de la causalidad y del tiempo, pero todas se presentan como categorías prácticas o de acción pura, y no como nociones del pensamiento.

El niño es egocéntrico, y dentro de su egocentrismo, la causalidad se halla entrelazada con la propia actividad, que consiste en la relación entre un resultado empírico y una acción que lo ha producido. Una vez que el niño ha descubierto esta causalidad, inmediatamente utiliza este esquema para actuar a distancia sobre cualquier objeto. Esta causalidad mágico-fenomenista, muestra el egocentrismo causal primitivo. Contrariamente a esto, durante el segundo año de vida, el niño objetiva y localiza las causas de los fenómenos.

En el período que corresponde a los dos primeros años de vida, la afectividad tiene una evolución tal que permite

establecer un paralelismo entre la vida afectiva y la vida intelectual. Si deseamos hacer un análisis de la vida mental, el elemento que debemos tomar en cuenta es la conducta, proyectada como un reforzamiento del equilibrio. Toda conducta comprende instrumentos que son los movimientos y la inteligencia, e implica móviles y valores finales, que son los sentimientos. Podemos considerar entonces que la afectividad y la inteligencia son inseparables y constituyen aspectos complementarios de la conducta humana.

De esta manera se ha clarificado que al primer estadio corresponden los impulsos instintivos y los reflejos afectivos que son las emociones primarias. Al segundo estadio corresponden una serie de sentimientos y afectos perceptivos relacionados con la actividad propia. Cuando se desarrolla la inteligencia y se hace posible que el individuo elabore un universo exterior, aparece el tercer nivel de la afectividad cuyas características son la objetivación de los sentimientos y su proyección en actividades que no incluyen únicamente al yo. Con el desarrollo de las conductas inteligentes, los sentimientos se diferencian y multiplican; estos sentimientos permanecen largo tiempo enlazados a las acciones del sujeto, sin distinción concretamente de lo que le pertenece y lo que le corresponde al mundo exterior.

Cuando el lenguaje aparece se modifican las conductas en los aspectos afectivo e intelectual. El niño adquiere la capacidad de reconstruir hechos o acciones pasados y de anticipar acciones futuras mediante la representación verbal, lo que trae

como consecuencia tres puntos esenciales para el desarrollo mental:

- 1) La socialización de los individuos
- 2) La aparición del pensamiento, que tiene como soportes el lenguaje interior y el sistema de signos
- 3) La interiorización de la acción, la cual puede reconstruirse en el plano de las imágenes y de las experiencias mentales.

La consecuencia más clara de la aparición del lenguaje es que los individuos pueden establecer un intercambio y una comunicación continua. Sabido es que los niños aprenden por imitación; primeramente, simple excitación debido a los gestos y los movimientos de las partes visibles del cuerpo; luego, la imitación se hace una copia más fiel de los movimientos sensorio-motrices ya que se recuerdan otros movimientos que se han efectuado anteriormente; finalmente, el niño elabora movimientos más complejos. El lenguaje sigue una trayectoria parecida y cuando se dan las características apropiadas esta trayectoria continua hasta formarse el lenguaje. Mientras el lenguaje no se ha formado en el individuo, la comunicación se establece mediante gestos corporales, pero cuando aparece la palabra, se puede compartir la vida interior.

El lenguaje tiene determinadas funciones sociales fundamentales, y se han establecido tres categorías de hechos. Primeramente se encuentran los hechos de subordinación y la presión espiritual que ejerce el adulto sobre el niño. En segundo

lugar están los hechos de intercambio con el adulto o con los demás niños, y la tercera categoría establece que los niños pequeños no hablan solamente a los demás, sino que se hablan a sí mismos mediante monólogos diversos que hacen compañía a sus juegos.

Con estas categorías de hechos se puede observar que las conductas sociales del niño están a punto de socializarse verdaderamente.

Debido a las modificaciones generales que ha sufrido el niño durante su primera infancia se ha producido una transformación de la inteligencia bajo la influencia del lenguaje y de la socialización; esta transformación ha sido de una inteligencia sensorio-motriz a una inteligencia donde interviene el pensamiento propiamente dicho. El lenguaje permite al individuo relatar sus actos, reconstruir el pasado y evocarlos aun en ausencia de los objetos y anticipar los actos futuros aun no ejecutados; este es el punto de partida del pensamiento. Sin embargo, la adaptación del pensamiento no ocurre inmediatamente, el sujeto tiene que incorporar datos a su yo y a su actividad y es de esta manera como se da inicio al pensamiento del niño y a su socialización. De los dos a los siete años se dan una serie de transiciones entre dos formas de pensamiento ; la primera es la del pensamiento por incorporación o asimilación, la segunda es la del pensamiento que se adapta a los demás y a la realidad, aprestando de esta manera el pensamiento lógico.

El pensamiento egocéntrico se presenta en el juego simbólico, el cual es muy característico de la primera infancia. En este tipo de juego interviene el pensamiento individual casi puro a con un mínimo de elementos colectivos. La función de este juego consiste en satisfacer al yo, transformando la realidad en función de los deseos. Aun cuando interviene el lenguaje en este tipo de pensamiento, son la imagen y los símbolos los que conforman su instrumento. Por otro lado se encuentra el pensamiento intuitivo que está más adaptado a la realidad y se encarga de la experiencia y la coordinación sensorio-motrices. Pero entre estas dos formas de pensamiento, encontramos una forma de pensamiento verbal. A partir de los tres años, aparece en el pequeño una singular manera de preguntar, que representa para él un significado indiferenciado, ya que puede referirse a una finalidad o a una causa indistintamente. El "por qué" pretende averiguar la razón de ser de las cosas, pero esta forma de hacer las preguntas por parte del niño, demuestra su pensamiento todavía egocéntrico.

En este período de la vida, el niño afirma las cosas constantemente y no las demuestra jamás; esta ausencia de la prueba se debe a los caracteres sociales de la conducta de esa edad, es decir, se presenta un egocentrismo como indiferenciación entre el punto de vista propio y el de los demás. Esto sucede debido a que inicialmente uno mismo se cree lo que dice sin necesidad de pruebas, pero esto es antes de que se nos enseñe a discutir las objeciones y a reflexionar.

Entre los dos y los siete años se hace presente en el niño una inteligencia práctica que tiene dos finalidades, por un lado, prolonga la inteligencia sensorio-motriz del período preverbal, y por otro, prepara las nociones técnicas que habrán de desarrollarse hasta la adultez. Se han hecho muchos estudios acerca de esa inteligencia práctica y se ha demostrado que constantemente el niño se encuentra más adelantado en actos que en lenguaje, sin embargo, también se han encontrado muchos actos primitivos.

Al realizar un análisis del pensamiento en el campo experimental se ha encontrado que el niño hasta alrededor de los siete años "sigue siendo prelógico y cambia la lógica por la intuición, la interiorización de percepciones y los movimientos en forma de imágenes representativas y de experiencias mentales, lo que provoca que se prolonguen los esquemas sensorio-motores sin coordinación racional"(Piaget, 1985: 50).

Como ya se ha mencionado anteriormente, existe un paralelismo entre el desarrollo de la afectividad y el de las funciones intelectuales; no existen entonces actos únicamente intelectuales y tampoco hay únicamente afectivos, sino que ambos elementos intervienen porque uno supone al otro.

En el nivel de desarrollo que se está considerando, hay tres novedades afectivas que son: el desarrollo de los sentimientos interindividuales, el surgimiento de los sentimientos morales intuitivos entre adultos y niños y la

normalización de intereses y valores; estas son las principales cristalizaciones de la vida afectiva de este nivel de desarrollo.

2.2. Celestín Freinet.

Para conocer otro punto de vista acerca del desarrollo del niño y su educación tomamos la teoría de Celestín Freinet la cual nos ayudará en el desarrollo de la investigación y nos dará bases para realizar la propuesta que se pretende hacer relacionada con educación preescolar.

De la teoría de Freinet se tomarán algunos puntos para nuestra investigación. Al igual que la teoría de Piaget que se basa en las capacidades del niño atendiendo a las estructuras mentales que va adquiriendo el individuo en cada etapa de su vida, la teoría de Freinet establece una psicología de movimiento, de la acción, una psicología más dialéctica y más humana del niño y de sus capacidades. Esta concepción de Freinet es de gran importancia, ya que lo que pretendemos es realizar un programa cuyo contenido favorezca el desarrollo integral del párvulo, para lo cual debemos tomar muy en cuenta sus capacidades físicas y mentales. Otro aspecto que se abordará es el hecho de que el niño se adapte a su vida, a su medio social y que sea capaz de resolver los problemas que cotidianamente se le presenten; a este respecto, se tiene que la escuela Freinet es una escuela viva, es una continuación de la vida familiar, de la vida del pueblo y del medio.

Para realizar una adecuada labor pedagógica, debemos considerar los cambios mentales que está sufriendo el niño, las necesidades que debe satisfacer y las capacidades con que este cuenta; por eso debemos partir de una pedagogía centrada en el niño y tomarlo tal cual es, con todas sus reacciones naturales y con las posibilidades de realización que este tiene. Se debe tomar en cuenta que las reacciones del niño no son arbitrarias y que sus conductas no son aleatorias, y las respuestas que dé dependerán de su potencia vital y de los obstáculos o facilidades que encuentre en su desarrollo, por eso, la pedagogía de Freinet se basa en cultivar la capacidad creadora para que los niños tengan conciencia de sus posibilidades y esto les ayude a triunfar. Para que se logren estos objetivos en los niños, debemos partir, como ya se dijo anteriormente, de los intereses y de las necesidades de los niños, y poner a su alcance las técnicas y los instrumentos que les ayuden a desarrollarse integralmente. Es importante que el niño sienta el valor y la significación individual y social de lo que realiza, para lo cual la escuela debe proporcionar los medios y la ayuda imprescindible, pero debe dejarse que el niño elija el camino por el cual debe ir y el adulto debe tener un mínimo de autoridad y debe respetar el interés y el ritmo de aprendizaje del niño.

Dentro de la escuela nueva se buscan actividades en las que los niños sientan interés para que, de esta manera, se entreguen a su labor y se genere dinamismo y provecho pedagógico. Por el contrario, si la línea de interés general no se sigue y no

se integra a la enseñanza, el pensamiento del niño se vuelve apático y hacen acto de presencia el aburrimiento y el desinterés.

En la escuela Freinet se trabaja individualmente o por equipos de afinidades, pero siempre se trabaja basándose en los intereses y motivaciones de los niños. La finalidad de esta educación es el reforzamiento de los impulsos vitales de los alumnos; se preocupa por el proceso de asimilación e integración, para lo cual, debemos saber lo que el niño desea, lo que es capaz de digerir y asimilar en el momento de la vida en que esta y en las circunstancias particulares que se presentan, y de esta manera otorgarle lo que él espera.

La manera en que se originan todos los conocimientos es mediante la acción y la experiencia de la vida. Para Freinet la acción significa trabajo y la educación por el trabajo es uno de los principios básicos de Freinet. El trabajo es emanado de la actividad y las labores de los propios niños, nace de la experiencia y es determinado por la realidad y la acción, La finalidad de esta pedagogía es experimentar, elaborar y producir las técnicas que hagan el trabajo accesible a los niños y que además, este trabajo sea productivo y formativo.

Celestín Freinet considera que el niño no tiene la necesidad natural de jugar, sino por el contrario, lo que necesita es trabajo ya que este último es el motor de la vida desde la primera infancia y es además la fuente de salud y dinamismo a nivel social e individual. Esta concepción de Freinet

se tomará muy en cuenta para este trabajo, ya que una de las finalidades del programa para educación preescolar que se pretende realizar, es que las actividades que se lleven a cabo dentro del salón de clases tengan un carácter más formal, es decir, que basándose en los intereses e inquietudes de los párvulos se satisfagan estas mediante el trabajo de los niños, para lo cual deberán recurrir a la investigación de los hechos o fenómenos de interés, asistiendo a las fuentes naturales y a los medios didácticos destinados por el educador para el cumplimiento de los objetivos. No debemos pasar por alto que el trabajo realizado por los pequeños deberá ser a la medida de sus posibilidades, le permitirá activar los músculos, los sentidos y la inteligencia, responderá a las necesidades que presenta el individuo y deberá tener utilidad social.

Pero Freinet considera que este "trabajo-juego" (como él lo ha denominado) no siempre se puede llevar a cabo, entonces hay que sustituirlo por "juego-trabajo" cuya ventaja es que satisface las principales demandas humanas; canaliza y libera la energía de los diferentes órganos y el potencial psíquico; ofrece una gran variedad de sensaciones; son ejercicios tónicos, profundamente tranquilizadores y socializadores, ya que por su origen, el "juego-trabajo" es una actividad socialmente colectiva.

Esta concepción de Freinet acerca del "juego-trabajo" se tomará en cuenta en la elaboración del programa ya que se pretende que, aunque la finalidad fundamental sea el trabajo de los niños, se dará espacio a que utilicen el juego como

reforzador del aprendizaje, ya que el juego estará basado en el tema de estudio, utilizando los materiales didácticos adecuados.

Otra de las aportaciones que Freinet ha realizado a la pedagogía, se refiere al método que utiliza para producir el aprendizaje y para enseñar: "En lugar de concebir al niño como un ser que no sabe nada y al cual el maestro debe enseñar todo, la pedagogía Freinet parte de la tendencia natural del niño a la acción, a la creación, a expresarse y exteriorizarse; y sobre esta base intenta establecer el andamiaje de la adquisición de conocimientos" (Palacios,1984: 103).

Freinet considera que la base de los procesos de aprendizaje es la acción, la exploración del medio ambiente. Se trata del método natural que parte de la vida real, cotidiana y se eleva hacia la comparación, la diferenciación y la ley. Los métodos de Freinet posibilitan al niño a hacer las cosas haciéndolas. Considera que hay que dejar al niño experimentar y explorar para que forme su razón y su inteligencia; debe recorrer todas las etapas del camino para dar lugar al desarrollo de la inteligencia, pero es condición el hecho de que siga ese camino adecuadamente, sin brincar etapas para que se de un aprendizaje adecuado. Para que se dé lo anteriormente expuesto, se deben organizar las actividades y ensayos experimentales del niño en un medio rico y facilitador. Cuando el niño ha logrado, mediante las características del método Freinet, asimilar la realidad y haya adquirido hábitos de respuesta frente a sus problemáticas, entonces puede iniciar el análisis de las reglas y las leyes.

Cuando la experiencia del niño ha dejado un aprendizaje significativo, entonces puede este resolver los problemas que se le van presentando mediante sus tanteos exploratorios, los cuales le permitirán encontrar la solución a los obstáculos que se le presenten y continuar su línea de vida.

Freinet considera que la verdadera finalidad educativa es que "El niño desenvolverá su personalidad al máximo en el seno de una comunidad racional a la que sirve y que le sirva. Cumplirá su destino, elevándose a la dignidad y a la potencia del hombre, preparándose así a trabajar eficazmente, cuando sea adulto, lejos de las mentiras interesadas, para la realización de una sociedad armoniosa y equilibrada" (Palacios, 1984: 121).

2.3. María Montessori.

La tercer teoría que abordaremos es la de María Montessori, la cual nos servirá para conocer más acerca del desarrollo del niño así como también las consideraciones que tiene acerca de cómo debe ser la educación que se imparta en las instituciones escolares.

Para Montessori, el hombre es un ser que no nace con características determinadas ni con instintos que fijan su conducta en una forma específica, sino que son capaces de desarrollar comportamientos diferentes y también pueden adaptarse a diferentes circunstancias.

El niño depende en gran medida del cuidado de los adultos y tienen que pasar por un largo período de aprendizaje.

Afortunadamente la capacidad para aprender está presente en el niño y aprende desde el punto de vista de su desarrollo, el cual es espontáneo pero sólo en el ambiente apropiado.

Montessori considera que para aprender a hablar y a caminar no se necesita ninguna instrucción específica o formal. De estos aprendizajes naturales, nacidos del desarrollo de los potenciales del niño, Montessori derivó dos ideas relacionadas entre sí.

La primera es el concepto de períodos sensibles de desarrollo. Este explica que al irse desarrollando el niño, hay períodos en los que adquiere la madurez adecuada para ciertos aprendizajes y si el ambiente le ofrece las debidas oportunidades los aprendizajes ocurren de manera fácil y natural, pero si no se dan estas oportunidades ambientales esos aprendizajes no se verifican y cuando esto sucede y los aprendizajes se posponen el proceso se hace difícil y con frecuencia doloroso.

Montessori considera que hay cinco períodos sensibles principales en los que hay una gran cantidad de aptitudes más específicas que tienen períodos óptimos para su adquisición.

El primer período aparece durante el primer año de vida y se extiende hasta el tercero, es representativo por un interés muy grande en el orden del ambiente, incluso por la necesidad de este orden. Las cosas tienen que estar en su lugar apropiado y tienen que seguir un orden debido, se sienten molestos en medio del desorden. El orden es necesario para que el niño pueda estructurar el orden de sí mismo, partiendo de los elementos que

le brinda el ambiente, mismos que tienen que estar en orden para que los pueda usar. Si el niño no satisface su necesidad de orden en este período, le resulta difícil aceptar o adaptarse al orden posteriormente.

El segundo período sensible se caracteriza por el desarrollo del andar. El niño aprende a caminar espontáneamente cuando se siente preparado para ello. Si se le impide al niño que ande cuando está listo naturalmente para ello, hace más difícil el proceso posterior.

El tercer período sensible comienza durante el tercer año de vida y es del desarrollo del lenguaje. Este proceso incluye explorar y conocer el ambiente por medio del gusto y del tacto. La adquisición del lenguaje en el niño se da de manera natural y fácil y este período sensible dura varios años.

El cuarto período se caracteriza por la atención y el interés a objetos pequeños. Este período acompaña al período del orden, empezando durante el segundo año de vida.

El quinto período es el del desarrollo del interés social, al cual se le llama también el período apropiado para aprender buenos modales. Se caracteriza primero por la conciencia que adquiere el niño de la presencia de otras personas y por la observación que hace de ellas. En segundo lugar se tiene la interacción del niño con ellas, seguido por la comprensión y el respeto a los derechos de los demás.

Frecuentemente se hace referencia a un período de refinamiento de los sentidos, cuando el niño se interesa por

formas, colores, texturas, matices y diferencias que se puedan distinguir.

Cuando no se logra que el ambiente proporcione las condiciones adecuadas para el desarrollo de las actividades de estos períodos sensitivos, se conduce al retraso o inhibición del desarrollo del niño, a no poder lograr su forma óptima e incluso, cuando se tiene una privación seria y prolongada, a una falta total de desarrollo.

El segundo principio que Montessori consideró fue que los métodos y prácticas educativas deberían derivarse de observar a los niños, y no de nociones preconcebidas acerca de su desarrollo.

Montessori insistía en que la educación debe basarse en las leyes del desarrollo natural del niño, y estaba convencida de que el impulso subconsciente durante el período de crecimiento lo impele a realizar su propio crecimiento y es gratificante para él cuando se le da la oportunidad de hacer esto, y se siente impulsado a hacer todo el esfuerzo que está de su parte para lograrlo. Se puede decir que la etapa de la niñez es una edad de vida interna que conduce al desarrollo, madurez y perfección de todas las facultades.

El estado mental del niño es de naturaleza creadora y está abierta al aprendizaje. Montessori utilizaba el término "mente absorbente" para distinguir ese estado natural, espontáneo e inconsciente de aprendizaje, del aprendizaje consciente y penoso de los adultos.

Montessori considera que si se quiere que se desarrollen los potenciales del niño, entonces el ambiente tiene que proveer las oportunidades para ese desarrollo. En un ambiente preparado los niños aprenden espontáneamente sin necesidad de que se les obligue. Se debe recordar que el niño aprende por medio de su propia actividad. El interés espontáneo lleva al niño a absorberse en lo que está haciendo por largos lapsos de tiempo.

Algunos autores consideran que el niño aprende por medio del juego, pero a diferencia de estos autores, Montessori considera muy convencidamente que el niño necesita trabajar, realizar una actividad significativa, constructiva y creadora, utilizando y desarrollando sus capacidades. La ausencia de estas experiencias durante la infancia temprana, es la causa de la inquietud, inactividad, resistencia o falta de interés en una actividad relacionada con el aprendizaje durante la niñez posterior.

Montessori sostenía la idea de que la naturaleza sigue un orden establecido, que el desarrollo es un proceso que sigue ciertas leyes y cuando se reconoce este proceso, el aprendizaje se efectúa sin tensiones ni angustias. Si un niño presenta mala conducta o hace travesuras, esto representa que hay un desorden en las leyes naturales de la vida psíquica en proceso de construcción, o que son el resultado de los estorbos que se ponen a las actividades naturales, espontáneas y constructivas del niño.

En lo que respecta a la motivación, Montessori considera que no es necesario motivar al niño con regalos o con castigos, ya que si el niño no se desarrolla en un lugar donde se le cohiba o que viva en un lugar vacío o marginado, emprenden por sí mismos una actividad continua y espontánea e interactúan con su ambiente. Sus actividades tienen la finalidad de proporcionar placer y satisfacción intrínsecas, además, las actividades que emprenden los niños desarrollan su potencial y están motivados para realizarse a sí mismos.

A la doctora Montessori le interesaba además del crecimiento académico e intelectual, el crecimiento y desarrollo de todo el niño, y consideraba un aspecto muy importante el desarrollo físico, por eso puso mucho énfasis en el movimiento del niño. Por medio de la exploración sensoriomotora es que el niño aprende todo lo relacionado con su ambiente físico y se considera que el desarrollo sensoriomotor es la base del desarrollo intelectual.

Para Montessori hay una clave básica que influye en todas las actividades tanto de la maestra como de los niños, y esta es una actividad de respeto fundamental y profundo hacia el niño como individuo, lo mismo que hacia sus potenciales y capacidades. También implica la aceptación de los niños tal como son, la confianza en su habilidad para desarrollarse y la paciencia para permitirles que logren este desarrollo, con ayuda y sugerencias cuando ellos lo pidan o cuando lo necesiten, pero no se debe

ejercer control ni dirección rigurosos en sus experiencias de aprendizaje.

A Montessori le interesa primordialmente el desarrollo mental, y considera que el niño no es un adulto en miniatura ni física ni mentalmente, además, el niño está en un proceso continuo de cambio y crecimiento y es diferente de una edad a otra. Es en este preciso aspecto en el que el niño se distingue del adulto, el cual ya ha alcanzado la madurez en su desarrollo. El niño atraviesa por etapas separadas por períodos de transición o cambios, de tal manera que las etapas difieren cualitativa y cuantitativamente.

Dentro de la etapa de desarrollo de la infancia se encuentra la mente absorbente que va del nacimiento a los seis años, esta es una etapa de creatividad y transformación y se divide en dos períodos:

1.- La mente inconsciente, que va de los cero a los tres años. En este período la mente está absorbiendo continuamente las impresiones que recibe del ambiente sin estar consciente del proceso; los instrumentos por medio de los cuales absorbe estas impresiones son los sentidos.

2.- La mente consciente, que va de los tres a los seis años. Se desarrolla la conciencia sensible de la actividad y de sus efectos sobre el ambiente. Se desarrollan también los poderes de concentración, voluntad y memoria. Se pasa del control por el ambiente al control del ambiente. El aprendizaje es espontáneo y

solamente exige las oportunidades que le brinda un ambiente apropiado.

•

•

•

•

•

•

CAPITULO III

TEORIAS DE DESARROLLO INTEGRAL

Teorías de desarrollo integral.

Uno de los puntos más importantes de este trabajo es el hecho de que se pretende dar al niño la estimulación necesaria para que logre un desarrollo integral, y para lograr esto debemos estimular ciertas áreas en particular para que realmente se logre nuestro objetivo.

Dentro de este capítulo están contenidas las teorías que se consideran importantes para conocer lo que es el desarrollo del niño en las diferentes áreas, así mismo, para detectar cuáles son las capacidades y habilidades que puede un niño desarrollar en la etapa en que se encuentra.

3.1. Lenguaje.

El ser humano presenta una gran cantidad de características que lo diferencian del resto de los demás seres vivientes. Una de las características que lo distinguen es la del lenguaje. El hombre posee dentro de su equipo biológico los llamados órganos fonadores que son los que le permiten emitir sonidos, y también cuenta con los órganos auditivos los cuales le permiten percibir los sonidos.

En algunas observaciones que se han realizado por parte de diversas personas, se ha detectado que humanos que no oyen o que están impedidos para articular, por lesiones o malformaciones

del aparato fonador, son capaces de desarrollar algún tipo de lenguaje. Sin embargo, las personas que sufren de cierto tipo de daño cerebral, no pueden desarrollar el lenguaje. Con lo anterior se explica por que "en el actual estado de desarrollo del ser humano, la capacidad de lenguaje es biológicamente, una capacidad cerebral" (Beniers, 1986: 15).

Los humanos somos seres sociales y entre los modos de adaptación que se han desarrollado en la interacción de los miembros de la especie humana, el lenguaje ocupa un lugar central; sin embargo aunque no es condición indispensable para la supervivencia del individuo, forma parte de las condiciones específicas para su pleno desarrollo.

El niño desde su nacimiento está inmerso en el habla ya que está rodeado por manifestaciones de lenguaje y además lo recibe directamente ya que se le habla desde el primer momento y también recibe manifestaciones físicas de afecto acompañadas de frases verbales.

Aproximadamente a los ocho meses el niño descubre que con ciertos tipos de vocalización atrae la atención del adulto y comienza a explotar esta función, de esta manera se marca el inicio de una relación de comunicación vocal.

Alrededor de los dos años el niño toma conciencia del poder de las palabras, es decir, descubre con el simple hecho de decir el nombre de los objetos basta para que el adulto se los

acerque o se los dé. Más tarde el niño utilizará esta posibilidad de control para dirigir sus propias acciones y tener control sobre sí mismo.

Se considera que el lenguaje tiene sus más profundas raíces en la relación afectiva, y si no se fundamenta sobre estas bases puede suceder que el lenguaje o no se desarrolla en todo su potencial o se atrofia, por lo tanto las condiciones básicas para que se instaure el lenguaje y subsista son dar la oportunidad para la comunicación verbal y que se establezca un clima afectivo adecuado.

Para el niño en edad preescolar es una condición para su desarrollo verbal y para un desarrollo afectivo adecuado que se le dé la oportunidad de interactuar verbalmente con otras personas y que se le permita usar el instrumento lingüístico que ha estado elaborando en comunicación. Debemos considerar que el lenguaje surge de la interacción y que se crea una relación dialéctica entre el desarrollo verbal y el desarrollo afectivo, lo cual hace que uno sea influenciado desde el otro.

Para comprender qué es lo que capacita al niño para aprender las palabras debemos introducirnos un poco en la capacidad de abstracción, categorización y representación interior del ser humano, capacidad cuyo desarrollo antecede y trasciende al lenguaje. Debemos adentrarnos en el terreno de la capacidad cognoscitiva general, la cual está vinculada a su vez con la capacidad de reconocer semejanzas, en parte biológica, es

decir, determinada por los alcances de nuestros sentidos: en parte psíquica, o sea determinada por nuestra capacidad de interiorización, de representación interior.

Se debe añadir que la función cognoscitiva, como todas las funciones voluntarias humanas, es biológica solamente en el comienzo, o sea al nacer. Conforme el humano va adquiriendo la capacidad de atención selectiva, es decir, puede dejar de ver, oír, sentir, a voluntad, la función cognoscitiva pasa de ser biológica a ser histórica tanto para la humanidad como para el individuo.

No se sabe cómo actúa la función cognoscitiva, pero puede observarse en cualquier niño normal. Es la función que determina que el niño, después de ensayar los mismos movimientos, de jalar, tirar, rodar, etc., con cualquier objeto, pase a tener gestos específicos para diversos objetos. Estos desarrollos dan por resultado clasificaciones. En la posibilidad de discriminación intervienen varios aspectos, por una parte se basa en constancias perceptivas, y por otra, en la internalización de esquemas de las acciones ejercidas sobre diversos objetos, lo que en cierta forma equivale la memoria. Esta diversificación y adecuación de acciones según los objetos se puede interpretar como la manifestación de valores o significados diferentes que el niño les atribuye.

En la medida en que usar palabras es parte importante del lenguaje, y significa agrupar objetos bajo un mismo rótulo sobre

la base de sus semejanzas o de las acciones a que dan lugar, o darles igual significado, la capacidad cognoscitiva general juega un papel decisivo en la adquisición del lenguaje.

Hasta ahora se ha contemplado al niño construyendo significados individuales para todo lo que lo rodea, pero hay sin embargo muchas acciones aprendidas, normadas por la sociedad. Aquí corresponde un hecho de grandes implicaciones para el desarrollo lingüístico: la comunicación inteligente a través de la imitación.

El hombre es un ser social, que además de relacionarse con sus semejantes a través del contacto físico, lo hace con la voz. Sin embargo hace falta comprender qué es lo que hace posible una comunicación que va desde el simple contacto físico o vocal hasta la utilización de signos verbales con valor abstracto.

Piaget postula para ello la constitución de una función simbólica que se apoya esencialmente en la capacidad de imitación. Esta capacidad se adquiere cuando los movimientos del bebé, en un principio involuntarios y condicionados por los reflejos, producen a veces resultados llamativos. Para mencionar el aspecto vocal, diremos que el bebé que vocaliza recibe la retroalimentación auditiva de los sonidos que produce. Al reencontrar iguales sonidos en relación con iguales movimientos articulatorios, se establecen reacciones circulares que permiten afinar simultáneamente audición y articulación. Si otra persona emite sonidos que el niño conoce de su propia producción, éstos

pondrán en acción los esquemas motores correspondientes, es decir, provocarán al principio imitación espontánea y después, imitación deliberada.

En el proceso de desarrollo de la imitación hay un cambio cualitativo: el que va de un movimiento espontáneo inducido por un interés a un voluntario. Piaget ha observado que los niños repiten para ellos mismos complejos de acción en el llamado juego funcional simple, como para recordarlos o afianzarlos como una unidad, derivando placer de ello. Se asiste entonces a una toma de conciencia de la propia acción. Si además se concede un poder evocador a estos juegos, se está ya ante una simbolización: la imitación funge como significante de lo evocado.

Lentamente el niño va aprendiendo a imitar también aquellos movimientos que no alcanza a ver sobre su propio cuerpo como también aprende a coordinar diversos esquemas de acción en nuevas totalidades.

Cerca del año y medio de edad, el niño ya consigue imitar nuevos modelos sin titubeos motores. Se dice que el titubeo exterior ha sido reemplazado por una coordinación de acción interior, por una planeación.

Es en esta etapa cuando surge también la llamada imitación diferida, que es aquella en la cual la primera reproducción del modelo se hace en ausencia de éste. Con ello se

puede decir que la imitación alcanza el nivel de representación. La imitación ha llevado a la constitución de imágenes interiores.

Para Piaget, entre los dos y los siete años la imitación ya no es desencadenada por la percepción, sino por representaciones imaginadas, por la imagen anterior.

La imitación es un seguir el modelo, un adaptarse a él, corresponde a un estado receptivo, de alerta hacia el exterior. Hay un ámbito, sin embargo, donde operan fuerzas contrarias, donde el humano, y en particular el niño, en lugar de rendirse a la influencia del objeto, se adueña de él: es el ámbito del juego. Ahí toma el sujeto los elementos interiorizados resultantes de la acomodación, con sus esquemas motores complejos correspondientes para jugar con ellos. Los saca del contexto donde tuvieron una finalidad y los reproduce y combina lúdicamente.

El juego es la actividad donde todo queda sometido a las propias posibilidades, es el lugar de las compensaciones, de la reconciliación en términos de los propios alcances. Jugar es tanto para el niño como para el adulto, reducir el mundo a las propias dimensiones.

A través de la ejercitación de los esquemas de acción fuera de su primer contexto, estos adquieren una movilidad nueva que permite su aplicación ante objetos y situaciones nuevas, pueden tomar nuevos significados. Se llega así a la

diferenciación entre significante y significado que es la esencia de toda simbolización.

Poco antes del año de edad, el niño pone en acción esquemas ritualizados ante objetos que no se parecen en nada a aquellos que intervinieron en la creación adaptativa de esto.

El niño a partir de una toma de conciencia de sus propias acciones desprendidas del contexto donde primero fueron aprendidas crea la posibilidad de evocar experiencias, es decir, de utilizar estos esquemas como significantes para referirse a ellos. Pero no los usa solamente ante objetos sugerentes de las experiencias, sino deliberadamente ante cosas sin relación objetiva con lo representado. En esto se manifiesta claramente que no se trata de un automatismo echado a andar por un estímulo externo, sino del niño soberano que actúa una situación concebida interiormente.

Hay aquí antecedentes importantes del lenguaje donde significantes sin relación objetiva con lo significado, se utilizan para referirse a algo. En el juego simbólico se constituye la función simbólica de la cual el lenguaje es sólo una de las manifestaciones posibles.

El lenguaje se ve modificado en sus contenidos y posibilidades por el ejercicio de la función simbólica en el juego. El lenguaje es una función psíquica compleja con

antecedentes en la imitación, la imitación diferida y el juego simbólico individual y colectivo.

Una vez que se acepta el vínculo estrecho entre el lenguaje y el afecto por un lado y la inteligencia por otro, se comprende que si no se ha alcanzado un cierto grado de desarrollo en estas esferas, el desarrollo del lenguaje se verá fijado en un determinado nivel. Al mismo tiempo se comprende que su desarrollo se puede estimular desde las áreas de la afectividad y de la inteligencia.

El lenguaje, como función psíquica, se instaaura en la interfuncionalidad, se alimenta de todas las demás funciones y las potencializa a su vez.

La lengua es un sistema de simbolización, es decir, los elementos lingüísticos son solidarios en el sentido de que unos limitan y definen a otros en su capacidad de referirse al mundo. Aparecen en configuraciones características que corresponden a determinados modos de aprehender eventos y estados de cosas, y donde se establecen relaciones definidas entre los elementos lingüísticos.

Para un niño recién nacido, la lengua de los mayores es un objeto externo a él. Una lengua es una institución social cuyo conocimiento se adquiere por transmisión. Ningún individuo nace hablando ni desarrolla el lenguaje por pura maduración sin tener un ejemplo.

Si la lengua es un objeto susceptible de ser conocido y todo hablante ha interiorizado una representación abstracta de él, la adquisición del lenguaje corresponde a un proceso cognoscitivo.

Una característica fundamental del lenguaje es su carácter social, el hecho que sirve a la comunicación entre humanos. Piaget opina que en la base de todo acto cognoscitivo está una necesidad, un desequilibrio momentáneo entre individuo y medio, y que la motivación del niño para apropiarse de los objetos lingüísticos se puede buscar en la necesidad de contacto social.

Para que se dé el proceso de adquisición es necesario, en primer plano, que el niño encuentre indicios del objeto lengua para que pueda conocerlo e interiorizarlo. Dichos indicios serán las muestras de lengua hablada, ya sea que se dirijan a él o simplemente las escuche.

Otro aspecto que marca la teoría piagetiana es que la pura exposición a muestras de lengua, sin posibilidad de uso por parte del niño, no da lugar a su adquisición.

Para el conocimiento de los objetos lingüísticos y para el de otros objetos es indispensable su manipulación. El niño realiza, a través de la manipulación de los signos de su lengua, una investigación de grandes alcances. Construye su significado manipulándolo. Antes ha realizado actos comunicativos con ayuda.

de gestos y símbolos objetivos, ahora utiliza secuencia fónicas. Al principio son inventadas por él y a veces el niño logra establecer su uso familiar. También construye significados totalmente suyos. Estos son los albores del lenguaje, o mejor dicho, esto ya es lenguaje en el sentido de que secuencias sonoras sin relación con lo designado se utilizan en la comunicación sobre el mundo, pero, al mismo tiempo es expresión del egocentrismo característico de la edad.

El niño ha comprendido el valor comunicativo y referencial de los elementos lingüísticos, le falta descubrir que la sociedad ya ha establecido significados determinados para la comunicación verbal.

La esencia del lenguaje es la comunicación y su herramienta óptima para el fin son los signos sociales.

La resistencia principal que ofrece el objeto lengua y la que obliga a la acomodación, es la que se refiere a su función comunicativa. El lenguaje se constituye en la relación intersubjetiva y es el socializador por excelencia. Adquirir una lengua es interiorizar los parámetros de organización perceptiva y conceptual consagrados en ella. Las posibilidades de desarrollo semántico dependen directamente del desarrollo cognoscitivo general.

La edad preescolar corresponde al último tercio de la etapa del desarrollo a la Piaget ha llamado preoperacional o de

inteligencia intuitiva. El aspecto más relevante en esta etapa es el auge en el desarrollo de la función simbólica y en particular del lenguaje.

El lenguaje, como sistema de simbolización es heredero de otros, concretamente del juego y el juego simbólico es el primer signo de dos caras que utiliza el niño. Este tipo de juego es en sus inicios asimilatorio y compensatorio y según Piaget, crea un espacio para la expansión y expresión individual, con el tiempo va integrando cada vez más elementos de copia de lo real, sobre todo en su manifestación de juego colectivo. A la edad que se está contemplando se encuentra que en el juego simbólico colectivo, los niños se reparten papeles y adecúan su actuación a la realidad.

El símbolo lúdico no exige una socialización ni una conceptualización, aunque sí exige representación, imagen. El niño, determina individualmente qué significante es apto para representar lo que desea significar. Pero en el momento en el que hay una voluntad de comunicación debe haber acuerdo en cuanto a los símbolos utilizados. En el juego simbólico colectivo, la manera más sencilla de garantizar la comunicación es mediante la adaptación de los significantes a lo real. De esta manera se desarrolla un tipo de lenguaje que se puede llamar objetual, realista, icónico.

El juego simbólico individual y el juego simbólico colectivo aportan importantes bases al desarrollo del signo

lingüístico, que es arbitrario y social. En el juego simbólico colectivo existe una acomodación del significante al objeto para fines comunicativos, pero se abre al mismo tiempo la vía hacia el signo homogéneo con valor conceptual.

La socialización en el juego simbólico colectivo, señala un cambio en la representación. Este cambio corresponde a la edad que se está considerando y es de suponer que revierte sobre la representación asociada al significante lingüístico. A esta edad, signo lingüístico y objeto están relativamente indisociados. El niño ha abandonado un cierto egocentrismo en el significante pero a costa de fusionar signo y objeto. En el desarrollo simbólico hay un camino que va de la arbitrariedad inicial del símbolo multifuncional y personal a la adaptación impuesta por la necesidad de comunicación. En el siguiente paso se asocia el significante lingüístico y a partir de este se desarrolla una nueva conceptualización que lleva, por un lado, a un concepto más abstracto del objeto mismo y por otro, a significados lingüísticos homogéneos descentralizados con respecto al objeto.

Algunos estudios que se han hecho de la competencia metalingüística confirman la suposición que a la edad de cuatro o cinco años, palabra y objeto son lo mismo.

Piaget clasifica según funciones el lenguaje de los niños de seis años de edad en dos grandes grupos:

a) Egocéntrico.

b) Socializado.

El lenguaje egocéntrico es aquél donde el niño no intenta ponerse en el punto de vista del interlocutor, y Piaget subclasifica el lenguaje egocéntrico del siguiente modo:

Lenguaje egocéntrico.

Repetición	Monólogo	
(Ecolalia)	Apoyo fónico	(Colectivo)

del pensamiento

La ecolalia corresponde a una fase anterior y se presenta a estas edades en un porcentaje muy bajo; pero el monólogo colectivo existe en forma muy importante también a los cinco años.

La característica principal del monólogo es que no se dirige a nadie sino que acompaña o reemplaza la acción.

En el lenguaje socializado Piaget distingue las siguientes facetas:

* La información adaptada. (El niño se coloca en el punto de vista del interlocutor; si éste no es intercambiable con el primero que llegue, hay información adaptada).

* La crítica. (Observaciones específicas sobre trabajo o conducta ajenos).

* Ordenes y ruegos.

* Respuestas.

* Preguntas.

Todas estas manifestaciones lingüísticas están presentes en el niño de cinco años, es decir, el niño a esta edad monologa, critica, discute, constata, da órdenes, ruega, amenaza, hace preguntas y da respuestas.

Utilizando otro enfoque se puede afirmar que el niño de cinco años usa el lenguaje con varias funciones:

* En función comunicativa: para decir algo o influir en alguien.

* En función simbólica: para decir algo sobre algo.

* En función emotiva: para expresar afecto y con ello tomar conciencia de ese afecto.

* En función egocéntrica: como director de acción, apoyo fónico del pensamiento como antes la acción fue el apoyo práctico.

* En función lúdica: para fabulación y en general manipulación libre de los elementos lingüísticos.

A los cinco años de edad, las discusiones son simples choques de afirmaciones no fundamentadas ya que no han aparecido

todavía las formas superiores de conversación entre niños de la misma edad y que no pertenecen a la misma familia.

A grandes rasgos se puede caracterizar el dominio del lenguaje que ha logrado el niño a la edad de cuatro a cinco años del siguiente modo:

* Las conversaciones que sostiene son aún rudimentarias.

* Tiene un vocabulario de varios miles de palabras. (Aproximadamente 1500 palabras) y ha interiorizado su ordenamiento en clases distribucionales, lo que implica también la interiorización de las correspondientes reglas de combinación.

* Sus oraciones fácilmente llegan a tener diez palabras y son de estructura compleja.

* Ya ha adquirido los fonemas de su lengua, excepto tal vez algunas distinciones de menor relevancia.

Desarrollo semántico.

Las preguntas del niño de esta edad iniciadas con "Por qué", investigan tanto el fin como la causa de los fenómenos debido al pensamiento animista característico de esta etapa.

Del mismo modo las preguntas por lugares o momentos no corresponden a nociones homogéneas de tiempo y espacio, pues el niño está sólo en vías de adquirirlas. En términos generales se debe entender que, si *significante* y *significado* están separados,

el niño aún no construye significados lingüísticos homogéneos, pues el desarrollo semántico va a la zaga del desarrollo cognoscitivo general y de la socialización, aún cuando al mismo tiempo el lenguaje tiene una gran intervención en los avances en estos dos aspectos.

Desarrollo sintáctico.

El niño de esta edad construye oraciones complejas donde tanto el sujeto como el predicado pueden constar de varias partes. Está desarrollando la comprensión de la subordinación sintáctica, pero aún tendrá dificultades con oraciones de los siguientes tipos:

- 1) Aquellas donde el orden canónico ha sido cambiado.
- 2) Aquellas en que el orden de enunciación no corresponde al orden temporal.
- 3) Aquellas oraciones complejas con pronombres anafóricos, especialmente cuando el pronombre cumple con una función sintáctica distinta a la del sustantivo a que se refiere.

Se atribuyen las dificultades con las oraciones del tipo uno y dos a la irreversibilidad que caracteriza todo el pensamiento intuitivo. Pensamiento que es según Piaget "un esquema sensoriomotor traspuesto a acto de pensamiento y hereda de él lógicamente sus caracteres. Las percepciones siguen el curso de las cosas y las cosas por lo general no vuelven atrás.

Es decir, no hay reversibilidad perceptual. Aquí el pensamiento es aún esclavo de la realidad percibida" (Beniers, 1986: 42).

Así como en estados anteriores la acción creó las bases para la adquisición del lenguaje, ahora el lenguaje revierte en forma importante sobre la acción. El niño tiene ahora la posibilidad de formular en palabras su actividad, primero acompañándola, luego antecediendo la palabra a la acción. Con el tiempo, sobrevendrá la sustitución, o sea el pensamiento verbal propiamente dicho, que le permite realizar la acción hipotéticamente, antes o en vez de llevarla a la práctica.

El haber aprendido a hablar no sólo afecta la acción sobre los objetos, sino también, y en mayor medida, la vida afectiva. El niño puede ahora formular sus necesidades afectivas en lenguaje interior; puede ahora agredir con las palabras en lugar de hacerlo con los puños, al igual que puede manifestar cariño de palabra y ya no sólo en la acción. Al principio, la palabra acompañará a la acción, pero con el tiempo la llegará a sustituir. Esto significa una importante transformación de las relaciones interhumanas.

3.2. Desarrollo intelectual.

En el período de lo tres a los seis años, el niño llega a tener mayor competencia en cognición, inteligencia, lenguaje y aprendizaje. Desarrollan habilidad para poder hacer uso de

símbolos para pensar y actuar y son más capaces de manejar conceptos de edad, tiempo, espacio y moralidad. Sin embargo no son capaces de separar lo real de lo irreal y su pensamiento es en buena parte egocéntrico.

Aproximadamente a los dos años que es cuando salen del estadio sensoriomotor, los niños entran en el segundo estadio fundamental con respecto al desarrollo cognoscitivo, el cual es el estadio preoperacional, del que salen a los siete años aproximadamente, intercalándolo con el estadio de operaciones concretas.

El estadio preoperacional trae consigo la función simbólica. Anteriormente los procesos de pensamiento infantil estaban ligados principalmente a lo real, lo presente, lo concreto. Ahora, los niños pueden utilizar símbolos para representar objetos, lugares, personas; su pensamiento puede trasladarse a eventos pasados; puede prever el futuro y detenerse en algún suceso que está ocurriendo en el presente. Los procesos mentales son ahora activos y reflexivos. Cuando el niño entra en el estadio preoperacional y adquiere la habilidad para representar las cosas con símbolos, está capacitado para compartir un sistema de símbolos con otros.

Antes de que el niño entre al estadio preoperacional, no puede evocar, sin indicios externos, símbolos de personas o hechos. Pero al entrar a dicho estadio está preparado para ello. Estas representaciones mentales reciben el nombre de

significadores y los objetos o hechos que representan se llaman significantes. Los significadores pueden ser símbolos, los cuales pueden ser representaciones personales que involucran imágenes visuales, auditivas o kinésicas que tienen algún parecido con el objeto, o pueden ser signos como palabras o números.

Cuando un niño adquiere la función simbólica nos damos cuenta porque revelan imitación diferida, hacen juegos simbólicos y usan el lenguaje. La imitación diferida se refiere a un proceso en el que el niño ve algo, se forma un símbolo mental al respecto y más tarde, cuando ya no ve el objeto o hecho, imitan la actividad. En el juego simbólico los niños hacen que un objeto signifique alguna otra cosa.

Los niños en el estadio preoperacional han logrado bastantes progresos en comparación con el estadio anterior que es el sensoriomotor, y presentan características específicas que los identifica.

Una de las primeras características que presenta es el egocentrismo. Los niños en el estadio preoperacional no pueden ponerse en el papel de otra persona. El egocentrismo es darse cuenta de algo, sin reconocer las perspectivas, las necesidades y los intereses diferentes de otras personas. En uno de los aspectos donde más se nota el egocentrismo es en el lenguaje ya que los niños al platicar entre ellos pueden hablar acerca de un mismo tema, pero sin escuchar lo que está diciendo el otro, y sin interesarse en que los demás lo escuchen a él.

La segunda característica es la centralización. Los niños preoperacionales tienden a centrar; se concentran en un aspecto de la situación y descuidan los otros, llegando a un razonamiento ilógico. No pueden considerar más de un aspecto de una situación, tienen errores perceptivos e inhiben el pensamiento lógico.

Una tercera característica de este período es la irreversibilidad. Los niños preoperacionales son incapaces de entender que una operación puede darse en dos sentidos.

Las teorías desarrolladas por Piaget, tienen grandes implicaciones en la educación. Este autor consideraba a los niños como seres activos, permanentemente constructivos y capaces de entenderse a sí mismos y a su mundo, cada vez más organizados, más objetivos y más hábiles para manejar abstracciones.

Respecto a la educación preescolar, Piaget se basa en la nueva forma de entender a los niños y el desarrollo de su inteligencia. La teoría de Piaget nos ayuda a decidir cómo y cuándo presentar diversos conceptos a los niños, proporcionar materiales y tiempo para ayudar a los niños a aprender a su propio ritmo y facilitarles que sigan sus intereses individuales.

Los niños en esta edad aprenden como tratar conceptos tales como tiempo, espacio, causalidad, juicios acerca de la edad y moralidad, y Piaget menciona otros conceptos factibles para esta etapa tales como seriación, habilidad para disponer estímulos de acuerdo con una o más dimensiones tales como más

corto, más largo, más liviano o más pesado, y la clasificación, distribución de estímulos en categorías de características tales como color o forma. Este autor encontró que esos conceptos llegan naturalmente para los niños en ciertos puntos de su desarrollo.

3.3. Motricidad.

La psicomotricidad se encarga del estudio de varios factores como son los movimientos y las funciones mentales, la importancia del movimiento en la formación de la personalidad y en el aprendizaje y las perturbaciones del proceso para establecer medidas educativas y reeducativas.

Los estudios psicológicos y fisiológicos del niño son las bases sobre las que se funda la psicomotricidad, y considera que el cuerpo del niño es el agente que establece la relación, la comunicación y la integración progresiva de la realidad de los otros, de los objetos, del espacio y del tiempo.

La psicomotricidad está estrechamente relacionada con conductas que requieren de coordinación neuromuscular y que tienen como resultado el movimiento de las diferentes partes del cuerpo mediante un control coordinado de sus elementos. La psicomotricidad es una relación mutua entre la actividad psíquica y la función motriz. El movimiento motor además de ser una actividad física, es considerado como una actividad psíquica portadora de respuesta, de intencionalidad y de significado.

Mediante la actividad motriz el hombre puede actuar sobre su medio para modificarlo y modificarse y esto ayuda a que el ser humano pueda adaptarse a la realidad. Todos los movimientos son generados debido a dos factores, en primer lugar a causa de una contracción motriz que provoca el cuerpo al desplazarse, y en segundo lugar por mantenimiento del equilibrio.

Wallon demostró que el desarrollo motor se conforma durante el desarrollo de la persona. El movimiento siempre resulta de la coordinación del esquema corporal en relación con el espacio y el tiempo.

La motricidad general se encuentra dividida en cinco aspectos:

1) Los grandes movimientos corporales.

Estos movimientos son llamados también movimientos gruesos y en estos se opera totalmente el cuerpo. Algunos ejemplos de este movimiento son caminar, correr, trepar, saltar, etc.

2) La coordinación motriz dinámica.

Esta consiste en la capacidad y la posibilidad de que mediante el movimiento se sincronicen las diferentes partes del cuerpo separadas en tiempo, espacio y esfuerzo para lograr rapidez, exactitud y economía del movimiento. Este tipo de

coordinación permite el aprendizaje y dominio de movimientos más complejos.

3) La coordinación motriz fina.

Está relacionada estrechamente con la coordinación sensoriomotriz. Consiste en realizar movimientos de diferentes segmentos corporales como la pierna, el brazo, los pies, las manos, etc., que requieren precisión y una fina coordinación para lograr el movimiento pero estarán controlados por la vista.

4) La disociación del movimiento.

Este tipo de movimiento es un poco más complejo ya que requiere de acciones distintas para mover voluntariamente los segmentos superiores y realizar movimientos diferentes con los segmentos inferiores. Un ejemplo de este movimiento es aplaudir y caminar al mismo tiempo.

5) Desarrollo del equilibrio.

Para realizar cualquier actividad motriz o para mantener y adoptar posiciones y actitudes de la vida social, se requiere un cierto nivel de equilibrio.

3.3.1. El desarrollo motor.

El desarrollo motor se refleja a través de la capacidad de movimiento del individuo y este depende de la maduración del sistema nervioso y de la evolución del tono.

La maduración del sistema nervioso sigue dos leyes esenciales:

- 1) La cefalocaudal que va de la cabeza al glúteo.
- 2) La proximodistante que va del eje a las extremidades.

Durante los dos primeros años de vida del individuo, los movimientos que realiza son toscos y bruscos y eso se debe a que la realización de los movimientos depende de la maduración que tenga el sistema nervioso.

La evolución del tono es el segundo de los factores de los cuales depende el desarrollo motor. El tono es la base sobre la cual surgen las contracciones musculares y los movimientos, y es considerado como el responsable de la acción corporal y como el factor que permite el equilibrio necesario para efectuar diferentes posiciones.

La evolución del tono se presenta de diferente manera. Después del nacimiento tiene como características una hipertonia de los miembros y una hipotonía del tronco. Progresivamente, hacia los tres años, el tono se modifica adquiriendo más consistencia, lo cual permite más agilidad a los miembros, aunque todavía no existe la suficiente regulación tónica y debido a esto los movimientos siguen frenados. En esta edad, se pueden mencionar dos aspectos a través de los cuales continúa la

evolución del tono: uno ligado a la tipología del niño (Atlético o asténico) y el otro ligado a la edad.

El desarrollo motor se efectúa en tres fases. La primera fase va del nacimiento a los seis meses y se caracteriza por la actividad refleja, específicamente la de succión. Aproximadamente a los tres meses este reflejo desaparece debido a estímulos externos que provocan posibilidades más amplias de acciones y al inicio de los movimientos voluntarios. La segunda fase es de los seis meses a los cuatro años. En esta fase se organizan nuevas posibilidades de movimiento. Se tiene una movilidad más grande que se integra con la elaboración del espacio y el tiempo, pero sigue ligada con la del tono y la maduración. La tercera y última fase va de los cuatro a los siete años y a esta corresponde la automatización de las posibilidades motrices que forman la base necesaria para futuras adquisiciones. Conforme se va dando el desarrollo del hombre, el movimiento cambia de función. Durante la etapa sensoriomotriz, el movimiento es una identidad inseparable de la formación de la inteligencia que en esta etapa es práctica, ejecución y acción. En la siguiente etapa el movimiento se interioriza por medio de la representación. ES muy importante que en este proceso se dé la manipulación de los objetos y la vivencia física del espacio y del tiempo.

3.3.2. Equilibrio.

Como ya se dijo anteriormente, el equilibrio es muy importante en el desarrollo del individuo ya que la posibilidad

que este tenga de comunicarse y de interactuar socialmente va a depender de los movimientos y de la actitud del cuerpo, y estos dos elementos están ligados al equilibrio corporal.

Dentro del ser humano, el movimiento es la síntesis de tres sistemas: el sistema piramidal, que es el efector del movimiento voluntario; el sistema extrapiramidal, que implica la actitud automatizada; y el sistema cerebeloso, que es el regulador del equilibrio interno.

Así mismo, el desarrollo psicomotor depende de múltiples factores y se vincula con el desarrollo afectivo, el psicosocial y el afectivo, y si se tienen problemas motrices especialmente en el equilibrio corporal, se generan problemas de actitud y comportamiento.

Tanto el tono como el esquema corporal determinan el equilibrio dinámico y estático del sujeto y el equilibrio es indispensable para todo tipo de tareas y para la adaptación social.

3.3.3. Esquema corporal.

El conocimiento que tiene una persona de su cuerpo y de sí mismo debido a las experiencias activas o pasivas que se han tenido es a lo que se refieren los términos esquema corporal e imagen de sí mismo.

A partir del nacimiento, por medio de los reflejos innatos del niño y por las manipulaciones corporales que recibe de la madre, empieza el desarrollo del esquema corporal. Todos los contactos llegan a través de sensaciones y percepciones táctiles, auditivas y visuales. Durante la primera fase, el niño vive su cuerpo como algo difuso, fragmentado e indiferenciado de los otros cuerpos.

La elaboración del esquema corporal se impulsa con la imitación, la cual supone cierto conocimiento de sí mismo, de las posibilidades de control de los movimientos propios y de la otra persona como modelo. La percepción del cuerpo de una persona provoca una imagen mental que permite a su vez la imitación diferida.

La madurez que se va adquiriendo hace posible la realización de movimientos más elaborados y controlados que llevan a la unificación del cuerpo. Por otro lado, la aparición del lenguaje facilita el reconocimiento y el establecimiento de las relaciones entre los segmentos del cuerpo.

La imagen del cuerpo es fundamental para la elaboración de la personalidad y determinante en el proceso de aprendizaje. Personalidad e imagen corporal se funden en una síntesis, que es el resultado de todas las aportaciones provenientes de su cuerpo y de la relación con el mundo que lo rodea.

3.3.4. Elaboración del espacio.

Paralelamente a la elaboración del esquema corporal se lleva a cabo la construcción del espacio, el cual surge de las capacidades motrices que se inician en el niño desde su nacimiento.

Desde sus primeros días el niño se mueve en un espacio que se compone de otros espacios los cuales no están coordinados entre sí. El primer espacio es el bucal, centrado en su propio cuerpo, el cual se abre circularmente con la manipulación de los objetos y se extiende cuando el niño comienza a caminar.

Finalizando el segundo año de vida, el niño ya percibe un espacio global en el cual el niño vive afectivamente y se orienta en función de sus necesidades. Hasta los tres años este espacio no tiene forma ni dimensiones y se caracteriza por las relaciones concretas de cercanía, espacio y separación.

En los años en que aparece la función simbólica, la evolución del sentido postural permite al niño mejorar su orientación en relación con su propio cuerpo y la lateralización dará las bases para la futura proyección en el espacio.

Durante esta etapa el niño elabora una imagen interiorizada del espacio, el espacio vivido se reelabora en el nivel de las representaciones y el espacio topológico se convierte en el espacio euclidiano. La aparición del lenguaje

permite la elaboración de las primeras nociones espaciales: derecha, izquierda, arriba, abajo, etc. Al final de la etapa, la orientación de su propio cuerpo se ha cumplido. Ahora el niño tiene acceso a un espacio construido alrededor de su cuerpo como eje de orientación.

3.3.5. Elaboración del tiempo.

Al igual que la elaboración del espacio, la elaboración del tiempo empieza en la etapa sensoriomotriz y depende de los factores de maduración, tono, movimiento y acción.

Inicialmente existe un tiempo vivido ligado al sueño y a la vigilia, al hambre y a la comida, por lo que existen tantos tiempos como acciones, pero estos hechos, que se perciben por medio de los cambios, forman los elementos básicos para la elaboración del tiempo.

Al aparecer la función simbólica se empieza a organizar la integración temporal, El niño comienza a situarse en el ahora y a partir de este puede establecer un ahora y un después, y puede distinguir situaciones simultáneas y sucesivas. El tiempo vivido se reelabora en el plan de la representación llegando a las nociones de orden y duración. El hecho de comprender la sucesión cronológica de los acontecimientos, su conservación y las relaciones que establecen, señalan el paso a la etapa operatoria.

La sucesión de hechos tiene un ritmo en el que se pueden distinguir dos aspectos principales:

A) El ritmo interior que es orgánico, fisiológico.

B) El ritmo exterior por ejemplo el día, la noche, los acontecimientos observados de la vida cotidiana.

3.3.6. Lateralidad.

La lateralización es una predominancia del cerebro que se presenta en los segmentos corporales derecho e izquierdo en el nivel de los ojos, las manos y los pies, y depende de factores como el desarrollo neurológico del individuo y de las influencias culturales que recibe.

El desarrollo motor es diferente en cada uno de los hemisferios cerebrales y en el territorio neuro-sensitivo-motor que le corresponde. Esta diferenciación aumenta con el crecimiento del niño.

Existen dos tipos de lateralidad:

A) Lateralidad de utilización, la cual se traduce por una prevalencia manual de las actividades ordinarias o sociales.

B) Lateralidad espontánea, que está en función de la dominancia cerebral hemisférica y se manifiesta por una lateralidad tónica, es decir, en el lado dominante hay una tensión mayor.

La lateralización es muy importante para la orientación del cuerpo y básica para la proyección en el espacio . Las bases de la orientación se dan por la postura y por la realización de movimientos relacionados con el cuerpo por lo que la orientación derecha o izquierda y la orientación en general se encuentran ligadas a la estructuración del esquema corporal.

3.3.7. Percepción.

La percepción es un concepto psicológico que se refiere a la manera de tomar conciencia del medio ambiente. La percepción tiene dos características, la primera es que es innata porque el niño percibe sensaciones desde los primeros meses de vida, y la segunda es que también es aprendida porque el niño se desarrolla según las estimulaciones que recibe del exterior.

El cerebro y específicamente la corteza cerebral, es el órgano de adaptación al medio ambiente, se organiza por medio de la actividad nerviosa inferior y durante la acción de los analizadores sensoriales y los efectos motrices. Por medio del sistema nervioso, la corteza cerebral recibe simultáneamente un gran número de mensajes procedentes de las terminaciones nerviosas periféricas gracias a los sentidos que captan los estímulos de la realidad exterior; por medio de este sistema, los seres humanos pueden distinguir los objetos y emitir respuestas motrices o con otro tipo de conducta. La actividad sensomotora, y la adaptación de la misma por medio de la vista, el tacto, el oído y las diferentes sensibilidades que complementan las

asociaciones intersensoriales y que el movimiento integra resultan fundamentales para el aprendizaje humano.

3.4. Afectividad.

Conforme el individuo se va desarrollando, se presentan en él una serie de cambios en su cuerpo y la función del organismo y este proceso inicia desde el nacimiento y va hasta la adultez. Este desarrollo puede ser favorecido u obstaculizado por las relaciones sociales y familiares que establezca el individuo.

Todo ser humano posee facultades de orden intelectual, afectivo y social las cuales deben ir madurando, pero para lograrlo necesita, por un lado, madurar los factores intrínsecos u orgánicos y por el otro requiere de la relación con los factores externos. "El desarrollo psíquico del individuo está concebido como una construcción progresiva que se lleva a cabo por la interacción entre el individuo y su medio ambiente, o sea, por los factores intrínsecos y extrínsecos" (Alonso, 1991: 11)

Mediante las relaciones que el niño establece con su medio social, con las personas y con los objetos que lo rodean, se va elaborando la conciencia moral y la conciencia intelectual. Para formar el sujeto afectivo y el sujeto cognoscitivo entran en acción dos conceptos que son: el interrelacionismo que es la relación que se establece entre el sujeto y las demás personas la cual le va a permitir al niño ubicarse entre el resto de los hombres. En este tipo de relación se forma el sujeto afectivo. El

segundo concepto es el interaccionismo que es la relación que se tiene entre el sujeto y el objeto de la cual se deriva la formación del sujeto cognoscitivo.

Se tiene la consideración de que la afectividad y la inteligencia son fenómenos entrelazados que se presentan paralelamente y que la conjunción del sujeto afectivo y el sujeto cognoscitivo conforman el llamado sujeto social.

Para Jean Piaget el desarrollo moral e intelectual está concebido como una combinación de cuatro elementos que son:

a) La maduración del sistema nervioso.

b) La experiencia adquirida por medio de la interacción con el mundo físico.

c) La trasmisión social, el cuidado y la educación que influyen en la experiencia del individuo.

d) La autorregulación o equilibrio.

Como ya se ha mencionado anteriormente, Piaget considera que las estructuras afectivas y las cognoscitivas están estrechamente ligadas, y este autor distingue varios períodos en dichas estructuras. Centraremos la atención en las primeras etapas, las cuales corresponden a la edad preescolar.

En la etapa sensoriomotriz que va aproximadamente del nacimiento a los dos años se hacen presentes los reflejos y las primeras tendencias instintivas. Las reacciones del niño corresponden a instintos o necesidades básicas como alimentarse, abrigarse, sentir amor. Posteriormente surgen los primeros hábitos elementales como son las sensaciones, las percepciones y

las emociones, y los movimientos se organizan en los esquemas de acción como por ejemplo mover la cabeza, succionar, mover manos y piernas.

Durante los primeros meses el bebé fija su mirada en algún objeto que se encuentra dentro de su campo visual, pero pierde el interés cuando ese objeto desaparece de su espacio perceptivo, pero aproximadamente a los dieciocho meses el infante ya es capaz de seguir el desplazamiento de los objetos y los busca si alguien los guarda en una caja o los tapa con algún otro objeto. Poco a poco se va organizando el intelecto en base a la experiencia con los objetos, la causalidad, el tiempo y el espacio.

-En la etapa preoperatoria que va de los dos años a los seis o siete años aproximadamente, el niño hace uso de acciones coordinadas para realizar representaciones elementales manifestadas en actividades como la imitación diferida, el juego simbólico, el dibujo, el lenguaje y la imagen mental. La función simbólica predomina entre los tres y los siete años, etapa en la que florece el juego simbólico el cual es básico e importante para la afectividad.

Aproximadamente a los dos años el niño utiliza los símbolos y el lenguaje, y de esta manera puede formarse una visión de sí mismo y del mundo que lo rodea, además de poder expresar lo que piensa y lo que siente.

El lenguaje, al ser una herramienta cognoscitiva y un sistema de comunicación influye de manera importante en la conducta y en el pensamiento del niño.

Piaget hace uso de dos conceptos que son, en primer lugar, asimilación, que se refiere a la incorporación de las experiencias, hechos y acciones a las estructuras del sujeto. Para el niño la asimilación es el juego, la acción y la imitación y mediante estas expresiones se adapta a la realidad. En segundo lugar se tiene el concepto de acomodación que se refiere al uso que el niño hace del ambiente. Es importante señalar que la vivencia de las relaciones personales constituyen la base de la afectividad, pero estas relaciones pueden ser positivas o negativas y además pueden tener sus respectivas satisfacciones y frustraciones.

El pensamiento del niño en un principio es completamente subjetivo, la visión está centrada en sí mismo y las cosas las puede ver únicamente desde su propio punto de vista y a esto es a lo que Piaget le ha llamado egocentrismo, el cual se manifiesta en la dificultad que tienen los niños para comprender por qué hay ciertas reglas que debe obedecer. Pero a poco se logra adquirir la capacidad para ver las cosas desde dos puntos de vista, es decir, el propio y el del otro. A esta capacidad que adquiere el niño de ver las cosas desde el punto de vista de otro individuo es a lo que Piaget le llama descentración.

Dentro de la etapa de las operaciones concretas que es aproximadamente de los seis o siete a los once o doce años, se da

un gran paso hacia la socialización y objetivación del pensamiento. En esta etapa el niño ya no se centra en él mismo lo que favorece el desarrollo afectivo y el cognoscitivo y desemboca en la socialización.

La formación moral del niño está íntimamente ligada con el proceso de socialización. Uno de los objetivos del desarrollo es el logro de la autonomía del individuo, la cual se alcanza aproximadamente a los once o doce años, pero en la edad preescolar el niño se inicia ya en actos de cooperación, colaboración y participación. "La autonomía es un proceso de educación social que enseña al individuo a colaborar con los demás y a respetar las reglas sociales, así como a favorecer el desarrollo de la personalidad y de la conciencia de solidaridad entre los individuos" (Alonso, 1991: 16).

Según nos menciona la teoría de Piaget, la autonomía se va a construir progresivamente de acuerdo a la relación y al contacto con el medio social, y mientras más estrecho sea ese contacto, se favorece más a la autonomía.

Generalmente se puede observar que el adulto le ordena la vida al niño, le impone reglas que debe cumplir para pertenecer a la vida social pero que son completamente ajenas a la infancia. Algunos adultos hacen uso del principio de autoridad y utilizan órdenes, castigos y recompensas pero este método tiene dos consecuencias: por un lado se encuentra la sumisión del pequeño a lo que se le está ordenando, y por el otro se encuentra el autoritarismo del adulto. El hecho de que el niño acate las

órdenes de los adultos trae como consecuencia que el pequeño se convierta en un ser dependiente del criterio de los mayores.

Por otro lado encontramos adultos que prefieren establecer una relación de respeto mutuo y de cooperación. Dicha relación se rige por reglas que se han acordado mutuamente. Este tipo de socialización transforma la personalidad del niño y de esta manera surgen valores como la comprensión y la colaboración.

En la edad preescolar es posible ayudar el cambio del egocentrismo a la socialización y establecer las bases de una creciente cooperación en lo que se refiere a lo moral y a lo intelectual. En este tránsito, el niño traspone el egocentrismo hacia la colaboración con los demás individuos. Debemos considerar que el egocentrismo es un estado individual, pero cuando el individuo establece una relación de cooperación, solidaridad y reciprocidad se puede decir que el sujeto ha conquistado la personalidad y se ha convertido en un ser social.

CAPITULO IV

INVESTIGACION DE CAMPO

Investigación de campo.

El objetivo fundamental de este trabajo es elaborar un programa de educación preescolar que le permita al niño un desarrollo integral y de las habilidades necesarias para su educación escolar.

Para lograr nuestro cometido realizamos una investigación que consistió en un primer momento en revisar las diferentes teorías que hablan del desarrollo del niño, y en un segundo momento se realizó un diagnóstico en algunos jardines de niños particulares. Para realizarlo nos valimos de la aplicación de cuestionarios a educadoras, padres de familia y directoras. En dichos cuestionarios se tiene como objetivo indagar cuales son las características y necesidades que se presentan en educación preescolar.

En el primer capítulo de este trabajo se habla de que en Uruapan se cuenta con ochenta jardines de niños de los cuales veintisiete son particulares y cincuenta y tres son federales. Para realizar nuestra investigación se tomaron únicamente los jardines de niños particulares, y la muestra que se tomó fue de cinco preescolares, lo que representa el 18.51 % de escuelas particulares que imparten el nivel preescolar.

Los jardines de niños seleccionados para aplicar los cuestionarios fueron: Sonrisitas, La Casita, Carrusel, Cri cri y Celestín Freinet.

En lo que se refiere a la aplicación de cuestionarios a educadoras se eligieron únicamente a aquellas que atienden el tercer grado o preescolar, y se tiene un total de doce educadoras cuestionadas.

Refiriendonos a los padres de familia cabe mencionar que se les aplicó cuestionario a aquellos que tienen hijos cursando el tercer grado de Kinder o preescolar y se recabó información de setenta y cinco padres de familia en total.

4.1. Cuestionarios

A continuación se presentan los cuestionarios aplicados para la recabación de información.

4.1.1. Cuestionario aplicado a educadoras.

El presente cuestionario tiene como finalidad recabar información acerca de las necesidades de desarrollo que presentan los niños al ingresar a preescolar. Se agradece de antemano la atención y el tiempo prestado.

1.- Escolaridad

- a) Normal de educadoras
- b) Pedagogía
- c) Trabajo social
- d) Otros. _____

2.- ¿Ha tomado cursos de capacitación?

a) Si

b) No

3.- ¿Qué cursos ha tomado? _____

4.- ¿En qué áreas se ha capacitado?

a) Desarrollo psicomotor.

b) Desarrollo afectivo

c) Desarrollo cognoscitivo.

d) Desarrollo del lenguaje.

e) Proceso de lecto-escritura

f) Otros _____

5.- ¿Cuáles son los requisitos que le marca la
Institución para ser docente? _____

6.- ¿Lleva un programa establecido?

a) Si

b) No

7.- ¿Cuál programa lleva? _____

8.- ¿Cuáles son los objetivos que se plantea? _____

9.- ¿Considera que se cumplen esos objetivos al finalizar el curso?

a) Si

b) No

10.-¿Por qué? _____

11.-¿En qué áreas requiere el niño más estimulación al ingresar a preescolar? _____

12.-¿Cuáles áreas considera se deben estimular en el niño para que tenga un desarrollo integral? _____

13.-¿Cuáles problemas se presentan más frecuentemente en el desarrollo de los niños? _____

14.-¿A qué actividades destinan más tiempo?

a) D. afectivo

b) D. motor

c) D. cognitivo

d) juegos

e) Lecto-escritura

15.-¿Cree que los niños que cursan el preescolar ya estén preparados para leer y escribir?

a) Si

b) No

16.-¿Por qué? _____

17.-¿Les desarrolla usted el proceso de lecto-escritura?

a) Si

b) No

18.-¿Encuentra usted deficiencias en la adquisición del proceso de lecto-escritura a esta edad? _____

4.1.2. cuestionario aplicado a padres de familia.

El presente cuestionario tiene como finalidad recabar información acerca de las necesidades de desarrollo que tiene su hijo al ingresar a preescolar. Se agradece de antemano su cooperación.

1.- ¿En qué grado se encuentra el niño?

a) 1º

b) 2º

- c) Si
- 2.- ¿Es el primer año que asiste a la escuela?
- a) Si
 - b) No
- 3.- ¿Cuáles son los problemas que presentaba el niño antes de entrar a preescolar?
- a) No cogía bien el lápiz
 - b) No podía hablar bien
 - c) No jugaba con otros niños
 - d) No se relacionaba con personas mayores
 - e) Otros _____
- 4.- ¿Considera que es benéfico para el niño estar en la escuela?
- a) Si
 - b) No
- 5.- ¿Por qué? _____

- 6.- ¿Qué es lo que le están enseñando al niño?
- a) jugar
 - b) pintar
 - c) compartir con sus compañeros
 - d) Otras _____
- 7.- ¿Le están enseñando al niño a leer y escribir?
- a) Si
 - b) No

8.- ¿Le cuesta trabajo al niño hacer los trazos?

a) Si

b) No

9.- ¿Le cuesta trabajo al niño reconocer las letras?

a) Si

b) No

10.-¿Cree que lo están forzando demasiado?

a) Si

b) No

11.-¿Qué sugeriría usted para ofrecerle un mejor desarrollo al niño? _____

4.1.3. Cuestionario aplicado a directoras.

El presente cuestionario tiene como finalidad recabar información acerca de las necesidades de desarrollo que presentan los niños de edad preescolar. Se agradece de antemano el tiempo y la atención que se sirva prestar.

1.- ¿Qué escolaridad tiene? _____

2.- ¿Cuáles son los objetivos educativos de la Institución? _____

3.- ¿En qué áreas presentan más deficiencia los niños al ingresar a preescolar? _____

4.- ¿Cuáles áreas considera se deben estimular en el niño para que tenga un desarrollo integral?

5.- ¿Promueve usted los cursos de capacitación?

a) Si

b) No

6.- ¿Qué programa maneja la Institución? _____

7.- ¿Considera que el niño de preescolar esté preparado para adquirir el proceso de lecto-escritura?

a) Si

b) No

8.- ¿Por qué? _____

9.- ¿Considera que se cumplen los objetivos planteados por la Institución?

a) Si

b) No

10.- ¿Por qué? _____

4.2. Unidades de análisis.

En este apartado se presenta el análisis de la información obtenida en nuestra investigación de campo. Para realizar dicho análisis se tomaron en cuenta las teorías antes mencionadas así como los objetivos que se plantearon y los datos obtenidos por medio de los cuestionarios aplicados.

4.2.1. Desequilibrio en las áreas de desarrollo en los jardines de niños particulares.

En algunos de los jardines de niños particulares de la ciudad de Uruapan Michoacán, se ha encontrado, al realizar la investigación referente a las áreas de desarrollo que en ellos estimulan, un marcado desequilibrio entre estas, ya que el estímulo y el tiempo dedicados al desarrollo de cada área varía considerablemente.

Dentro del marco teórico de esta investigación, se hace mención a las áreas motora, afectiva, cognitiva y del lenguaje como áreas que se deben estimular para lograr que en el niño se presente un desarrollo integral. Se consideran importantes estos aspectos ya que el niño necesita, para poder desarrollarse, mantener una constante relación con su medio, conocerlo, experimentar en él, mantener relaciones afectivas con sus semejantes, conocerse a sí mismo y a los demás y poder expresar

sentimientos y pensamientos, y todo lo anterior en su conjunto le permitirá adaptarse a una determinada manera de vivir.

Retomando la teoría de Jean Piaget acerca del desarrollo intelectual del niño, él considera que el pequeño de tres a seis años de edad va desarrollando su capacidad intelectual y llega a tener mayor competencia en lo que se refiere a cognición, inteligencia, lenguaje y aprendizaje, desarrolla habilidad para pensar, actuar, manejar diversos conceptos y hasta para representar cosas con símbolos.

Esta capacidad del niño en lo que se refiere a lo intelectual la va adquiriendo de manera gradual, es decir, las estructuras mentales del niño van madurando y llegan a un grado de desarrollo en el que ya adquirió las capacidades que anteriormente se mencionaron.

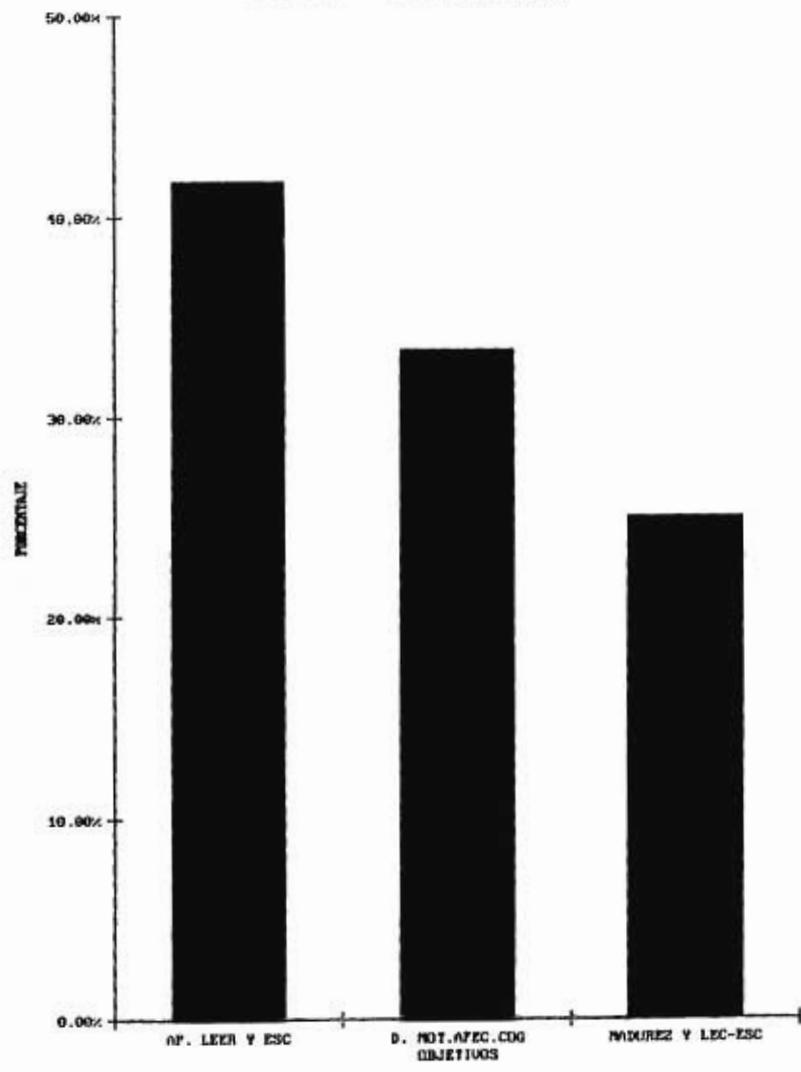
La teoría de Piaget nos ayuda a decidir, de acuerdo a los estadios, cómo y cuando presentarle los diversos conceptos al niño con la finalidad de que los comprenda, así como proporcionar el material adecuado y el tiempo necesario para ayudar al niño a aprender a su propio ritmo facilitándole que siga sus intereses individuales.

Sin embargo, por medio de la investigación nos podemos dar cuenta que en los preescolares particulares a los que asistimos, no toman en cuenta esta teoría de las capacidades de los niños, ya que según se puede observar en los resultados

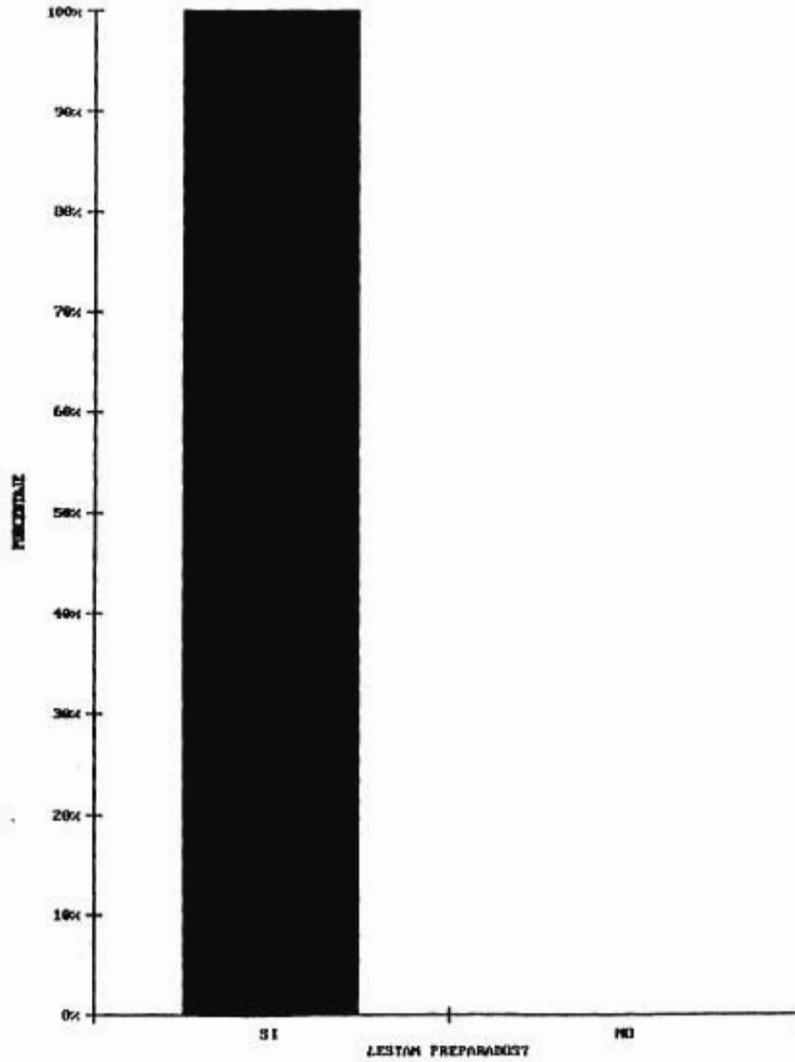
obtenidos, los objetivos que se plantean en general son que los niños salgan del preescolar leyendo y escribiendo (ver gráfica 1), y por tal razón, dedican una buena cantidad del tiempo que el niño asiste al jardín a darle ejercicios y actividades encaminados a la adquisición de la lecto-escritura. En la pregunta número quince de la encuesta aplicada a las educadoras y en la pregunta número siete de la encuesta aplicada a directoras se cuestiona acerca de que si consideran que los niños de preescolar ya estén preparados para adquirir la lecto-escritura y se obtuvo un resultado de que en un 100 % en ambos casos creen que sí pueden adquirirlo (ver gráficas 2 y 3), sin embargo en la pregunta número dieciséis de la encuesta aplicada educadoras y la pregunta ocho de la aplicada a directoras al preguntarles el porqué de esa consideración nuevamente el 100 % respectivamente contesta que al darles la estimulación adecuada los niños son capaces de aprender a leer y escribir (ver gráficas 4 y 5). Pero haciendo una consideración personal, se debe tener en cuenta que si un niño antes de iniciar su proceso de lecto-escritura no ha tenido la maduración adecuada tanto mental como motora, entonces los ejercicios que haga como medio para adquirir la lectura y la escritura le resultarán difíciles y provocará que se le fuerce demasiado al niño o que se produzca un retraso en su aprendizaje.

Si tomamos en cuenta la pregunta número dos del cuestionario aplicado a los padres de familia y que indaga acerca de que si es el primer año que el niño asiste a la escuela, obtuvimos un resultado de que un 26.66 % de los niños es el

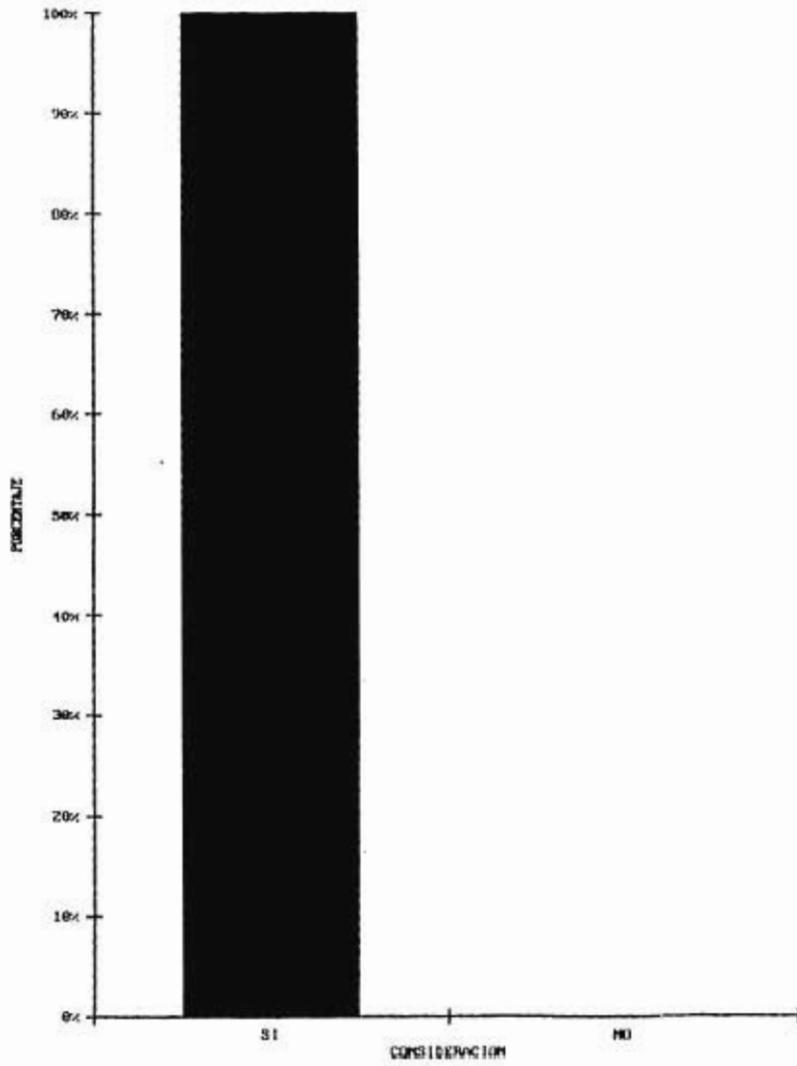
GRAFICA 1
PREGUNTA D. OBJETIVOS DE EDUCADORAS



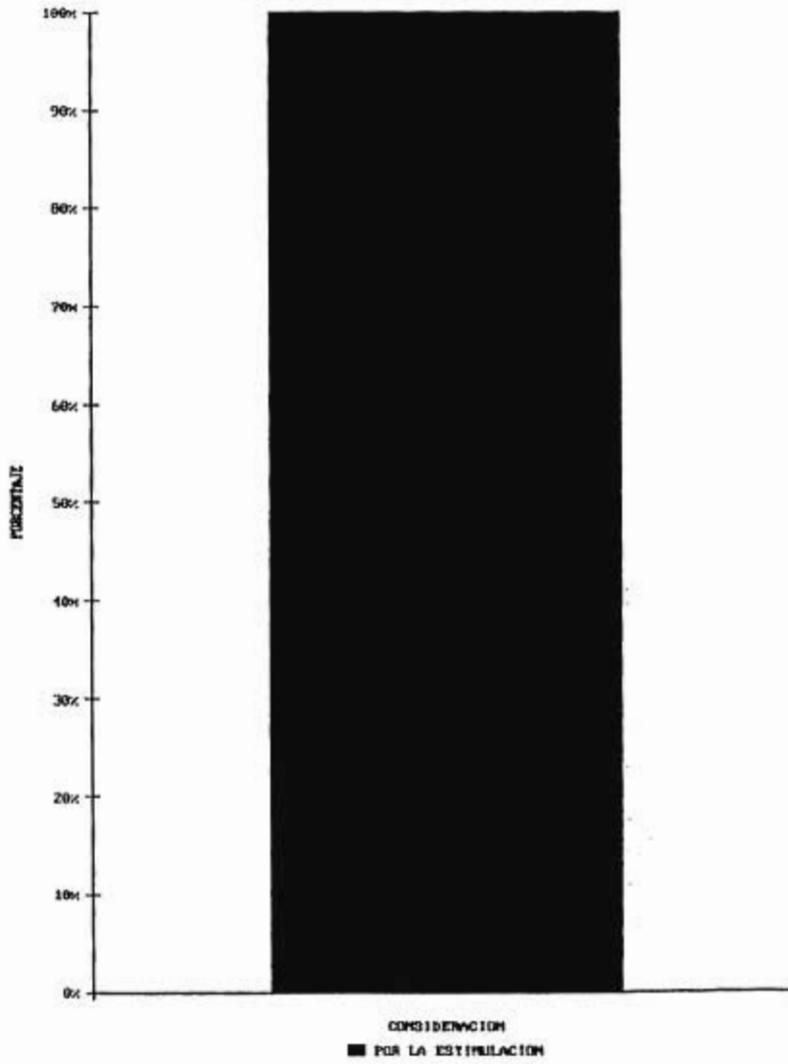
GRAFICA 2
PREGUNTA 15. PREF. PARA LEER Y ESCRIBIR



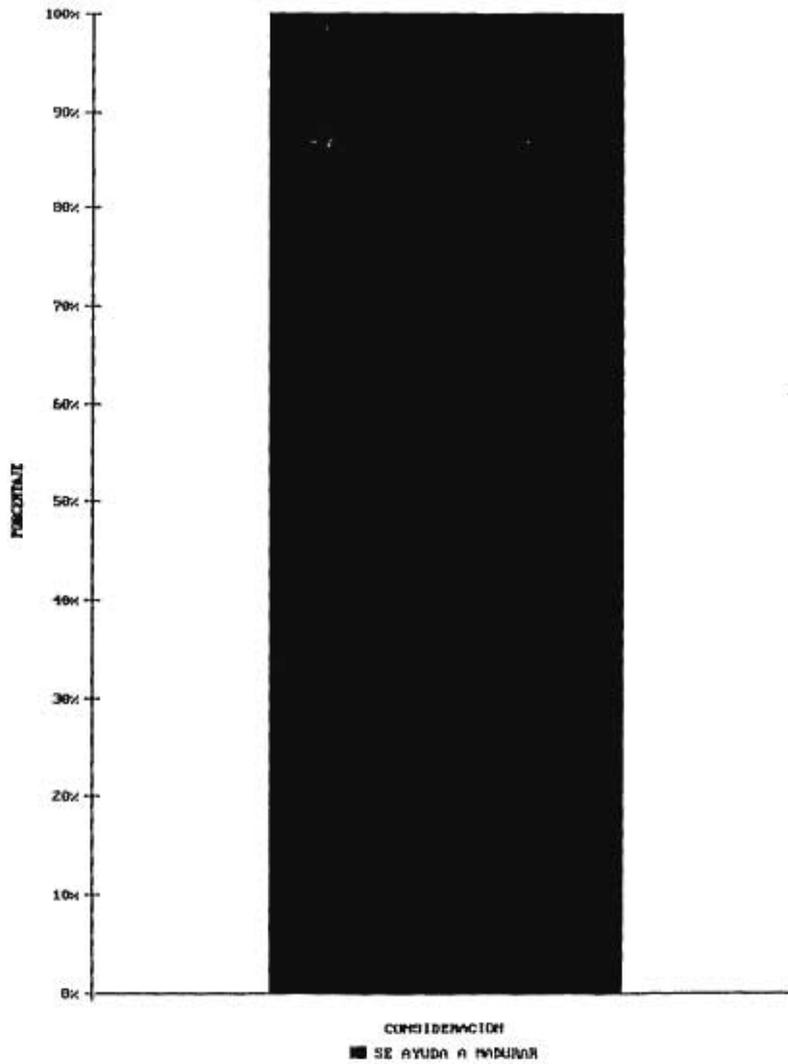
GRAFICA 3
FREQ. 7. PERCIBIDO EL NIÑO PARA LA L-E.



GRAFICA 4
PREGUNTA 16. CONSIDERAN ESTA PREPARADO



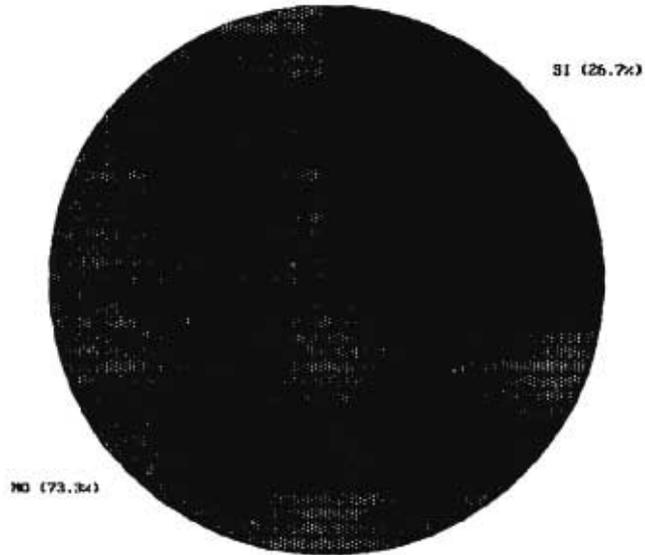
GRAFICA 5
PREG. 8. CONSIDERACION DE DIRECTORAS



primer año que asisten a la escuela (ver gráfica 6), y analizando este resultado y las implicaciones que puede tener, decimos que si un 26.66 % de los niños no han asistido anteriormente a la escuela es muy probable que no hayan recibido la estimulación adecuada para poder adquirir el nuevo proceso y puede tener como consecuencia lo que anteriormente se mencionó, o que se le esté forzando demasiado o que tenga un retraso en su aprendizaje.

El análisis que se ha hecho en el párrafo anterior lo podemos respaldar tomando en cuenta las preguntas siete, ocho, nueve y diez del cuestionario aplicado a los padres de familia y la pregunta diecisiete del cuestionario aplicado a educadoras. En la pregunta número siete del cuestionario aplicado a padres de familia y en la diecisiete del cuestionario aplicado a educadoras se indaga si se le está enseñando al niño a leer y escribir y se tiene una respuesta afirmativa en un 100 % respectivamente (ver gráfica 7 y 8). (Debe considerarse que estos cuestionarios se aplicaron en el mes de octubre y principios de noviembre, y que el ciclo escolar inició el 4 de septiembre, lo que indica que a los niños no se les pudo haber dado los suficientes ejercicios de maduración como para prepararlos para adquirir el proceso de lecto-escritura). La pregunta ocho cuestiona acerca de si les cuesta trabajo a los niños hacer los trazos y la pregunta nueve indaga si a los niños les cuesta trabajo reconocer los trazos, de estas preguntas se obtuvo un 33.33 % de respuesta afirmativa en cada caso (ver gráficas 9 y 10), lo que nos indica (retomando la pregunta número dos) que si de un 26.66 % de niños que no habían

GRAFICA 6
PREG. 2 PATERNA AÑO DEL NIÑO EN ESCUELA



GRAFICA 7
PREG. 7 SE ENSEÑA AL NIÑO A LEER Y ESC.

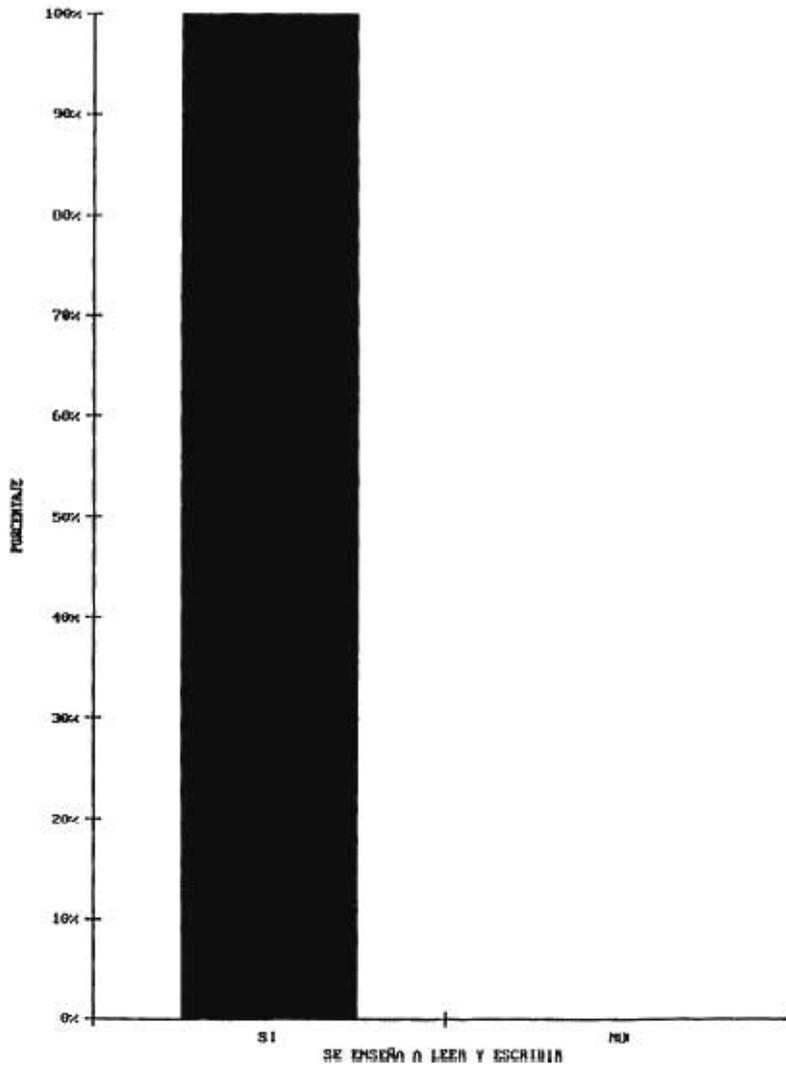
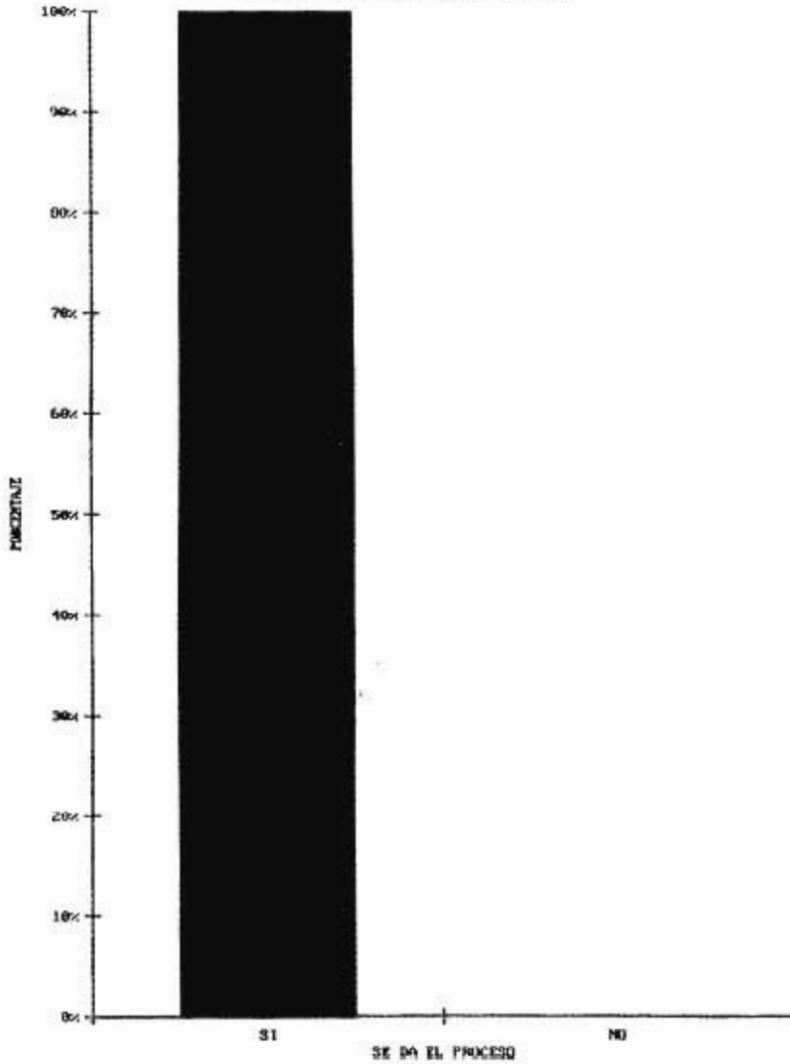
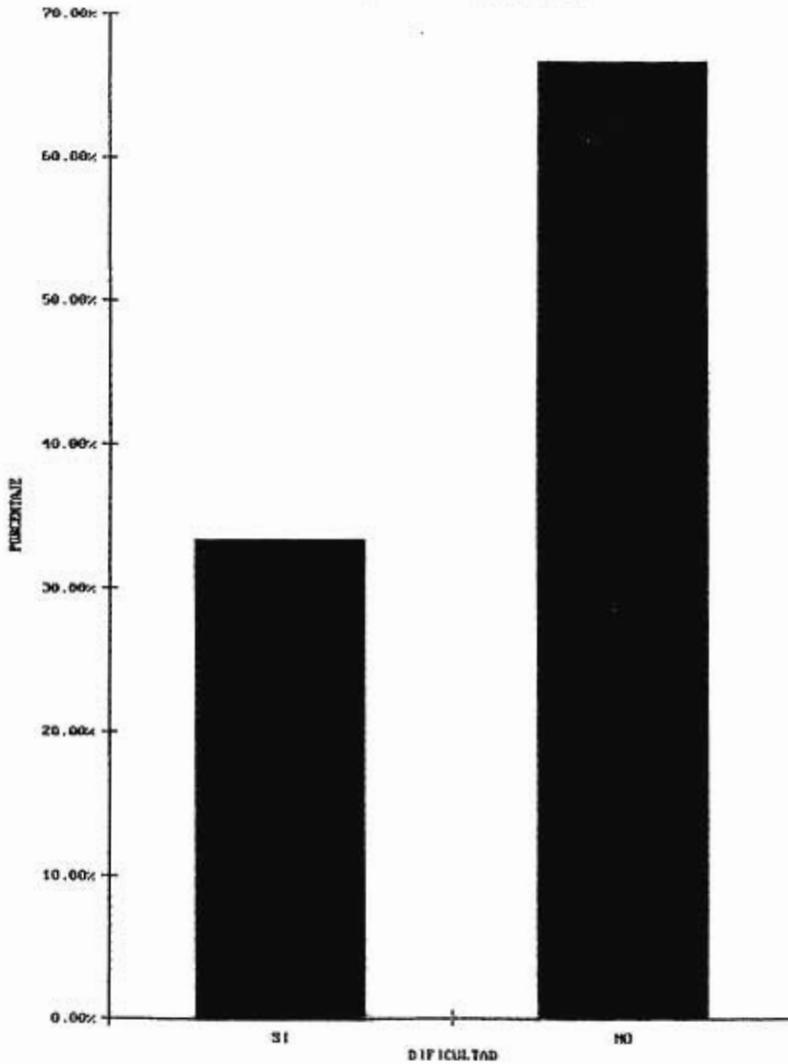


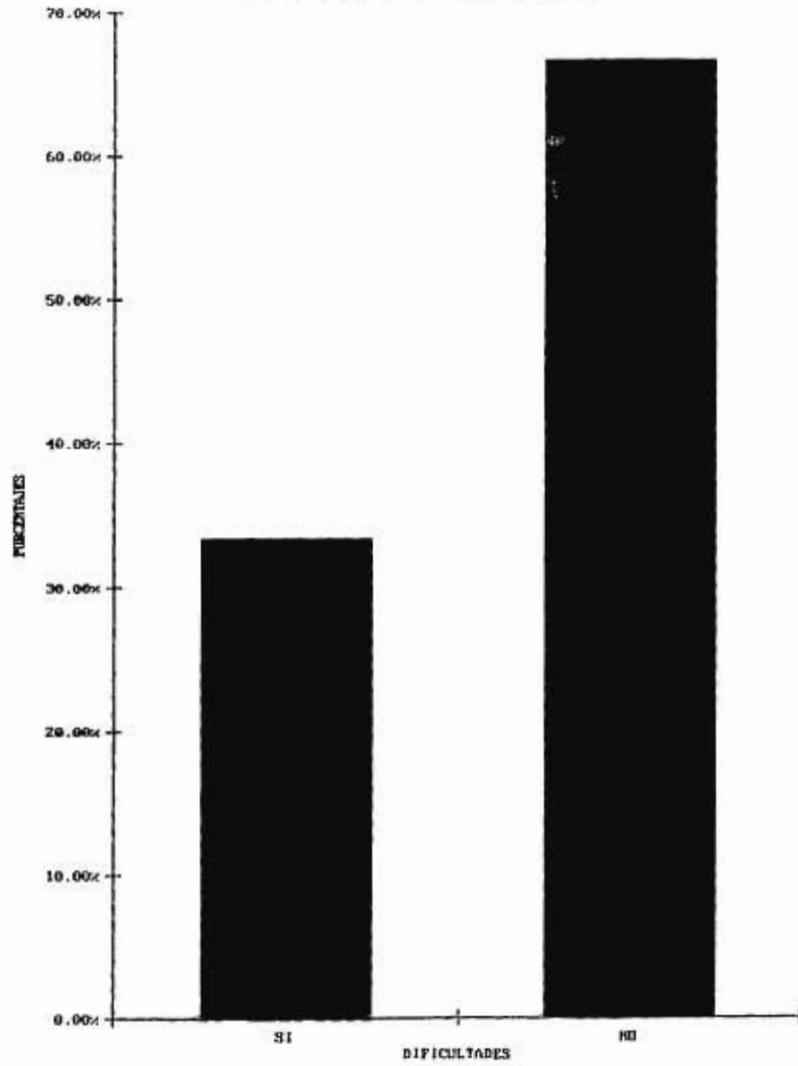
GRAFICO II
PREGUNTA 17. SE DA LA LECTO-ESCRITURA



GRAFICA 5
PREG. 8 DIFIC. DEL NIÑO PARA INCER. TRAZO



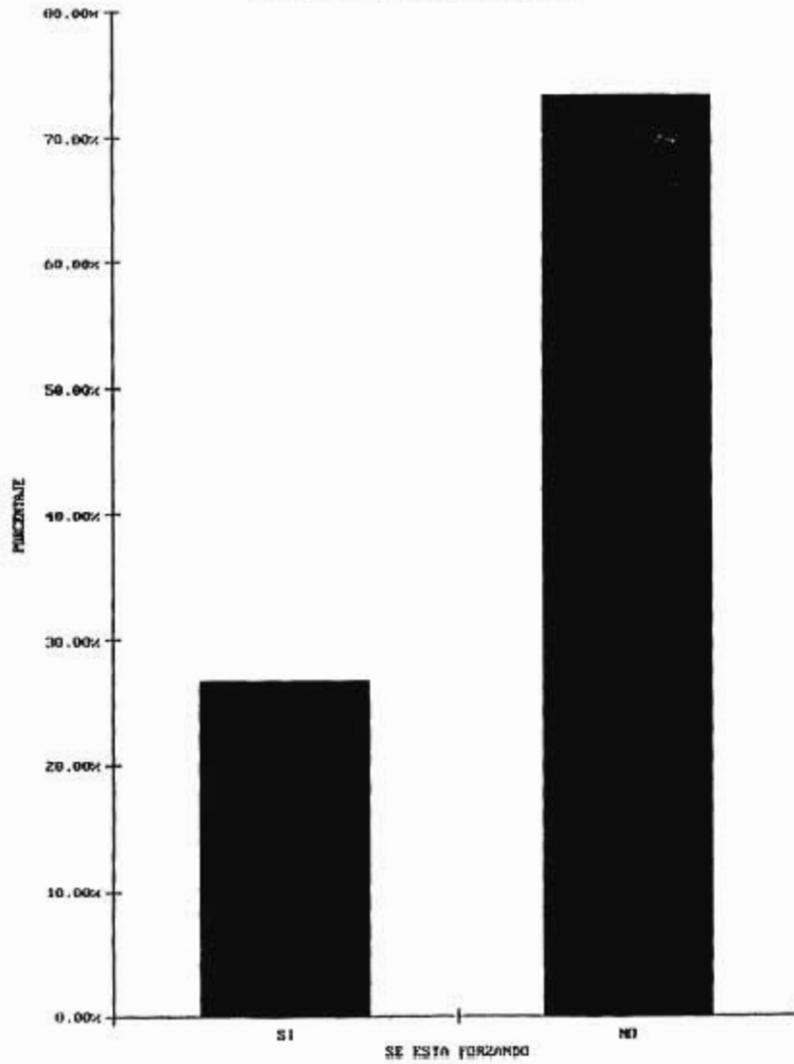
GRAFICA 10
FREQ. 9 DIFIC. DEL NIÑO P/RECONOCER LET



asistido a la escuela anteriormente y que era muy probable que tuviera problemas para adquirir el proceso de lecto-escritura, ahora obtenemos un 33.33 % quiere decir que tenemos un 6.67 % adicional que presenta dificultades para adquirir la lecto-escritura aunque haya asistido anteriormente a la escuela y haya recibido ejercicios preparatorios.

Sin embargo en la pregunta número diez del mismo cuestionario se tiene que solamente un 26.66 % considera que se le está forzando demasiado al niño (ver gráfica 11), lo que nos indica que ese 6.67 % adicional, a pesar de que a sus niños les cuesta trabajo hacer e identificar los trazos, no consideran que se les esté forzando. Pero aunque se hayan obtenido estos resultados, debemos considerar que, de acuerdo a la teoría de desarrollo intelectual de Piaget, el niño en la etapa de tres a seis años de edad está desarrollando habilidades para manejar conceptos generales como edad, tiempo, espacio, moralidad y para manejar funciones simbólicas respecto a personas, objetos y lugares. Entonces, considerando las habilidades que el niño está desarrollando en esta etapa, considero que sería más apropiado que las educadoras estimularan a los niños para que se les hiciera más fácil desarrollar éstas habilidades que gradualmente van adquiriendo y que posteriormente les puede servir para la adquisición de otras más y que no dedicaran tanto tiempo al proceso de lecto-escritura ya que algunos niños requieren más estimulación que otros para desarrollarse adecuadamente.

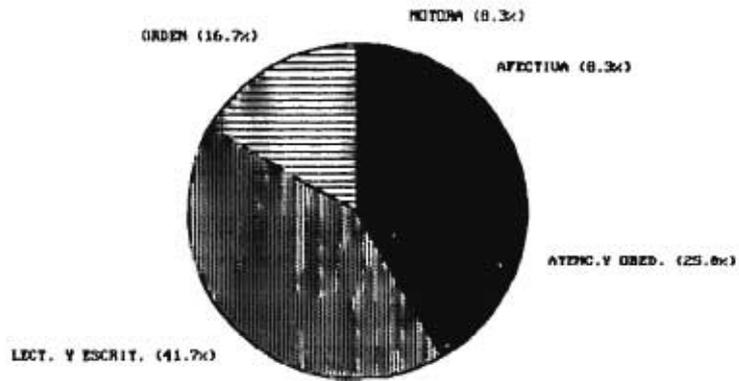
GRAFICA 11
FREQ. 10 SE LE ESTA FORZANDO AL NIÑO



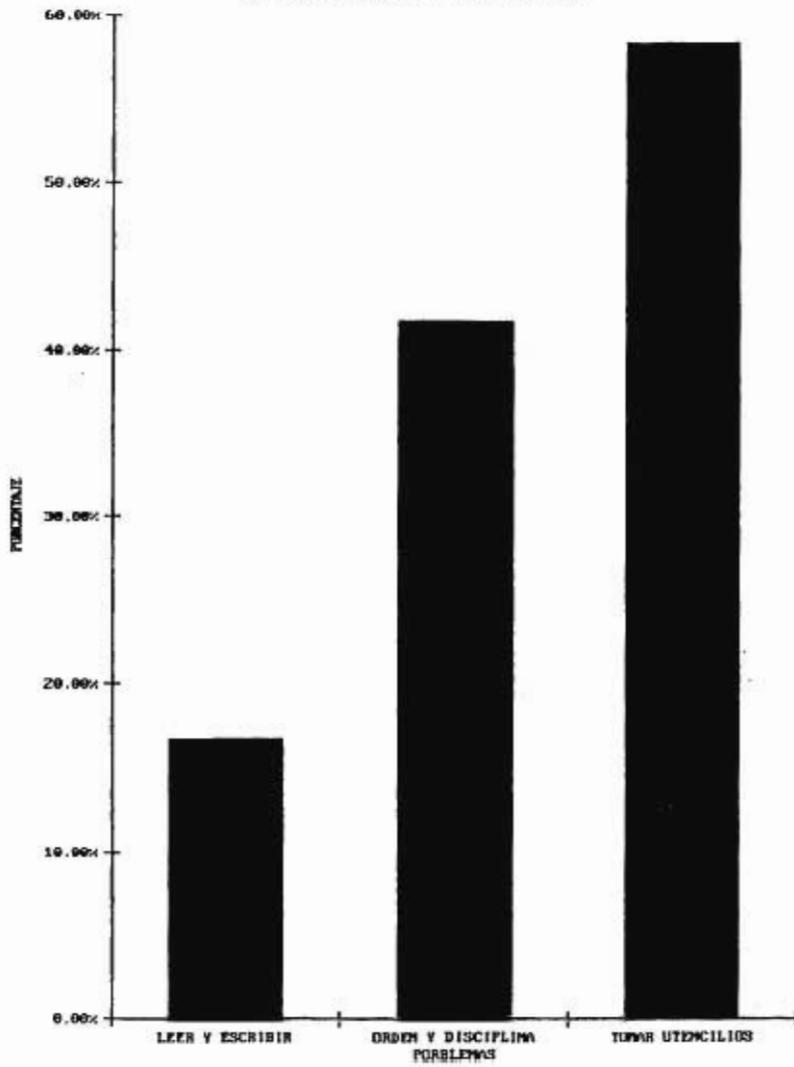
Si nos remontamos a la pregunta número once del cuestionario aplicado a las educadoras y que indaga acerca de las áreas que deben recibir más estimulación en el niño al ingresar a preescolar, encontramos que un 8.33 % menciona el área motora, un 8.33 % el área afectiva, un 25 % el área de atención y obediencia, un 41.66 % la lectura y escritura y un 16.66 % el orden (ver gráfica 12), lo que nos indica que, de acuerdo a los datos anteriores, le dedican más estimulación a áreas que no incluimos dentro de un desarrollo integral y las áreas que si consideramos se deben estimular como son la motora y la afectiva obtienen un porcentaje demasiado bajo. Cabe mencionar, como se observa en la gráfica 13, que las educadoras encuentran como problemas más frecuentes en el desarrollo del niño el hecho de que no tienen facilidad para aprender a leer y escribir, que no tiene orden y disciplina y que no toman correctamente los utensilios de trabajo, pero debemos considerar que estos problemas se pueden deber a que no han recibido la estimulación adecuada.

Retomando la teoría de María Montessori donde nos explica que el niño tiene períodos sensibles en los que adquiere la madurez adecuada para ciertos aprendizajes y si el ambiente le ofrece las debidas oportunidades los aprendizajes ocurren de manera fácil y natural y que por el contrario, si no se dan esas oportunidades ambientales los aprendizajes se posponen y el proceso se hace difícil y doloroso, debemos considerar que en los

GRAFICA 12
PREGUNTA 11. AREAS REQ. MAS ESTIMULO



GRAFICA 13
PREGUNTA 13. FREQ. FREQ. EN EL DESARROLLO



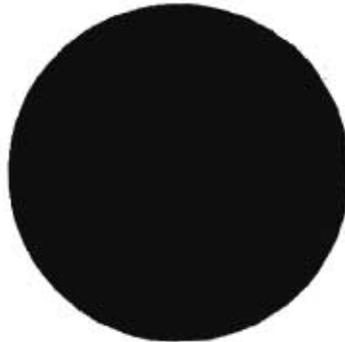
jardines de niños no deben forzar a los párvulos a adquirir aprendizajes para los cuales no han adquirido la madurez necesaria como sería el proceso de lecto-escritura; y contrariamente, deberían preocuparse porque el niño siga un proceso de desarrollo adecuado basándose en los períodos que menciona Montessori en los que el niño desarrolla el orden, el andar, el lenguaje, la atención e interés por objetos pequeños, el interés social y el de refinamiento, en donde los niños adquieren interés por formas, colores, texturas y diferencias que puedan distinguir. En el caso particular que estamos tratando, como son niños de preescolar entre los cuatro y seis años de edad, se deben considerar los períodos de lenguaje, atención e interés, interés social y refinamiento, ya que corresponden más a esa edad.

Así mismo, considerando el segundo principio de Montessori en el que hace referencia a que el niño tiene naturaleza creadora y está abierto al aprendizaje, y que si se quiere que se desarrollen las potencialidades del niño, el ambiente tiene que proveer las oportunidades para ese desarrollo y que además el niño aprende por medio de su propia actividad, las educadoras deberían preocuparse por prepararle al niño un ambiente en donde pueda trabajar y desarrollar sus capacidades y no tenga que estar trabajando únicamente en lo que le están indicando.

De esta manera el niño podría desarrollar sus capacidades tanto motoras como afectivas y cognitivas, ya que entraría en relación directa con los objetos y con las personas que lo rodean, y al prepararles el ambiente las educadoras estarían estimulando esas áreas sin estar violando las capacidades de los niños con actividades para las cuales no están preparados. Así se podría cumplir con una necesidad que se detecta si analizamos la pregunta número doce de la encuesta aplicada a las educadoras, que cuestiona acerca de las áreas que se deben estimular en el niño para que tenga un desarrollo integral; las respuestas obtenidas fueron que un 58.33 % considera que se deben estimular las áreas afectiva, cognitiva y motriz, y un 41.66 % considera que se deben estimular las áreas antes mencionadas y la lecto-escritura (ver gráfica 14). Igualmente al cuestionar a las directoras acerca de cuáles son las áreas que se deben estimular respondieron en un 60 % que son las áreas motora, afectiva, lenguaje y lecto-escritura, un 20 % considera que la motricidad y otro 20 % considera que la motora, el lenguaje y la lecto-escritura (ver gráfica 15). Sin embargo, aunque se considere de acuerdo a las respuestas obtenidas que se tienen que estimular todas esas áreas para lograr un desarrollo integral en los niños, en la realidad vemos que no es así, ya que en las encuestas aplicadas a las educadoras se obtuvo que un 58.33 % le destinan igual tiempo a cada área, un 16.66 % le destinan más tiempo a la motricidad, y un 25 % a lecto-escritura (ver gráfica 16). Tomando en cuenta los resultados anteriores y las áreas que se considera

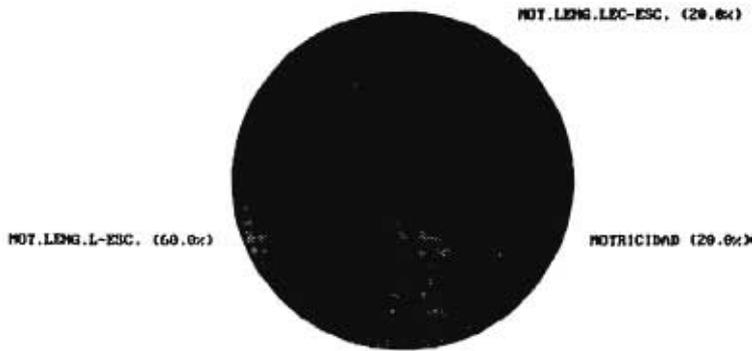
OLÍMPICA 14
PREGUNTA 12. AREAS A ESTIM. P/ DES INT.

COG. AFEC. MOT. LEC-ESC.

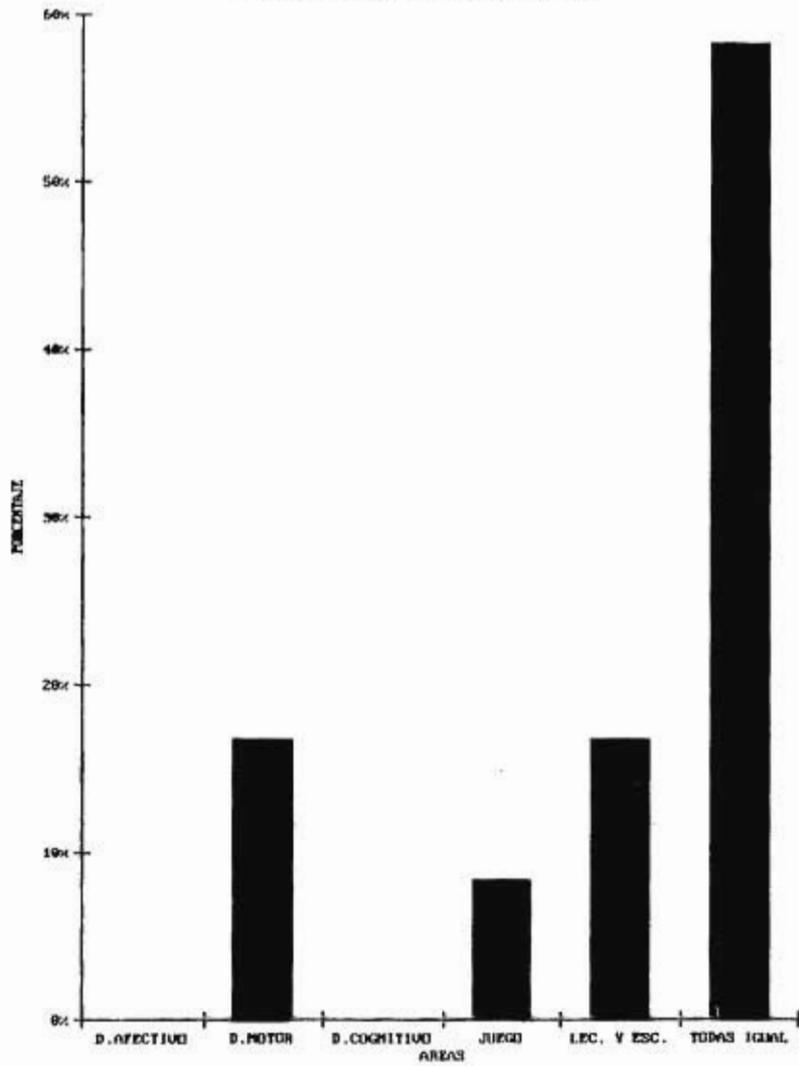


COG. AFEC. MOTRIB (SO).

GRAFICA 15
PREGUNTA 4. AREAS A ESTIM. P/DES. INTEGRAL



GRÁFICA 16
PREGUNTA 14. AREAS A QUE SE DESTINA MAS



que se deben estimular para lograr un desarrollo integral y estableciendo una relación tenemos que:

A) Al desarrollo motor se le destina muy poco tiempo para estimularlo adecuadamente, y se deja que el niño mediante los juegos que realiza libremente, ponga en práctica su movimiento.

B) Al desarrollo afectivo lo pasan por alto y el estímulo que recibe el niño es en cuanto a la relación natural que establece con la maestra y con sus compañeros, pero al igual que al desarrollo motor, no se le destina un tiempo ni actividades específicas para su estimulación.

C) Al desarrollo cognitivo le dedican un poco más de tiempo pero ese tiempo destinado al conocimiento lo emplean en la realización de ejercicios encaminados al aprendizaje de la lecto-escritura, aunque hay que reconocer que si les dan otro tipo de actividades que les enseñan cosas generales relacionadas con el medio en que se desenvuelven.

D) A los juegos les destinan un tiempo considerable ya que casi todas las actividades las realizan con la modalidad de juego.

E) Al proceso de lecto-escritura le dedican más tiempo que a todas las demás actividades ya que los objetivos que se plantean es que los niños salgan leyendo y escribiendo.

De esta manera nos podemos dar cuenta como no se respetan las capacidades de los niños conforme al desarrollo que han adquirido, ya que se nota, de acuerdo a los objetivos que se plantean tanto las instituciones como las educadoras, un marcado interés en que los niños aprendan a leer y escribir.

4.2.2. Relación entre los objetivos planteados por el programa de la SEP y los objetivos de los preescolares particulares.

En esta unidad de análisis se hará una comparación entre los objetivos que plantea la Secretaría de Educación Pública para el nivel preescolar y los objetivos que, según los cuestionarios aplicados en algunos jardines de niños particulares, se tienen en estas instituciones.

Para empezar señalaremos que los fines que fundamentan el programa de preescolar de la Secretaría de Educación Pública son los principios que se desprenden del Artículo Tercero Constitucional, el cual define los valores que deben fomentarse en el proceso de formación del individuo y los principios bajo los que se constituye nuestra sociedad.

El Artículo Tercero señala que la educación que se imparta tenderá a desarrollar armónicamente todas las facultades del ser humano, es decir, propone el desarrollo armónico del

individuo. Por otra parte, señala la convivencia humana como la expresión social del desarrollo armónico, tendiendo hacia el bien común.

Dentro del jardín de niños, considerado como el primer nivel del sistema educativo nacional, se da inicio a una vida escolar inspirada en los valores de identidad nacional, democracia, justicia e independencia y las pretensiones que se tienen para la educación preescolar deberán considerar estos valores.

El programa de la Secretaría de Educación Pública está estructurado de tal manera que sitúa al niño como centro del proceso educativo. Considera que el desarrollo infantil es un proceso complejo, ya que ininterrumpidamente ocurren un sin número de transformaciones que dan lugar a estructuras de distinta naturaleza tanto en el aparato psíquico como en todas las manifestaciones físicas. Es complejo porque este proceso de constitución en las dimensiones afectiva, social, intelectual y física no ocurre por sí sola, sino que se produce a través de la relación del niño con su medio social y natural.

Cada niño, al convivir con otras personas interioriza su propia imagen, estructurando su inconsciente, conociendo sus aptitudes y limitaciones, gustos y deseos, reconociéndose a sí mismo como diferente de los otros y al mismo tiempo como parte del mismo género. El niño va constituyendo su identidad, la cual tiene connotaciones tanto positivas como negativas, agradables o

problemáticas que serán su carta de presentación ante los demás y que posteriormente le dan sensación de dominio, seguridad, competencia, fracaso o incapacidad.

A medida que el niño crece se va desarrollando su medio natural y social. Las relaciones y experiencias se hacen más ricas y diversas en todos los sentidos. Su mundo exterior de personas, situaciones y fenómenos que se le presentan, pasa a ser objeto de su curiosidad, de sus impulsos de tocar, explorar, conocer, y de esta manera construye su conocimiento. El desarrollo de la inteligencia tiene una dinámica específica que no está desligada de los afectos. El conocimiento no es ajeno a la realidad de cada individuo, está condicionado por las personas, situaciones y experiencias del entorno.

El niño preescolar va desarrollando estructuras de conocimiento de la realidad, con elementos cada vez más diferenciados y susceptibles de ser conocidos y analizados. De igual manera va desarrollando las nociones de tiempo y espacio, las cuales van surgiendo de acuerdo a las experiencias personales.

La finalidad de la descripción anterior es dar de manera general algunos elementos que se consideran en el desarrollo del niño preescolar y que la Secretaría de Educación Pública ha tomado en cuenta para establecer los objetivos que persigue con su programa dentro de los cuales se pretende que el niño desarrolle:

* Su autonomía e identidad personal, requisitos indispensables para que progresivamente se reconozca en su identidad cultural y nacional.

* Formas sensibles de relación con la naturaleza que lo preparen para el cuidado de la vida en sus diversas manifestaciones.

* Su socialización a través del trabajo grupal y la cooperación con otros niños y adultos.

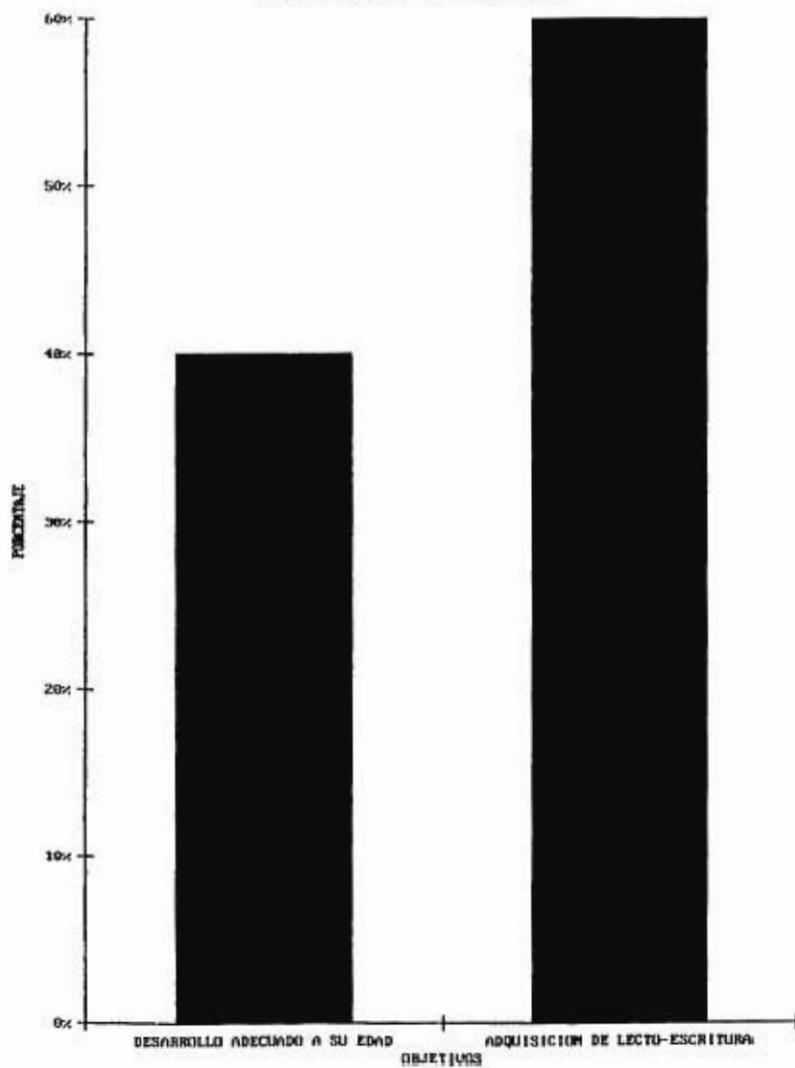
* Formas de expresión creativas a través del lenguaje, de su pensamiento y de su cuerpo, lo cual le permitirá adquirir aprendizajes formales.

* Un acercamiento sensible a los distintos campos del arte y la cultura, expresándose por medio de diversos materiales y técnicas.

Como se dijo anteriormente, estos son los objetivos que se plantea la Secretaría de Educación Pública en su programa de educación preescolar, y ahora haremos, como dice nuestra unidad de análisis, una relación entre estos objetivos y los objetivos de los jardines de niños particulares en los que se realizó la investigación.

De acuerdo a las respuestas obtenidas en la pregunta número dos del cuestionario aplicado a directores y que indaga acerca de cuáles son los objetivos educativos de la institución,

GRAFICA 17
FREQ.2. OBJETIVOS DE LA INSTITUCION



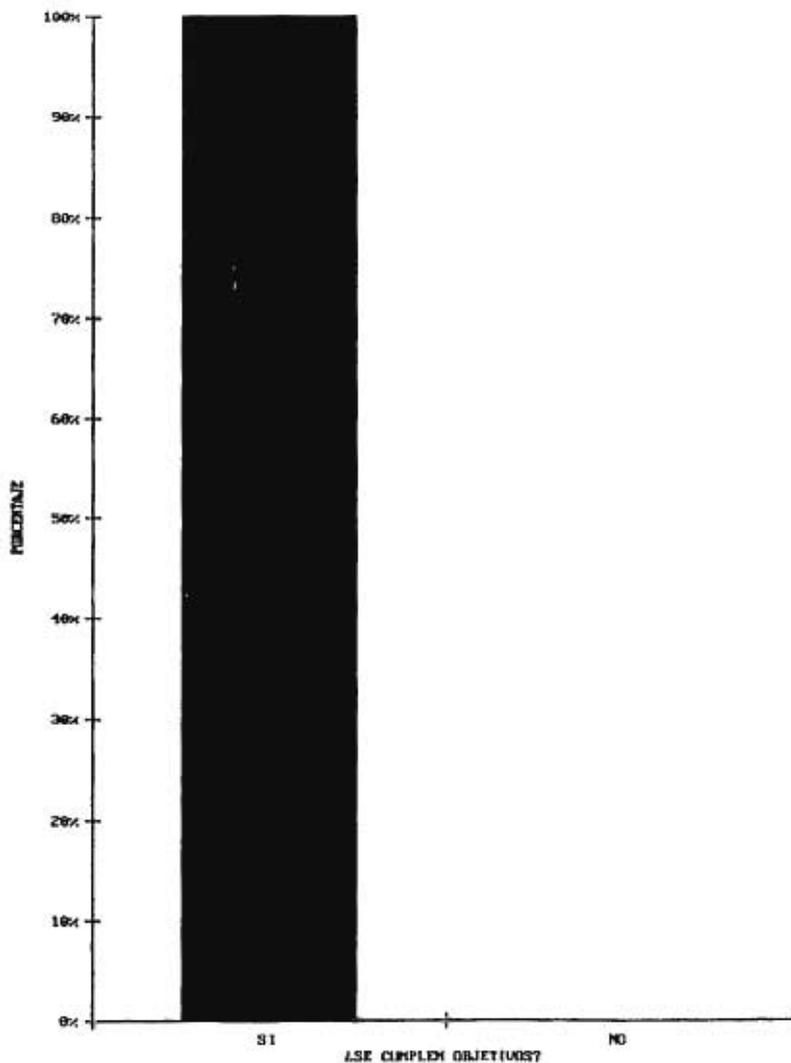
encontramos que un 40 % de los directivos tienen como objetivo que los niños tengan un desarrollo adecuado a su edad, por otro lado, se obtuvo un 60 % que tiene como meta que los niños adquieran el proceso de lecto-escritura (ver gráfica 17). Ahora retomando la pregunta número ocho del cuestionario aplicado a las educadoras y que se refiere a cuáles son los objetivos que se plantean, obtuvimos que un 41.66 % tiene como objetivo que los niños salgan leyendo y escribiendo, un 33.33 % pretende que desarrollen sus áreas afectiva, cognitiva y motora, y un 25 % se plantea como meta que los niños adquieran la madurez necesaria para su educación y que puedan aprender a leer y escribir (ver gráfica 18).

Entablando la relación de los objetivos que se obtuvieron como respuesta tanto por parte de directores como de educadoras y los objetivos que se plantean en el programa de la Secretaría de Educación Pública tenemos que, en general, en los jardines de niños en donde se realizó la investigación, no se persiguen objetivos que pretendan un desarrollo armónico de las capacidades del niño, es decir, no toman en consideración las áreas que se deben estimular en un niño para que tenga un desarrollo integral, por el contrario, a excepción de un 33.33 % de las educadoras y un 40 % de los directivos que consideran que se deben estimular ciertas áreas en los niños de acuerdo a su edad, todos los encuestados respondieron que lo que pretenden es que el niño adquiera el proceso de lecto-escritura.

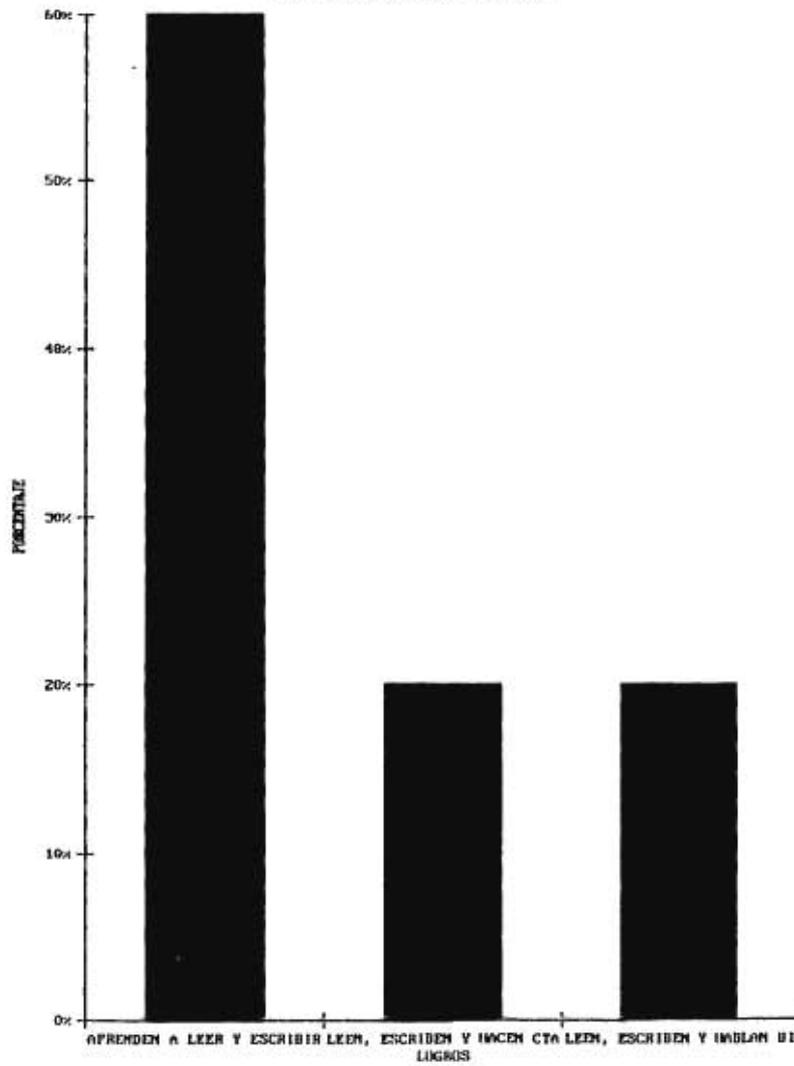
Al parecer, los objetivos planteados tanto por los directores como por las educadoras se cumplen dentro de las instituciones, ya que si nos dirigimos a la pregunta número nueve del cuestionario aplicado a directores que indaga acerca de si considera que se cumplen los objetivos planteados por la institución obtuvimos que un 100 % considera que si se cumplen tales (ver gráfica 19), y en la pregunta número diez de la misma encuesta al preguntar el por qué de esa consideración obtuvimos que un 60 % logra que los niños salgan leyendo y escribiendo, un 20 % logra que salgan leyendo, escribiendo y haciendo cuenta, y un 20 % porque logran que los niños salgan leyendo, escribiendo y hablando correctamente, por lo tanto, se cumplen sus objetivos (ver gráfica 20). En las preguntas nueve y diez del cuestionario de las educadoras que indaga acerca de si se cumplen los objetivos al finalizar el curso y por qué consideran eso respectivamente, se obtuvo que un 100 % consideran que si se cumplen los objetivos porque se ve la madurez y el avance de los niños en cada etapa que se maneja (ver gráficas 21 y 22).

Sin embargo, podemos observar que entre los objetivos de los jardines de niños donde se hizo la investigación y los objetivos planteados por la Secretaría de Educación Pública, no existe ninguna relación ya que mientras los primeros pretenden que el niño sea capaz de leer y escribir, los otros pretenden el desarrollo armónico de las capacidades de los niños sin que

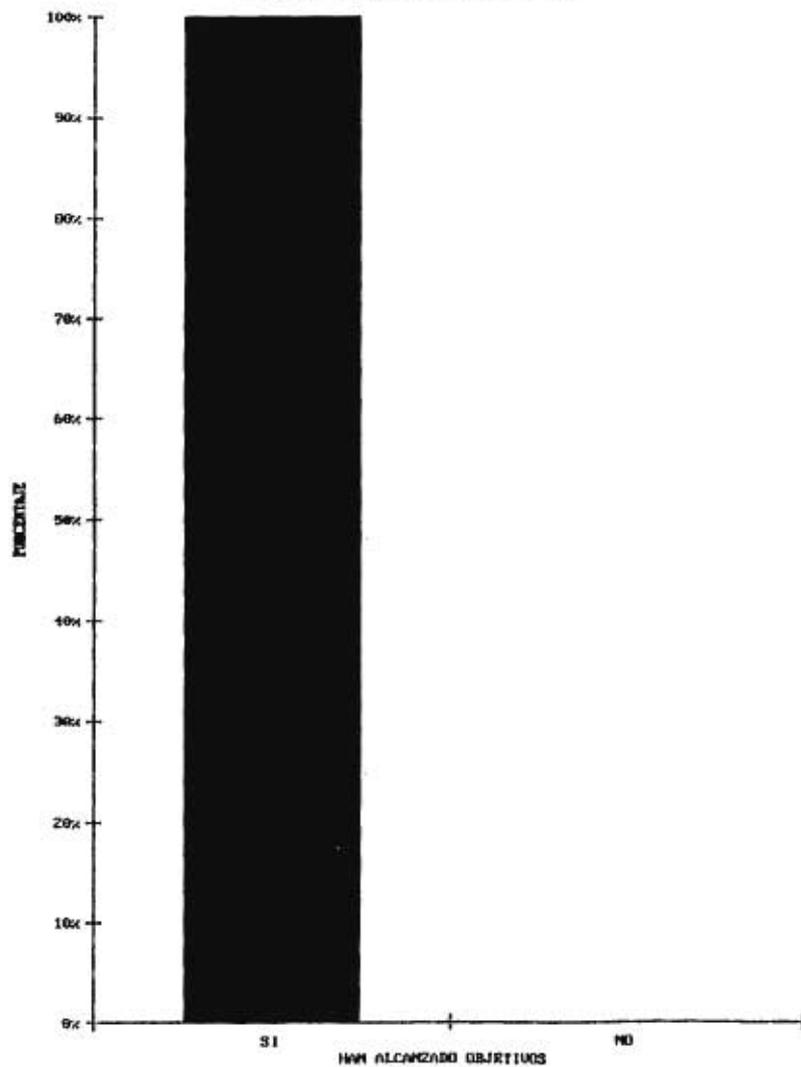
GRÁFICA 19
PREG. 9. CUMPLIMIENTO DE OBJETIVOS



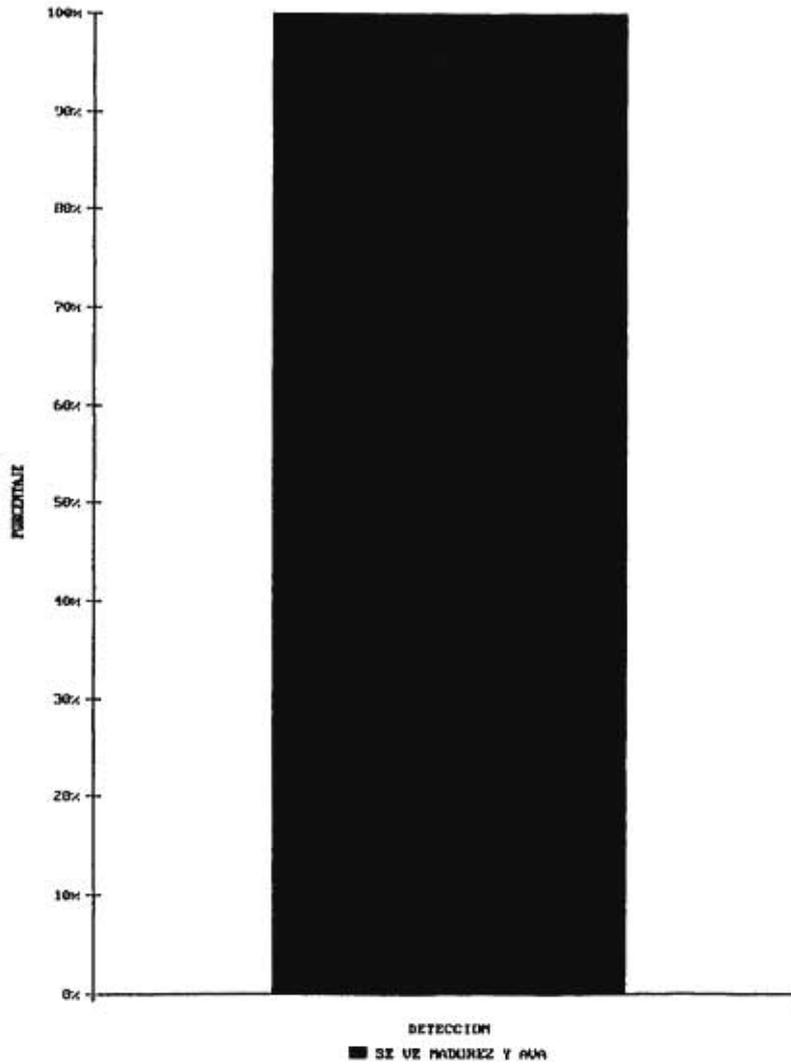
GRAFICA 20
PRES. 10. OBJETIVOS ALCANZADOS



GRAFICA 21
PREGUNTA 9. ALCANCE DE LOS OBJETIVOS.



GRAFICA 22
PREGUNTA 19. COMO DETECTAN ALGUNA

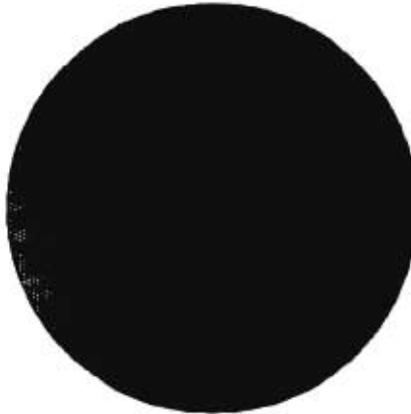


sobrepasen su propio ritmo y sin que hagan a un lado sus intereses personales.

Por otro lado, podemos observar que de acuerdo a la pregunta número seis de la encuesta aplicada a los directivos de los jardines de niños que cuestiona acerca de qué programa maneja la institución, obtuvimos que un 60 % tiene el programa de la SEP y anexa otro programa particular; y un 40 % respondió que implementan un programa particular (ver gráfica 23). Ahora, si tenemos que un 60 % utiliza el programa de la SEP ¿Qué está sucediendo con los objetivos? Debemos considerar que si se hace uso de dicho programa, se deben tomar en cuenta los objetivos que este plantea, pero sin embargo, retomando la pregunta ocho del cuestionario de las educadoras y la pregunta dos del cuestionario de los directores (Ambas anteriormente analizadas) nos podemos dar cuenta de que no toman en consideración los objetivos que señala la Secretaría de Educación Pública en su programa, y que por el contrario, un gran porcentaje tiene como objetivo enseñar a los niños a leer y escribir. Lo mismo sucede con las preguntas seis y siete del cuestionario aplicado a las educadoras que indagan acerca de si llevan un programa establecido y cuál programa llevan respectivamente. Como respuesta a estas interrogantes obtuvimos que a la pregunta número seis el 50 % respondió que si llevan un programa establecido y el otro 50 % respondió que no llevan un programa establecido (ver gráfica 24). Estas respuestas nos indican que la mitad de las personas encuestadas aunque retomen el programa de la SEP como se nos

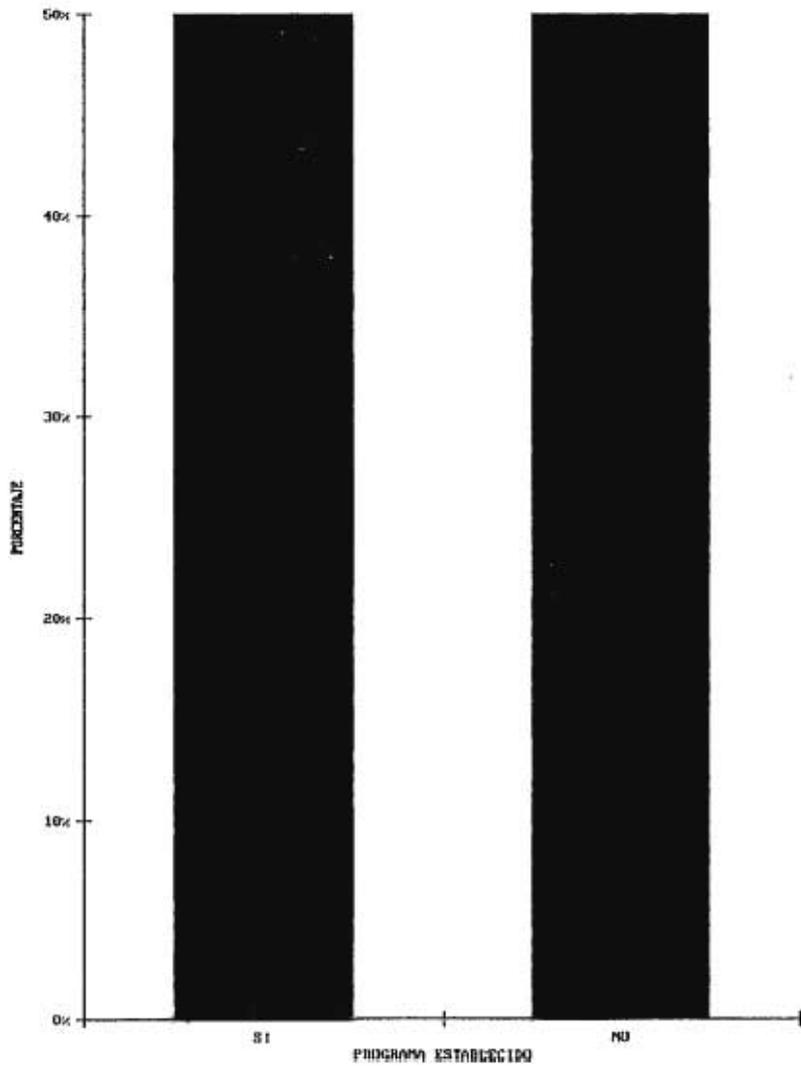
GRAFICA 23
FREQ. 6. PROO. APLICADO EN INSTITUCION

PARTICULAR (46.8%)



SEP Y OTRO (66.8%)

GRAFICO 24
PREGUNTA 6. LLEVAR PROG. ESTABLECIDO.



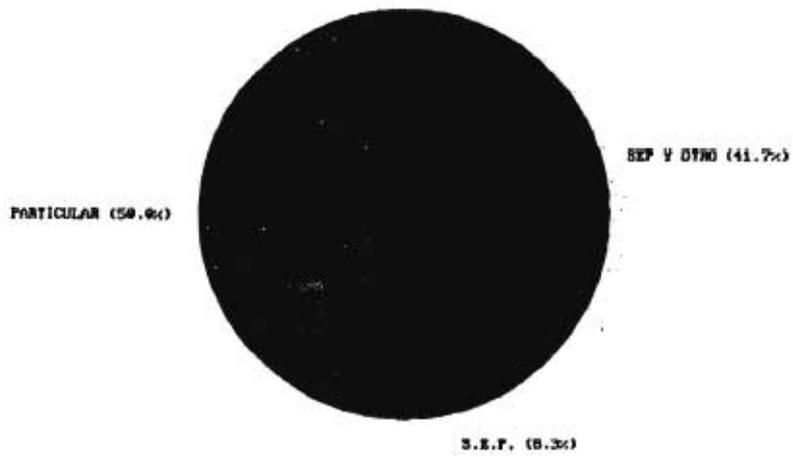
indica en la gráfica 25 correspondiente a la pregunta siete del cuestionario de las educadoras, no acuden a los objetivos que se plantean por parte de la Secretaría, y respecto al otro 50 % se puede decir que si no tienen un programa regulado por la Secretaría, mucho menos tendrán objetivos relacionados con los planteados en el programa de educación preescolar de la Secretaría de Educación Pública elaborado de acuerdo a la reforma educativa en septiembre de 1992.

4.2.3. La inadecuada preparación de las educadoras de los jardines de niños particulares.

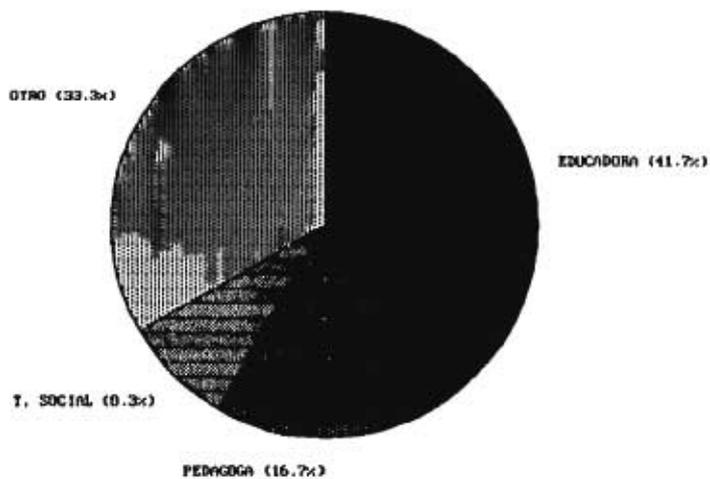
En esta unidad analizaremos la preparación de las educadoras para impartir clases en preescolar y las consecuencias que puede tener la falta de capacitación de las mismas en el desarrollo de los niños de preescolar.

Empezando a analizar la pregunta número uno del cuestionario aplicado a las educadoras y cuyo objetivo es indagar cuál es la escolaridad que tienen encontramos que un 41.66 % tienen estudios de normal de educadoras, un 16.66 % cursó estudios de pedagogía, un 8.33 % terminó estudios en la licenciatura de trabajo social, y un 33.33 % cursaron otros estudios cuyo nivel es bachillerato, contador privado, auxiliar de educadora y secretariado (ver gráfica 26). De acuerdo a estos porcentajes, podemos ver que un 66.66 % cuentan con una

GRAFICA 25
FRECUENCIA DE PROGRAMAS QUE SE REFLEJA



GRÁFICA 26
PREGUNTA 1 ESCOLARIDAD DE EDUCADORAS



preparación universitaria, pero que, sin embargo, no todas las profesiones cuentan con las bases necesarias en cuanto a conocimiento del desarrollo del niño, tal es el caso de las personas que egresaron de la escuela de trabajo social, y peor aun se presenta el caso de las personas que no cursaron el nivel profesional en una escuela normal para educadoras o en la escuela de pedagogía, ya que ellas no tienen los conocimientos necesarios acerca del desarrollo de los niños en edad preescolar ni tampoco conocimientos de las necesidades que tienen de acuerdo a las etapas por las que están pasando cada uno de ellos. Lo anteriormente mencionado nos lleva a que analicemos lo que sucede con los pequeños preescolares y sus maestras. Si la persona que labora como educadora no tiene los conocimientos necesarios acerca del desarrollo de los niños, no puede darse cuenta del período en que se encuentra el niño o la etapa de desarrollo por la que está atravesado. Si tomamos la teoría de Piaget, no va a saber la persona que está a cargo de los niños en qué estadio se encuentra y qué capacidades tiene el niño en esta etapa, así mismo, no sabrá cuáles son las necesidades que tiene ni cómo poder satisfacerlas de manera que el niño pueda hacer suyos los conocimientos.

De acuerdo a la teoría de Celestín Freinet que se basa en una psicología del movimiento, una psicología más humana y basada en las capacidades de los niños, debemos considerar, para realizar una adecuada labor pedagógica, los cambios mentales que está sufriendo el niño, las necesidades que debe satisfacer y las

capacidades con que cuenta, así mismo, debemos centrar nuestra labor educativa en el niño respetando sus reacciones naturales y sus posibilidades de realización. La educadora debe prever los instrumentos que le van a ayudar al niño a desarrollarse integralmente.

Un punto muy importante de la teoría de Freinet es el que nos indica que la escuela debe buscar actividades en las que los niños se sientan interesados para que se genere dinamismo y provecho pedagógico. Por el contrario, si las actividades a realizar no siguen las líneas de interés del grupo el pensamiento del niño se vuelve apático y se presentan el aburrimiento y el desinterés.

La escuela Freinet se preocupa por el proceso de asimilación e integración, para lo cual debemos saber lo que el niño desea, lo que es capaz de digerir y asimilar en el momento de su vida en el que está y las circunstancias particulares que se presentan y así, otorgarle lo que él espera.

En lo que respecta a la educación preescolar según Freinet, la finalidad que se tiene es que las actividades que se lleven a cabo dentro del salón de clases tengan un carácter más formal, es decir, que basándose en las inquietudes e intereses de los niños se satisfagan estas mediante el trabajo de ellos mismos, para lo cual deberán recurrir a la investigación de los hechos o fenómenos de interés, asistiendo a las fuentes naturales o a los medios didácticos destinados para el cumplimiento de los

objetivos. Estas actividades deberán ser a la medida de las posibilidades de los niños y que les permita activar los sentidos, los músculos y la inteligencia, responderá a los intereses de los niños y tendrá utilidad social.

Una aportación muy importante de Freinet es el hecho de que parte de la tendencia natural del niño a la acción, a la creación, a expresarse y exteriorizarse, y sobre esta base intenta establecer el andamiaje de la adquisición de conocimientos.

Haciendo una nueva mención a estas teorías y considerando las bases que tienen en cuanto al proceso de enseñanza-aprendizaje, podemos concluir que si una educadora no tiene conocimiento acerca del desarrollo del niño, de sus capacidades mentales y físicas y de todos los elementos que van a influir en su aprendizaje, entonces no puede darse un proceso de enseñanza que satisfaga todas las necesidades que presenta el individuo en determinado momento.

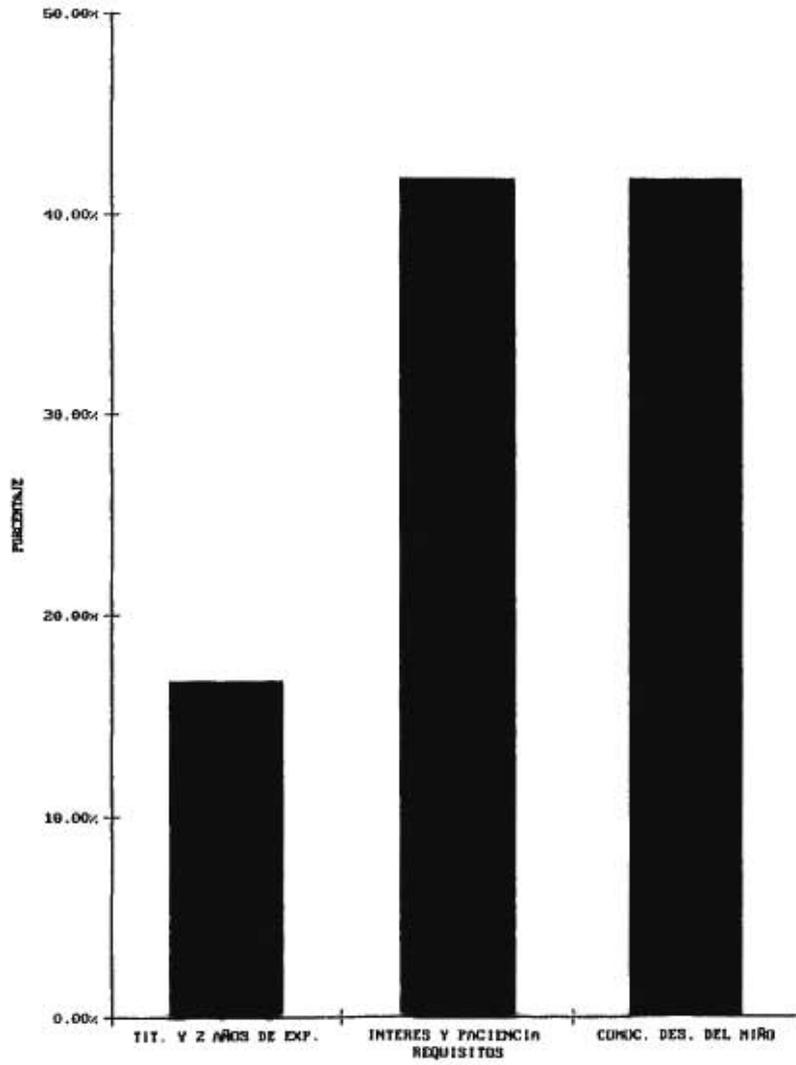
Este es un problema que se presenta debido a que las instituciones preescolares no exigen a su personal docente ciertos requisitos que garanticen que su desempeño como educadora será el más adecuado para favorecer el desarrollo del niño. Esto se puede confirmar si vemos la pregunta número cinco del cuestionario de las educadoras que hacer referencia acerca de cuáles son los requisitos que pide la institución para ser docente, y encontramos que un 16.66 % debe presentar título de

educadora y dos años de experiencia en ese nivel, un 41.66 % tiene como requisitos tener interés y paciencia para trabajar con niños y un 41.66 % debe tener conocimientos acerca del desarrollo de los niños (ver gráfica 27). Si analizamos los datos anteriores podemos observar que un alto porcentaje de las educadoras no tienen como requisito tener conocimientos acerca del desarrollo del niño, sino que basta con presentar interés y paciencia para trabajar con los niños, lo que provoca que estas educadoras no se interesen por darles las actividades adecuadas a los niños de acuerdo con sus capacidades, intereses y aptitudes. Pero esto ocurre en general, ya que se ha hecho costumbre tratar a todos los niños igual, darles las mismas actividades y hacerlos que trabajen todos a un mismo ritmo.

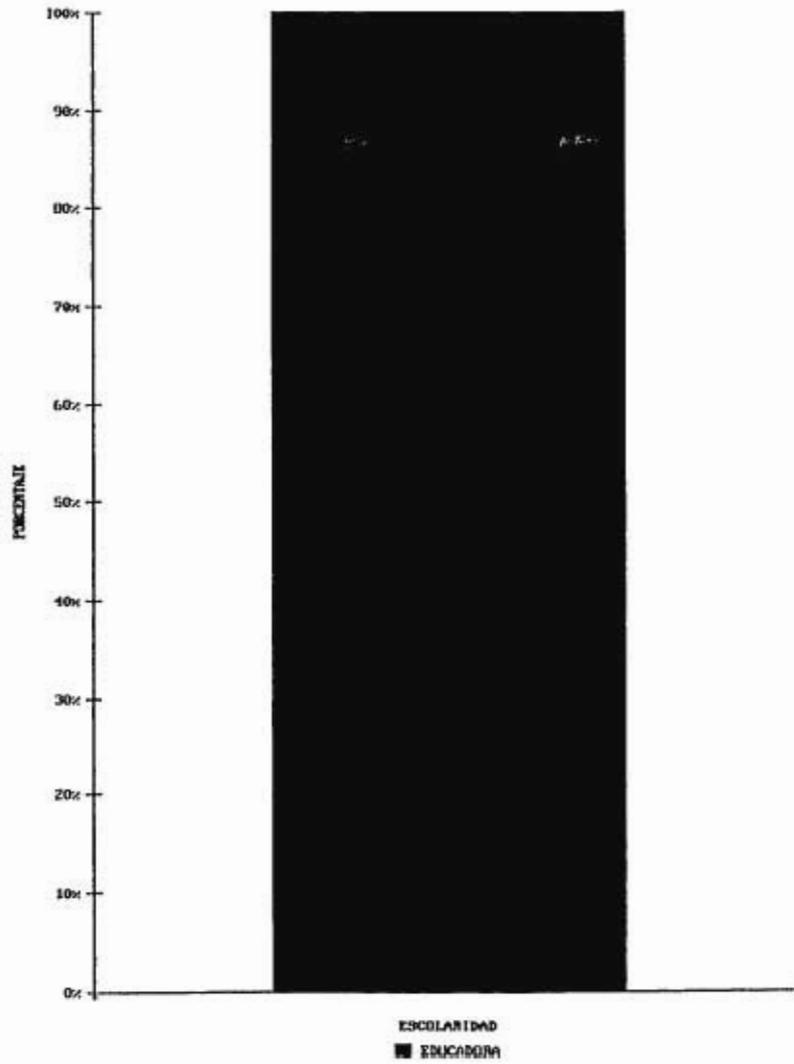
Por otro lado, las directoras de los jardines de niños, siendo que todas tienen estudios de normal de educadoras no ponen remedio a esta situación (ver gráfica 28), ya que aunque la mayoría de la educadoras ha tomado cursos de capacitación en lo que respecta a expresión gráfica infantil, música y movimiento, desarrollo del lenguaje, desarrollo cognoscitivo y lecto-escritura (ver gráficas 29, 30, 31), no todas tienen los fundamentos psicopedagógicos necesarios para desarrollar una buena labor educativa.

A pesar de que las directoras promueven en un 100 % los cursos de capacitación para su personal docente (ver gráfica 32), deberían preocuparse porque esa capacitación tuviera la

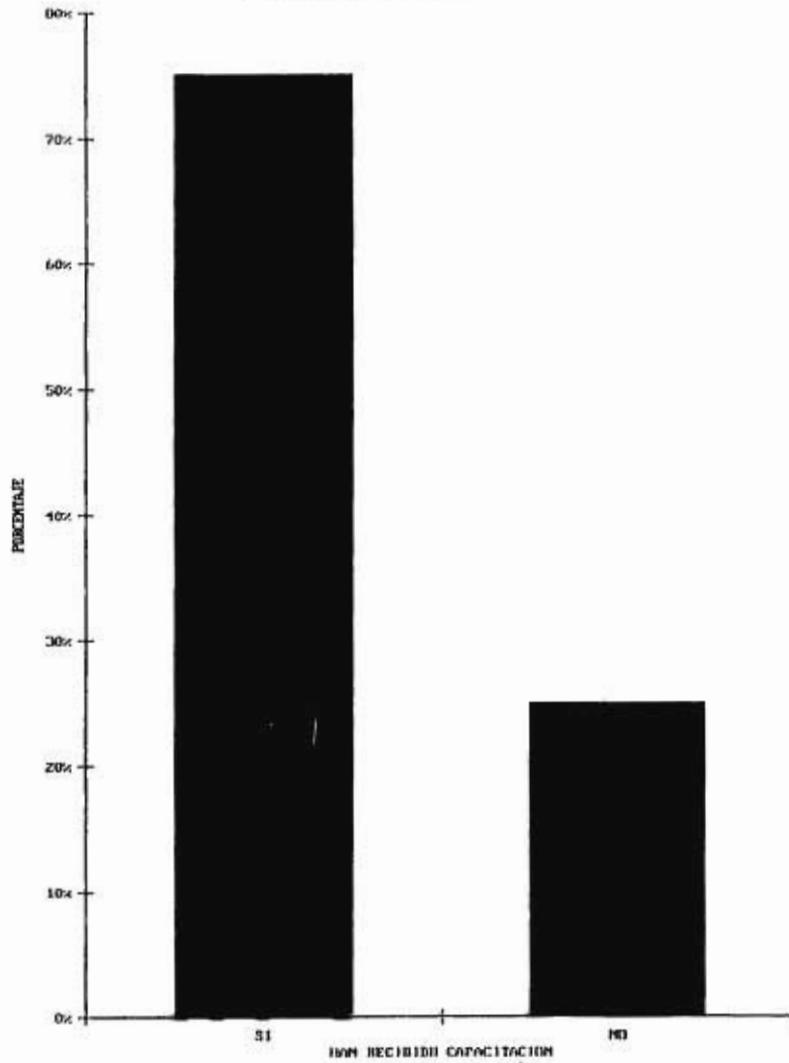
GRAFICA 27
PREGUNTA 5. REQUISITOS PARA DOCENCIA



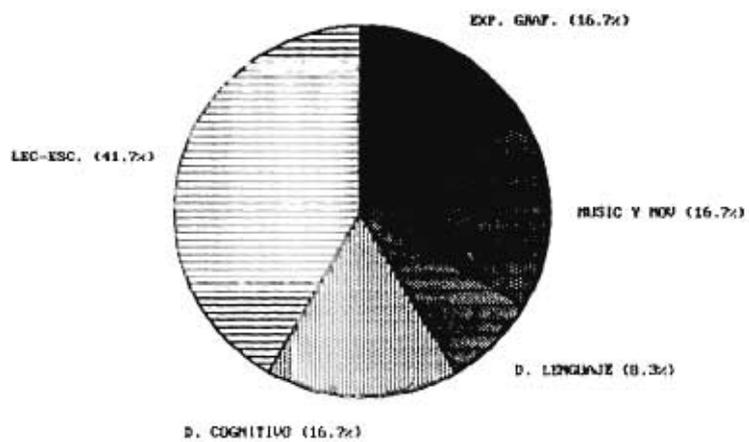
GRAFICA 25
PREG.1 DIRECTORNS, ESCOLARIDAD



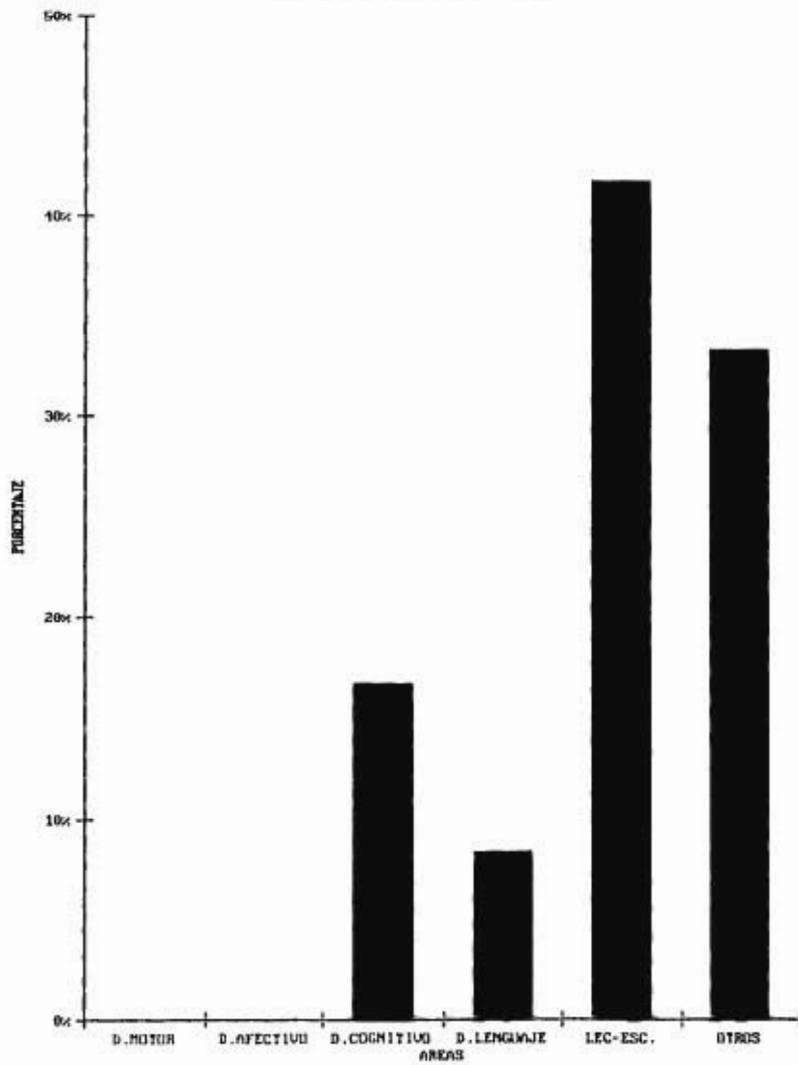
GRAFICA 29
PREGUNTA 2. SE CAPACITAN LAS EDUCADORAS



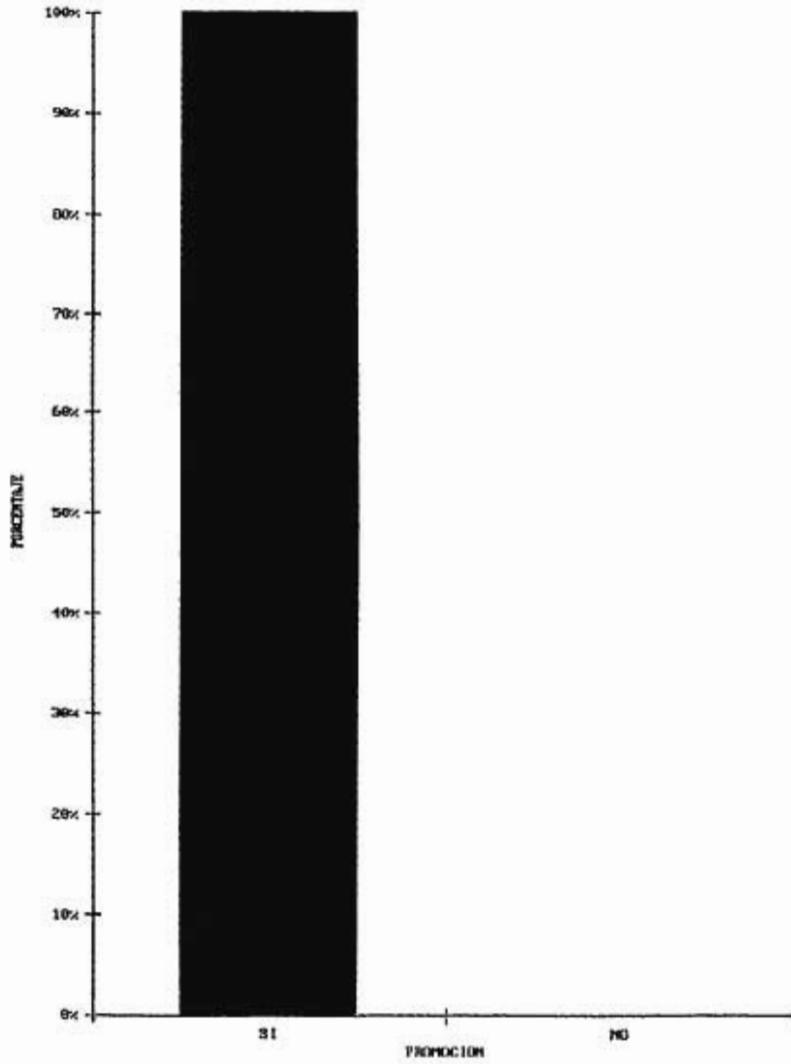
GRAFICA 30
PREGUNTA 3. CURSOS QUE HAN TOMADO



GRAFICA 31
PREGUNTA 4. AREAS DE CAPACITACION



GRÁFICA 32
PREG. 5. PROMOCION DE CURSOS



información necesaria para que conocieran el desarrollo del niño en edad preescolar y de esta manera proporcionen un adecuado proceso de enseñanza-aprendizaje al niño.

CONCLUSIONES

CONCLUSIONES.

Esta investigación nos ha permitido tener conocimiento respecto al panorama en que se desarrolla la educación preescolar, así como las necesidades, las expectativas y la realidad que se presenta dentro de algunas instituciones particulares en donde se imparte educación a este nivel.

Hablar de educación preescolar es pensar en que el niño reciba estímulos en las áreas afectiva, cognitiva y motora, las cuales le permitirán tener un desarrollo integral, así como impulsar su capacidad creadora y tener conocimiento de sus posibilidades de actuación.

Sin embargo, al realizar la investigación nos pudimos dar cuenta de que no se le da la debida importancia al desarrollo integral del niño, atendiendo a sus capacidades, aptitudes e intereses. Por el contrario, se le da un particular impulso a que los niños aprendan a leer y escribir, a hacer cuentas y a que realicen otras actividades.

Un aspecto importante dentro de la educación preescolar es el hecho de que las educadoras tengan una preparación adecuada para trabajar con niños de cuatro a seis años, edad correspondiente al nivel en cuestión. Es necesario que el personal de los jardines de niños conozcan las teorías de desarrollo del niño, de esta manera podrán saber cuáles son las capacidades y las necesidades que tienen los párvulos en ese

momento y así poder realizar actividades que les sirvan para tener un mejor desarrollo. No obstante encontramos que algunas de las personas que desempeñan su labor como educadoras no cuentan con la preparación adecuada ya que su nivel de estudios es inferior a la licenciatura que las prepara para poder ser docentes en preescolar, o en el caso de haber cursado el nivel profesional también encontramos que hay algunas personas que estudiaron una carrera que no corresponde a la educación. A este respecto, se considera que las instituciones deberían preocuparse más por elegir al personal docente, poniendo especial atención en que las personas que laboran dentro de la institución tengan conocimiento acerca del desarrollo de los niños.

Las teorías que se han manejado respecto al desarrollo de los niños nos mencionan que los pequeños pasan por etapas en las que desarrollan ciertas habilidades y capacidades, pero que no todos los niños se desarrollan paralelamente, es decir, no todos los niños tienen la misma madurez al llegar a cierta edad, por lo tanto, dentro de los jardines de niños se debería poner especial atención para darle a cada niño lo que necesita de acuerdo a sus intereses y necesidades, cuidando que las actividades realizadas no obliguen al niño a hacer cosas para las que no esté debidamente preparado. Así mismo, se debe cuidar el hecho de que el niño realice actividades que le servirán para ir madurando progresivamente sus movimientos, pensamientos y sentimientos, lo cual le permitirá desenvolverse en su medio solucionar los

problemas que se le presenten en su vida cotidiana y expresar sus sentimientos y pensamientos.

Para poder ayudar al niño a desarrollarse armónicamente, debemos poner en acción un programa que contenga los elementos necesarios para lograr nuestros objetivos, y por esta razón se propone un programa de educación preescolar que nos permita estimular adecuadamente las áreas afectiva, cognitiva, motora y del lenguaje, las cuales nos permitirán ofrecerle al niño un desarrollo integral que le permita hacer uso de sus potencialidades y capacidades, y de esta manera, obtendrá una mejor preparación para cursar su educación escolar.

PROPUESTA

PROPUESTA.

La siguiente propuesta sobre educación preescolar ha sido elaborada en base a las necesidades detectadas por medio de la investigación documental y de campo realizadas para llevar a cabo este trabajo.

Se ha encontrado que en el nivel preescolar en algunos jardines de niños particulares se dedica bastante tiempo a desarrollar en el niño el proceso de lecto-escritura dejando de lado la estimulación de las áreas que le van a permitir obtener un desarrollo integral y de las habilidades necesarias para desenvolverse en su medio y para facilitarle el proceso de aprendizaje en su educación escolar.

Por tal razón se ha elaborado este programa de educación preescolar, con el cual se pretende estimular en el niño las áreas afectiva, motriz, cognitiva y del lenguaje, atendiendo a sus necesidades e intereses, con lo cual se le ofrecerá al niño la adquisición de un desarrollo integral.

Cabe mencionar que los temas que se abordarán en este programa son aquellos con los cuales el niño tiene relación diariamente y que pueden en algún momento ocasionarle un problema por lo que se pretende que el niño desarrolle la capacidad y las habilidades para resolverlo favorablemente.

El programa se desarrolla de acuerdo a los intereses, necesidades y capacidades que según las diferentes teorías manejadas tienen los niños en esta etapa. Es importante mencionar que dentro de este programa se proponen ejercicios y técnicas que ayuden a adquirir destrezas, las cuales ayudarán al niño a tener un mejor desarrollo, pero no se debe pasar por alto que las actividades que se realicen dependerán de la capacidad creativa de la educadora.

Los niños son de naturaleza curiosa y están deseosos de aprender. Quieren tocar, saborear, oler, ver y oír todo lo que les rodea, y su juego es una experiencia de aprendizaje que les enseña cosas acerca de su mundo, de las personas y de los objetos que se encuentran en él, y una función importante de la educación preescolar es estimularles a descubrir ese mundo.

Este programa contiene elementos básicos que el niño debe conocer antes de pasar a la enseñanza básica, es decir, a la educación escolar. Entre los elementos que el niño debe conocer se encuentra el vocabulario básico que comprende palabras de acción, colores, formas y nombres de objetos; hablar en oraciones y formular preguntas; hablar con claridad para que los otros niños puedan comprenderlo; escuchar atentamente para saber lo que se le dice; conocer la diferencia entre voz alta y voz baja; desarrollar la coordinación de los grandes músculos; desarrollar la coordinación óculo-manual y la destreza de los dedos; cumplir instrucciones sencillas; comprender los conceptos de similitud y

diferencia; clasificar, agrupar e igualar objetos; ampliar el campo de la atención, la concentración y la memoria; ordenar cosas en una secuencia y tener comprensión de los números del uno al cinco y contar hasta diez.

Tomando en cuenta los intereses y habilidades del niño se puede estimular el desarrollo de habilidades rítmicas y sensibilidad musical; el uso de palabras relacionadas con la vista, el gusto, el tacto, el olfato y el oído; la resolución de problemas sencillos; comprensión del uso del dinero y de los números; comprensión del concepto de tiempo en donde entra el hoy, mañana y ayer; capacidad para completar una tarea o actividad; cumplimiento de reglas sencillas; utilización de herramientas de trabajo; comprensión de algunos fenómenos básicos del mundo que les rodea; comprensión de la relación que tienen ellos con los demás; capacidad para identificarse con otros; capacidad para entender la importancia de cuidar la naturaleza y tener capacidad para realizar una serie de tareas simples que se pueden llevar a cabo con facilidad y que proporcionen momentos de diversión y aprendizaje.

El programa está planeado de tal manera que haciendo uso de la creatividad de la educadora, se cumplan de manera activa los doscientos días hábiles que marca el calendario oficial de la Secretaría de Educación Pública, ya que se proponen actividades, técnicas y materiales didácticos de los cuales la educadora puede

hacer uso creativo para proporcionar diversión e interés a las actividades.

Las áreas en base a las cuales se desarrolla el programa son aquellos con los cuales el niño tiene relación directa y diariamente, por lo tanto se han elegido los temas siguientes:

- * La escuela.
- * La familia.
- * La alimentación.
- * La salud.
- * Cuidado de la naturaleza.
- * Las estaciones del año.
- * Los animales.
- * El vestido.
- * La ciudad.
- * La vivienda.
- * Los oficios.
- * Los medios de transporte.

Cada uno de estos temas se tratarán de acuerdo al interés del niño y su elección se hará democráticamente, es decir, se

tomarán en cuenta las opiniones de los niños respecto a qué tema quieren que se trate primero. Pero aunque se lleve a cabo este proceso de elección, la educadora debe elegir con anterioridad entre todos los temas cuales se consideran de más importancia o interés de acuerdo al momento que se está viviendo y presentar estos al niño para la elección.

En base al tema elegido se llevarán a cabo las actividades de aprendizaje encaminadas al desarrollo de las áreas del lenguaje, cognitiva, motriz y afectiva de acuerdo a los objetivos que se pretendan cumplir. Esto se realizará mediante las diversas actividades y técnicas de trabajo que se proponen más adelante.

Tema: Lenguaje.

Objetivo General:

Que el niño desarrolle la habilidad lingüística necesaria para expresar libremente sus sentimientos y pensamientos, así como para comunicarse adecuadamente con las demás personas.

Contenido:

- a) Articulación.
- b) Entonación.
- c) Tono y modulación.
- d) Rimas y ritmo.

- e) Vocabulario.
- f) Conversación.
- g) Recados y órdenes.
- h) Peticiones.
- i) Coherencia expresiva.
- j) Relatos y narraciones inventados.
- k) Descripciones.
- l) Diálogos y dramatización.

Objetivos específicos:

- 1.- Articular adecuadamente los fonemas y sonidos combinados.
- 2.- Entonar correctamente las diferentes estructuras lingüísticas: interrogación, admiración, duda, enunciativas.
- 3.- Aprender a dominar la voz buscando los tonos y timbres adecuados en diferentes situaciones.
- 4.- Aprender a emparejar palabras en orden a su musicalidad y sonido.
- 5.- Conocer el significado de las palabras e incorporarlo en nuevas frases.

6.- Desarrollar hábitos de escucha y autodominio emocional.

7.- Aprender a utilizar la palabra para transmitir un mensaje y que los otros lo entiendan.

8.- Conocer los diferentes modos de cortesía para pedir alguna cosa.

9.- Aprender a utilizar la palabra en el reconocimiento o agradecimiento de la actuación de otras personas.

10.- Desarrollar habilidad para expresarse coherentemente al establecer un diálogo.

11.- Desarrollar habilidades para crear fantasías en los relatos que se realicen.

12.- Hacer uso de la palabra para realizar descripciones de personas, cosas, animales, lugares y sucesos.

13.- Desarrollar habilidad y soltura para expresarse por medio de la actuación haciendo uso del lenguaje.

Actividades y sugerencias para el aprendizaje.

1.- Producir ruidos y sonidos diferentes con la boca, hacer imitaciones de los sonidos que produce un objeto, de los sonidos que se escuchan en la calle, de los que hacen los diferentes animales.

2.- Pronunciar palabras que presenten dificultad para los niños. Para esta actividad se deberán escuchar las conversaciones que sostienen los niños y detectar cuales son los sonidos que pronuncian con más problema, una vez detectados, hacer ejercicios a partir de las palabras en que aparecen estos sonidos.

3.- Formar palabras a partir de una sílaba.

4.- Realizar ejercicios en donde por medio de palmadas tengan que separar palabras de dos sílabas.

5.- Hacer ejercicios de control de respiración: inspiración por la nariz y espiración por la boca.

6.- Ejercitar el control de la respiración utilizando plumas, globos y papel sobre los cuales el niño deberá actuar.

7.- Pronunciar palabras lentamente, reteniendo el aire en los pulmones.

8.- Repetir palabras de diferentes maneras: despacio, de prisa, por sílabas, etc.

9.- Practicar la realización de frases con diferentes entonaciones.

10.- La educadora les hace preguntas a los niños y ellos las repiten con el mismo tono. Otra variación puede ser que repitan la pregunta hecha por la educadora y que también la contesten.

11.- Que los niños inventen preguntas y que la educadora las conteste. Puede ser también que cada niño invente una pregunta y respuesta, o que se pregunten unos a otros.

12.- Organizar juegos en los que se inventen diferentes preguntas acerca de una misma cosa y también juegos en los que se den respuestas diversas a una misma pregunta.

NOTA: Se debe cuidar de que todas las actividades planeadas para la clase incluyan todas las formas de interrogación: ¿Qué? ¿Cómo? ¿Por qué? ¿Dónde? ¿Cuándo? ¿Cuánto? ¿Quién? etc.

13.- Para practicar las expresiones admirativas se aprovecharán los momentos en que el grupo genere las situaciones adecuadas como puede ser felicitar a alguien, saludar a otras personas, admirarnos y expresar alegría, despedirse, etc.

14.- Para las expresiones de duda se realizarán ejercicios en los que el niño elabore frases que tengan expresión de duda para las que utilizará el "Tal vez", "Es posible que", "Quizá".

15.- Para las estructuras enunciativas, se realizarán actividades en donde el niño elabore una afirmación enunciada la cual debe contener un sujeto, una acción y una causa, por ejemplo: Laura está... trapeando, porque hay lodo en el piso.

16.- Elaborar frases en donde se vayan aportando características nuevas a un objeto, por ejemplo: la casita es de madera; está pintada de blanco, tiene dos ventanas, el techo está pintado de rojo, etc.

17.- Realizar juegos en donde los niños tengan que repetir una frase o una canción en tono alto, bajo, de prisa, despacio, gritando, o muy bajito para no molestar.

18.- Con la canción de la casita realizar un ejercicio en donde se va cambiando el tono de voz desde muy bajito hasta muy alto.

19.- Pedir a los niños que repitan frases con diferentes modos de voz como si estuvieran tristes, enojados, alegres, preocupados, regañando, etc.

20.- Aprenderse rimas y poesías para que los niños ejerciten la habilidad de hacer rimas.

21.- Jugar a inventar rimas en donde entren como elementos los mismos niños del grupo.

22.- Presentarles a los niños un objeto ya sea dibujado o real y que ellos digan para qué sirve según lo que se les ocurra.

23.- Jugar a las adivinanzas en donde se describen los objetos diciendo sus características y usos y los niños deben adivinar de qué se trata.

24.- Jugar a expresar las características de un objeto. Para realizar esta actividad los niños deben tocar perfectamente los objetos para poder percibir todas las características.

25.- Identificar objetos por medio de una o varias cualidades. Se dicen las características, usos, etc., del objeto elegido y los niños deben identificar de qué se trata.

26.- Realizar actividades en donde se busque el modo más bonito y correcto de decir algo. Para esto se deben buscar palabras que sean sinónimos de las utilizadas pero que se oiga más bonito lo que se está diciendo.

27.- Propiciar actividades en las que un niño pase al frente a contar un cuento, cantar una canción o decir una poesía y procurar que los demás compañeros mantengan la atención.

28.- Contar cuentos utilizando material gráfico para mantener la atención de los niños y al terminar el cuento preguntarles acerca de los aspectos más importantes para que ellos contesten de acuerdo a lo que se captó.

29.- Organizar juegos en donde cada uno de los niños de ordenes a los demás como por ejemplo ponerse de pie, sentarse, guardar la silla, abrir la puerta, etc.

30.- Darle al niño una orden y que él la repita a otro utilizando el mismo tono.

31.- Contarles algún cuento y que los niños identifiquen las ordenes que se dieron en la lectura, por ejemplo en el cuento de caperucita se les puede preguntar ¿Qué le mando a caperucita su mamá?.

32.- Constantemente hay que practicar las ordenes y normas que se han establecido en el salón, por ejemplo hay que recordarles ¿Dónde dijimos que se ponía la basura?

33.- Practicar juegos en los que se utilicen varias formas de pedir las cosas ya sea que le pasen un objeto o que le ayuden a realizar alguna cosa.

34.- Organizar el juego de inventar diferentes respuestas que consiste en que los niños respondan coherentemente a una pregunta planteada por la educadora. Cada niño dará su respuesta según su consideración.

35.- Estimular las creaciones personales de los niños, para lo que se hará uso de la invención de cuentos en donde la educadora apoyará al niño a seguir su narración haciéndole alguna pregunta sugerida como por ejemplo ¿Y qué pasó después? ¿Qué sucedió entonces? ¿Por qué sucedió eso? etc.

36.- Organizar actividades en donde los niños observen algún objeto o fenómeno y la educadora deberá fomentar la observación cuidadosa haciendo preguntas sugeridas como ¿Ya vieron cuántos hay? ¿Se fijaron de qué color son?. Posteriormente

organizar una plática en donde cada niño describa lo que observó. La educadora deberá intervenir para sugerir, hacer reflexionar y matizar las expresiones de los niños.

37.- Inventar diálogos entre dos o más personajes.

38.- Organizar sesiones de teatro guiñol el donde participen los niños desarrollando algún personaje.

39.- Realizar obras de teatro de máscaras.

40.- Hacer dramatizaciones de cuentos pequeños.

Tema: Psicomotricidad.

Objetivo General:

El niño desarrollará capacidad y habilidades para realizar diferentes actividades motoras y aplicará los conceptos aprendidos en distintas situaciones.

Contenido:

a) Esquema corporal.

b) Orientación espacial.

c) Orientación temporal.

d) Grafomotricidad.

e) Equilibrio.

Objetivos específicos:

1.- Percibir mentalmente la imagen corporal, reconociendo los elementos que lo componen y su funcionalidad.

2.- Descubrir y experimentar las posibilidades de movimiento y las limitaciones que tienen las diferentes partes del cuerpo.

3.- Desarrollar control adecuado sobre las respiraciones oral y nasal en espiraciones e inspiraciones.

4.- Adquirir control del equilibrio corporal en distintas posiciones y desplazamientos.

5.- Desarrollar control postural en inestabilidad y equilibrio con y sin objetos.

6.- Adquirir las principales nociones y relaciones espaciales: arriba-abajo, adelante-atrás, cerca-lejos, dentro-fuera, izquierda-derecha, entre-alrededor.

7.- Desarrollar los conceptos básicos de orientación espacial: primero-último, segundo-siguiente, principio-final, anterior-posterior, en medio.

8.- Desarrollar habilidad para reproducir corporalmente los distintos ritmos.

9.- Desarrollar la noción de sucesión de tiempo: día-noche, mañana-tarde, ayer-hoy-mañana, estaciones del año, días de la semana-mes-hora, antes-después-durante.

10.- Adquirir el concepto de velocidad: mucha-poca velocidad, mucho-poco tiempo.

11.- Desarrollar la coordinación oculo-manual.

12.- Adquirir los hábitos motores correctos de la mano: independencia de los dedos.

Actividades y sugerencias para el aprendizaje.

1.- Expresarse corporalmente en actividades de cantos, juegos y ritmos ya sea de manera libre o por imitación.

2.- Entonar cantos y acompañarlos con expresiones corporales.

3.- Realizar movimientos expresivos en dramatizaciones, mímica, ritmos corporales y juegos imaginativos como caminar como enanos o gigantes, ser agua o viento.

4.- Representar con su cuerpo torres, túneles, cuevas, etc.

5.- Practicar juegos de reconocimiento de sensaciones y percepciones corporales como auditivas, táctiles, gustativas, olfativas, visuales y de movimiento.

6.- Percibir la diferencia del ritmo cardíaco cuando está en reposo y cuando está agitado.

7.- Realizar carreras con diferentes modalidades: carretillas, obstáculos, de parejas, de relevos, con costales.

8.- Realizar rondas y juegos tradicionales como Doña Blanca, el Lobo, Los encantados, La roña, La víbora de la mar, El patio de mi casa, Las estatuas de marfil, y otros juegos.

9.- Realizar desplazamientos en lugares amplios y reducidos, abiertos y cerrados y con obstáculos.

10.- Practicar juegos de ubicación de espacios: arriba, abajo, derecha, izquierda, dentro, fuera, adelante, atrás.

11.- Describir las actividades realizadas durante el día de trabajo.

12.- Platicar al grupo las actividades realizadas en el hogar durante el fin de semana.

13.- Mencionar los días de la semana relacionándolos con alguna actividad que se realizará en el jardín de niños. Lo mismo se hará con los meses del año.

14.- Fomentar la utilización de los términos ayer, hoy y mañana en el contenido de los relatos.

15.- Mencionar algunas de las actividades que se realizaron el día anterior y planear con los niños las que se realizarán al día siguiente.

16.- Organizar actividades en donde los niños tengan que hacer uso de los conceptos espaciales primero, último, segundo, siguiente. Estas actividades pueden ser carreras o concursos.

17.- Movilización en diferentes direcciones de la cabeza, brazos, manos, piernas, tronco, pies.

18.- Caminar libremente en el salón en diferentes direcciones.

19.- Caminar con las puntas de los pies hacia adentro y hacia afuera.

20.- Caminar de puntillas o con los talones para adelante y para atrás.

21.- Saltar con los dos pies y luego con uno.

22.- Saltar hacia adelante y hacia atrás.

23.- Arrastrarse para todos lados, impulsándose hacia adelante con las manos.

24.- Arrastrarse boca abajo impulsándose con manos y piernas alternando el movimiento: mano derecha y pierna izquierda adelante, mano izquierda y pierna derecha atrás y viceversa.

25.- Rodar horizontalmente en una alfombra.

26.- Caminar sobre una raya, una cuerda o una viga de madera hacia adelante y hacia atrás.

27.- Caminar sobre una raya llevando una charola con un vaso de agua.

28.- Caminar hacia un punto fijo llevando en la boca una cuchara con una pelotita.

29.- Caminar sobre una raya llevando un objeto en cada mano.

30.- Caminar en diferentes direcciones llevando un objeto en la cabeza.

31.- Levantar uno y otro pie en diferentes direcciones hacia atrás, estirando la pierna y extendiendo los brazos.

32.- Ejecutar al aire libre movimientos corporales como girar, trepar, caminar, rodar, correr, gatear, esconderse, lanzar objetos, saltar desde diferentes alturas, hacer círculos con la cabeza hacia la derecha y a la izquierda.

33.- Imitar los movimientos de personas o animales.

34.- Llevar a cabo juegos corporales estableciendo y siguiendo las reglas.

35.- Dibujar la silueta de sus compañeros sobre papel y pintarle los detalles faltantes como ojos, nariz, boca, etc., de acuerdo a la percepción o conocimiento que tiene el niño del cuerpo.

36.- Llevar a cabo actividades en las que el niño controle la velocidad de acuerdo a las indicaciones de la educadora.

37.- Realizar ejercicios en donde tenga que unir mediante una línea diversos puntitos para formar figuras.

38.- Realizar ejercicios en los que tenga que dibujar o pintar respetando el espacio disponible sin salirse de la raya marcada.

39.- Pintar con los dedos. Primero se pinta toda la superficie disponible y luego se van marcando espacios cada vez más pequeños para realizar la actividad.

40.- Ensartar botones y sopa de pasta.

41.- Pintar con plastilina.

42.- Modelar con plastilina.

43.- Pintar con crayola quemada.

44.- Rellenar espacios con diferentes materiales: semillas, aserrín, gelatina, gis espolvoreado, etc.

45.- Vaciar líquido de un recipiente a otro sin tirarlo.

46.- Llenar y vaciar recipientes tomando los objetos de uno por uno.

47.- Pintar espolvoreando con los dedos pulgar e índice.

48.- Verter granos de un recipiente a otro.

49.- Vaciar líquido de un recipiente a otro con gotero.

50.- Trabajar con masilla.

51.- Abrir y cerrar cajas y botes.

52.- Atornillar y desatornillar tuercas.

53.- Practicar a abotonar y desabotonar diferentes prendas de vestir.

54.- Practicar a abrochar con broches de presión.

55.- Armar rompecabezas.

56.- Practicar a amarrar cintas de zapatos.

57.- Realizar ejercicios de cerrar y abrir un cierre.

58.- Realizar ejercicios de rasgado con los dedos y recortar con tijeras.

59.- Utilizar material de construcción de plástico o de madera.

60.- Jugar al tiro al blanco.

Tema: Area intelectual.

Objetivo General:

Que el niño desarrolle el pensamiento lógico y adquiera habilidades y conceptos que le permitan desenvolverse en su medio y solucionar los problemas que se le presenten en su vida diaria.

Contenido:

a) Pensamiento matemático.

* Clasificación.

* Seriación.

* Geometría.

* Medición.

b) Conocimiento de la naturaleza.

Objetivos específicos:

1.- Que el niño descubra y coordine las relaciones entre todas las clases de objetos, personas, y sucesos de su vida cotidiana.

2.- Que el niño aprenda a usar los números del uno al nueve al hacer comparaciones de objetos.

3.- Que el niño investigue y explore diversas relaciones espaciales de su entorno.

4.- Que el niño se introduzca al conocimiento de la geometría a partir de situaciones cotidianas.

5.- Que el niño establezca diferentes alternativas de medición.

6.- Que el niño realice comparaciones de longitud, peso y tiempo.

7.- Que el niño adquiera hábitos relacionados con la salud y la seguridad personal.

8.- Que el niño conozca la importancia que tiene el cuidado y la conservación de su medio ambiente natural.

Actividades y sugerencias para el aprendizaje.

1.- Coleccionar cajas o frascos y reunir diferentes materiales los cuales deberán guardarse dentro de los frascos y cajas.

2.- Etiquetar las cajas para diferenciar su contenido.

3.- Reunir objetos para la formación de algunas áreas de trabajo. Estos pueden ser objetos de cocina, de la casa, de aseo personal, libros, material de construcción, etc., los cuales se deben clasificar de acuerdo a su uso.

4.- Llenar frascos de cristal hasta diferentes alturas para producir sonidos.

5.- Seleccionar objetos de acuerdo a su tamaño: grande-pequeño.

6.- Seleccionar objetos de acuerdo a su longitud: Largo-corto, alto-bajo.

7.- Identificar objetos de acuerdo con su superficie: ancho-angosto.

8.- Clasificar objetos según su volumen o capacidad: grueso, delgado, lleno, vacío, hondo.

9.- Identificar posiciones: arriba-abajo, adelante-atrás, adentro-afuera, lejos-cerca.

10.- Identificar objetos por sus semejanzas y diferencias.

11.- Clasificar objetos por su forma.

12.- Clasificar objetos de acuerdo a su color, tamaño, forma, textura.

13.- Realizar actividades en donde se ejerciten las nociones de tiempo.

14.- Aprender y practicar las nociones de cantidad: mucho-poco-nada, más que-menos que.

15.- Identificar la igualdad de cantidades.

16.- Practicar los conceptos: todo, algunos, ninguno.

17.- Establecer relación uno a uno.

18.- Realizar dibujos con figuras geométricas.

19.- Construir diferentes figuras mediante doblado y rasgado de papel.

20.- Jugar a localizar las diferentes figuras geométricas en el entorno.

21.- Armar rompecabezas, dominós y jugar a la lotería utilizando las diferentes figuras geométricas.

22.- Descubrir semejanzas y diferencias entre las formas geométricas y los objetos de su entorno.

23.- Realizar actividades en donde se utilicen como instrumentos de medición una taza, un vaso, listones, tapas, el pie y la mano.

24.- Realizar juegos en donde se haga uso de dinero para que el niño comprenda la relación que se establece al adquirir un producto y pagarlo.

25.- Llevar a cabo prácticas de higiene personal.

26.- Practicar cotidianamente el cepillado de los dientes después de tomar alimentos.

27.- Lavarse las manos después de ir al baño y antes de comer.

28.- Establecer reglamentos en las distintas áreas de las instalaciones del plantel para prevenir accidentes. Los niños deberán participar en el establecimiento de esas reglas de seguridad.

29.- Practicar la utilización adecuada de las instalaciones como el baño, la cocina, el salón, etc.

30.- Organizar pláticas en donde se reflexione acerca de la necesidad de mantener una buena alimentación para crecer y desarrollarse sanamente.

31.- Organizar juegos en donde se le dé al niño a probar distintos alimentos y que él reconozca si son salados, dulces, ácidos, jugosos, secos, calientes, fríos, secos, etc.

32.- Discriminar sabores agradables y desagradables.

33.- Identificar frutas y legumbres.

34.- Distinguir entre los alimentos de origen animal y vegetal.

35.- Platicar acerca de los cuidados que se deben tener con los alimentos como lavarlos, desinfectarlos, cocinarlos, etc.

36.- Realizar diferentes tipos de comidas en donde los niños pongan en práctica lo aprendido acerca de higiene en los alimentos.

37.- Realizar actividades en donde se trate el tema acerca de como cuidar el agua.

38.- Platicar acerca de la importancia que tiene cuidar los árboles y las consecuencias que se tendrían si se acabaran los árboles existentes.

39.- Conversar acerca de la importancia que tiene la reforestación de árboles en nuestra ciudad.

40.- Organizar una reforestación en donde participen los niños y elaborar campañas de cuidado a la vegetación.

41.- Realizar una investigación acerca de qué es lo que sucede con la basura en nuestra ciudad.

42.- Organizar campañas de limpieza.

43.- Investigar acerca de la flora y fauna del entorno.

44.- Organizar excursiones para asistir a lugares donde se encuentren animales de diferentes tipos y lugares donde se tenga muy variada vegetación.

45.- Organizar una colecta de plantas y formar un vivero.

46.- Sembrar semillas para ver su proceso de germinación y crecimiento.

47.- Determinar qué cuidados se deben tener con las plantas.

48.- Investigar cuáles animales son benéficos para nuestro medio natural y cuáles causan daño.

49.- Conocer mediante la práctica cuáles son los diferentes estados de tiempo, sus características y la manera de protegerse de éstos.

50.- Realizar diariamente un reporte gráfico de las condiciones del clima.

Tema: Afectivo-social.

Objetivo General:

Proporcionar a los niños los medios y las condiciones sociales que favorezcan su desarrollo, la adaptación y la socialización en el medio en que se desenvuelve.

Contenido:

- a) Identidad personal.
- b) Cooperación y participación.
- c) Expresión de afectos.
- d) Autonomía.
- e) Valores nacionales.

Objetivos específicos:

- 1.- Facilitarle al niño los recursos que favorezcan la integración y socialización en el medio en que se desenvuelve.
- 2.- Fomentar en el niño los valores éticos y cívicos.
- 3.- Desarrollar en el niño la capacidad de emitir respuestas a situaciones concretas que se presenten en su vida diaria.

Actividades y sugerencias para el aprendizaje:

1.- Practicar juegos espontáneos y dirigidos en los que se relacione con los demás niños.

2.- Narrarle cuentos pequeños y que el niño haga mímica y movimientos corporales.

3.- Organizar excursiones y visitas para que los niños entren en relación con otras personas.

4.- Organizar juegos en los que los niños imiten o hagan representaciones de los diversos trabajos que desempeñan sus familiares.

5.- Organizar visitas a diferentes empresas o lugares de trabajo.

6.- Hacer dramatizaciones acerca de las normas de cortesía y el respeto que se debe tener hacia las demás personas.

7.- Platicar acerca de la importancia de esperar su turno para recibir una cosa o realizar una actividad.

8.- Organizar actos culturales en donde el niño participe.

9.- Organizar la visita de un oficial de tránsito para que explique a los niños las normas de vialidad que debe seguir.

10.- Presentarle a los niños los Símbolos Patrios y comentarles brevemente algo relacionado con la historia de ellos.

11.- Relatar a manera de cuento las reseñas históricas de nuestro país.

12.- Cantar el Himno Nacional constantemente hasta que lo aprendan.

13.- Platicar acerca de la importancia que tiene el respeto hacia los Símbolos Patrios. Fomentar la participación del niño aportando ideas acerca de lo que se está diciendo.

14.- Enseñarles canciones y poesías alusivas a las fiestas patrias.

15.- Realizar pequeñas marchas siguiendo el compás de la música.

16.- Organizar excursiones imaginarias a diversas partes del país.

17.- Organizar convivencias con los niños del salón y de toda la escuela para que interactúen entre ellos.

18.- Realizar actividades colectivas para que los niños sientan el valor de ayudar y ser ayudados en las situaciones que lo requieran.

Evaluación.

La evaluación se realizará diariamente mediante la observación de las actitudes del niño, su participación en las actividades realizadas, la comprensión de los temas y el interés que demuestre. Todas las observaciones detectadas que no correspondan a lo que se espera del niño así como los avances que se observen deberán ser anotadas en un cuaderno y se comentará con los padres del niño para detectar las causas que provocan el comportamiento del p^ávulo.

Tambi^én se realizar^á una evaluaci^ón diaria en donde se har^á una s^íntesis de lo que se realiz^ó durante el d^ía, qu^é cosas aprendieron, lo que les gust^ó y lo que no les gust^ó. Si se diera el caso de que alg^ún tema no se entendiera, se retomará al d^ía siguiente utilizando otras t^écnicas y dinámicas para favorecer la adquisici^ón del aprendizaje.

Habr^á otro tipo de evaluaci^ón en donde la educadora registrar^á los datos personales de cada ni^ño y las observaciones que ha realizado de cada uno de ellos.

La educadora deber^á llenar unas fichas en donde se registre nombre del ni^ño, edad y fecha para llevar el control individual. En estas fichas estar^á contenida una serie de aspectos que se evaluar^án como son las actitudes sociales y afectivas de los ni^ños (ver anexo cuadro 1).

También se evaluará por medio de un cuestionario que deberá llenar la educadora en donde se preguntan características específicas del niño durante distintas actividades como pueden ser el dibujo, las sesiones musicales, los juegos, actividades de expresión verbal, actividades de expresión corporal, etc. (ver anexo cuadro 2)

Tanto las fichas de control como los cuestionarios deberán llenarse mensualmente para tener conocimiento del desarrollo y avance que van teniendo los niños y se les deberá reportar a los padres de familia.

También se llevarán otras fichas de control en donde se evaluará al niño en cada actividad realizada y que tenga un propósito matriz (ver anexo cuadro 3).

Así mismo se realizarán reuniones con los padres de familia cada mes para que se detecten los avances o los problemas que ellos han detectado en sus niños, así como para comentar acerca del trabajo realizado por parte de las educadoras; también se comentarán aspectos relacionados con la institución en cuanto a que si han encontrado algún problema referente a espacio, funcionamiento, limpieza, etc.

Recursos.

A continuación se da una lista de materiales que se pueden utilizar en la realización de las actividades sugeridas

para las distintas áreas de desarrollo. El uso que se les dé dependerá de la educadora que las trabaje ya que como se dijo anteriormente, las técnicas que se utilicen y la riqueza en las actividades dependerá de la creatividad que cada educadora tenga.

Materiales.

- * Hojas de papel bond.
- * Papel revolución.
- * Papel de colores (lustre, china, crepé)
- * Cartulinas.
- * Gises de colores.
- * Acuarelas.
- * Pinturas (vinílica, tempera)
- * Plumones.
- * Pinceles.
- * Lápices de colores.
- * Crayolas.
- * Colores vegetales o anilina.
- * Semillas de diferentes tipos.
- * Estambres de colores.

- * Retazos de tela.
- * Sopas de pasta de diferentes tamaños y formas.
- * Polvo de gelatinas de sabores.
- * Aserrín.
- * Harina.
- * Arena.
- * Velas.
- * Agujas de canevá.
- * Materiales para ensartar.
- * Resistol.
- * Plastilina.
- * Masilla.
- * Plumas de colores.
- * Globos de diferentes tamaños.
- * Cuentos.
- * Fábulas y poesías.
- * Canciones.

- * Láminas de secuencias.
- * Láminas de diferentes dibujos.
- * Revistas y periódicos.
- * Objetos varios (de diferentes colores, tamaños, texturas, formas).
- * Sonajas, maracas, campanas, tambores, panderos, cascabeles.
- * Material de construcción.
- * Máscaras de diversos tipos.
- * Disfraces.
- * Títeres digitales.
- * Muñecos guiñol.
- * Muñecos de trapo.
- * Dibujos de todos los temas a tratar.
- * Frisos.
- * Franelografo.
- * Alfombras.

- * Colchonetas.
- * Cojines.
- * Cuerdas.
- * Vigas de madera.
- * Charolas.
- * Vasos.
- * Cucharas.
- * Pelotas.
- * Botones.
- * Cordones de colores.
- * Recipientes con tapa de rosca.
- * Goteros.
- * Jarras.
- * Tornillos con tuercas.
- * Rompecabezas.
- * Ensamblés de figura humana.
- * Material de plástico para ensamblar.

- * Tijeras.
- * Aros de diferentes tamaños.
- * Pelotas.
- * Llantas de coche y bicicleta.
- * Bastidores con botones.
- * Bastidores con broches de presión.
- * Bastidores con cierre.
- * Bastidores con cintas.
- * Bloques de madera, de plástico y de goma.
- * Bolos.
- * Figuras geométricas.
- * Plantillas de diferentes figuras.
- * Cordones de ensartar.
- * Juegos de construcción.
- * Pizarrones.
- * Placas para picado.
- * Costales.

* Soportes para aros (cruceñas).

* Tarjetas de diferentes temas.

* Telares.

* Títeres.

BIBLIOGRAFIA

BIBLIOGRAFIA.

- 1.- ACUÑA, María Luisa.
Actividades didácticas para preescolar.
Editorial Trillas, México, 1995.

- 2.- AIMARD, Paule.
El lenguaje del niño.
Fondo de Cultura Económico, México, 1987.

- 3.- ALONSO PALACIOS, María Teresa.
La afectividad en el niño.
Editorial Trillas, México, 1991.

- 4.- Aula Santillana.
Enciclopedia de la educación preescolar.
Aula Santillana, Barcelona, 1989.

- 5.- AUSUBEL, David P./NOVAK, Joseph D./HANESIAN, Helen.
Psicología educativa.
Editorial Trillas, México, 1991.

- 6.- BENIERS, Elisabeth.
El lenguaje del preescolar.
Editorial Trillas, México, 1985.

- 7.- CRAIG, Robert./MEHRENS, William./CLARIZIO, Harvey.
Psicología Educativa Contemporánea.
Editorial Limusa, México, 1989.

- 8.- DURIVAGE, Johanne.
Educación y psicomotricidad.
Editorial Trillas, México, 1984.

- 9.- GONZALEZ SALAZAR, Judith del Carmen.
Como educar la inteligencia del preescolar.
Editorial Trillas, México, 1992.

- 10.- MARTINEZ SANCHEZ, Margarita.
Centros de interés plástica.
Ediciones CEAC, México, 1982.

- 11.- PALACIOS, Jesús.
La cuestión escolar.
Editorial Laia, Barcelona, 1984.

- 12.- PAPALIA, Diane E./ WENDKOS OLDS, Sally.
Desarrollo Humano.
Editorial Mc Graw Hill, México, 1986.-

- 13.- PAPALIA, Diane E. / OLDS, Sally.
Psicología del desarrollo de la infancia a la
adolescencia.
Editorial Mc Graw Hill, México, 1992.
- 14.- PIAGET, Jean.
Seis estudios de psicología.
Editorial Planeta, México, 1985.
- 15.- POLK LILLARD, Paula
Un enfoque moderno al método Montessori.
Editorial Diana, México,
- 16.- REDONDO, PATRICIO.
Patricio Redondo y la Técnica Freinet.
Editorial Sep Setentas, México, 1974.
- 17.- SANTIAGO, Soraida/ CRIDER, Andrew B..
Psicología.
Scott, Foresman and Company, E.U.A., 1989.
- 18.- SECRETARIA DE EDUCACION PUBLICA.
Programa de educación preescolar.
Fernández Editores, México 1992.

- 19.- Secretaria de Educación Pública.
Blogues de juegos y actividades en el desarrollo
de los proyectos en el jardín de niños.
Fernández Editores, México, 1992
- 20.- TORBERT, Marianne.
Juegos para el desarrollo motor.
Editorial Pax, México, 1990.
- 21.- UNICEF.
Currículum de estimulación precoz.
Editorial Piedra Santa, México, 1981.
- 22.- ZAPATA, Oscar.
La psicometricidad y el niño.
Editorial Trillas, México, 1990.
- 23.- ZEITLIN TAETZSCH, Sandra.
Juegos y actividades preescolares.
Ediciones CEAC, Barcelona, 1990.

ANEXOS

Cuadro 1

Ficha de observación.

Nombre del alumno _____ Edad _____
 Fecha _____

Siempre Frecuentemente Nunca

Se relaciona fácilmente con los demás	_____	_____	_____
Le gusta ayudar a sus compañeros.	_____	_____	_____
Suele pelear	_____	_____	_____
Es platicador	_____	_____	_____
Es tímido	_____	_____	_____
Cuenta lo que siente	_____	_____	_____
Es callado	_____	_____	_____
Es colaborador	_____	_____	_____
termina sus tareas	_____	_____	_____
Le gusta cantar	_____	_____	_____
Defiende sus derechos	_____	_____	_____
Se baña solo	_____	_____	_____
Se viste solo	_____	_____	_____
Va al baño solo	_____	_____	_____
Es berrinchudo	_____	_____	_____
Es anigable	_____	_____	_____
Es agresivo	_____	_____	_____
Es alegre	_____	_____	_____
Es relajado	_____	_____	_____

Es tranquilo	_____	_____	_____
Es miedoso	_____	_____	_____
Es creativo	_____	_____	_____
Es retraído	_____	_____	_____
Es amigüero	_____	_____	_____
Es cariñoso	_____	_____	_____
Es callado	_____	_____	_____
Externa su opinión	_____	_____	_____
Le gusta participar	_____	_____	_____

Cuadro 2

Cuestionario.

Nombre _____ Edad _____

1.- Durante el dibujo:

¿Qué material usa con mayor frecuencia? _____

¿Qué colores utiliza más? _____

¿Cuál es su color favorito? _____

2.- Durante las sesiones musicales:

¿Le gusta escuchar música? _____

¿Le gusta cantar? _____

¿Sigue ritmos? _____

3.- Durante los juegos:

¿Sugiere ideas y alternativas? _____

¿Tiene iniciativa? _____

¿Juega sólo? _____

¿Juega con otros niños? _____

¿Es aceptado por los otros? _____

¿Es rechazado por los otros? _____

¿Imita a los demás? _____

4.- Con respecto a la expresión:

¿Goza con el relato de cuentos? _____

¿Narra cuentos o historietas? _____

¿Cuenta sus propias experiencias? _____

¿Repite lo expresado por sus compañeros? _____

5.- ¿Expresa verbalmente?

• Situaciones _____

Sentimientos _____

• 6.- En la dramatización:

¿Qué papeles le gusta representar? _____

¿Le agrada disfrazarse? _____

7.- ¿Es capaz de expresar corporalmente?

Distintos estados afectivos _____

Distintas situaciones _____

Diferentes sentimientos _____

Cuadro 3

Ficha de control.

Nombre del niño _____ Edad _____

Fecha _____

ACTIVIDAD: _____

	SI	NO
¿La realiza con facilidad?	_____	_____
¿La realiza con torpeza?	_____	_____
¿Se detiene frecuentemente?	_____	_____
¿La realiza en forma rígida o tensa?	_____	_____
¿Tiene control ojo-mano?	_____	_____
¿Lo hace relajadamente?	_____	_____
¿Respeto las líneas?	_____	_____

GLOSARIO.

ALEATORIO.	Perteneciente o relativo al juego de azar. Dependiente de un suceso fortuito.
ANAFORICOS.	Paralelismo en la disposición de los elementos de dos o más oraciones.
ASIMILAR.	Asemejar, comparar, parecerse una cosa a otra.
ASTENICO.	Decaimiento considerable de fuerzas.
CANONICO.	Regular conforme a las reglas.
CAUSALIDAD.	Causa, origen, principio. Ley en virtud de la cual se producen efectos.
DIALECTICA.	Ciencia que trata del raciocinio y de sus leyes.
ECOLALIA.	Repetición de las palabras de otra persona de una manera involuntaria y a veces inconsciente.
EPISTEMOLOGIA.	Crítica de las ciencias. Ciencia que estudia los principios materiales del conocimiento.
HIPERTONIA.	Tono, tensión o actividad excesivos.
ICONICO.	Conforme a modelos.
INSERCIÓN.	Acción y efecto de insertar.
INTRINSECAS.	Intimo, interiormente.
KINESICAS.	Relativo al movimiento de los músculos.
TONO.	Energía, vigor.