



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO

FACULTAD DE ESTUDIOS SUPERIORES ZARAGOZA

CARRERA DE PSICOLOGÍA

**LA EDUCACIÓN PREESCOLAR COMUNITARIA Y LAS
REFORMAS EDUCATIVAS EN MÉXICO DURANTE EL PERIODO
2000-2004**

**Tesis que para obtener el título de
Licenciada en Psicología presentan:**

CLARA ISABEL CASTILLO COLIN
ADRIANA ARACELI HERNANDEZ AGUIRRE

Jurado de Examen.

Tutor: Mtro. Armando Rivera Martínez

Comité: Mtra: María Elena Paz Lozano

Lic. Manuela Meztlí Alarcón Navarrete

Lic. Verónica Moreno Martínez

Lic. Leonel Romero Uribe



México D.F. 2009



Universidad Nacional
Autónoma de México

Dirección General de Bibliotecas de la UNAM

Biblioteca Central



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.



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO

FACULTAD DE ESTUDIOS SUPERIORES ZARAGOZA

CARRERA DE PSICOLOGÍA

**LA EDUCACIÓN PREESCOLAR COMUNITARIA Y LAS
REFORMAS EDUCATIVAS EN MÉXICO DURANTE EL PERIODO
2000-2004**

**Tesis que para obtener el título de Licenciada en Psicología
presentan:**

CLARA ISABEL CASTILLO COLIN

ADRIANA ARACELI HERNANDEZ AGUIRRE



Quiero expresar mi agradecimiento

A mis padres Marco Antonio y Josefina por su cariño interminable, su comprensión, paciencia y constante estímulo; por brindarme un hogar cálido pero sobre todo por su presencia incondicional en mi vida.

A mis hermanos Iker y Yunuén por enseñarme a superar los obstáculos con humor, por estar siempre dispuestos para un abrazo, por escucharme y compartir inquietudes éxitos y fracasos.

A Antonio por su apoyo técnico y a la vez emocional.

Clara Isabel castillo Colín.

Dedico esta tesis

A mis padres DANIEL Y SILVIA por su cariño y apoyo, en la realización de todos mis sueños y metas, que aún cuando a veces no es fácil han mantenido la fe y confianza en cada uno de mis pasos. Mil gracias por su infinito amor y comprensión.

A mis hermanos por ser un motivo de aliento y admiración, pero sobre todo un ejemplo de perseverancia y éxito.

Adriana Araceli Hernández Aguirre.

De manera especial agradecemos

A los profesores Armando Rivera, Elena Paz, Verónica Moreno, Manuela M. Alarcón y Leonel Romero por el apoyo brindado en el logro de una de las metas más importantes de nuestra vida, por los conocimientos y experiencias compartidas que día a día alimentan, enriquecen nuestro espíritu y formación profesional.

INDICE.

Introducción	pag. 3
Capítulo 1. Historia de la Educación Preescolar.....	6
1.1 Antecedentes	
Capítulo 2. Políticas y Reformas Educativas.....	22
2.1 Políticas Internacionales en Educación Preescolar	
2.2 México y las reformas educativas	
Capitulo 3. Modalidades de Educación Preescolar...	39
3.1 Tipos de Educación Preescolar	
3.1.1 Sistema Escolarizado	
3.1.2 Sistema no Escolarizado (comunitario)	
Capitulo 4. Educación Preescolar Comunitaria.....	51
4.1 Antecedentes.	
4.2 Características	
4.3 Programas de Educación Preescolar Comunitario.	
4.3.1 High Scope.	
4.3.2 Nezahualpilli	
4.4 Logros y limitaciones	
CONCLUSIONES.....	91
BIBLO – HEMEROGRAFIA.....	96
ANEXO.....	103

INTRODUCCIÓN

La educación preescolar es uno de los primeros niveles educativos con el que los niños tienen contacto. En él tienen la oportunidad de experimentar nuevas situaciones que le permitirán formar su personalidad, fortalecer y desarrollar sus destrezas y habilidades físicas y cognitivas, así como, relacionarse con niños de su edad y adultos, logrando así cierta independencia y enriqueciendo sus conocimientos.

Desde sus inicios la educación preescolar fue ofrecida a través de la modalidad escolarizada y estaba dirigida a poblaciones mejor favorecidas, con el paso del tiempo y el trabajo de organizaciones internacionales y nacionales preocupadas por el bienestar infantil, el servicio se extendió y llegó a más pequeños de diferentes niveles sociales. La cobertura de este nivel demandó cada vez más espacio y diferentes contenidos en sus programas, actualización en la formación de profesionistas especializados en el área y, sobre todo, adaptarse a la época.

Hoy en día, la educación inicial ha cobrado mayor importancia en el desarrollo de los individuos y las sociedades, se ha observado que aquellos que han asistido a preescolar tienen mayor éxito en el ámbito escolar, profesional y emocional que aquellos que no lo hicieron. Por otro lado, investigaciones realizadas sobre los efectos de la educación

a nivel social han reflejado, que los países que invirtieron y apostaron por la educación infantil han reducido las tasas de deserción escolar, matrimonios jóvenes, repetición en grados escolares posteriores, delincuencia, etc., lo cual ha reducido gastos, permitiendo invertir en más programas en pro de la comunidad. Asimismo, las necesidades sociales han cambiado, ya que cada vez es mayor la incorporación de la mujer al mercado laboral, lo cual repercute en el ingreso de los pequeños a instituciones educativas desde edades más tempranas.

La creciente demanda y las necesidades sociales a nivel mundial han llevado a las naciones a desarrollar una serie de estrategias educativas que han sido plasmadas en documentos de acuerdos, principalmente de las reuniones celebradas en Dakar y Senegal. En estos encuentros los objetivos que se han establecido contemplan principalmente la educación para todos, en particular para aquellos más vulnerables y desprotegidos.

A nivel nacional la reforma educativa implementada por el gobierno ha dado la pauta para llevar a cabo las propuestas internacionales. Por ejemplo, el Programa Nacional de Educación 2000-2006, contempló por primera vez el nivel preescolar como básico y obligatorio para todo el país. Esta reforma comenzó a implementarse paulatinamente, debido a la insuficiente capacidad en cuanto a infraestructura,

recursos humanos y materiales, para cubrir las necesidades que esto implica.

Ante la creciente demanda en este nivel escolar los sistemas escolarizados no muestran suficiente alcance en la cobertura, sobre todo por que es probable que aquellos menos favorecidos socialmente no tengan la oportunidad de disfrutar de los beneficios que de la educación proporciona en el desarrollo psicológico de los individuos. Incluso las mismas autoridades educativas han volteado la mirada a otras modalidades y programas de educación preescolar. Los centros comunitarios y las estancias infantiles, entre otros, son espacios a donde acuden un buen número de pequeños.

El presente trabajo tiene por objetivo explorar la educación comunitaria como alternativa para atender las necesidades de la población infantil que requiere de los primeros niveles de educación escolar; mostraremos la importancia de las reformas educativas nacionales a partir de los acuerdos creados por los organismos internacionales. En México han sido retomadas en el periodo 2000 – 2004 y son un factor de impacto social debido a la poca relevancia que se le daba a este nivel educativo. Por otra parte y para acercarnos al objetivo del trabajo presentamos una reseña de los antecedentes e historia del nivel preescolar y describiremos brevemente las distintas modalidades de educación preescolar. Tomamos en cuenta los diversos documentos

emitidos por la Secretaría de Educación Pública, UNESCO, los diferentes medios de comunicación, entre otras herramientas y referencias.

CAPÍTULO 1. HISTORIA DE LA EDUCACIÓN PREESCOLAR

1.1 ANTECEDENTES

Los orígenes de la educación infantil, particularmente de la educación preescolar, se remontan a pensadores europeos como Comenius, Rousseau y Pestalozzi, todos ellos defensores de los derechos de los niños. Sin embargo, la influencia más fuerte fue Froebel, mejor conocido como el padre del “jardín de niños”¹. En 1837 fundó el primer jardín de niños, su trabajo se caracterizó por el empleo del juego y de juguetes especialmente diseñados para niños menores de seis años. Promovió el entrenamiento a mujeres para enseñar a niños pequeños. En ese entonces, el currículo del jardín de niños incluía juegos de construcción con bloques de madera, actividades creadoras con el uso de materiales naturales y actividades educativas, entre otras. No fue sino hasta su muerte que se formaliza el concepto de jardín de niños como parte de la experiencia de la escuela pública regular.

Más tarde, S. Blow, J. Dewey, M. Montessori y J. Piaget continuarían la labor de la enseñanza para los niños pequeños.

Las ideas europeas no tardaron en llegar a los Estados Unidos y al resto de América Latina, así comenzaron a establecerse

¹ Stevens, H. J y King, W.EI (1991). Administración de programas de educación temprana y preescolar. México: Trillas

los primeros centros preescolares (jardín de niños) por todo el continente. El propósito del jardín de niños en ese entonces era proporcionar un ambiente óptimo para el crecimiento y desarrollo del niño, la educación de padres y maestros eran funciones fundamentales de la escuela.²

En México, la educación preescolar tuvo sus inicios en 1883 con las primeras escuelas de párvulos. La primera de ellas surgió en Veracruz, a cargo del maestro Laubscher, educador alemán³. Laubscher había sido alumno de Froebel y, al igual que él, se interesó por una educación que estuviera en armonía con el interés del niño, por la observación de la naturaleza, el estudio y la enseñanza de las matemáticas y el conocimiento de las lenguas.

En el Distrito Federal el maestro Cervantes Imaz se preocupó por atender al niño preescolar y en 1884 fundó una escuela similar a la de Veracruz. Ambas escuelas tuvieron una vida efímera; sin embargo, algunas personas de la capital y estados de la república intentaron sostenerlas, por dos o tres años. Entre ellas puede destacarse a las maestras Pasos, Toro y Varela, quienes lucharon por iniciar la educación preescolar en México.

² Con el paso del tiempo los jardines de niños proliferaron y comenzaron a surgir proyectos como "Administración para el progreso del trabajo", Head Star", Follow Trough", Hight Scope entre otros.

³ Esta información fue obtenida del artículo escrito por Galván L, E y Zúñiga A (2004). De las escuelas de párvulos al preescolar. Una historia para contar. Disponible en: www.bibliowed.unam.mx/diccionario/htm, en donde se detalla ampliamente la historia cronológica de la educación preescolar en México

Con la creación de la Escuela Normal para Profesores en la Ciudad de México, en 1887, se integró en el artículo 9º de su reglamento que existiría una escuela de párvulos para niños y niñas de 4 a 7 años de edad, además de la instrucción primaria para niños de 7 a 14 años. Esto parecía indicar avances importantes en educación preescolar, sin embargo no fue así.

El gobierno encabezado por Díaz pasaba por una gran inestabilidad política y socioeconómica, los movimientos sociales en contra de la dictadura eran algo común. A pesar de la situación del país, Díaz trató de restablecer el orden y mantenerse nuevamente en el poder, enfatizando la importancia de la educación, en su informe presidencial manifestó la creación de reformas para la creación de centros educativos para párvulos con contenidos realmente educativos. Sin embargo, estos centros no tuvieron el apoyo suficiente, en ese momento la prioridad se centraba en la escuela primaria, por lo que en 1892 el congreso decidió dividir la instrucción primaria en elemental y superior, agregando los párvulos a las primarias.⁴

Aún cuando las condiciones parecían no favorecer la educación preescolar, los avances no tardaron en llegar.

⁴ Esta información se encuentra más detallada en la reseña de Hernández B en el documento: Proceso y desarrollo de la educación preescolar en México. Disponible en: www.universidadabierta.edu.mx/biblio/h/hernández.

Hacia 1903 Rosaura Zapata y Estefanía Castañeda fueron comisionadas para organizar los primeros Kindergarden⁵ en la capital de la República y el 1° de julio entró en operación el primer jardín de niños llamado "Federico Froebel". Desde entonces los proyectos de escuelas de párvulos se inspiraron en los principios pedagógicos de Pestalozzi, Froebel y Necker. El plan de estudios contemplaba el conocimiento del entorno, las estaciones del año, el tiempo y los sucesos que se presentaban en la vida diaria. En cuanto al método y procedimientos se decidió abandonar la forma dogmática con la que se impartían las lecciones, optando por un método más práctico, que acercara más el Kindergarden a la vida en el hogar, promoviendo el desarrollo integral de los pequeños.

Hacia 1906 el programa de estudios continuaba centrándose en las cuatro estaciones del año, esta vez incluían los meses y semanas. Contemplaba nociones fisiológicas y de higiene. Enumeración de las principales partes del cuerpo, cuidado y aseo y actividades de dictado y copia. El libro de Froebel "los juegos de la madre" fue herramienta esencial para las educadoras.

La importancia que adquiría cada vez más la educación de los niños pequeños hizo necesario la continua preparación de las educadoras, por lo que en 1907 un grupo de docentes fue

⁵ Término alemán implementado para referirse también a la escuela de párvulos o jardín de niños

enviado a Nueva York, con el fin de ampliar sus conocimientos y mejorar la atención de los pequeños. A su regreso se modificó el programa educativo y se incluyeron los Bloques de Hennesey.

Una vez comenzado el movimiento revolucionario los jardines de niños comenzaron a presentar obstáculos, corrían el riesgo de ser suprimidos. El gobierno se dio cuenta que dichos establecimientos servían más a las clases altas y medias, de hecho la educación en zonas rurales era nula, por lo que era necesario iniciar estrategias que permitieran llegar también a los menos favorecidos.

Entre 1917 y 1926, los jardines de niños aumentaron de 15 a 25 en la capital de la República. En 1928 se creó la Inspección General, dirigida por Rosaura Zapata, presentando un nuevo proyecto para transformar los Kindergarden. Se hablaba de la necesidad de formar niños netamente mexicanos, saludables y alegres, espontáneos y unidos. Se trataba de formar seres laboriosos, independientes y productivos.⁶ Fue entonces cuando se cambió el término Kindergarden por el de Jardín de niños.

Hacia finales del gobierno de Elías Calles el número de jardines de niños había aumentado a 84 en la capital. Este crecimiento indicaba el interés que poco a poco, fue

⁶ Esta información está contenida en el artículo de Galván L. y Zúñiga A (2004).

mostrando el gobierno por la educación de los párvulos. Posteriormente en 1931, se elevó la Inspección General de Jardines de Niños al rango de Dirección General y se fundaron 8 jardines anexos a las escuelas normales rurales.

En 1937 el presidente Cárdenas decretó que la educación preescolar quedaba adscrita a la Dirección de Asistencia Infantil, misma que en 1938 sería la Secretaría de Asistencia Social. Para 1941 el presidente Ávila Camacho trasladó dicho nivel a la Secretaría de Educación Pública (SEP), creándose el Departamento de Educación Preescolar. Para entonces el servicio de jardines de niños estaba presente en toda la ciudad, incluso algunos fueron ubicados en delegaciones lejanas para atender a niños campesinos. La base de la pedagogía continuaba siendo Froebel.

En el periodo de Miguel Alemán, la Dirección General de Educación Preescolar se orientó a preparar educadoras en todo el país, debido a su incremento. Capacitándolas a través de la radio mediante programas diarios que las guiaban en el desarrollo de sus actividades con los niños. Al finalizar el sexenio se hablaba de 898 jardines de niños.

El establecimiento de tres grados educativos en preescolar fue una de las medidas importantes durante este periodo. Los planes de trabajo formulados estuvieron vigentes hasta 1962⁷.

Adolfo Ruiz Cortinez (1952-1958) dio gran énfasis a los jardines de niños fortaleciendo el vínculo escuela hogar, logrando la cooperación de las autoridades, las sociedades de madres de familias y la ayuda de las educadoras.

Para el sexenio de Adolfo López Mateos (1958-1964) el número de planteles para preescolares aumento a 2 324 en todo el país. Durante ese mismo período se reubicó a la Escuela Nacional para Maestros de Jardines de Niños.

El programa educativo fue transformado, se consideró un programa con carácter global por integrar actividades mentales, motrices y sociales que permitirían al niño adquirir los conocimientos. Este programa era el mismo para los tres grados, la educadora tenía que ajustarlo a las necesidades y nivel de madurez de los niños⁸.

⁷ Para primero y segundo grado incluían actividades de lenguaje, medios de expresión, experiencias sociales, civismo, conocimiento de la naturaleza, cantos y juegos, expresión artística y actividades domésticas. Para el tercer grado se agregó iniciación a la aritmética y geometría, educación física e iniciación en la lectura. . Información obtenida de Cazares M, Morales L y Moreno E. (2005). Curso de actualización y formación Profesional para e personal docente de Educación Preescolar. México: SEP

⁸ Estaba organizado en 5 áreas de trabajo, 3 centros de interés y las cuatro estaciones del año. Este programa estuvo vigente por más de 15 años según información de Cazares, Morales, y Moreno (2005)

Durante el sexenio de Gustavo Díaz Ordaz, el progreso de la educación preescolar fue mínimo ya que de 2 324 planteles que había en el sexenio anterior, tan solo aumentaron a 3164, incremento insuficiente ante el crecimiento cada vez mayor de la población, así como, de madres que se integraban al mercado laboral.

En el siguiente sexenio uno de los pasos más importantes fue la reestructuración de los planes de trabajo con base a las nuevas corrientes pedagógicas, adaptándolas a las características de cada región. Se insistía en que el aprendizaje radicaba en dos actividades fundamentales: el juego y la ampliación de las experiencias sensoriomotoras.

Hacia 1975 asistían aproximadamente medio millón de niños a la educación preescolar, atendidos por 14 mil maestras en 4 mil escuelas. El servicio se ofrecía principalmente en zonas urbanas y con poca presencia en localidades pequeñas y rurales.

En 1978, bajo la hipótesis de que el cambio cualitativo de un país se produce en la pirámide educativa, se declara como prioridad la educación preescolar. Desde entonces la matrícula se duplicó, observándose un crecimiento significativo en las zonas marginales urbanas y rurales. De

655mil niños atendidos en 1978 se paso a un matricula de 2.6 millones en 1987.⁹

Durante el periodo de Miguel de la Madrid (1982-1988) los proyectos educativos dirigidos a la educación básica contemplaban la descentralización, la integración de la educación preescolar, primaria y secundaria, formación de educadores para la educación normal, reorganización y reestructuración de la educación, formación de directivos para los planteles escolares, auto equipamiento de los planteles y mejoramiento en la calidad de la educación bilingüe y bicultural, con el fin de ampliar la cobertura.

El programa de educación preescolar vigente, hasta ese entonces, fundamentaba su trabajo en el enfoque psicogénético¹⁰, reconociendo al niño como un sujeto cognoscente, que construye su mundo a través de las acciones y reflexiones de su entorno.

Hacia 1978 el Consejo Nacional de Fomento para la Educación (CONAFE)¹¹ realizó uno de los primeros programas educativos a nivel preescolar “Madres Jardineras”, dirigido a

⁹ Prawad (1987). Logros, inquietudes y retos del futuro del sistema educativo mexicano. México: trillas.

¹⁰ Este término se refiere a las teorizaciones hechas por Piaget, las cuales, se encuentran descritas en el anexo 1.

¹¹ Organismo descentralizado creado en 1973, con el fin de brindar apoyo y servicio a comunidades rurales que carecen de educación mediante programas y cursos comunitarios.

zonas urbanas marginales y 7 estados de la república. Otro de los programas impulsados fue "Educadoras Comunitarias", cuyo fin era instruir a jóvenes egresados de secundaria como educadores para brindar el servicio de preescolar en las comunidades más lejanas. A partir de entonces se convirtió en una necesidad el hacer llegar la educación a un mayor número de pequeños, dando lugar a diversos programas de corte comunitario, impulsados por el CONAFE, DIF y el Proyecto Nezahualpilli¹².

La transformación del programa educativo se daría más tarde en el gobierno de Carlos Salinas. El programa fue reformulado en cuanto a contenido y material, se impulsaron diversas estrategias para apoyar la práctica docente, dando lugar al Programa de Educación Preescolar 1992 (PEP 92).

El programa de preescolar tenía como estructura operativa el método de proyectos, cuyo objetivo globalizador consistía en llevar al niño de manera grupal a construir proyectos que le permitieran planear juegos y actividades, a desarrollar ideas, deseos y hacerlos realidad al ejecutarlos¹³.

¹² Información obtenida de Hernández (2006)

¹³ Este programa distingue cuatro dimensiones de desarrollo: afectiva, social, intelectual y física y cinco bloques de juegos y actividades: sensibilidad y expresión artística, psicomotricidad, relación con la naturaleza, matemáticas y relacionadas con el lenguaje.

El Programa continuó vigente durante el periodo de Ernesto Zedillo. En materia educativa se dio continuidad a los proyectos del sexenio anterior, con mayor énfasis al bachillerato técnico.

Con la llegada de Vicente Fox Quesada a la presidencia (2000-2006) se establece en el Programa Nacional de Educación 2001-2006 (ProNaE) la obligatoriedad de la educación preescolar que promueve la transformación curricular, con el fin de lograr una mayor articulación de la educación preescolar con la primaria y garantizar el acceso a la educación para todos los niños y niñas, independientemente de su origen social, étnico o ambiente familiar¹⁴.

El 13 de diciembre del 2001 el voto unánime del Senado de la República aprueba la iniciativa de reforma a los artículos 3 y 31 constitucionales, que hacen obligatoria y gratuita la educación preescolar, incrementando así la enseñanza básica de 9 a 12 años. Las reformas a dichos artículos establecieron como obligatorio el primer grado a partir del ciclo 2004-2005, el segundo grado en el 2005-2006 y el tercero a partir del 2008-2009; conformando, así para el 2009 12 grados escolares obligatorios desde los tres años de edad¹⁵.

¹⁴ Programa Nacional de Educación 2001-2006: Por una educación de buena calidad para todos. Un enfoque educativo para el siglo XIX México: SEP.

¹⁵ Revista proceso (2004). Obligatoriedad de la Educación Preescolar. pág. 31

El 10 de diciembre de 2004 aparecen reformados los artículos 4, 8, 12,14, 33. 37, 44, 48,51, 54, 55, 66, 75, 77 de la Ley General de Educación en materia de educación Preescolar¹⁶.

En materia de currículo, se presentó el nuevo programa educativo “Programa de Educación Preescolar 2004”, el cual fue desarrollado bajo los planteamientos piagetianos y el constructivismo de Vygotsky¹⁷, reconoce los conocimientos y capacidades que trae consigo el niño antes de haber ingresado a la escuela como la base para el aprendizaje¹⁸.

A través de él se pretende lograr el desarrollo integral pequeños mediante el trabajo de competencias individuales y grupales.

Tarea que no ha resultado fácil, debido a que las educadoras muestran poco conocimiento del contenido del programa y de las diversas estrategias pedagógicas a emplear, por tanto,

¹⁶ SEP (2004) Nota informativa: Decreto por el que se reforman diversas disposiciones de la Ley General de Educación en Materia de Educación Preescolar. Para una consulta más detallada se recomienda ver las modificaciones de cada uno de los artículos.

¹⁷ Para ampliar esta información sugerimos revisar las teorías de estos autores descritas en el anexo 1.

¹⁸ Está estructurado por 6 campos formativos: desarrollo personal, lenguaje y comunicación, pensamiento matemático, exploración y conocimiento del mundo, Expresión y apreciación artística y Desarrollo físico y salud. Los temas, problemas o contenidos de trabajo son elegidos de manera libre por los alumnos, así como, la metodología de trabajo talleres, centros, proyectos, etc. El programa está desarrollado para los tres grados y el docente tiene que desarrollar y seleccionar situaciones didácticas que crea más convenientes para los alumnos.

no saben como planear las situaciones didácticas que han de favorecer las competencias¹⁹.

Otra de las tareas difíciles de realizar ha sido la aplicación de la obligatoriedad. Desde su implementación fue considerada una medida apresurada, especialistas de la educación, autoridades educativas e instituciones no gubernamentales se manifestaron en contra, argumentando que no se cuenta con condiciones físicas, materiales y profesionales para brindar un servicio de calidad bajo la modalidad tradicional y escolarizada, por lo que sugerían tomar en cuenta otras alternativas de tipo comunitario.

En marzo del 2004 al menos 22 entidades estatales, entre ellas Chiapas, Nuevo León y Durango expresaron dificultades para cumplir con la cobertura obligatoria de preescolar por problemas de infraestructura, difícil acceso a las áreas rurales y la falta de personal docente²⁰.

Por su parte, algunas organizaciones No Gubernamentales (ONGs) encargadas de brindar servicios de educación preescolar a través de los Centros de Desarrollo Infantil

¹⁹ Así lo han revelado evaluaciones recientes a aspirantes y docentes de nivel preescolar. Aproximadamente el 67 % de los candidatos a plazas del nivel de preescolar reprobaron el examen no alcanzaron el puntaje mínimo. Avilez K y Poy L (2008) Reprobados el 67% de maestros en el examen de oposición para las plazas de educación preescolar. La jornada. México.

²⁰ Mural (2004). Reprueban estados en preescolar. Disponible en: www.mural.com/estados/articulos/354289/Estados

Comunitario en el DF, que no contaban con validez oficial demandaron el reconocimiento por parte de la SEP y que se ajustara la normatividad o se les otorgara apoyo para cumplir con las reglas oficiales y así poder obtenerlo, para que al ingresar a la primaria los pequeños egresados no fueran marginados. De esta manera se lograría dar mayor cobertura a la población infantil, sobre todo a los menos favorecidos socialmente.²¹

Hoy en día estas declaraciones continúan haciendo eco en el sistema educativo. El mismo gobierno y autoridades educativas han reconocido su incapacidad para cubrir la demanda, así como, brindar un servicio de buena calidad. De tal manera que algunos sugieren dar marcha atrás a la reforma, si embargo, aún sigue vigente con todo y sus dificultades. Un punto rescatable dentro de esto, es la contemplación de otras alternativas educativas, en especial de corte comunitario para llegar sobre todo a las zonas más desprotegidas. Modalidad con la cual directamente ha trabajado el gobierno mexicano a través del Consejo Nacional de Fomento Educativo (CONAFE) y que bien puede ser una buena decisión.

²¹ Para cotejar esta información consultamos dos autores por medio electrónico: González R (2004). Sin validez oficial centros de desarrollo infantil comunitarios. Disponible en: www.cimacnoticias.com/noticias/03enero/03072805.
Martínez, M. (2003). Piden reconocimiento oficial a educación comunitaria. Disponible en: www.cimacnoticias.com/noticia/03marzo/0303078. Quienes abordan este tema con más detenimiento.

Este breve recorrido nos permite observar como a través del tiempo la educación preescolar ha adquirido mayor importancia a nivel curricular y como se ha transformado en materia de política, la cual se ve influenciada gran parte por acuerdos y políticas educativas internacionales y nacionales.

CAPÍTULO 2. POLÍTICAS Y REFORMAS EDUCATIVAS

2.1 POLÍTICAS INTERNACIONALES EN EDUCACION PREESCOLAR.

Desde el surgimiento de los primeros jardines de niños la preocupación por que los niños pequeños reciban educación ha sido una constante en la sociedad. En 1939 la Oficina Internacional de la Educación de Ginebra (OIE) destacó la importancia de la educación preescolar dentro de su programa de Conferencias Internacionales de Instrucción Pública, al parecer esta propuesta no tomó el auge que debía a causa de la segunda guerra mundial.

Más tarde la Organización de las Naciones Unidas Especializada en Educación (UNESCO) y la Organización Mundial para la Organización en Educación Preescolar (OMEP) retomaron los ideales de proporcionar educación a los niños más pequeños y se convirtieron en promotores de la educación infantil a nivel internacional.¹

Después de más de 50 años, la preocupación por la atención a la infancia continúa siendo un asunto importante para todas las naciones, motivo por el cual, se han realizado una serie de reuniones que retoman el objetivo de proporcionar

¹ García de M E (2005). Un jardín de Niños que deja huella. Disponible en: www.terra.com.mx/noticia/formato.asp?articulo=1485998.

educación a niños más pequeños, se propone atender la educación desde el nacimiento.

Entre las reuniones más recientes y sobresalientes se encuentran el “Foro Mundial de Jomtiem” y el “Foro Mundial para la Educación en Darka”, en dichos foros se planteó como objetivo principal la educación para todos, sobre todo para aquellos más vulnerables y desfavorecidos. Además de destacar la importancia de la educación desde los primeros años de vida.

La conferencia mundial sobre la Educación para Todos celebrada en Jomtiem en 1990, reconoció la educación como un derecho fundamental de hombres, mujeres y de todos. Además de que contribuye positivamente en la sociedad y los individuos. Partiendo de estos planteamientos se establecieron los siguientes objetivos y apartados²:

1. Satisfacer las necesidades básicas de aprendizaje: Cada persona debe de contar con las condiciones para aprovechar las oportunidades educativas ofrecidas para satisfacer sus necesidades de aprendizaje

² Para más detalle sobre los propósitos y acuerdos consultar: UNESCO (1990). Declaración Mundial sobre Educación para todos y Marco de Acción para satisfacer las necesidades básicas de aprendizaje. Francia

2. Perfilear la visión: Se requiere de una visión más amplia que sobrepase los niveles de los recursos vigentes, las estructuras institucionales, los planes de estudio, los sistemas tradicionales de instrucción, entre otros, para lograr la universalización de la educación y mejorar el ambiente de aprendizaje.

3. Universalizar el acceso a la educación y fomentar la equidad: La educación básica deberá proporcionarse a todos los niños, jóvenes y adultos la oportunidad, sin distinción alguna.

4. Concentrar la atención en el aprendizaje. El incremento de oportunidades de aprendizaje tendrá como objetivo el generar verdaderos aprendizajes en las personas.

5. Ampliar de la perspectiva de la educación básica: la diversidad, complejidad y naturaleza cambiante de las necesidades básicas del aprendizaje de los niños, jóvenes y adultos para redefinir la perspectiva, que incluya: la educación desde el nacimiento hasta la edad adulta, la educación primaria debe ser universal utilizando los medios de comunicación y medios tradicionales como recurso didáctico.

6. Valorar el ambiente en el que se genera el aprendizaje: las sociedades deberán asegurarse que todos los que aprendan reciban nutrición, atención de salud y apoyo en general

(físico y emocional), creando un ambiente de calidez y vitalidad para mejorar las condiciones de aprendizaje.

7. Fortalecer las concertaciones de acciones: Aunque las autoridades nacionales, regionales y locales responsables de la educación tienen la obligación de proporcionar educación básica, no deberá esperarse que ellas suministren la totalidad de los elementos humanos, financieros y organizativos para esa tarea. Deberá buscarse otras acciones en las que participen diversos grupos sociales (organizaciones gubernamentales y no gubernamentales, sector privado, comunidades locales, grupos religiosos y la familia).

8. Generar un contexto de políticas de apoyo: Desarrollar políticas de apoyo con vistas al mejoramiento del individuo y la sociedad. Una política apropiada en materia de economía, comercio, trabajo, empleo y salud fortalecerá los incentivos de quienes aprenden y su contribución al desarrollo de la sociedad.

9. Movilizar los recursos financieros: Se requiere de la movilización de los recursos económicos y humanos existentes como los nuevos recursos públicos, privados o voluntarios. Esto implica la contribución de todos los miembros de la sociedad, así como, de las instituciones.

10. Fortalecer la solidaridad internacional. Todas las naciones se comprometen a trabajar en conjunto a favor de la educación de todos y resolver los conflictos y contiendas que les aquejan.

Diez años después en el Foro de Educación para Todos realizada en Dakar; en el año 2000, se evaluaron los logros, enseñanzas y fracasos de los acuerdos establecidos en Jomtiem. Se observó crecimiento en la matrícula de la educación básica, de 599 millones en 1990, aumentó a 681 millones en 1998, lo cual indica que cada año más de 10 millones de niños comenzaron a ir a la escuela. China y la India mostraron grandes avances. Mientras que Bangladesh, registró una disminución de las tasas de crecimiento demográfico, lo que ha facilitado su progreso.

Los resultados en educación de la primera infancia reportaron un aumento del 5 por ciento en el número de niños que reciben educación preescolar, pese a estos avances la disponibilidad de los programas destinados a la primera infancia es desigual, variando de ser universal a prácticamente inexistentes³.

Aunque los avances han sido significativos, se considera que estos no han sido suficientes para decir que los objetivos de

³ UNESCO (2000). Educación para todos. Foro Mundial para la Educación. Dakar, Senegal.

Jomtiem se han cumplido, sobre todo por que el acceso universal a la educación primaria y su terminación para el año 2000 no se alcanzaron. Por lo que se recomendó a los países participantes analizar los esfuerzos realizados hasta ese momento, con el fin de corregir e implementar acciones mucho más eficaces, estableciendo como objetivos⁴:

1. Extender y mejorar la protección y educación integrales de la primera infancia, especialmente para los niños más vulnerables y desfavorecidos.
2. Velar por que antes del año 2015, todos los niños, y sobre todo las niñas y niños que se encuentren en situaciones difíciles, tengan acceso a una enseñanza primaria gratuita y obligatoria de buena calidad y la terminen.
3. Velar por que las necesidades de aprendizaje de todos los jóvenes y adultos se satisfagan mediante el acceso equitativo a un aprendizaje adecuado y a programas de preparación para la vida activa.
4. Aumentar para el 2015 el número de adultos alfabetizados en un 50%, en particular tratándose de mujeres, y facilitar a todos un acceso equitativo a la educación básica y permanente.
5. Suprimir las disparidades entre los géneros en la enseñanza primaria y secundaria de aquí al año 2005 y lograr antes del 2015 la igualdad de los géneros en

⁴ UNESCO (2000). Marco de Acción de Dakar: educación para todos cumplir con nuestros compromisos comunes con los seis marcos de acción regionales. Francia.

relación con la educación, en particular garantizando a los jóvenes un acceso pleno y equitativo a una educación básica de calidad, así como un buen rendimiento.

6. Mejorar todos los aspectos cualitativos de la educación, garantizando los parámetros más elevados para conseguir resultados de aprendizajes reconocidos y mensurables, especialmente en lectura, escritura, aritmética y competencias prácticas esenciales.

Bajo esta misma línea, el documento “La educación encierra un tesoro”, de Jaques Delors, reafirma la importancia de la educación a lo largo de la vida y la necesidad de avanzar hacia una sociedad educativa. Así como, asignar nuevos objetivos a la educación con el fin de lograr el pleno desarrollo del ser humano en su dimensión social, a través de las siguientes acciones⁵:

1. Superar las tensiones
2. Pensar y edificar nuestro futuro
3. Implantar la educación durante toda la vida en el seno de la sociedad.
4. Reconsiderar y unir las distintas etapas de la educación
5. Aplicar con éxito las estrategias de la reforma
6. Extender la cooperación internacional en la aldea global.

⁵ Delors, J. (1997). La Educación encierra un tesoro. UNESCO: México.

Es notable la gran labor que han realizado las organizaciones, sobre todo internacionales en pro de la infancia y la educación. Los acuerdos establecidos en cada una de las reuniones coinciden en la importancia que tiene la educación en el desarrollo de los niños y las sociedades. Estudios realizados muestran beneficios que indican que entre más temprano se inicien en educación, desarrollan mejores habilidades de aprendizaje, lo cual se traduce en menos índices de repetición en grados posteriores y menos gastos en educación. Así mismo, han sido la pauta para que los países establezcan metas y políticas que contemplan la cobertura de la educación desde edades cada vez más tempranas, con la finalidad de lograr las metas establecidas mundialmente: educación para todos.

2.2 MÉXICO Y LAS REFORMAS EDUCATIVAS

En México el sistema educativo moderno se constituyó a partir de la segunda mitad del siglo XIX, después de que la constitución de 1857 estableciera como principio fundamental una educación elemental pública, laica, obligatoria y gratuita. Desde entonces hasta la época de la revolución (1910-1917) el manejo de la educación fue responsabilidad de cada estado y al gobierno federal sólo le correspondía manejar las escuelas del distrito y los territorios federales. Tras la aprobación de la Constitución de 1917, el

gobierno federal incrementó su responsabilidad con respecto a los estatales en todos los ámbitos. En relación a lo educativo se creó el ministerio federal, la Secretaría de Educación Pública (SEP) en 1921. De esa fecha a la década de 1990 se destaca una mayor responsabilidad del gobierno federal en el manejo de todo el sistema educativo nacional, asimismo, se distinguen algunas tendencias en políticas educativas⁶:

- El impulsar la SEP como un medio clave para construir un país culto a través de las escuelas.
- La llamada educación socialista, impulsada durante el gobierno de Lázaro Cárdenas y Manuel Ávila Camacho, caracterizada por la idea de formar hombres libres de prejuicios y fanatismos religiosos, una sociedad igualitaria, con una visión romántica y entusiasta con los logros de la revolución soviética.
- El desarrollo de la educación tecnológica, orientada a apoyar la industrialización del país, impulsado por Moisés Sáenz desde la presidencia de Calles.
- En 1940 aparece una nueva expresión de la educación denominada escuela de la unidad nacional, promovida por Jaime Torres Bodet, lo que supuso el abandono del proyecto de la educación socialista.

A partir de entonces comenzó a desarrollarse la política de modernización educativa de fines de siglo.

⁶ Martínez, R F (2001). Reformas Educativas: mitos y realidades. Revista Iberoamericana de Educación N°27. Disponible en: www.campus-oei.org./revista/27902/htm. Reseña histórica de las reformas educativas en México

Durante el periodo de Adolfo Ruiz Cortines (1952-1958) las escuelas comenzaron a enfrentar las primeras manifestaciones de la explosión demográfica; es así como el entonces secretario de Educación Pública, Ángel Ceniceros, planteó la necesidad de planificar el desarrollo del sistema educativo.

En un segundo periodo frente a la SEP, en el sexenio de Adolfo López Mateos (1958-1964), Torres Bodet dirigió la elaboración del primer Plan Nacional de Educación: "Plan de Once Años", una de las políticas sobresalientes estaba enfocada a hacer frente a la explosión demográfica en el ámbito escolar, aumentando la capacidad del sistema educativo, proponiendo así el doble turno en las escuelas, el impulso del programa federal de construcción de escuelas (CAPFCE) y el crecimiento de escuelas normales para formar a los maestros que se requerían. Otras iniciativas buscaban mejorar la calidad de la enseñanza y se formuló el programa de libros de textos gratuitos para todos los grados de educación primaria.

En el sexenio de Gustavo Díaz Ordaz (1964-1970) las políticas del Plan de Once años se continuaron aplicando, el acelerado crecimiento demográfico hizo que las cifras absolutas de matrículas previstas se rebasaran, aunque la cobertura de la demanda siguiera sin alcanzar el 100 %.

Durante el gobierno de Luis Echeverría (1970-1976) la presión de la demanda se transfirió a los siguientes niveles educativos, dando inicio al crecimiento de la educación media superior y superior, que afrontó una política de apoyo a la creación de nuevas instituciones en esos niveles: el Colegio de Ciencias y Humanidades (CCH); el Colegio de Bachilleres (CB); las Escuelas Nacionales de Estudios Profesionales (ENEP) de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM), la Universidad Autónoma Metropolitana (UAM), el crecimiento de Universidades Públicas y de Institutos Tecnológicos en los estados, así como, el desarrollo de la educación superior privada.

En educación primaria se efectuó una reforma curricular y se elaboraron nuevos libros de texto; se aprobó también una nueva Ley Federal de Educación superior. El Instituto Nacional de Educación de Adultos (INEA) y el Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (CONACyT) fueron otras instituciones que surgieron en ese período.

Para el sexenio de López Portillo (1976-1982) comenzó un nuevo modelo de planeación que dio lugar al "Plan Sexenal Nacional de Educación" presentado en siete volúmenes que comprendía un amplio diagnóstico del sistema educativo, así como los programas de trabajo para la educación básica, la formación de maestros, la educación en zonas y grupos marginados, la educación abierta, la capacitación para el

trabajo, la educación tecnológica, la educación superior, entre otros. Aún cuando el plan era muy ambicioso, nunca pudo llevarse a cabo y en su lugar se adaptaron un conjunto de políticas englobadas en los llamados “Programas y Metas del Sector Educativo 1979-1982”.

Ese conjunto de programas se llevó a la práctica a lo largo del sexenio, logrando el anhelo de que todos los niños pudieran tener acceso al primer grado de la primaria. Gracias al abandono del esquema rígido de educación mediante planteles convencionales, implementando una variedad de estrategias: albergues escolares, transporte, instructores comunitarios, etc. Solo así se pudo cubrir la demanda marginal que por décadas no pudo ser atendida.

En ese mismo periodo se promovió la descentralización educativa, se crearon las delegaciones de la SEP en los Estados de la República. Bajo la hipótesis de que el cambio cualitativo de un país se produce en la base de su pirámide educativa, se declaró como prioridad la educación preescolar en 1978, desde entonces la matrícula aumentó de 655 mil niños atendidos a más del 2.6 millones en 1987⁷.

En el Sexenio de Miguel de la Madrid (1982-1988) las políticas educativas se plasmaron en el “Programa Nacional de

⁷ Prawda (1987). Logros, inquietudes y retos del futuro del sistema educativo mexicano. México: trillas.

Educación, Cultura, Recreación y Deporte". Debido a la crisis económica que enfrentaba el país, durante 1982 el programa no alcanzó a cubrir sus metas y como consecuencia se redujeron los recursos para la educación, en especial el salario de los maestros; asimismo, la descentralización de la educación no mostró avance alguno.

Para el periodo de Carlos Salinas (1988-1994) el término modernización fue el discurso central en las políticas. En el "Programa de Modernización de la Educación", las ideas centrales se relacionaron con la educación básica, la formación de docentes, la educación para adultos, la capacitación para el trabajo, la educación media superior, el posgrado y la investigación; los sistemas abiertos, la evaluación y los inmuebles educativos.

Los avances reales durante ese sexenio fueron la obligatoriedad de la enseñanza secundaria, nuevos planes de estudio y nuevos libros de texto, así como la Ley General de Educación y las reformas del Artículo 3º de la constitución.

También se logró la descentralización de la educación. Alcanzando para 1992 el consenso de los 31 gobernadores de los Estados de la República y del Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación (SNTE) y se firmó el Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica y Normal (ANMEB), transfiriendo a los estados el manejo y

control de sus respectivos sistemas educativos en los niveles básicos y normal.

A La llegada de Ernesto Zedillo a la presidencia (1994-2000) no hubo cambio y las políticas de su gobierno tuvieron una continuidad respecto a las de Carlos Salinas. El "Programa de Desarrollo educativo" 1995-2000 contempló principios relativos a la educación básica, a la de adultos y la media superior y superior. Los logros de este programa fueron, entre otros, la reforma curricular de la primaria, la renovación de los libros de texto gratuitos, con mejor calidad y publicados en diversas lenguas indígenas. Se iniciaron proyectos para mejorar la educación relacionados con la lectoescritura, matemáticas o ciencias, etc. Se consolidó el proyecto de Universidades Tecnológicas y se crearon diversos mecanismos de evaluación de programas e instituciones de educación superior, como el Centro Nacional de Evaluación (CENEVAL), los Comités Interinstitucionales de Evaluación de la Educación Superior (CIEES), y varias agencias acreditadoras de programas.

En el sexenio de Vicente Fox el "Programa Nacional de Educación" 2000-2006 propuso contar con una educación básica de 10 grados: uno de preescolar, seis de primaria y tres de secundaria para toda la población joven del país.

Así fue que se inició la reforma educativa, contemplando el diseño y aplicación de una nueva propuesta curricular que

permitiera una adecuada articulación con la primaria y los propósitos educativos que los niños y niñas deben de alcanzar durante su paso por la educación.

Como anteriormente se había mencionado, la reforma educativa fue implementada, haciéndola extensiva para los tres grados de educación preescolar conformando el sistema educativo de 12 grados. El gobierno actual ha dado continuidad a este plan siguiendo la misma línea política.

Como se ha observado, la evolución de la educación en general ha sido paulatina, primero se hizo obligatoria la educación primaria en 1940, después la secundaria en 1993 y finalmente la educación preescolar en el 2004. La importancia y avance de cada nivel educativo está ligado a una serie de propuestas nacionales e internacionales. En el caso de la educación preescolar las reuniones en Jomtiem y Darka fueron piezas fundamentales para que el gobierno mexicano iniciara una serie de políticas educativas que incluyeran a los más pequeños, con el fin de erradicar la desigualdad social, económica y cultural. A través de diversas modalidades educativas.

CAPITULO 3. MODALIDADES DE EDUCACIÓN PREESCOLAR

3.1 TIPOS DE EDUCACIÓN PREESCOLAR

Hace 25 años la visión de la educación preescolar era mucho más clara, el término hacía referencia generalmente a programas formales que se llevaban a cabo en ambientes escolarizados, fuera del hogar, dirigidos a niños que estaban a punto de ingresar a la educación primaria. Era común encontrar grupos de 25 a 30 niños sentados en sus mesitas realizando diversas actividades manuales bajo la supervisión de un docente técnico o profesional.

Hoy en día, el término tiene una visión más amplia de la educación preescolar, el aprendizaje inicia desde el nacimiento y se convierte en un proceso continuo que puede darse bajo diversas modalidades.¹

En 1995, Myers clasifica los programas preescolares de acuerdo a su modalidad en:

- Programas preescolares convencionales (formales o escolarizados) caracterizados por ser administrados o autorizados por las autoridades educativas y se desarrollan en edificios de gobierno o privados. A través

¹ Egido, G I. (2000). Concepto y funciones de la Educación Inicial. Revista Iberoamericana de la Educación. N° 22. Disponible en: www.campus-oei.org/revista/n°22a06.htm.

de ellos se atienden grupos de aproximadamente 25 niños, quienes son atendidos por un profesional docente, que generalmente es egresado de la escuela normal o universidad y que está incorporado en la nómina del presupuesto educativo.

- Programas no convencionales (no formales o comunitarios), son aquellos que son administrados por el gobierno, organizaciones no gubernamentales o por las comunidades.
- Programas de atención infantil y desarrollo integral que incluyen un componente educacional o de desarrollo psicosocial.
- Programas de capacitación a padres o adultos destinados a ser educadores de sus hijos en el hogar.

Si bien, el término de educación se ha ampliado y abarca edades más tempranas, esto no ha sido posible a nivel mundial; la educación preescolar continúa siendo un objetivo difícil de alcanzar, sobre todo para los países más pobres por que hasta ahora son pocos los que han logrado brindar atención a pequeños debido a la falta de recursos, personal, el difícil acceso a las zonas más lejanas y al bajo presupuesto que algunas naciones otorgan a la educación a pesar de la gran importancia que esta tiene en el desarrollo de los individuos y de las sociedades.

Los primeros estudios relacionados con los efectos de la educación preescolar fueron realizados en Estados Unidos en los años 60 y 70 confirmando que la intervención en los primeros años de vida tiene efectos positivos y duraderos. Después de valorar su eficacia, una segunda corriente se enfocó a investigar los efectos producidos por los diferentes programas².

En los años 90 investigaciones en Asia, Medio Oriente y América Latina reafirmaron que la intervención temprana proporciona grandes beneficios: ayuda a aumentar la disposición de ir a la escuela y los niveles de matrícula, reduce las tasas de repetición y deserción, también mejora las aptitudes académicas.

El informe del Comité de la Carnegie de 1994 sobre las necesidades de los niños menores, "Puntos de inicio", aseguró que el estímulo externo en el que se desenvuelve la vida del recién nacido, influye en el número de células y conexiones entre las mismas. De acuerdo a este informe, los recién nacidos cuentan al nacer con miles de millones de células cerebrales, muchas más de las que tiene en el tercer año de vida y el doble de las que tendrán como adultos. Durante los primeros meses de edad, el cerebro se desarrolla de manera diferente en un ambiente externo más estimulante y rico, por lo tanto desarrollan más conexiones o sinapsis, comparados

² Emming Y M (2004). Métodos para abordar el Desarrollo del Niño Pequeño: una inversión en el futuro. Banco Mundial. Departamento de Desarrollo Humano. Cap. 1

con aquellos casos en los que no se les ofrece dicha estimulación.

En contraste con las experiencias positivas, la falta de estimulación puede tener efectos permanentes e irreversibles en el desarrollo cerebral, ya que éstas pueden alterar la organización normal del cerebro ocasionando trastornos neurológicos y/o conductuales. Los estudios de Carnegie señalan que los niños nacidos en ambientes de pobreza pueden llegar a mostrar deficiencias cognitivas a los 18 meses, consideradas como irreversibles. Se observó que el stress y la mala alimentación en la primera infancia tienen un efecto negativo en las células cerebrales relacionadas con el aprendizaje y la retención de la memoria.

Hasta este momento hemos visto los efectos de la educación preescolar sin importar la modalidad, las investigaciones siguientes nos permiten visualizar las diferencias existentes entre cada una de ellas.

El estudio realizado por la Dra. Rebecca Marcon en 1994 a una muestra de la población preescolar de las escuelas públicas de Washington, D.C, indicó que los programas con enfoque académico y dirigido por la maestra tienen un

impacto negativo en el desarrollo socio-emocional y académico del niño.³

En cambio el estudio realizado por Kotliarenco en 1998, demuestra que los niños que asistieron a programas en los que participan los padres muestran logros significativos en su desarrollo psicomotor y lenguaje, además establecen relaciones afectivas más cercanas con sus iguales y adultos, en comparación con aquellos que asistieron a programas dirigidos por educadores y auxiliares.⁴

Sin duda alguna los programas dirigidos a la población infantil resultan eficaces, tanto a nivel individual como social. Es notable que los efectos sean más positivos según la modalidad y el enfoque pedagógico.

La educación comunitaria ha resultado una buena opción, sobre todo para los menos favorecidos socialmente, los estudios demuestran que cuando la participación de los padres es mayor, mejora el desempeño escolar; los niños muestran mayor autoestima y seguridad, mejor fluidez verbal y retención. Además los índices de ausentismo, deserción y repetición son menores, lo cual se traduce en menores costos

³ Fujimoto-Gomez, G (2004). Las políticas en desarrollo infantil: diagnóstico, recientes estudios, aportes de la no escolarización. Disponible en: <http://www.ia.oas.org/LA%20123-125/fujimoto.htm>

⁴ Kotliarenco A, Fuentes A y Zavala Z (2004). Del jardín de niños a la Escuela ¿Cuál es el mejor camino? Disponible en: www.educ.cl/educa/educatextos.ins

para los países. Tema que abordaremos con más profundidad en el siguiente capítulo.

3.1.1 SISTEMA ESCOLARIZADO.

El sistema escolarizado generalmente es impartido por el gobierno e instituciones privadas. El primero, comprende principalmente el jardín de niños, Centros de Educación Psicopedagógica (CAPEP) y los Centros de Desarrollo Infantil (CENDI); en sus instalaciones se cuenta con los servicios necesarios para atender las necesidades de los pequeños: aula, patio, sala de usos múltiples, comedor, servicio médico y hasta chapoteadero, para un promedio de 60 alumnos. Sus tareas principales contemplan la promoción de programas de alimentación, salud y psicología.

En el jardín de niños se atiende regularmente a pequeños cuyo desarrollo es regular, mientras que el CAPEP brinda servicio a niños con necesidades especiales que presentan problemas físicos, sensoriales, sociales, familiares, escolares entre otros. Para su atención cuentan con tres tipos de especialistas⁵:

- Apoyo psicopedagógico: conformado por especialistas de aprendizaje, lenguaje y psicomotricidad

⁵ Sep 2002. Documento operativo de la práctica docente. Gobierno del Estado de México. Servicios de Educación integrados al Estado de México. Dirección de educación Elemental. Departamento de Educación Preescolar Valle de México.

- Apoyo técnico: integrado por psicólogos y trabajador social.
- Apoyo extracurricular: en el participan especialistas de ortopedia, dentistas y médicos.

El trabajo docente en dichos centros se orienta por el Programa de Educación Preescolar (PEP) 2004 cuyo propósito es proporcionar a los niños experiencias que contribuyan a su proceso de desarrollo y aprendizaje, que permita el progreso gradual de un sentido positivo de si mismo, exprese y regule sus emociones y sentimientos, muestre disposición para aprender, asuma distintos roles en el juego y actividades de trabajo, resuelva conflictos a través del dialogo, respete la reglas de convivencia, amplíe su vocabulario, enriquezca su lenguaje oral, comprenda las funciones del lenguaje escrito, reconozca que las personan tienen diferentes rasgos culturales, obtenga nociones de matemáticas, se interese por el conocimiento del mundo natural y social, desarrolle su sensibilidad y creatividad para expresarse a través del arte y conozca su cuerpo, entre otros. Para el logro de estas competencias el docente deberá planear las situaciones didácticas de acuerdo a las competencias que los pequeños requieran desarrollar, tomando como punto de referencia los 6 campos formativos que comprende el Programa de Educación Preescolar 2004 ⁶

⁶ Ver nota al pie número 15.

La organización del trabajo docente requiere la realización de una evaluación diagnóstica para explorar que saben y que pueden hacer los pequeños en relación con los planteamientos de cada campo formativo y en consecuencia identificar aspectos en los que se requiere de mayor trabajo sistemático; dicho diagnóstico, deberá incluir el expediente de cada alumno a partir del cual será evaluado en todo el año escolar, permitiendo al docente crear un óptimo ambiente de trabajo así como experiencias y situaciones didácticas adecuadas a los pequeños.

Las situaciones didácticas pueden adoptar distintas formas de organización de trabajo como proyectos, talleres y unidades didácticas. La educadora, con base a su conocimiento decidirá las situaciones y modalidades de trabajo más convenientes para el logro de las competencias y los propósitos fundamentales contemplados en el programa. Esto le da libertad al docente de elegir la forma de trabajo, sin embargo, no siempre cuenta con conocimiento suficiente de cada método, esto se hace evidente en la planeación de trabajo, la realización de las actividades y los resultados obtenidos. Por lo cual es necesario capacitar ampliamente a los docentes en las diversas alternativas educativas.

En las instituciones privadas también se llevan a cabo los lineamientos del programa emitido por la SEP y al igual que el sistema público presentan deficiencias en la planeación,

además se siguen llevando a cabo las actividades de lectoescritura y nociones matemáticas tradicionalmente ofrecidas por este tipo de instituciones, así como la promoción de enfoques educativos que prometen un desarrollo integral del niño a través del juego y la expresión artística pero que difícilmente se realizan con éxito; en especial en instituciones pequeñas donde no siempre se realizan y no cuentan con instalaciones adecuadas, en su gran mayoría son casas adaptadas. Sus espacios son reducidos para la realización de las actividades educativas, recreativas o de esparcimiento; carecen de servicio médico, psicológico o trabajador social; resultando poco estimulantes y un peligro para los alumnos ya que no cumplen con los requisitos y la normatividad que establece la SEP⁷, esto sin considerar las deficiencias que también presentan en el plano metodológico.

3.1.2 EDUCACION NO FORMAL (comunitario)

En las últimas décadas en América latina se han implementado modalidades de educación permanente o no formal (educación comunitaria), consideradas sistemas menos rígidos que propician la participación y satisfacen las necesidades de poblaciones que no cuentan con el beneficio de la educación.

⁷ Para ampliar esta información consultar el Documento normativo para el ejercicio de las instituciones del nivel preescolar, 1993. Gobierno del estado de México

Esta modalidad es planteada como una opción educativa paralela a la educación tradicional e institucionalizada, se refiere a programas desarrollados fuera de la escuela que se orientan a proporcionar conocimientos y experiencias para poblaciones concretas; pueden llevarse acabo de distintas formas:

A) Foros de información. Son grupos que se reúnen regularmente para recibir y discutir programas que se transmiten en los medios de comunicación y que proporcionan algún tipo de formación educativa.

B) Foros radiofónicos. Se trasmiten programas a través de la radio a intervalos regulares mediante los cuales se organizan, establecen y mantienen discusiones de grupo e informes regulares. Han tenido gran éxito en la India, Pakistán, Costa Rica y Brasil.⁸ En Colombia, Ecuador, Perú y Venezuela tienen como propósito fundamental la educación básica.

C) Foros de Televisión. Funcionan de manera similar a los radiofónicos, solo que han tenido más alcance aunque no se han obtenido los resultados esperados, debido a la falta de retroalimentación de la información emitida impidiendo comprobar su eficacia⁹.

⁸ Información obtenida de Treviño E (1982). Reportes de Investigación del CONAFE. Capitulo 2. Cambios principales para la educación rural en América latina: 1970-1980.

⁹ El instituto Latinoamericano de la Comunicación Educativa (ILCE) es un ejemplo de este tipo de educación. es un organismo creado por la unesco en 1954, con el

En general los programas de educación no formal tienen como objetivo vincularse a las acciones de desarrollo y cambio social dentro de la comunidad donde surgen para proporcionar oportunidades de enseñanza.

En este sentido cabe destacar que en México existen dos organismos de Educación no Formal, orientados a los Adultos: Instituto Nacional de Educación para Adultos (INEA) y el Centro de Cooperación Regional para la Educación de Adultos en América Latina y el Caribe (CREFAL)¹⁰. Mientras que para los pequeños se cuenta con el programa de Educación de Preescolar Comunitaria, impulsado principalmente por el CONAFE. Los programas comunitarios poseen características muy particulares y que merecen ser abordado con mayor amplitud en un capítulo aparte.

proposito de contribuir al mejoramiento de la educacion a traves del uso de medios y recursos audiovisuales. desde su creacion el ilce se ha enfocado al desarrollo y difusion de la investigacion, asi como de la aplicacion de nuevas tecnologias que sirvan de instrumento a la educacion, la formacion a distancia. la produccion de materiales educativos y la capacitacion de recursos humanos. Informacion obtenida de www.wikipedia.com

¹⁰ El CREFAL surge en 1951 bajo los auspicios de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), desde su fundación ha contribuido de manera significativa al desarrollo.

CAPITULO 4. EDUCACIÓN PREESCOLAR COMUNITARIA

4.1 ANTECEDENTES.

Los programas escolarizados (formales o convencionales) aún continúan predominando en el ámbito educativo, sin embargo, la presencia de la modalidad comunitaria (no formal o no escolarizada) ha ido ganando terreno, principalmente en los países más pobres de América latina ante la falta de atención a la infancia marginada y pobre, así como los pocos recursos de los gobiernos.

Han sido implementados y apoyados por organizaciones gubernamentales y no gubernamentales nacionales e internacionales (ONGS); en países como Chile, El Salvador, Perú, Estados Unidos de América, Guatemala, Cuba, entre otros.

Estos programas se basan en el trabajo responsable y creador de la familia en la comunidad que participan sobre la toma de decisiones, rotan los roles de liderazgo de acuerdo al criterio promocional, usan creativamente los recursos y estimulan el potencial educativo.

El proyecto padres e hijos surge entre 1974 y 1975 en Chile.¹ Las actividades principales del programa consisten en la discusión y el análisis de la realidad de la comunidad y en el estudio de las condiciones que limitan o favorecen el desarrollo del niño. Los objetivos particulares del programa consisten en promover la confianza y la autoestima de padres e hijos así como buscar acciones concretas que favorezcan el desarrollo integral. El programa está estructurado en unidades centradas en un tema-problema que incita a la reflexión; se procura identificar los problemas, evaluar las consecuencias y buscar soluciones. Los temas están relacionados con aspectos del desarrollo del niño; cada unidad se desarrolla en cuatro reuniones, y tiene objetivos, actividades y materiales específicos. (Problemática, taller, refuerzo y evaluación)

Algunos de los logros más importantes del programa son por ejemplo los avances intelectuales que obtuvieron los niños que sus padres asistieron al programa, cambios en la actitud educativa de la familia popular y las transformaciones en las relaciones comunitarias.

Las Casas de niños (Wawa wasis) en Perú, son un claro ejemplo de la educación preescolar comunitaria. Estas casas fueron creadas por la fundación CARITAS (agencia católica

¹ En este estudio se habla de otros programas similares y se informa sobre datos cuantitativos hechos en cuanto al alcance, las características y los logros de los años 1979 a 1982. Latapí P (1991). Educación y Escuela, lecturas básicas para investigadores de la educación. México: fondo de cultura económica.

de bienestar social), con el fin de servir a las familias campesinas. A través de actividades recreativas y un suplemento alimenticio se les brindan servicios a niños de entre 3 y 6 años. Tal fue su éxito que se decidió expandirlo a niños más pequeños que no eran contemplados en el sistema educativo.²

En la India, los centros comunitarios (anganwadis), brindan Servicios Integrados de Desarrollo del Niño (ICDS). Estos servicios reciben apoyo del Programa Mundial de Alimentos, CARE, UNICEF, Unión Europea, AID/USA y el Banco Mundial. El programa ofrece nutrición complementaria (generalmente comidas calientes basándose en lentejas, arroz y hortalizas, o una mezcla de granos) para los niños de hasta seis años y para las mujeres embarazadas y que dan de lactar. Para los niños de tres a seis años, ofrece educación preescolar, inmunizaciones, exámenes de salud y servicios de remisión de pacientes. Para las mujeres embarazadas y que dan de lactar, ofrece salud y educación en nutrición.

Los servicios de ICDS se prestan a través de una red de centros anganwadi, cada uno de los cuales es organizado por un trabajador comunitario y un ayudante seleccionado del pueblo quienes proporcionan educación preescolar no formal, alimentación suplementaria, salud y educación en

² Emming, Y M Fujimoto-Gomez, G (2003). Desarrollo Infantil Temprano: lecciones de los programas no formales. Revista Iberoamericana de Ciencias Sociales Niñez y Juventud. Vol.1

nutrición, educación sobre la crianza y transferencias de salud materno infantil.³

En Estados Unidos el programa Head Start y el High Scope ofrecen servicios integrales a la primera infancia, proporcionando educación, salud y servicios sociales a niños de bajos ingresos y sus familias.

Las evaluaciones de Head Start en el transcurso de varios años hechas por McCall en 1993 han observado⁴:

- Mejores puntuaciones en el cociente de inteligencia y en la preparación y logros académicos, mayor autoestima y mejor comportamiento social y de salud.
- Mejores tasas de asistencia a la escuela secundaria, menor repetición en el grado y menor uso de los servicios de educación especial.
- Mejor comunicación entre padres e hijos, mayor participación de los padres en los programas escolares, mejores prácticas disciplinarias en el hogar y menos sentimientos de ansiedad y depresión.
- Mayor participación de los padres en la educación del niño en la primera infancia, lo cual se asoció

³ Información obtenida de Emming, Y M (2004). Desarrollo del niño en la primera infancia: una inversión para el futuro. Dep. de Desarrollo Humano.

⁴ Emming, Y M (2004) Métodos para abordar el desarrollo del niño pequeño una inversión en el futuro. Departamento de Desarrollo Humano. Banco Mundial. Cap. 6

significativamente con el éxito académico del niño más adelante.

- Considerables oportunidades de empleo (36% de los empleados del programa son padres de *Head Start* o ex estudiantes)⁵.

En México, las cifras indican el bajo grado de atención desde 1978, fecha en que surgió el preescolar en México, se acentúan sobre todo en zonas rurales, donde el ambiente social es altamente desfavorable (desnutrición, analfabetismo, poca estimulación, etc). Esta situación, entre otras, llevó a plantear la necesidad de establecer un mecanismo compensatorio que favoreciera el desarrollo integral de los niños rurales y permitiera garantizarles un mayor éxito en su ingreso a la educación primaria impulsados por el CONAFE, el Instituto de Desarrollo Infantil (DIF).

Sobre estas bases se diseñó un programa piloto. Su objetivo fue proporcionar educación preescolar a la población demandante que habita en comunidades rurales e indígenas, en donde las características geográficas y culturales, así como el medio socioeconómico, impedían atenderlas con el servicio regular de educación preescolar.

Las características que deben reunir las comunidades rurales para poder iniciar un centro de educación preescolar son: Un

⁵ Childrens Defense Found 1993 citado por: Emming, Y M (2004) .

alto índice de población dedicada a las actividades económicas de subsistencia, carencia de servicios de educación preescolar, demanda suficiente de educación preescolar, existencia de aspirantes a técnicos de educación preescolar que cuenten con estudios de educación media básica.

La capacitación que recibirían los aspirantes para ser técnicos se divide en tres bloques:

- 1) Cursos intensivos basados en los programas pedagógicos de la educación normal.
- 2) Observación, ayudantía y práctica de los programas.
- 3) Trabajos de investigación y aplicación en prácticas diarias.

La instalación de los nuevos jardines de niños requiere de la cooperación de las comunidades en cuanto a la construcción o asignación de espacio físico y el equipamiento de estos.

Este programa fue instalado en cinco estados de la república mexicana: Hidalgo, Puebla, Chiapas, Oaxaca y Chihuahua de 1979 a 1982 y durante este tiempo de los resultados obtenidos se puede asegurar que este programa brindo una excelente alternativa para expandir el servicio de la educación preescolar a las distintas comunidades rurales del país.⁶

⁶ CONAFE (2004). Disponible en: <http://www.uaem.mx/rispo/conafe/conafe3.html>.

Hoy en día los servicios de educación comunitaria se ofrecen a través de cuatro modalidades que son: Preescolar comunitario, Centros infantiles comunitarios, Preescolar comunitario para la población indígena y Preescolar comunitario para la población infantil migrante.⁷

También podemos destacar otros centros independientes de la SEP que ofrecen atención a la población preescolar: Centro de Educación Preescolar Zaragoza (CEPZ, UNAM), Centros de Desarrollo Infantil Comunitarios (CDIC).

El CEPZ ofrece atención a niños de 3 a 5 años 11 meses con desarrollo normal y/o con ligeras alteraciones. Este centro cuenta con el apoyo de la comunidad y de la Universidad Nacional Autónoma de México. Sus metas principales están dirigidas a la sociedad y al bienestar individual.⁸

También se encuentran los Centros de Desarrollo Infantil Comunitarios (CDIC) que imparten educación preescolar y benefician a familias de bajos recursos, la mayoría bajo el cargo de la mujer. Estos se encuentran ubicados en 11 delegaciones políticas del Distrito Federal y cuatro en la zona

⁷OEI (2004). Sistemas Educativos Nacionales: Educación Preescolar. México. Disponible en: www.campus-oei.org/quipo/mexico/mex08.

⁸ Palacios, C (2001). Programa de Educación Preescolar Zaragoza. México: Facultad de Estudios Superiores Zaragoza.

Metropolitana, son sostenidos con cuotas de recuperación de los padres, donativos de fundaciones y otros apoyos.⁹

Hasta ahora hemos descrito algunos programas de educación preescolar de corte comunitario, observando gran similitud entre ellos, siendo necesario definir claramente las características de estos programas; tema que enseguida abordaremos.

4.2 CARACTERISTICAS DE LOS PROGRAMAS COMUNITARIOS.

Esta modalidad de educación preescolar se basa en la asesoría y tutoría familiar y es vista también como una forma de educación permanente. Sus objetivos específicos buscan mejorar el ambiente afectivo y la comunicación verbal en el interior de la familia, como un medio de acrecentar las expectativas de permanencia y de éxito del niño en la escuela. El objetivo general es lograr un desarrollo completo de su personalidad y estimular la reflexión de los participantes sobre su realidad y su organización para enfrentar comunitariamente los problemas que se perciben.

En general los programas comunitarios se caracterizan principalmente por:¹⁰

⁹ Ballinas, V (2003, enero). Acusan a la SEP de excluir y segregar a niños egresados de centros comunitarios. Disponible en: <http://www.jornada.unam.mx>
Cruz, A (2003, enero). Peligran centros de educación comunitaria. Disponible en: <http://www.jornada.unam.mx>

- Brindar servicios de acuerdo a la alternativa de organización a niños de 0 a 5 años de edad.
- Junto con el trabajo de los padres de familia refuerzan, complementan y/o mejoran la acción educativa.
- Estimular la acción educativa en casa a través del animador y promotor.
- Funcionan en varios ambientes de la comunidad, viviendas familiares o en locales expresamente contruidos.
- Respetar la realidad geográfica y socioeconómica de cada comunidad.
- Asegurar el logro de los objetivos mínimos por niños.
- Desarrollar contenidos curriculares priorizando salud, alimentación, comunicación, formación de hábitos y socialización.
- Adecuar metodologías de trabajo de acuerdo al contexto cultural.
- Son programas con participación directa de los padres de familia y de la comunidad.
- Formar parte de los planes de Desarrollo Comunal.

Estas características han sido importantes en los resultados obtenidos de su práctica y en diversas investigaciones han mostrado grandes ventajas, entre ellas una mejor

¹⁰ Fujimoto-Gomez, G (2004). Las políticas en desarrollo infantil: diagnóstico, recientes estudios, aportes de la no escolarización. Disponible en: <http://www.ia.oas.org/LA%20123-125/fujimoto.htm>

comunicación entre padres e hijos y una mayor autoestima en ambos.

Para identificar estas características de manera mas precisa, a continuación abordaremos dos programas de corte comunitario (Hig scope y Nezahualpilli), en los cuales podremos apreciarla forma de trabajo, logros y limitaciones.

4.3 PROGRAMAS DE EDUCACIÓN PREESCOLAR COMUNITARIO

4.3.1 *HIGH SCOPE.*

El programa High Perry Scope, conocido anteriormente como el Proyecto Preescolar Perry fue iniciado en 1962 por David Weikart, Director de Servicios Especiales para Escuelas Públicas en Ypsilanti Michigan, para atender a los pequeños en riesgo de los vecindarios de la localidad. Weikart diseñó este programa ante el constante fracaso escolar de los niños que vivían en los vecindarios pobres de Ypsilanti, consideraba que su fracaso se debía más a las limitadas oportunidades de aprendizaje que las facultades cognoscitivas heredadas.

En 1970 se retiró de las escuelas públicas, para establecer la Fundación High Scope. Más tarde se centraría en el programa de educación preescolar, llamado en un principio currículo con orientación cognoscitiva, que él y sus

colaboradores habían concebido en el Proyecto Preescolar Perry. El programa High Scope continuo con su desarrollo y expansión del sistema para la educación de la primera infancia durante los años 60, 70 y 80; tal fue su éxito que el programa fue implementado en varios países, entre ellos México.¹¹

Este programa fue desarrollado bajo la teoría del desarrollo intelectual de Jean Piaget, su finalidad es proporcionar a los pequeños experiencias educativas realistas de acuerdo a su nivel actual de desarrollo, para promover los procesos constructivos del aprendizaje necesarios para el fortalecimiento y el desarrollo de sus habilidades sociales e intelectuales. A través de la participación activa del alumno en la elección de los materiales, equipo y tiempo para realizar las actividades. Mismas en las que el educador tiene oportunidad de guiar una secuencia de objetivos de aprendizaje que incluye la selección del material apropiado, motivación de los pequeños en la participación de las actividades, por solo mencionar algunas.

En este modelo el ambiente físico-humano y la disposición del aula son aspectos importantes, se requiere de un amplio espacio para la variedad de materiales y equipos. Se organiza el aula en distintas áreas de trabajo, en las que el

¹¹High Scope México; Historia (2006) Disponible en: highscope.mexico.org/historia.html

niño tiene oportunidad de desplazarse y elegir el material libremente¹², dando rienda suelta a su creatividad, traduciéndose en una mayor participación en las actividades.

El método, en esencia propone cinco componentes: el aprendizaje activo, preparación del aula, horario diario, evaluación y currículo¹³.

- APRENDIZAJE ACTIVO. Bajo el principio de que los niños son su propia fuente de conocimiento, los maestros se dan a la tarea de guiar y proporcionar una amplia gama de materiales, planifican y revisan actividades, interactuando con ellos y observando su desempeño individual y grupal.
- PREPARACION DEL AULA. La disposición del aula es un elemento importante del programa, invita a lo alumnos a involucrarse en las actividades diarias, generalmente contiene cinco o mas áreas de interés para fomentar su elección. Por lo regular puede contarse con áreas de arte, bloques, casa, construcción, música y movimiento. Además de los juegos exteriores que pueden realizarse fuera del salón si el clima lo permite. Cada una de estas áreas debe estar bien ordenada y etiquetada para que el niño identifique el material disponible para trabajar. Estas áreas pueden ir cambiando o variando durante

¹² Chadwick C (2006) ¿Qué es la metodología High Scope? Disponible en: www.jardinseweetland.cl/uploader_PDF/HighScope.pdf

¹³ Morrison. G, S(2007). Educación preescolar. España Edit. Prentice Hall.

todo el año escolar, dando la oportunidad a todos los niños de participar en ellas.

Los pequeños saben donde encontrar los materiales y seleccionar los mas indicados. Pueden desplazarse de manera libre e independiente.

En una clase donde el espacio es punto esencial, puede ser utilizada para muchas otras actividades. Generalmente el maestro es quien selecciona los centros y espacios que se van a utilizar para las actividades tomando como referencia los intereses de los niños y promueve su integración activa en actividades de seriación, relaciones espaciales, clasificación, desarrollo del lenguaje entre otras.

- HORARIO DIARIO. En la organización de la jornada diaria se contempla 60 minutos para la actividad, ya que se considera tiempo suficiente en el cual el niño se encuentra concentrado e interesado. La planeación permite a los alumnos estructurar sus ideas, anticipar sus acciones y verse como individuos capaces de actuar sobre sus propias decisiones. Así experimentan el poder de independencia y la alegría de trabajar. La actividad regularmente se planea en la secuencia: planificar-hacer-revisar, con el fin de que los propios niños evalúen sus logros:

PLANIFICAR.

En la planeación la participación del profesor es importante, dialoga con los niños sobre sus intereses

y planes antes de ponerlos en práctica, de tal modo que identifiquen claramente sus ideas. Al mismo tiempo tiene oportunidad de sugerir y fortalecer los planes para su mayor éxito.

El HACER es uno de los momentos que mas requiere atención durante la jornada de trabajo. El educador esta atento constantemente al comportamiento de los pequeños, recopilando información sobre su participación, interacción con sus compañeros y la resolución de problemas.

REVISAR.

Antes de realizar la revisión, los alumnos realizaron la limpieza del aula o área de trabajo, colocan el material y el equipo, instaurando nuevamente el orden en clase. Para dar inicio a la hora de revisión, tiempo en el que los niños comparten sus experiencias de trabajo.

- **EVALUACION.** Los profesores continuamente anotan los comportamientos significativos, cambios y afirmaciones de los niños durante las actividades diarias, con el fin de entender su forma de pensar y de aprender, contribuyendo así al desarrollo de experiencias de aprendizaje más efectivas. Otros medios de evaluación de los que se vale el docente para la evaluación son el formulario de las experiencias claves, los portafolios y archivos de observación.

- CURRUCULUM. Toma en cuenta dos fuentes; los intereses de los niños y las experiencias claves, que son los aprendizajes que el niño debe desarrollar durante su estancia en el preescolar, a continuación se enlistan algunas¹⁴:

ESPACIO

Llenar y vaciar

Encajar las cosas y separarlas

Cambiar la forma y la posición de los objetos

Observar a las personas, sitios y cosas desde puntos de vistas espaciales diferentes

Experimentar describir posiciones, direcciones y distancias en el sitio de juegos, en el edificio y vecindario

Interpretar relaciones espaciales en dibujos, cuadros o fotografías

TIEMPO

Comenzar y terminar una acción con una señal

Experimentar y describir proporciones de movimiento

Experimentar y comparar intervalos de tiempo

Anticipar, recordar y describir secuencias de eventos.

Gracias a estos elementos, los pequeños que han participado en este programa han logrado grandes beneficios: muestran

¹⁴ Brickman N A (2001.) Key experiences in the Preeschool Classroom, Cap4 .citado por Morrison. Educación preescolar. Edit. Prentice Hall. España 9a edición

un buen desempeño escolar, acceden a mejores oportunidades de empleo, reciben mayores ingresos y viven mejor integrados en sus comunidades, por solo mencionar algunos. Así lo confirma el estudio longitudinal con grupo control realizado a niños Afro-americanos, Michigan USA, desde los 3 o 4 años hasta los 27 años de edad, durante los años 60.

Los resultados indicaron que los participantes del programa tenían:

Sueldos mensuales más altos (29% vs. 7%)

Más alto porcentaje en compras de viviendas (36% vs. 13%).

Un nivel superior de educación (71% v. 54% completaron 12 grados o más).

Menos arrestos a la edad de 27 años (7% vs. 35% con 5 o más arrestos).

A la edad de 19, los niveles de alfabetización de los participantes del programa eran significativamente alto comparados con el grupo que de niños que no asistieron al programa. Los participantes también estuvieron menos años en programas de entrenamiento para personas con desafíos intelectuales (15% vs. 34% con un año o más en estos programas).

Considerando estos resultados, se estimó que el programa permite un ahorro económico significativo en años educativos posteriores y en gastos de beneficios sociales combinados con las ganancias en productividad.¹⁵

Hasta aquí hemos tenido oportunidad de conocer el trabajo de un programa de educación preescolar de corte comunitario, que gracias a su éxito ha sido implementado a nivel internacional, principalmente en América Latina, haciendo posible que aquellos pequeños en desventaja social tengan oportunidad de mejorar su calidad de vida.

En México este programa ha sido implementado en algunos centros educativos privados. En contraste, uno de los programas comunitarios más importantes en nuestro país es el Programa Nezahualpilli, que merece nuestra atención porque fue uno de los primeros programas en hacer accesible la educación a los pequeños más desfavorecidos y nos acerca al conocimiento por su labor educativa, enseguida lo revisaremos.

4.3.2 NEZAHUALPILLI

El programa de educación preescolar comunitario Nezahualpilli fue creado en 1981 por un equipo de trabajo conformado por investigadores y promotores especializados

¹⁵ Organización de los Estados Unidos Americanos (OEA) 2005. El proyecto Preescolar de High Scope Perry Disponible en www.oas.org/udse/dit2/por-que/longitudinales.aspx

en distintos campos, teniendo como fundamentos algunos cuestionamientos:¹⁶

- ¿Cómo aprovechar y potenciar las alternativas metodológicas en el campo de la educación preescolar en una población que aparentemente no tiene los recursos humanos y materiales para llevarlos a la práctica?
- ¿Cómo llegar de una concepción tradicional de la educación a una capaz de cuestionar y ofrecer a los sistemas verticales que se imponen no sólo a los niños sino también a los padres de familia?
- ¿Cómo hacer de la educación un espacio para el cuestionamiento, la reflexión y la acción, en función de las necesidades de los niños, de su familia y de su comunidad?
- ¿Cómo aprovechar los recursos humanos de las comunidades marginadas, asumiendo que en ellos hay una forma de entender e interpretar la realidad que necesariamente debe ser el punto de partida de cualquier práctica educativa?
- ¿Cómo aprovechar y potenciar el papel del maestro y del profesionalista de la educación?

¹⁶ Consideramos consultar de forma directa el manual de Pérez, J., Abiega, L., Zarco, M., Schugurenky, D. Nezahualpilli. Educación preescolar comunitaria. México: Plaza y Valdés. Quienes proponen e inician este proyecto.

- ¿Cómo trabajar sin maestros titulados, sin que esto implique un sacrificio en la calidad educativa?
- ¿Cómo superar el dilema costo-cobertura-calidad?

Los investigadores y promotores especializados, inician el trabajo mediante un proyecto de investigación participativa: para generar un proyecto de educación preescolar comunitaria.

Durante los primeros seis años, se trabajó una propuesta educativa en la que la educación preescolar se convirtió en una herramienta de niños, padres de familia y equipo de promotores e investigadores para promover el desarrollo del niño a partir de una problematización de la propia realidad. Se generó una metodología de trabajo en la que los padres de familia se convirtieron en los principales actores del proceso educativo, y probaron que un trabajo como éste puede tener altos niveles de calidad trabajando con los recursos humanos y materiales de la comunidad. Desde el principio se plantearon como metas la autonomía, análisis, independencia, creatividad y trabajo comunitario para organizar el trabajo comunitario.

En 1986, la mayor parte del equipo de promotores e investigadores dejó de estar directamente involucrado en el proyecto. Los resultados y la propuesta de trabajo, basada en experiencias reales, en las comunidades, se plasmaron en la

primera edición de “Nezahualpilli, educación preescolar comunitaria”.

Para 1991, los integrantes del equipo que continuaron trabajando lo llevaron a otras realidades, y usaron lo que servía, desecharon lo que no se podía aplicar; se generó una experiencia con niños de la calle, otra en un medio rural, y otra con niños más pequeños, de este proyecto no existe réplica sino que a partir de él se gestan nuevas alternativas.

El modelo de currículo de educación preescolar comunitaria se basa en la definición de metas, entendidas como directrices generales y no como conductas a lograr, el objetivo principal a alcanzar es la autonomía dentro de la cual se engloba la solución de problemas, la creatividad, la independencia, la responsabilidad, autoestima, criticidad y solidaridad.

La autonomía se define como la capacidad de desarrollarse para dominar las relaciones con el mundo que le rodea. A partir de la independencia total el niño evoluciona y construye su propia forma de entender el mundo y de relacionarse con los demás.

La solución de problemas se refiere a facilitar o provocar situaciones en las cuales los niños tengan que tomar decisiones para resolver problemas por cuenta propia.

Creatividad quiere decir buscar en forma nueva y original soluciones a situaciones nuevas que se presenten.

Independencia es la capacidad de tomar iniciativas y llevarlas a la práctica. Esta meta depende muy directamente del manejo que el coordinador de un grupo haga: arreglo del salón de trabajo, horarios, actividades, etc.

Responsabilidad, es decir que el niño responda por las cosas que tiene que hacer y que se comprometa a hacerlas, pero no por miedo al castigo.

Autoestima; es importante destacar que los niños deben sentirse respetados, valorados, amados y apoyados, así crecerán constatando que son capaces de lograr sus objetivos y metas.

Criticidad se refiere a la capacidad del niño tanto de mantener su punto e vista ante la autoridad (seguridad), como de cambiarlo ante la evidencia (autocrítica).

Solidaridad es la capacidad del ser humano de apoyarse con otros ante los problemas que experimentan los individuos y los grupos humanos.

LAS ACTITUDES DEL EDUCADOR Y LAS METAS EDUCATIVAS.

Es importante en este punto poner en claro que la participación del educador en este proyecto es en todo momento horizontal, aportando lo que sabe e impulsando a los padres y a los niños a que trabajen con lo que ellos saben. El gran reto para los educadores es aprender a no calificar los comportamientos o las opiniones de los niños y padres con

los que trabaja, se debe tomar en cuenta que lo que el educador califica como error es la forma en la que el niño entiende el mundo o la forma en que los padres enfrentan la realidad. Estas son algunas de las precisiones que requiere el trabajo de un educador en este tipo de proyecto:

- Dejar que los niños y padres resuelvan sus propios problemas, impulsándolos a la búsqueda de nuevas soluciones.
- Generar situaciones que lleven a los niños y padres a razonar, discutir, experimentar y resolver cuestiones relacionada con el conocimiento y con la toma de decisiones.
- No imponer respuestas sino dialogar con los niños y padres las mejores respuestas a un determinado problema.
- Dar oportunidad a niños y padres de probar sus iniciativas.
- Dar a cada grupo la posibilidad de asumir compromisos y responsabilidades derivadas de sus interacciones.
- Apoyar las actitudes responsables de niños y padres de familia, tanto en sus relaciones con otras personas como hacia los materiales de trabajo.
- Reconocer los valores culturales de los padres de familia con los que trabaja.

- Reconoce que el niño tiene un pensamiento diferente del adulto, lo que lo lleva a tener explicaciones del mundo distintas.
- Reconocer que niños y padres tienen diferentes personalidades y que no todas serán compatibles con su forma de ser.
- Recuperar las actitudes críticas de los niños y trabajar con ellas aprovechando las aportaciones de los padres de familia.
- Contribuir a la creación de un ambiente solidario en el que se entienda a las personas como personas en grupo y no como seres individuales.

FUNDAMENTOS

Los fundamentos del currículo de nezahualpilli se refieren a transformar la escuela de un lugar cerrado a un espacio abierto; de una cultura impuesta a una cultura popular. Cambiar la idea de un niño aislado a un niño social y activo, pasar de un programa externo al niño y a la comunidad a un esquema curricular centrado en sus propias necesidades e intereses. En cuanto a la administración se trata de cambiar el burocratismo a una administración comunitaria.

En este contexto el currículo se refiere a las necesidades locales, se considera que la planeación del trabajo no debe hacerse a partir de las decisiones de agentes que nada tienen que ver con la educación, es decir tanto las

actividades de los niños como las de los padres de familia dependerán de los intereses y de las necesidades que ellos consideren relevantes.

En general, la metodología educativa es el trabajo de investigación, de reflexión y análisis como base del conocimiento y de otras acciones del trabajo. En cuanto a los contenidos de los programas pueden cambiar de un año escolar a otro y pueden ser diferentes en distintos grupos de una misma escuela, tanto en lo que se refiere al tipo de contenido como al tiempo que en ellos se trabaje. La organización del trabajo se basa en las decisiones y en la participación de los distintos agentes educativos. Su finalidad, como se comentó anteriormente, es impulsar la autonomía de los participantes en el proceso de enseñanza- aprendizaje, así como los grupos que a partir de él se constituyan. El proyecto debe operar tanto desde el punto de vista humano como material, con base en los recursos de las comunidades, se refiere a aprovechar las tradiciones y experiencias de la localidad, utilizar materiales locales que tengan un bajo costo, hacer modificaciones y ajustes de acuerdo con situaciones cambiantes, es decir, una elaboración colectiva.

En ese sentido se considera la evaluación como un proceso en el que los participantes analizan su práctica y las repercusiones de la misma, de acuerdo con sus propias concepciones, no existe un perfil ideal o rígido sobre como trabajar o sobre que tipo de niño formar, sino que existen una variedad de perfiles, contruidos por los grupos con los que se

trabaja, y que son los que en un momento dado conforman los indicadores de evaluación. Estos procesos incluyen, por supuesto, el cuestionar la propia práctica y se recomienda que los promotores externos colaboren con este análisis.

CONTENIDOS

La selección de contenidos para un programa educativo responde a tres criterios: las metas del currículo (lo que pretende), la metodología del trabajo con la que éste se desarrolla (Cómo se trabaja) y la investigación realizada para elaborarlo y fundamentarlo como propuesta educativa (de donde surge).

Luego entonces, lo primero que se hace es elegir un tema generador que constituye la unidad de trabajo del proyecto Nezahualpilli. En él se vierten los contenidos del currículo dando coherencia a la metodología del trabajo propuesta.

Surge de las situaciones de la vida cotidiana del niño, de su relación con otros niños, en el juego, el trabajo o el estudio; también surge de su relación con el mundo social, sus padres, otros adultos, programas de T.V. etc. o de su relación con el mundo físico, plantas, animales, construcciones, transporte, fenómenos naturales; las tradiciones y costumbres o acontecimientos sociales. Se pueden tomar en cuenta situaciones- problema en distintos ámbitos: salud, vivienda, vida social, pobreza, desempleo.

Lo pueden elegir los niños, los padres de familia y los educadores por medio de asambleas, juegos,

representaciones, investigaciones, conversaciones, reuniones grupales.

Para la realización del trabajo se deben tener en cuenta algunos requisitos: La creación de espacios para que cada uno de los niños del grupo exprese sus intereses y necesidades. Favorecer la comunicación entre las familias y la escuela. Respetar y favorecer la cultura de la comunidad, así como conocer la situación socioeconómica de las familias y su medio. El coordinador debe centrarse en tareas como detectar el tema en el cual se va a trabajar, explorar junto con los niños la investigación; registrar las explicaciones e hipótesis que surjan de la exploración del proyecto para realizar las actividades propuestas en asamblea.

ORGANIZACIÓN DEL LUGAR DE TRABAJO Y EL MATERIAL DIDÁCTICO.

La organización del ambiente de trabajo y la rutina de actividades tienen por objeto ofrecer al niño un espacio para la interacción individual y grupal con un conjunto de opciones de investigación y recreación derivada de los temas generadores.

La distribución de los espacios físicos dentro de un salón debe permitir que el niño ubique áreas para la exploración y trabajo que a la vez le ayuden a desempeñarse a ritmos propios, sin bloquear a los demás miembros del grupo. De este modo, en un salón se encuentran áreas para trabajar alrededor del lenguaje, ciencias naturales, exploración

bibliográfica, actividades de expresión, juego, dramatización, asambleas, etc.

La forma de organizar el trabajo, tanto en tiempo como en espacio, tiene que ver directamente con la concepción de aprendizaje y, por consiguiente, con el papel del niño y del maestro en el proceso educativo. Si consideramos al aprendizaje como producto de la construcción, bastaría con ordenar el mobiliario de forma que el grupo de alumnos atienda las explicaciones de los maestros. Si por el contrario, pensamos que cada niño construye su propio aprendizaje de una manera activa, creadora y siguiendo ritmos propios, organizaremos el aula de una manera que facilite la interacción de los niños entre sí y con los objetos que lo rodean. Se colocan entonces distintos materiales de manera que estén a su alcance, y propondremos una rutina de trabajo que de espacios a vivencias con la comunidad y a actividades de exploración dentro del aula.

El mobiliario y los materiales didácticos en sí se conforman de acuerdo a las necesidades y posibilidades de la comunidad educativa; mesas de trabajo, sillas, bancos, tapetes, cojines, lata, cajas, fichas, distintas texturas, libros, periódicos, revistas, cartón, ropa y maquillaje en desuso y casi cualquier objeto que sirva para los fines de investigación del proyecto.

La rutina de actividades es la secuencia del trabajo de los niños durante el día. Esto quiere decir que hay momentos de trabajo que se repiten diariamente para todo el grupo, pero

ello no implica que todos los niños hagan siempre lo mismo, puesto que las actividades de investigación y el juego que cada uno realiza son diferentes cada día y tampoco son iguales para todos los niños del grupo. La rutina de actividades organiza el trabajo de los participantes en la acción educativa, sin llegar a restar independencia y decisión a cada uno de ellos, ya sean niños, agentes educativos o miembros de la comunidad. Se inicia con una asamblea en la que se hace una exploración del tema, hay descansos para el desayuno y para actividades de juego libres; se hacen actividades grupales e individuales, visitas en la comunidad, experimentos, actividades por áreas (ordenar y contar, artes, leer y escribir, casita, construir, biblioteca, etc.).

EL TRABAJO CON LA COMUNIDAD.

La concepción educativa que orienta el proyecto considera que desde el nacimiento se origina en el niño un proceso de aprendizaje y desarrollo que continua a lo largo de toda la vida. Este proceso se realiza con base en la interacción que el individuo inicia con su medio desde antes del nacimiento, a partir de la cual se va adaptando a su ambiente. A partir del nacimiento, la interacción no es exclusivamente biológica, sino también cultural y se da a través del intercambio de contenidos, creencias y costumbres y tradiciones.

El proyecto Nezahualpilli pretende que la integración comunidad – escuela permita que esta recupere su papel de

agente educativo y transformador, esta integración sostiene que:

- a) Para recuperar la práctica social de una comunidad, no basta hacer un diagnóstico utilizando el método de investigación participativa. Es necesario permitir a los padres una intervención directa en el trabajo dentro del salón de clase, como transmisores de un saber a sus propios hijos.
- b) Si se quiere validar esa práctica, así como sus significados, será preciso tener encuentros con la comunidad y con los padres de familia. Ahí se dará un intercambio horizontal en un ambiente en donde todos aprendemos de todos y en donde la acción – reflexión sobre su hacer educativo y la realidad, se combinan e interpelan.
- c) La creación de los contenidos de trabajo está sujeta a la necesidad de vincular las experiencias y el saber de la comunidad con el trabajo de educadores y niños en el salón de clase.
- d) Si se pretende que sea la comunidad la que se convierta en agente educativo en un ámbito escolarizado, es necesario que sean los padres de familia los que se organicen para planear, ejecutar y evaluar el trabajo educativo, así como para administrar el centro escolar en todos los niveles.

Se trata de integrar a los padres de tal forma que funjan como coordinadores de grupo y conformen reuniones periódicas de planeación, estudio y evaluación; que integren una mesa directiva y coordinen el cobro de cuotas y cooperaciones, la representación de los padres de familia, la organización de eventos y el control de salud de los niños en conjunción de todos los miembros de la comunidad educativa para coordinar las reuniones de salón, de asambleas, las propuestas de investigación del tema generador y también determinar el calendario escolar, las celebraciones, los horarios, el cuidado del local de trabajo; los talleres de capacitación y la administración en general.

EVALUACIÓN.

El proyecto propone un proceso para que el equipo utilice distintos instrumentos y elabore su propio modelo enfocado al estudio de los logros del programa, en ese sentido la evaluación está dirigida a la toma de decisiones y se orienta a recoger y sistematizar el proceso educativo, desligando al evaluador de su rol de juez. Se busca orientar las decisiones hacia el cambio, adaptación y reconstrucción del método de trabajo de acuerdo con los intereses de la misma comunidad. No se intenta comparar estadísticamente a un grupo con otro, o una comunidad con otra. El método de trabajo necesita recrearse constantemente, adaptarse a las necesidades e intereses de los niños y de la comunidad en general, y a las capacidades y limitaciones de los propios

agentes educativos. En el proyecto nezahualpilli se proponen ocho ideas que orientan la evaluación.

1. La comunidad junto con los agentes educativos y los niños son quienes diseñan el proceso educativo, adecuándolo a sus necesidades e intereses. Se reciben sugerencias de otros grupos, pero es la comunidad quien toma las decisiones.
2. No es solo tarea de los agentes educativos evaluar y corregir el proceso educativo, sino es un derecho y obligación de toda la comunidad. El espacio debe estar abierto para los niños, también ellos tienen participación en la evaluación de su proceso de aprendizaje.
3. Se desecha la evaluación concebida como el juicio de un profesional que desde fuera busca aplicar criterios objetivos o estandarizados.
4. Debe evaluarse el proceso educativo en su conjunto: la investigación dentro y fuera del aula, lo que acontece a padres e hijos, el diálogo de la comunidad con los agentes educativos, etc., ya que así se da el proceso de aprendizaje de los niños, y revaloran los adultos muchas de sus concepciones culturales.
5. El proceso evaluativo se configura desde el primer día de actividades, y durante el año va arrojando resultados importantes; por eso resulta insuficiente pretender una evaluación sólo al final del proceso.

6. El modelo nezahualpilli contempla metas amplias y no solo habilidades para ser desarrolladas a lo largo de un año escolar. No plantea el desarrollo en función de cambios observables y medibles, de acuerdo con el programa de instrucción definido desde el inicio de clases, por lo que la evaluación pedirá creatividad, apertura y constante reconstrucción.
7. La evaluación esta dirigida a la toma de decisiones, es decir, se orienta a recoger y a sistematizar el proceso educativo. Con ello se intenta adaptar y reconstruir el método de acuerdo con los intereses de la misma comunidad. La evaluación no pretende recoger información para probar que este grupo es mejor que el otro, ni que un niño es superior a otro.
8. La evaluación busca abrir mejores espacios para que los niños investiguen, más apertura para las iniciativas de todos los participantes, y más corresponsabilidad entre todos. Interesa descubrir si el ambiente propicia situaciones de aprendizaje y si los participantes pueden expresar y responder sus inquietudes.

El coordinador de grupo evalúa el aprendizaje de los niños, la participación de los agentes educativos y su trabajo en grupo y como coordinador. Los padres de familia, la mesa directiva y los niños también participan en el proceso de evaluación y se trata de trascender la evaluación a partir de pruebas

estandarizadas y la asignación de un número como medida del conocimiento.

4.4 LOGROS Y LIMITACIONES

Las evaluaciones de los programas comunitarios a nivel internacional, demuestran que los niños que han participado en ellos tienden a ser más exitosos en años escolares posteriores, son más competentes social y emocionalmente y muestran un mayor desarrollo verbal e intelectual durante la infancia temprana, a diferencia de los niños que no participan en programas de calidad.

Además, se ha observado que la participación de los padres en programas preescolares mejoran la interacción padre-hijo y el desarrollo cognitivo y afectivo de los niños.¹⁷

En términos generales, estos programas resultan eficaces por que se adecuan a las necesidades y realidades de los usuarios (metodologías, contenidos, ambientes educativos, organización y ejecución, materiales, horarios, duración y frecuencia); brindan igualdad de oportunidades educativas y de atención integral del niño de las poblaciones más marginadas; favorece la armonización de esfuerzos de la comunidad, sectores e instituciones mancomunadas a favor

¹⁷ Schoggen y Schoggen, 1972 citado por: Stevens y King, 1991.

del niño y su familia; consideran la formación del niño en sus aspectos bio-psicomotor, intelectual y socio-emocional e involucran y movilizan a la comunidad, instituciones, gobiernos y familias en torno al bienestar del niño .

Aun cuando sus ventajas son grandes, se han reconocido también sus limitaciones como la no profesionalización del promotor educativo; el perfeccionamiento de formas, estrategias y materiales de capacitación; diseño de políticas integradas con responsabilidades compartidas entre instituciones de gobierno, sociedad civil y Organizaciones No Gubernamentales, baja inversión en programas para la infancia, etc.¹⁸

A pesar de reconocer estas limitaciones vale la pena mencionar que la profesionalización no es un problema sólo de los programas comunitarios, es bien cierto que muchas instituciones educativas, tanto privadas como públicas cuentan con personal con licenciatura, quienes en su mayoría presentan problemas al diseñar su plan de trabajo anual, así como, ejecutarlo y realizar las situaciones didácticas. Además carecen de condiciones físicas adecuadas para dar servicio a los niños. Algunas instituciones, en especial las pequeñas, están instalados en casas, donde los espacios son reducidos y en ocasiones no cuentan con

¹⁸ Fujimoto-Gómez, G (2004). Las políticas en desarrollo infantil: diagnóstico, recientes estudios, aportes de la no escolarización. Disponible en: <http://www.ia.oas.org/LA%20123-125/fujimoto.htm>.

áreas de esparcimiento para el juego. Por lo tanto esto también pone en duda la buena calidad del servicio.

Considerando el análisis de la problemática y nuestra experiencia profesional y académica creemos que la educación preescolar comunitaria es una buena alternativa para la población infantil, demandante de un servicio educativo de calidad y a bajo costo.

CONCLUSIONES

El avance en materia de educación preescolar en México ha sido paulatino y más que obedecer a necesidades propias del país, surge como respuesta de las propuestas de el foro de Darka y de Jomtiem cuyo fin es hacer universal la educación, para que todo ser humano tenga oportunidad de desarrollarse integralmente y disminuir la desigualdad social contribuyendo como consecuencia al progreso de la sociedad , reduciendo las tasas de analfabetismo, deserción escolar, bajo desempeño escolar, violencia, enfermedades, y otras.

Si bien, es un fin deseado para todos, también es cierto que en nuestro país no ha sido viable en el tiempo transcurrido ya que el sistema educativo actual presenta grandes deficiencias tanto materiales como humanas, no hay centros preescolares suficientes y bien equipados, se cuenta con poco personal capacitado o especialista en educación preescolar, tanto en el sector público como en el privado. Incluso podemos decir en base a nuestra experiencia que los preescolares privados están mas enfocados a la instrucción de la lecto-escritura y matemáticas, que en el aspecto emocional, social y creativo; lo cual no garantiza el desarrollo integral de los pequeños ya que pueden tener buenas habilidades para la adquisición de estos procesos, pero muestran dificultades en las relaciones interpersonales.

En cambio, en el servicio público es de vital importancia el aspecto psicológico y cognitivo; no obstante, también se observan limitaciones, sobre todo por la gran demanda que tiene y que es incapaz de cubrir, especialmente en las zonas más alejadas de la urbe, localizadas en zonas rurales a donde es importante llegar con el fin de lograr el anhelo de la universalización educativa, brindando así mayores oportunidades a los menos favorecidos y que propicie una mejor calidad de vida.

Esta tarea la han realizado algunos países latino americanos a través de la educación comunitaria, obteniendo excelentes resultados tanto a nivel individual como social. En lo individual se observo puntuaciones altas en el coeficiente intelectual y desempeño académico, mayor autoestima, mejores habilidades en las relaciones interpersonales y buenas oportunidades de trabajo. Socialmente, los beneficios se observan en la disminución de analfabetismo, deserción escolar y menor repetición en grados posteriores por solo mencionar algunos.

Tomando en cuenta el análisis realizado consideramos que:

- La obligatoriedad no garantiza la educación para todos ya que encontramos limitaciones que son difíciles de superar en diez años como plantean los acuerdos

internacionales y las acciones tomadas por el gobierno mexicano en el periodo 2000 a 2004.

- La educación preescolar comunitaria constituye una buena alternativa para responder al problema de demanda que actualmente presenta nuestro país debido a sus ventajas en cuanto a costo y beneficio.
- De acuerdo con los estudios revisados es posible que las comunidades rurales y marginadas participen en la construcción de un programa dirigido a preescolares a partir de los principios psicopedagógicos bajo los cuales han trabajado otras comunidades tomando en cuenta sus propias necesidades, características, tradiciones y costumbres.
- La participación de los padres y demás integrantes de la comunidad debe ser promovida y estimulada por los centros escolares independientemente de la modalidad educativa.
- Con la participación de los padres y la comunidad es posible extender el servicio a niños más pequeños proporcionándoles herramientas que favorezcan su desarrollo integral.
- La participación del profesional de la educación resulta más provechosa si facilita e impulsa el trabajo de toda la comunidad educativa mediante la organización, capacitación y supervisión constante en lugar de instruir a los alumnos solamente.

- Las estrategias psicopedagógicas deben ajustarse a las necesidades e intereses de los pequeños respetando su propio ritmo de desarrollo reforzando con actividades que enriquezcan su experiencia.
- Los beneficios que obtenga el niño en su estancia en estos centros serán duraderos y con resultados a largo plazo. Como se ha observado en los estudios antes analizados en los que los alumnos muestran buenas habilidades cognoscitivas de lenguaje y sensomotrices.
- No existe un plan de estudios rígido para implementar un centro de preescolar comunitario. La constitución de un centro implica la adaptación de la metodología y la creación de un proyecto específico tomando en cuenta los principios básicos del trabajo comunitario.

Las evidencias teóricas y nuestra experiencia nos llevan a la conclusión de que la educación preescolar comunitaria sería una buena alternativa para la población infantil de México, sobre todo ahora que se ha vuelto obligatoria; así se llegaría cada vez mas a un mayor número de preescolares, resultando beneficiados tanto la sociedad como los individuos.

Es de la mayor importancia para el proyecto de nación que desarrollemos niños sanos física y psicológicamente; pequeños que muestren entusiasmo por asistir a la escuela, motivados para el estudio y por ende con buenos resultados

académicos. Niños socialmente bien adaptados, con buena autoestima y que sean capaces de establecer relaciones afectivas basadas en el amor y el respeto, en pocas palabras: educar niños sanos y felices.

Para lograr dicho fin es necesario que tanto el Estado, las ONG y la comunidad unan esfuerzos en el desarrollo, apoyo y sostenimiento de programas comunitarios, sobre todo las comunidades mas pobres y lejanas. Asimismo, los especialistas en la educación deben realizar un trabajo conjunto con la comunidad y los centros educativos para proporcionar asesorías constantes y de esta forma garantizar el desarrollo integral de los pequeños.

BIBLIO – HEMEROGRAFIA

Avilez K y Poy L (2008). Reprobados, 67% de los maestros que concursaron por una plaza. La jornada: México.

Ballinas, V (2003). Acusan a la SEP de excluir y segregar a niños egresados de centros comunitarios. Disponible en: <http://www.jornada.unam.mx>

Bodrova E y Leong D (2005). La Teoría de Vigotsky: principios de la pedagogía y la educación. Curso de Formación y Actualización Profesional para el personal docente de Educación Preescolar. Volumen 1. México: SEP

Brickman, N (2001). Key experiences in the Preeschool Classroom, Cap4 pag 143-216 en supporting YoungLearners 3, Ysitolanti, ML: high/Scope. Citado por Morrison. Educación preescolar. Edit. Prentice Hall. España 9 edición.

Cazares M, Morales, L y Moreno, E. (2005). Curso de actualización y formación Profesional para el personal docente de Educación Preescolar. SEP: México.

CONAFE (2004). Disponible en: <http://www.uaem.mx/rispo/conafe/conafe3.html>

Chadwick, C (2006) ¿Qué es la metodología High Scope?. Disponible en:

www.jardinseweetland.cl/uploader_PDF/HighScope

Cruz, A (2003). Peligran centros de educación comunitaria.
Disponible en: <http://www.jornada.unam.mx>

Delors, J (1996). La educación encierra un tesoro. México:
UNESCO.

Egido, G I. (2000). Concepto y funciones de la Educación Inicial.
Revista Iberoamericana de la Educación. N° 22. Disponible en:
www.campus-oei.org/revista/nº22a06.htm.

Emming Y M (2004). Métodos para abordar el Desarrollo del Niño
Pequeño: una inversión en el futuro. Departamento de
Desarrollo Humano. Banco Mundial.

Emming, Y M (2004). Desarrollo del niño en la primera infancia: una
inversión para el futuro. Dep. de Desarrollo Humano (HDD):
Banco Mundial

Emming, Y M Fujimoto-Gomez, G (2003). Desarrollo Infantil
Temprano: lecciones de los programas no formales. Revista
Iberoamericana de Ciencias Sociales Niñez y Juventud. Vol.1

Evans, D E (1987). Educación infantil temprana: Tendencias
actuales. México: Trillas

Fujimoto-Gomez, G (2004). Las políticas en desarrollo infantil: diagnóstico, recientes estudios, aportes de la no escolarización. Disponible en: <http://www.ia.oas.org/LA%20123-125/fujimoto.htm>

Galván, L y Zúñiga, A (2004). De las escuelas de párvulos al preescolar. Una historia para contar. Disponible en: www.bibliowed.unam.mx/diccionario/htm.

García M E (2005). Un jardín de Niños que deja huella. Disponible en: Terra.com.mx/noticia/formato.asp?articulo=1485998

González R (2004). Sin validez oficial centros de desarrollo infantil comunitarios. Disponible en: www.cimacnoticias.com/noticias/03enero/03072805.

High Scope México (2006): Historia Disponible en: www.highscope.mexico.org/historia.html

Hernández, B. (2006) Proceso y desarrollo de la Educación Preescolar. Disponible en: www.universidadabierta.edu.mx/biblio/h/hernández

Kotliarenco A, Fuentes A y Zavala Z (2004). Del jardín de niños a la Escuela ¿Cuál es el mejor camino? Disponible en: www.educ.cl/educa/educatextos.ins

Latapí, P (1991). Educación y Escuela. Lecturas básicas para investigadores de la educación. Ed. FCE. México

Martínez, M (2003). Piden reconocimiento oficial a educación comunitaria. Disponible en:

www.cimacnoticias.com/noticia/03marzo/0303078.html

Martínez, R F (2001). Reformas Educativas: mitos y realidades. Revista Iberoamericana de Educación N°27. Disponible en: www.Campus-oei.org/revista/27902/htm

Misuf (1983). El pensamiento de Jean Piaget sobre la psicología moral. México: limusa.

Morrison, G (2007) Educación preescolar. Edit. Prentice Hall. España

Mural (2004). Reprueban estados en preescolar. Disponible en: www.mural.com/estados/articulos/354289/Estados

Myers, G (1995).La educación preescolar en América Latina. Disponible en: <http://www.iadialog.org/publications/preal/preal/1sp.html>.

OEA (2005). El proyecto Preescolar de High Scope Perry.

Disponible en:

www.oas.org/udse/dit2/por-que/longitudinales.aspx

OEI (2004). Sistemas Educativos Nacionales: México. Disponible en:
www.campus-oei.org/quipo/mexico/mex08.

Palacios, C (2001). Programa de Educación Preescolar Zaragoza.
Facultad de Estudios Superiores Zaragoza: México.

Pérez J, Abrega L, Zarco N, Schugurenky D (1999). Nezahualpilli.
Educación Preescolar Comunitaria. Plaza y Valdez: México.

Piaget, J (1980). Seis estudios de Psicología. Barcelona :México:
Barral

Prawda (1987). Logros, inquietudes y retos del futuro del sistema
educativo mexicano. México: trillas.

Programa Nacional de Educación 2001-2006: Por una educación
de buena calidad para todos. Un enfoque educativo para el
siglo XIX México: SEP.

Revista proceso (2004). Obligatoriedad de la Educación
Preescolar. Pág. 31

Schoggen y Schoggen (1972). En Stevens y King: Administración de
programas de educación preescolar. México: Trillas.

SEP (1992). Programa de Educación Preescolar.

SEP (2004). Nota Informativa: decreto por el que se reforman diversas disposiciones de la Ley General de la Educación en materia de Educación Preescolar.

SEP (2004). Programa de Educación Preescolar.

Stevens, H. J. y King, W. E (1991). Administración de programas de educación temprana y preescolar. México: Trillas.

UNESCO (1990). Declaración Mundial sobre Educación para todos y Marco de Acción para satisfacer las necesidades básicas de aprendizaje. Francia

UNESCO (2000). Educación para todos. Foro Mundial para la Educación. Dakar, Senegal.

UNESCO (2000). Marco de Acción de Dakar: educación para todos, cumplir con nuestros compromisos comunes con los seis marcos de acción regionales. Francia

Vygotsky L S, Trd Eugenia H y Gertrude V. Thought and Language (1962). Cambridge mass

ANEXO

DESARROLLO PSICOLOGICO DEL NIÑO PREESCOLAR

¿Cómo se desarrollan y como aprenden los niños y las niñas?, son interrogantes en el diseño y aplicación programas o modelos educativos dirigidos a niños pequeños. Diversos estudios realizados, sobre la infancia por filósofos, psicólogos, pedagogos y otros especialistas han permitido la creación diferentes teorías al respecto. Algunas de ellas se centran en el desarrollo físico, intelectual o cognitivo. Otras ponen acento en el desarrollo socioemocional y las hay también aquellas que enfatizan el desarrollo de la personalidad.

En el ámbito de la educación preescolar las teorías de Piaget y Vygotsky respectivamente, son pieza clave para la formulación de diversos programas educativos. A continuación se abordaran de manera breve estas teorías.

TEORÍA DE JEAN PIAGET

Jean Piaget (1896-1980), educador y psicólogo suizo realizó desde 1925 hasta 1970 una serie de investigaciones sobre el desarrollo de la inteligencia del niño.

Para Piaget la inteligencia es una característica peculiar del ser humano que reconoce dos atributos fundamentales y universales: la organización y la acomodación.

La organización consiste en conductas concretas y observables de tipo sensomotor constantemente repetidas, denominadas esquemas. En los niños de edad escolar existen otras organizaciones más refinadas y de tipo cognoscitivo (conceptual), llamadas operaciones. Tales organizaciones o sucesiones de conductas no son idénticas pero poseen propiedades comunes que permiten identificarlas como parte de una organización. De hecho los esquemas cognoscitivos se derivan de los sensomotores por el proceso de internalización, es decir, por la capacidad del niño de internalizar lo que antes hacía con sus manos.

La inteligencia siempre funciona de manera estructurada, pero las formas de funcionar experimentan cambios de acuerdo con el desarrollo del niño. Dichos cambios, ocurren siempre en el mismo orden cuando aquellos comienzan a dar muestras de emplear nuevas estructuras intelectuales con propiedades distintas a las anteriores. La presencia de uno de

esos cambios cualitativos indica el inicio de una nueva etapa de desarrollo intelectual.

Un segundo atributo de la inteligencia es la adaptación, la cual consta de dos procesos simultáneos la acomodación y la asimilación:

A) La acomodación confiere a una nueva configuración de las estructuras intelectuales del niño que le permiten manejar nueva información o sucesos.

B) La asimilación simplemente incorpora el acontecimiento o información dentro de la organización intelectual sin que esta sufra alguna alteración.

Piaget propone seis estadios que marcan la aparición de las estructuras sucesivamente construidas:

1º Estadio de los reflejos, donde se muestran las tendencias instintivas.

2º Estadio de los primeros hábitos motores, donde se aprecian percepciones organizadas y sentimientos diferenciados.

3º Estadio de la inteligencia sensorio- motriz o práctica, se presenta dos años antes que el lenguaje.

4º Estadio de la inteligencia intuitiva, se presenta de los 2 a los 7 años se caracteriza por la presencia de sentimientos espontáneos y la sumisión ante el adulto.

5º Estadio de las operaciones intelectuales concretas, en aspectos lógico, moral y de cooperación.

6º Estadio de las operaciones intelectuales abstractas, donde el individuo se inserta en la sociedad adulta.¹

Propone que un estadio anterior forma una subestructura sobre la cual se edifican nuevos caracteres que serán momentáneos o secundarios.

Se destaca la importancia de la necesidad como impulsora de la ejecución de los actos, exteriores o interiores. Se define de esta forma la necesidad como una manifestación del equilibrio. La acción termina cuando se ha cubierto la necesidad y ha regresado al equilibrio.

Centraremos nuestra atención en el estadio segundo: periodo preoperacional ya que, de acuerdo a Piaget el niño de preescolar se encuentra en esta etapa de desarrollo.

Durante este estadio el niño muestra un rápido desarrollo del lenguaje del cual hace uso para ayudarse a desarrollar conceptos (símbolos). Además éste le permite construir sus acciones pasadas en forma de relato y anticipar acciones futuras por medio de la representación verbal. En el proceso de socialización permite el intercambio de ideas, sentimientos y emociones².

De acuerdo con esta teoría, las primeras conductas sociales están en camino a la socialización verdadera, ya que el niño

¹ Piaget, J (1980). Seis estudios de Psicología. Barcelona: México: Barral. Cap 1

² Evans, D E (1987). Educación infantil temprana: Tendencias actuales. México: Trillas

aún se encuentra centrado en sí mismo y este egocentrismo se prolonga al grupo social.

En cuanto a la génesis del pensamiento, se considera que de los 2 a los 7 años se da una transición de dos formas de pensamiento, la primera forma de pensamiento es la de la asimilación, cuyo egocentrismo excluye toda objetividad y la segunda es la de adaptación en la que hay una aceptación de la realidad y se inicia el camino hacia el pensamiento lógico.

El pensamiento egocéntrico se encuentra en el juego simbólico o de imaginación e imitación. En el juego simbólico el niño es egocéntrico de dos maneras, una de ellas es transformando lo real en función de sus deseos y la segunda es elaborando un lenguaje simbólico comprendido solo por él.

En cambio el pensamiento verbal es menos egocéntrico, pero también está poco adaptado a la realidad, Piaget distingue tres formas de este pensamiento:³

1. Finalismo o los "por que". El por que de los niños es buscar la razón de ser de las cosas, no son capaces de comprender que puede haber fenómenos fortuitos y hacen preguntas al respecto.

³ Misuf (1983). El pensamiento de Jean Piaget sobre la psicología moral. México: limusa.

2. Animismo. Es la tendencia a concebir las cosas con vida y dotadas de intención
3. Artificialismo. Es la creencia de que las cosas han sido creadas por el hombre o una actividad divina.

Para el autor el desarrollo es una búsqueda del equilibrio, un perpetuo pasar de un estado de menor equilibrio a uno superior. La forma final que alcanza el equilibrio orgánico es más estática que aquella hacia la cual tiende el desarrollo mental.

Además distingue también dos aspectos complementarios en el proceso de equilibrio: las estructuras variables y el funcionamiento constante. El funcionamiento constante, se refiere a los mecanismos comunes a todas las edades y niveles y la acción supone siempre un interés que la desencadena, es decir, una necesidad fisiológica, afectiva e intelectual.

En todo cambio las estructuras variables, son las formas de organización de la actividad mental, desde el aspecto motor o intelectual y afectivo en sus dos dimensiones individual y social.

TEORÍA DEL DESARROLLO DE VYGOTSKY

Vygotsky es uno de los más grandes psicólogos del siglo XX, aún cuando no había recibido educación formal en psicología. Su trabajo más sobresaliente fue “la teoría histórico-cultural”.

Al igual que Piaget consideraba que el niño era constructor de su propio entendimiento. Sin embargo, Vygotsky consideraba que la construcción cognitiva estaba mediada socialmente, era influida por la interacción social presente y pasada y no solo por el contacto directo con los objetos o situaciones como se afirmaba.⁴

Su interés principal era entender la forma en como se realiza el desarrollo de la inteligencia humana, el cual consideraba como un proceso en el que se dan saltos cualitativos y no cuantitativos. El sujeto de análisis es un sujeto con historia.

Consideraba las influencias externas como elementos importantes en los saltos cualitativos, en el caso de la educación, los padres y maestros representan los estímulos sociales y culturales que influyen en los cambios del desarrollo del niño, tanto, en el contenido de lo que se aprende como en la forma en que se aprende.

⁴ Bodrova E y Leong D (2005). La Teoría de Vygotsky: principios de la pedagogía y la educación. Curso de Formación y Actualización Profesional para el personal docente de Educación Preescolar. Volumen I. México: SEP

Si bien las relaciones sociales son importantes en el proceso de aprendizaje, el lenguaje es una herramienta importante para la apropiación de otras herramientas de la mente, el lenguaje es un verdadero mecanismo para pensar, hace al pensamiento más abstracto, flexible e independiente de los estímulos inmediatos. Los recuerdos y previsiones son evocados por el lenguaje para enfrentar nuevas situaciones. Cuando el niño es capaz de utilizar los símbolos y los conceptos ya no requieren el contacto directo con los objetos para pensar en ellos. El lenguaje le permite imaginar, crear y manipular ideas y conocimientos que más tarde compartirá con otros, es así, que el lenguaje es el instrumento principal en el desarrollo cognitivo.

La teoría de Vygotsky es totalmente inductiva y explora los fenómenos de memoria, lenguaje interno y la función del juego. Define el desarrollo como un proceso dialéctico complejo, caracterizado por la periodicidad, la irregularidad en el desarrollo de las distintas funciones, la metamorfosis o transformación cualitativa de una forma en otra, la relación de factores internos y externos, y ciertos procesos adaptativos.

En cada estadio de desarrollo los niños adquieren los medios para modificar su mundo y así mismos, bajo el uso de estímulos artificiales que son medios de adaptación activa

(cultura, lengua, medios ingeniosos que el mismo desarrolla, uso de su cuerpo).

Propone, el sistema de aprendizaje funcional para responder al problema planteado en otras teorías de desarrollo, acerca de la relación entre las bases biológicas de la conducta y las condiciones sociales de la vida humana.

De acuerdo con esto, los sistemas funcionales se hallan arraigados a las respuestas adaptativas básicas del organismo y su descripción consta de dos procesos:

a) Elementales, son procesos psicológicos determinados por lo biológico.

b) Estructuras superiores, que emergen del desarrollo cultural. Las funciones psicológicas superiores no se superponen a los elementales, sino que representan nuevos sistemas modificables.

No existe ningún esquema universal que represente la relación dinámica entre los aspectos internos y externos del desarrollo; por lo tanto, no existe ningún desarrollo igual a otro, solamente semejanzas en algunos estadios.

Uno de sus principales postulados explica que las funciones mentales superiores están socialmente configuradas y se transmiten culturalmente.

Para Vygotsky, algunos aspectos fundamentales del desarrollo del niño es su capacidad para controlar y dirigir su conducta por medio del desarrollo de nuevas formas y funciones psicológicas, el uso de signos y herramientas que mas tarde amplían los límites de su comprensión, integrando símbolos socialmente elaborados; siendo el lenguaje una de las funciones superiores que se activa para organizar, unificar e integrar los distintos aspectos de la conducta de los niños; percepción memoria y resolución de problemas. Distingue como medios de adaptación humana los signos y las herramientas, los signos de manera interna y las herramientas de manera externa. En el desarrollo social toda función aparece dos veces: primero a nivel social y luego interno; primero entre personas (interpsicológica) y luego interior (intrapsicológica), son los padres quienes dirigen la atención hacia determinados signos o herramientas. El surgimiento del pensamiento verbal y el lenguaje racional se obtiene cuando ya se ha personalizado la internalización del lenguaje social.

Más tarde, postula el concepto de zona de desarrollo próxima, definiéndola como la distancia entre el nivel real de desarrollo y el nivel de desarrollo potencial. El aprendizaje, desde esta perspectiva es un proceso social, hace hincapié en el diálogo y en los distintos papeles que desempeña el lenguaje en la instrucción y en el desarrollo cognoscitivo inmediato. A su vez la enseñanza es el medio a través del cual progresa el desarrollo; el contenido socialmente

elaborado del conocimiento humano y la estrategia cognoscitiva necesaria para su internalización son evocados en los estudiantes de acuerdo con sus niveles evolutivos reales.⁵

Resulta interesante la postura de Vygotsky respecto a la educación escolar al considerar que esta se basa en una sola tarea, la adquisición de un sistema de concepciones científicas para dejar de lado los conceptos cotidianos y espontáneos (educación en casa) para tomar el sistema de concepciones científicas como puesto principal y conductor. En sus investigaciones sobre educación pública se ocupó de algunos problemas: la duración y objetivo, el uso de test estandarizados para calcular el potencial educacional de los niños y los modelos efectivos de enseñanza y planes de estudio.

⁵ Vygotsky L S, Trad. Eugenia H y Gertrude V. *Thought and Language* (1962). Cambridge Mass.