



UNAM IZTACALA

Universidad Nacional Autónoma de México

Facultad de Estudios Superiores Iztacala

"Valores e identidad de género en niños preescolares"

T E S I S I N A  
QUE PARA OBTENER EL TITULO DE  
LICENCIADA EN PSICOLOGIA  
P R E S E N T A (N)

**Angélica Enedina Montiel Rosales**

Director: Dr. **Adrián Cuevas Jiménez**

Dictaminadores: Dra. **María Antonieta Covarrubias Terán**

Lic. **Francisco Javier Rodríguez García**





Universidad Nacional  
Autónoma de México



**UNAM – Dirección General de Bibliotecas**  
**Tesis Digitales**  
**Restricciones de uso**

**DERECHOS RESERVADOS ©**  
**PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL**

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

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



## AGRADECIMIENTOS

*Al Dr. Adrian Cuevas Jiménez.* Por estar siempre al pendiente de este trabajo, por sus asesorías y sus observaciones tan atinadas y sabias, por impulsarme en todo momento y alentarme a no claudicar, por su alegría y entusiasmo, quiero que este logro también lo sienta suyo.

*Al Maestro Francisco García.* Por su apoyo para la realización de esta tesina, por ser un excelente maestro, dedicado a su labor docente y por ser un maravilloso ser humano.

*A la Dra. María Antonieta Covarrubias Terán.* Por su apoyo para la realización de esta tesina, por estar al pendiente y aceptar ser mi asesora, por que en sus clases aprendí mucho, gracias, ha dejado en mi una gran enseñanza.

*A la Lic. María Elena Martínez Chilpa.* Por su amistad dentro y fuera del DRI por su apoyo y presencia, por ser una excelente maestra preocupada siempre por la superación de sus alumnos.

*A mis profesores de la licenciatura.* Por que de cada uno de ustedes aprendí algo, por esa labor tan loable que realizan, gracias por que con su ayuda y conocimientos logre terminar mi carrera, siendo una buena profesionista.

*A LA UNAM.* A esta máxima casa de estudios que me albergó por 4 años, porque dentro de sus aulas y en sus pasillos conocí gente grandiosa, porque crecí tanto personal como profesionalmente, es para mí un verdadero honor pertenecer a ella, una institución preocupada por estar siempre a la vanguardia, cuyo propósito fundamental es estar al servicio del país.





## DEDICATORIAS

**A Dios:** Por permitirme vivir en este tiempo, por hacer que en mi camino me encontrara con personas maravillosas que junto a mí han vivido inolvidables momentos.

**A mis padres:** Por ser el mas grande tesoro que poseo, por su infinito amor y dedicación por dejar parte de su vida para hacer de mi hermana y de mi mujeres sanas y valiosas.

**A mi papito †:** Cocodrilito, siento mucho que ya no estés físicamente a mi lado, contigo se fue una parte de mi, el triunfo es compartido papito, mil gracias por el legado mas importante que me pudiste dejar “la educación” te extraño mucho y me haces tanta falta pero todo saldrá adelante nunca te olvidare, gracias por todos los valores inculcados gracias por hacerme la persona que soy y siempre haber estado conmigo, te quiero.

**Mamita:** Por todos tus consejos, por tu apoyo, por siempre estar a mi lado y ser tan persistente en mi realización, por el simple y gran hecho de darme la vida, por desvelarte junto a mi, por decirme que nunca me dejara vencer y por confiar en mi. Te quiero mucho y siempre estaré para ti.

**A la princesa Caramelo:** Hermanita, eres una gran persona, gracias por toda tu ayuda, por escucharme y estar siempre a mi lado, tengo mucho que agradecerte, tienes un gran corazón y vales mucho, siempre estaré a tu lado y nunca pienses que estas sola porque atrás de ti están varias personas que te apoyan y te quieren incondicionalmente.

**A mis primos y primas:** Mención especial a July, Margarita y Francisco, porque ustedes tres han estado para mí en todo momento, los quiero mucho, gracias por todo su apoyo.

**A mis tíos:** No pretendo mencionar a todos por temor a hacer alguna omisión pero mil gracias por estar junto a mí en los momentos alegres y difíciles, gracias por todo su apoyo, los quiero mucho.





A **mi tía Amandis**. Porque sin tu apoyo tal vez este momento nunca hubiera llegado, porque me apoyaste tanto económica como moralmente, eres una persona grandiosa y te quiero muchísimo.

A **los del Departamento de Relaciones Institucionales de la FES Iztacala**: Gracias, por la oportunidad que me dieron de pertenecer a este gran equipo y juntos ser una gran familia, una familia compuesta por grandiosas personas.

A **Rubén**: A ti por los grandes momentos vividos, gracias por todo lo que me diste y las grandes enseñanzas que me dejaste, porque en su momento me alentaste a no claudicar, eres una maravillosa persona y mereces lo mejor.

A **Judith**. Mil gracias por todo tu apoyo y amistad, por tus cuidados y atenciones, por tus consejos y comprensión, en fin, por ser nuestra mamá gallina, eres una persona muy especial en mi vida, te admiro y te quiero mucho.

A **Maestro Carlos**. Maestro gracias por su presencia, por el apoyo y cariño, por sus pláticas y su invaluable ayuda en las labores pesadas como esos eternos flyers, por creer que siempre “se va a poner bueno” gracias por ser parte de mis locuras y permitirme conocerlo, lo quiero mucho.

A **Maru**: En verdad que eres una mujer admirable, admiro tu fuerza, tu presencia y tu entrega, por tus consejos, por motivarme a no caer y seguir adelante, te quiero mucho y te considero una gran amiga, gracias por los grandes momentos que compartimos, eres alguien excepcional.

A **Bertiux**: Virreina te agradezco infinitamente todo tu apoyo y amistad, eres una persona grandiosa que tuve la fortuna de conocer.

A **Vongy**: Mi querida ivoncita juntas vivimos los mejores momentos y también sufrimos juntas grandes pérdidas, pero siempre nos tuvimos para levantarnos y apoyarnos. Te quiero mucho y siempre contarás conmigo incondicionalmente.





**A Mayra.** May gracias por tu apoyo, por soportar mis obsesiones en los trabajos, por aceptarme tal cual soy, por permitirme conocerte y porque siempre me alentaste a no caer, por escucharme cuando más lo necesitaba. Estoy muy orgullosa de ti, por tu gran logro, nunca olvides que eres brillante. Te quiero muchísimo y siempre contarás conmigo hasta que seamos un par de viejitas.

**A Cynti:** Cyntirrina gracias por dejarme ser parte de tu vida, por esas comidas tan ligeras que nos aventábamos, por tu amistad y consejos, porque nunca me apapachaste ni me pobreteaste y eso me hizo crecer y no dejarme vencer por nada ni por nadie.

**A Maria Ana,** Mi querida malaya, a ti, por enseñarme el valor de mi existencia, por tu infinita amistad que a pesar del tiempo y la distancia sigue tan firme como un roble, te quiero muchísimo, gracias por enseñarme el verdadero significado de la amistad.

**A Fer:** Amiguito “grinch” a pesar de todos tus berrinches y bajo esa capa de molón que tienes eres una grandiosa persona, sabes que te quiero mucho y aunque ya no nos frecuentamos siempre te recuerdo, gracias por todo tu apoyo y por los grandes momentos que vivimos en la carrera, nunca olvides tu gran valor.

**A Laus:** Porque me enseñaste que es de humanos equivocarse, por perdonar mis faltas y continuar con nuestra amistad, por enseñarme a delegar responsabilidades a los demás, a respetar sus opiniones y contribuciones y no ser tan acaparadora en los trabajos, por tu infinita bondad y calidad humana, te quiero mucho.

*Y al final pero sin restarles importancia a todas y cada una de las personas trascendentes que he conocido a lo largo de mi vida, porque tal vez sin su apoyo, aliento, amistad y consideración yo no estaría en este momento aquí. A cada uno de esos maravillosos seres humanos, ¡muchas gracias!*

*La oscuridad nos envuelve a todos,  
pero mientras el sabio tropieza en alguna pared,  
el ignorante permanece tranquilo en la estancia*

*Jaques Anatole*

---






---

**ÍNDICE**
**Resumen****Introducción**

<b>Capítulo 1. Los valores y la construcción de género</b>	<b>7</b>
1.1 Concepto, desarrollo e importancia de los valores	8
1.2 La concepción de género y su construcción	13
1.3 Construcción de la identidad de género en niños	17
1.4 La vinculación entre los valores y el género.	21
<b>Capítulo 2. El desarrollo en la edad preescolar</b>	<b>24</b>
2.1 Caracterización del niño de preescolar	25
2.2 Principales perspectivas sobre el desarrollo del niño	30
2.2.1 La teoría genética de Piaget	30
2.2.2 Planteamientos de la perspectiva histórico cultural del desarrollo	34
2.3 Implicaciones de la perspectiva histórico cultural en la educación preescolar	40
<b>3.- Educación preescolar hacia una equidad de género</b>	<b>48</b>
3.1 Concepto y modalidades de la educación	49
3.2 Orígenes de la educación preescolar	55
3.3 Caracterización de la educación en la preescola.	57
3.4. Algunas ideas educativas en la formación de valores hacia la equidad de género en el preescolar.	66
Conclusiones	72
Recomendaciones	75
Bibliografía	76



## **RESUMEN**

Actualmente la sociedad se ve sometida a cambios y transformaciones insospechadas que afectan, -por una parte- las formas de entender, visualizar y practicar la educación en todas sus modalidades en nuestro país, y –por otra- las formas de interactuar de las personas, involucrando con esto sus valores y actitudes frente a otros y frente a la vida. Las personas se van desarrollando y adquiriendo formas de ser y comportarse dependiendo de si se es hombre o mujer y también van adquiriendo patrones socio-culturalmente enseñados al tratar a las personas del sexo opuesto.

La desigualdad de género ha disminuido en estos tiempos pero aun existen sectores en los cuales se manifiesta una fuerte supremacía del hombre sobre la mujer. Es por esto que el educar y propiamente el educar en valores y equidad de género desde etapas tempranas –como en el preescolar- resulta ser de vital importancia para que las nuevas generaciones vengan con valores bien cimentados y se respete a todos por igual sin importar raza o género, por lo anterior, la presente tesina tiene por objetivo analizar la formación de valores en su vínculo con la identidad genérica en el nivel de la educación preescolar.



## INTRODUCCIÓN

La educación es un aspecto de suma importancia en la sociedad, ya que representa el proceso a través del cual el ser humano se forma como tal e implica la transmisión y adquisición de valores, creencias, conocimientos, técnicas, lenguaje y modos de actuar, que constituyen la experiencia histórico-social o cultura creada por las generaciones precedentes en cada contexto sociocultural, y de la cual se apropia cada ser humano durante su ontogenia (Vigotsky, 1979).

El proceso de la educación se lleva a cabo en toda interacción del individuo con su entorno, es decir, tanto en la familia como en la comunidad, en las instituciones sociales como la escuela y las iglesias, en las agrupaciones y en todas las relaciones que el sujeto emprende día a día.

Con respecto a la escuela, ésta se fundó como una exigencia del desarrollo de la sociedad, y ha cobrado gran importancia ya que es el lugar en el cual el niño lleva a cabo nuevas relaciones sociales, conoce nuevas perspectivas de ver la vida, se le inculcan valores, desarrolla una identidad genérica, adquiere conocimientos del mundo físico y social, desarrolla sentimientos e intereses y va reconociendo su propio valor de “ser” (Savater, 1997).

La escuela constituye un marco social privilegiado, permitiendo a niños y niñas mostrarse como sujetos activos que configuran su identidad personal a través de la interacción con sus iguales y con los adultos. Dado que la construcción de la masculinidad y la feminidad es una empresa colectiva, la escuela provee el marco adecuado para que este proceso de construcción se haga posible (Swain, 2004, citado en Rodríguez, 2007).

La educación que se lleva a cabo en la institución escolar incluye diferentes niveles jerárquicamente organizados, los cuales son: a) nivel básico, que engloba el preescolar, la primaria y la secundaria; b) el nivel medio superior o bachillerato, y c) el nivel superior que abarca la formación profesional y de postgrado.



La educación escolar del nivel básico constituye una pieza clave en la formación de la persona que la cursa, pues le permite los conocimientos básicos y generales para comprender la naturaleza y la sociedad, formando y reforzando valores y principios que regirán y orientarán su manera de ser, de actuar e interactuar con los demás componentes de la sociedad (Cañas, 2005).

La educación preescolar, el primer eslabón del nivel básico, no es menos importante que los demás, pues ahí se lleva a cabo el primer proceso organizado de socialización del niño; implica la iniciación en la formación de las reglas de convivencia, en la comunicación con los demás preescolares y personal de la institución; en ella se forman algunas habilidades imprescindibles para el desarrollo del nivel posterior como las motoras finas necesarias para la escritura, las perceptuales y sensitivas y, asimismo, el infante empieza a conocer a otros y a reconocerse a sí mismo en esa interrelación (López, 2001; Domínguez, 2004). Algo también importante es que en este nivel preescolar el niño avanza unos pasos en la formación de valores y, junto a ellos, también su identidad genérica, es decir, cómo se concibe y se asume el ser niño o el ser niña, y todo lo vinculado a actitudes, actividades, modos de ser y de hacer de cada uno, formados culturalmente.

Los valores, constituyen un contenido fundamental de la educación y son concebidos como las formaciones subjetivas con una significación socialmente positiva en determinado contexto sociocultural, que orientan las acciones y los comportamientos de las personas inmersas en dicho medio (Giniebra, 2002).

Diversas circunstancias hacen que hoy la formación de valores se asuma como una cuestión prioritaria. Entre las condiciones sociales de la época actual que se pueden señalar, se encuentran: **por un lado** el surgimiento de nuevos estilos de vida donde se otorga prioridad al consumismo desmedido y al individualismo generalizado, a costa, entre otras consecuencias, del deterioro alarmante del medio ambiente y de las relaciones de sociabilidad y convivencia; **por otro lado** y muy vinculado con la cuestión anterior, una situación de inseguridad preocupante que pone en riesgo la coexistencia y la vida misma de los individuos; **asimismo**, el avance y uso extensivo de las tecnologías de la informática y la comunicación que ponen al alcance de todos cualquier contenido e información sin importar que tenga una influencia negativa para



el individuo; **también**, una situación aún no superada que tiene que ver con la discriminación y exclusión de minorías y que no propicia el acercamiento a una relación más igualitaria y democrática. Todas estas condiciones están en la base del sentir generalizado de la sociedad, no sólo de México sino de todo el mundo, de que estamos frente a una “perdida de valores” y el surgimiento de otros que se orientan en dirección contraria al desarrollo integral del ser humano, que generan una vida de desequilibrio con la naturaleza y de insana convivencia con los demás y consigo mismo; existe la percepción, en algunos casos, de que hoy los valores, o algunos de ellos, ya no están “de moda” perdiendo totalmente de vista la importancia de estos.

En consecuencia con lo anterior, hoy más que otras veces, se hacen planteamientos expresos o se vivencia la necesidad de orientar los esfuerzos por la formación de valores en los distintos espacios y ámbitos de participación de los individuos.

Ya se ha planteado el papel fundamental que la escuela tiene en el desarrollo del ser humano y, por lo tanto, de los valores y la búsqueda de la identidad. En el inicio de la educación escolar (la preescuela), es cuando el infante inicia una valoración sistematizada del mundo y de sí mismo (identidad), y cuando algunos de los valores empiezan a adquirir un significado para él, lo cual conlleva a considerar un trabajo más concienzudo de la formación en valores.

Es necesario apuntar también que los niños, en esta etapa temprana de su existencia, van desarrollando -a la vez- una “identidad de género” y van adoptando comportamientos específicos y diferenciados por el hecho de ser niños o niñas, que se encuentran vinculados a los valores que se les van inculcando; la definición de género de una persona es una construcción social histórica que ocurre dentro de esferas macrosociales y microsociales como el Estado, la iglesia, el mercado de trabajo y desde luego la escuela y la familia (Benería y Roldán, 1987; citado en Cortes, Che Góngora y Sosa, 2005), que supone necesariamente su entrecruzamiento con los valores que privan en esos ámbitos sociales.

En definitiva, la etapa preescolar constituye un momento de incuestionable importancia en el desarrollo del infante y, por lo tanto, para la influencia formativa de las acciones



educativas en distintas cuestiones, entre las que se encuentran la identidad genérica y los valores.

Resulta pues importante analizar esa relación preescuela-valores-identidad de género, como se plantea en este trabajo, debido a la trascendencia que el tema tiene a nivel social ya que es puente de interrelación entre los individuos. Para esta labor se plantean los siguientes elementos de estructuración:

**OBJETIVO GENERAL:** Analizar la formación de valores en su vínculo con la identidad genérica en el nivel de la educación preescolar.

**OBJETIVOS PARTICULARES:**

- Revisar y analizar la vinculación de los valores y el género.
- Revisar y analizar el desarrollo del preescolar y sus implicaciones en la formación de la identidad de género.
- Plantear ideas y/o alternativas para iniciar la formación de una equidad genérica en la edad preescolar.

El marco teórico-metodológico que orienta este trabajo sigue los planteamientos de la perspectiva Histórico-Cultural del desarrollo, fundada por L. S. Vigotsky, en donde el desarrollo no se asume como resultado o producto determinado linealmente por factores internos o externos, sino como un proceso dinámico y complejo, que sucede a través de la implicación participativa del individuo en los distintos contextos particulares de práctica (Dreier, 1999; Hojholt, 1997) que están concretamente situados en determinado contexto sociocultural (Lave y Wenger, 2003). En ese proceso de participación, mediada por las relaciones sociales con los demás que le rodean, el individuo hace suya la experiencia histórico-social o cultura, creada por las generaciones anteriores, convirtiéndose en miembro legítimo de su grupo social y en persona. Esto implica que se asume una relación indisoluble entre las formaciones de la subjetividad y las cuestiones sociales o culturales, y que, por ende, el desarrollo psicológico tiene un carácter histórico-social.



La presente tesina implicó la revisión e integración teórica fundamentándose en tres capítulos a través de los cuales se cubrieron los objetivos planteados. En el primer capítulo se aborda la concepción y desarrollo tanto de los valores como de la cuestión genérica, así como el vínculo entre ambas cuestiones; en el segundo capítulo se plantea la formación del niño en esta etapa de su vida, las características de su desarrollo, las formaciones y cualidades de su personalidad desde el enfoque Histórico-Cultural del desarrollo fundado en los planteamientos de Vygotsky y seguidores; por último un tercer capítulo en el que se aborda una caracterización del sistema educativo y más a detalle de la educación preescolar y cómo es que ésta ayuda a fomentar valores y adquirir una identidad de género, terminando con la elaboración de algunas conclusiones y el listado bibliográfico que da sustento al trabajo.



# Capítulo 1



## CAPÍTULO 1

### LOS VALORES Y LA CONSTRUCCIÓN DE GÉNERO

El objetivo en este capítulo es presentar los conceptos de valor y de género, valorar su importancia en el desarrollo de las personas, analizar cómo se desarrollan los valores y se construye la identidad de género desde la edad temprana y cuáles son los vínculos que existen entre ambas formaciones.

#### 1.1 Concepto, desarrollo e importancia de los valores

Establecer una significación única y/o universal para el término “valor” ha sido una tarea muy compleja, ya que a pesar de que varias disciplinas lo han abordado desde diferentes dimensiones y no se ha logrado tener una visión integrada e interdisciplinaria en su tratamiento científico.

Una de las disciplinas que ha tratado de distinguir el termino “valor” ha sido la psicología, en la que dicho concepto alude a realidades con una significación social positiva y funge como medio de conocimiento, regulación y orientación del comportamiento, ya que implica una función cognitiva y una función de control, que hacen posible la evaluación de la realidad y de si mismo (Cuevas, 2002).

Desde el enfoque Histórico Cultural, la psicología aprecia al “valor” como parte de la subjetividad del individuo, resultante de su inserción en una cultura y de sus relaciones sociales ya que en toda sociedad existen ideas, fenómenos u objetos que resultan valiosos y decisivos por su utilidad para el desarrollo social y el progreso (Fabelo, 1989, citado en Giniebra, 2002).

Así, los valores se perciben de manera subjetiva mediante una operación no intelectual llamada estimación, teniendo para el ser humano una polaridad, es decir, los valores pueden ser positivos o negativos, ser valores o contravalores y también pueden ser realizados, descubiertos e incorporados por el ser humano (Carreras, Eijo, Estany, Gómez, Guich, Mir, Ojeda, Planas y Serrats, 2003). Resumiendo, para la corriente



Histórico Cultural, los valores son formaciones subjetivas relativamente estables que, al movilizar y regular la actuación del sujeto de determinada manera, se convierten en motivos de la personalidad; su contenido se corresponde con las significaciones sociales positivas y se constituye a través de la implicación social del individuo.

Otra disciplina que se ha encargado de conceptualizar al “valor” ha sido la filosofía, en la cual se aduce que fueron los estoicos los primeros en utilizar el término, abordándolo desde el dominio de la ética y denominando “valores” a todos los objetos de las selecciones morales.

Por su parte, para Fierro (1986, en Vinuesa, 2002) los valores son considerados estructuras de creencia y actitud, vinculados a objetos, a situaciones y a metas, que sirven de guía normativa a la acción. Aunque a este respecto cabe aclarar que los objetos no poseen a los valores en sí, sino que éstos lo adquieren gracias a su relación con el hombre, es decir, con el ser social. Todos los valores que se conocen se crean por el hombre y para el hombre y solo se dan en el mundo social (González, 1998).

Por ultimo, para Franco (1999), los valores son las normas de conducta y actitudes según las cuales nos comportamos y que están de acuerdo con aquello que consideramos correcto. Él considera que hay algunos valores fundamentales que todas las personas debemos asumir para poder convivir unos con otros y que son importantes de tener siempre presentes para cumplir sin perjudicar a nadie.

Ahora bien, con respecto al desarrollo de valores, es un hecho que el ser humano no nace moral o axiológico, sino que se forma a través de su participación dinámica en los distintos contextos sociales de implicación dentro de su medio social, constituyéndose y legitimándose como miembro de un grupo social o una comunidad de práctica (Dreier, 1999; Lave y Wenger, 1995), esta participación, inicia en el contexto familiar y después se extiende a los otros ámbitos como la escuela, las organizaciones laborales y sociales, etc.

Desde la infancia, en el núcleo familiar, a los niños se les transfieren formas de ser y dirigirse frente a otras instancias sociales, inculcando reglas, derechos, obligaciones y por supuesto valores, los cuales pueden ser aprendidos y enseñados mediante



determinadas estrategias didácticas como la imitación de modelos y de prácticas propias de la vida cotidiana observables en el centro educativo y en sus mismas familias. Para su promoción y difusión se pueden apoyar de recursos como el juego, las prácticas de simulación, los debates, las mesas redondas, el comentario de películas, de noticias de actualidad recogidas de la prensa o el análisis de un hecho acaecido en la propia institución (Carreras, Eijo, Estany, Gómez, Guich, Mir, Ojeda, Planas y Serrats, 2003).

El desarrollo de los valores, se da desde las etapas más tempranas, Franco (1999) menciona que al nacer, los niños, desconocen las normas que rigen su familia o su sociedad. Su conciencia ética se va desarrollando con el paso de los años, pero necesitan de la ayuda de los que saben, que les digan si sus actos son correctos o incorrectos, lo que está bien o lo que está mal. Por eso es tan importante enseñar los valores cívicos que les permitan desarrollarse y convivir en una sociedad plural.

Según Baxter (2000), es en la edad preescolar cuando los niños comienzan a ser capaces de subordinar sus motivos, esto hace posible que surja una jerarquía de motivos que se fundamenta en la distinción de los más importantes y su subordinación a los menos importantes.

A finales de la edad preescolar surge el fenómeno de las “instancias morales”; estas representan un nuevo tipo de interrelaciones entre el niño y el adulto, el niño comienza a imitar y tomar para si el papel de las personas mayores y, al someterse a las reglas del rol, asimilan las formas típicas de la conducta de los adultos, sus relaciones y las exigencias por las cuales estas se rigen. Es así como se forma en los niños la idea de lo que es bueno y lo que es malo, de lo que pueden o no hacer.

Gradualmente, la valoración moral se va independizando de las vivencias emocionales. El niño comienza a ser capaz de valorar su conducta y sus acciones desde el punto de vista de las reglas y normas que ha asimilado. Estas se van convirtiendo, en un motivo importante de su conducta. Lo importante para la enseñanza, desarrollo, asimilación y apropiación de los valores, es que todo esto se lleve a cabo en un clima de socialización e interacción del niño con su entorno.



Los valores como todas las cosas de nuestro entorno social, poseen determinadas características que los definen y les dan un sentido propio (Fernández, 1991), es por esto que se puede decir que son; según este autor:

***Independientes e inmutables:*** Son lo que son y no cambian, por ejemplo: la justicia, la belleza, el amor.

***Absolutos:*** No están condicionados o atados a ningún hecho social, histórico, biológico o individual.

***Inagotables:*** No hay ni ha habido persona alguna que agote la nobleza, la sinceridad, la bondad, etc.

***Objetivos y verdaderos:*** Son verdaderos porque se dan en las personas o en las cosas, independientemente que se les conozca o no. Un valor objetivo siempre será obligatorio por ser universal (para todo ser humano) y necesario para todo hombre.

***Subjetivos:*** La valoración que se hace de ellos es subjetiva, es decir, depende de las personas que lo juzgan. Por esta razón, muchas veces creemos que los valores cambian, cuando en realidad lo que sucede es que las personas somos quienes damos mayor o menor importancia a un determinado valor (Fernández, 1991). Los valores tienen importancia al ser apreciados por la persona, su importancia es sólo para ella, no para los demás. Cada cual los busca de acuerdo con sus intereses.

Algunos de los principales valores son:

*\*El respeto*, que es fundamental para hacer posible las relaciones de convivencia y comunicación eficaz entre las personas ya que es condición indispensable para el surgimiento de la confianza en las comunidades sociales. El respeto, implica entendimiento, comprensión y una gran porción de amor. Exige la comprensión del otro. “Ponerse en sus zapatos”, implica tratar de comprender su posición. El respeto hace una diferenciación total entre la persona y lo que ésta piense o diga en un momento dado (Domínguez, 2003).

*\*La tolerancia*, que se refiere a la capacidad de conceder la misma importancia a la forma de ser, de pensar y de vivir de los demás que a nuestra propia manera de ser, de pensar y de vivir.



Desde cada perspectiva, las cosas se perciben de una manera distinta. Por eso, analizar en grupo una situación, escuchando la opinión de cada miembro del mismo, permite valorarla mejor.

\* *Responsabilidad*, que tiene que ver con la confianza que tenemos en asumir algunas tareas y cumplirlas. Es decir, tiene que ver con la conciencia de que los actos o el incumplimiento de los mismos tienen consecuencias para otras personas o para nosotros mismos.

Por otra parte, la importancia de educar en valores tiene que ver con la gran influencia que éstos tienen en la conducta de los seres humanos. Los jóvenes, como los adultos, se enfrentan a un mundo de problemas y decisiones que reflejan la complejidad de la vida del hombre. En estas decisiones están en juego los valores como fuerzas directivas de acción.

Éstos con frecuencia entran en conflicto; en parte por la poca claridad del sistema de valores de la sociedad y por la desorientación de la existencia humana (Eguia, 2000).

La tarea de educar y, con ello, la de educar en los valores, no queda circunscrita al ámbito escolar, familia y sociedad son espacios sociales fuertemente comprometidos en esta responsabilidad.

La importancia de la educación de los valores plantea la urgencia de encontrar medios adecuados para llevar adelante un programa para fomentarlos, desde las primeras etapas de la inserción del niño al medio escolar. De esta manera, la educación preescolar no es sólo una de tantas etapas de formación escolar, sino también es la base en la que se constituye la personalidad del individuo, o sea, el fundamento intelectual, moral, emocional, etc., que orientará su posterior desarrollo. De ahí la importancia de la transformación de este nivel académico, que debe consistir en una reestructuración de la currícula y las prácticas escolares en las que los profesores y los alumnos aborden crítica y reflexivamente mediante técnicas grupales, los diversos temas de actualidad: el racismo, las crisis económicas, la identidad nacional, la globalización, la sexualidad, etc., otorgando primordial importancia al fomento de los valores en coordinación con la



familia. Sólo así es posible construir un nuevo modelo de sociedad, que se distinga por la ejecución de los valores como: la justicia, la igualdad y la armonía.

## **1.2 La concepción de género y su construcción.**

Las primeras conceptualizaciones sobre género (del inglés gender) datan de la década de los 50's cuando John Money en búsqueda de un término que pudiera sistematizar la expresión social de la sexualidad y pudiera concentrarla en términos de la relación hombre-mujer, introdujo por primera vez el concepto (García, 2008).

El género pasa a ser una forma de denotar las construcciones culturales, la creación totalmente social de ideas sobre los roles apropiados para mujeres y hombres; es una forma de referirse a los orígenes exclusivamente sociales de las identidades subjetivas de hombres y mujeres. Género es, una categoría social impuesta sobre un cuerpo sexuado.

Para Fernández (2003 citado en García, 2008), el género es la categoría que nos posibilita designar al orden sociocultural configurado sobre la base de la sexualidad. Es una construcción simbólica, que integra los atributos asignados a las personas a partir de su sexo.

Según Alvaré (2003, citado en García, 2008), el género representa aquellas características socialmente construidas que definen y relacionan los atributos de “ser hombre” y “ser mujer” y el quehacer femenino y masculino dentro de los contextos específicos. Se refiere a los símbolos de la cultura, conceptos normativos, factores institucionales y representaciones sociales que modelan la subjetividad de mujeres y hombres, los cuales se construyen en el proceso de socialización y educación a través de las relaciones intergenéricas que son además relaciones de poder.

El género es entendido como una variable cultural arbitraria impuesta, construida en un contexto social de relaciones de poder y de clase, es el producto del trabajo inconsciente y constante que llevan a cabo diferentes instituciones, tales como la familia y el establecimiento escolar (Román, 2000). Esta noción de género se instala constituyendo



subjetividades, conformando a las personas, es un proceso que incluye prácticas y experiencias de todo orden que comprometen a los individuos a lo largo de sus vidas y que, en consecuencia, no solo remiten a su intelecto sino también a un componente afectivo-emocional.

El género es un proceso sociohistórico mediatizado por la cultura, por un determinado contexto, que establece lo propio para hombres y mujeres e incluye toda una serie de creencias, sistemas de valores, roles, representaciones, cosmovisiones, normas de comportamiento, sentimientos, actitudes, necesidades y expectativas, construidas a partir de un proceso socializador. Marca sus actuaciones en las diferentes esferas de la vida cotidiana, definiendo las relaciones entre los sexos, con el mismo sexo y consigo mismo.

Para Teresa de Lauretis (citada en Mayobre, 2006) existe lo que ha denominado una “tecnología de género”, en la que subraya que éste no es una manifestación natural y espontánea del sexo o la expresión de unas características intrínsecas y específicas de los cuerpos sexuados en lo masculino o femenino, sino que los cuerpos son algo parecido a una superficie en la que se van esculpiendo los modelos y representaciones de masculinidad y feminidad difundidos por las formas culturales hegemónicas de cada sociedad según las épocas. Entre las prácticas discursivas preponderantes que actúan en esto se encuentran: el sistema educativo, discursos institucionales, prácticas de la vida cotidiana, el cine, los medios de comunicación, los discursos literarios, históricos, etc., es decir, todas aquellas disciplinas o prácticas que utilizan en cada momento la praxis y la cultura dominante para nombrar, definir, plasmar o representar la feminidad o la masculinidad, pero que al tiempo que la nombran, definen, plasman o representan también la crean, así que la construcción de género es el producto y el proceso tanto de la representación como de la autorrepresentación, el género tiene la función de construir individuos concretos en cuanto hombres y mujeres.

Así, el género implica cuatro elementos:

- ✓ Los símbolos culturalmente disponibles que evocan representaciones simbólicas.
- ✓ Los conceptos normativos que ponen en evidencia las interpretaciones de los símbolos, que se esfuerzan para limitar y contener sus posibilidades metafóricas.
- ✓ La construcción a través del parentesco, la economía y la organización política,



- ✓ La construcción de la identidad subjetiva.

Resumiendo, podemos decir que el género es según Alvaré (citado en García, 2008):

**Relacional.** No se refiere aisladamente a hombres y mujeres, sino a las relaciones que se construyen socialmente entre unas y otros.

**Jerárquico.** Identifica diferencias entre hombres y mujeres que no son neutras, sino que se valorizan con mayor importancia las actividades asociadas a lo masculino y a producir relaciones desiguales de poder.

**Cambiante.** Al ser aprendidas prácticas y actitudes, los roles y las relaciones pueden ser susceptibles de cambio por medio de intervenciones, en tanto su formación no responde a características biológicas, naturales.

**Contextual.** Porque existen variaciones de género de acuerdo con la etnia, clase y cultura.

**Institucional y estructurado.** Porque se refiere no sólo a las relaciones entre hombres y mujeres en el ambiente privado, sino a un sistema social que se apoya en normas, legislaciones y religión.

El género, al estar atravesado por las ideas, creencias y actitudes de la sociedad en que se vive, se va desarrollando en tres etapas básicas (Trujano, Martínez y Benítez, 2002):

- Ψ La asignación de género: que se realiza en el momento en que nace el bebé.
- Ψ La identidad de género: se establece más o menos en la edad en que el infante adquiere el lenguaje, es lo que debe hacer en todas sus manifestaciones, sentimientos o actitudes.
- Ψ El papel (rol) de género: este término fue creado por Money en 1955 y está constituido por el conjunto de comportamientos y normas prescritos socialmente para cada sexo desde lo cultural. Incluye creencias, sentimientos, actitudes,



expectativas, etc. De acuerdo a ello se fija una actuación específica en diversas esferas: familia, trabajo, educación de los hijos, la pareja, el galanteo, las relaciones con otro sexo, con el mismo sexo y consigo mismo, que establece límites en dependencia de la época y el contexto, en donde el individuo interpreta, construye y expresa en su conducta cotidiana los modelos genéricos que para su sexo establece la sociedad en la que vive (García, 2008, Fernández, 1998 y Trujano, Martínez, y Benítez, 2002).

Hablar de lo masculino y lo femenino desde una perspectiva de género implica realizar una primera afirmación: las culturas construyen los modos de “ser mujer” y de “ser varón”. Al decir de Simone De Beauvoir (citado en López y Güida, 2000) “la mujer no nace, se hace”. Podríamos extender la misma idea hacia la construcción del varón: “no nace sino que se hace”. Y nos construimos como mujeres y como varones en un complejo entramado cuyos hilos refieren a aspectos socioculturales, simbólicos, históricos, políticos, económicos, familiares (Mayobre, 2006).

Para Money (1955), la identidad de género -definido como el sentimiento íntimo de ser mujer o de ser varón- se construye en los primeros tres años de existencia ya que desde muy pequeño, el ser humano busca consolidar su sentimiento de pertenencia a los grupos con los que comparte características de afinidad (Fernández, 1998), esto constituye el aspecto psicológico de la sexualidad y nos da el sentimiento de pertenencia a un sexo u otro. La persona siente, piensa y actúa como hombre o como mujer de acuerdo con las pautas y expectativas culturales en dependencia de cada época y contexto social. Lo determinante aquí no es el sexo, sino el hecho de vivir desde el nacimiento, las experiencias, ritos y costumbres que se consideran masculinas o femeninas (García, 2008).

En la identidad de género se involucran 3 aspectos:

***El autoconocimiento***, hace referencia a la comparación con otras personas, con el fin de observar su nivel de ejecución en las características de género (masculinas y femeninas) mas relevantes que distinguen a cada grupo (Fernández, 1998). En otras palabras es el deseo de poner de manifiesto una serie de rasgos y habilidades que confirmen la idea



que se tiene de uno mismo, incluye la selección de ambientes que posibiliten dicha confirmación (Fernández, 1996).

**La auto verificación**, es el deseo de mantener y consolidar la idea que se tiene de sí mismo, mostrando una cierta consistencia del comportamiento en las distintas situaciones que se le pueden presentar.

**La autovaloración**, es el deseo de obtener comparaciones positivas, con el fin de mantener un nivel elevado de autoestima e impulsos autoprotectores ante experiencias negativas.

En muchas ocasiones, los sujetos deben de tomar una decisión sobre si mantener su identidad social, pasando a comportarse como miembro de un grupo más que como un individuo. Este es el proceso de despersonalización, que se ve claramente representado cuando un varón o una mujer pasan a desempeñar roles acorde a lo que la sociedad espera de ellos sobre la base del estereotipo de género, en lugar de manifestar comportamientos seleccionados en función de un criterio mas personal que grupal.

El ser hombre o ser mujer conlleva a marcar diferencias, por ejemplo, las mujeres están identificadas con comportamientos de bajo reconocimiento social (emocional, gentil, sensible, paciente, sentimental, comprensiva, crédula y compasiva) mientras que los hombres son agresivos, dominantes, activos, aventureros, fuertes, racionales, independientes y competitivos. Esto acarrea que los individuos traten de mantener una imagen consistente con respecto a las características que se le adjudican y esto sucede más en el caso de los varones ya que las mujeres se esfuerzan por equilibrar esta situación de desigualdad (Fernández, 1998).

### **1.3 Construcción de la identidad de género en los niños**

El proceso y el procedimiento de la construcción de la identidad de genero no se realiza de la misma manera en las niñas que en los niños, ya que los géneros, o lo que es lo mismo, las normas diferenciadas elaboradas por cada sociedad para cada sexo no tienen la misma consideración social, existiendo una clara jerarquía entre ellas. Esa asimetría se internaliza en el proceso de adquisición de la identidad de género, que se inicia desde



el nacimiento con una socialización diferencial, mediante la que se logra que los individuos adapten su comportamiento y su identidad a los modelos y a las expectativas creadas por la sociedad para los sujetos masculinos o femeninos (Mayobre, 2006).

La importancia que la sociedad concede a la distinción de personas en función del sexo nace de la clasificación de los comportamientos (conductas, cogniciones, actitudes, etc.) más adecuados para un grupo u otro. Las creencias que se tienen se ven manifestadas en muchas ocasiones de manera no consciente, como en el nacimiento de un bebé (Fernández, 1998).

La evolución del género durante la infancia se lleva a cabo en 4 fases o etapas que son según Fernández (1996):

**1. Asignación de género (0-2 años).** Hace referencia fundamentalmente a la dimensión de conductas y preferencias ya que desde una edad bastante temprana, casi después del nacimiento, los agentes sociales más cercanos a los niños y niñas comienzan a mostrar comportamientos, expectativas y creencias diferentes en función de las características del bebé como son el peinado y el color de ropa. Esto sucede debido a la falta de un comportamiento individualizado y consciente por parte del bebé, lo que conlleva a que padres y madres adapten su comportamiento a creencias sociales e intenten educar en aquellos valores que su sociedad considera más adecuados para niños y niñas.

En cuanto al rol de género no se encuentran diferencias hasta antes de los dos años, pero poco antes de cumplir los dos años niños y niñas comienzan a preferir juguetes acordes a su rol; los niños juegan más con juguetes masculinos y las niñas con femeninos. Esta precoz manifestación, anterior a la adquisición del lenguaje, parece indicar que el origen de tal proceso se halla en el tratamiento diferencial que se recibe en el seno familiar.

**2. Discriminación de género (2-3 años).** Es la fase en la que se asientan las bases para la estructuración del conocimiento en esquemas de género y para determinar su predominio sobre otros esquemas, teniendo como resultado sujetos con mayor o menor adscripción a lo prescrito desde el rol de género (Fagot y Leinbach, 1993, citado en Fernández, 1996).



El origen de la discriminación de género es el siguiente: a los dos años, niños y niñas han adquirido la habilidad para etiquetar diversos comportamientos como más apropiados para cada uno, lo que indica su incapacidad para discriminar a nivel consciente sobre la base del género. A los dos años y medio se discrimina conscientemente sobre la base de género. A los 3 años la mayoría de los niños y niñas muestran claramente el conocimiento de las connotaciones de género sobre juguetes, actividades y ocupaciones adultas.

**3. Identificación de género (3-7 años).** Una vez que niños y niñas han sido capaces de discriminar aquellas características del estereotipo de género más cercanas a su mundo inmediato se va a producir un doble proceso. Por un lado, aumentan su conocimiento sobre el contenido del estereotipo de género y, por otro, incrementan sus preferencias hacia lo que es más valorado socialmente para su propio sexo, proceso que se denomina identificación de género, mediante el cual se adquiere el conocimiento y el sentido psicológico de sí mismo como masculino o femenino, siendo uno de los componentes de la autoidentidad más importante a preservar. La categorización de actividades y juguetes como masculinos y femeninos se domina plenamente a los 5 años.

Los niños adquieren la identificación de género más tempranamente que las niñas y además de esto la desarrollan más fuertemente que las niñas. Es decir, los niños se adhieren más rígidamente a un rol masculino que las niñas a un rol femenino.

**4. Flexibilidad de género (7-11 años).** A los siete años, los niños y niñas empiezan a comprender que las normas enseñadas y aprendidas no tienen un fundamento innato, sino que se basan en convenciones sociales y son, por tanto, modificables en función del cambio social.

El niño desarrolla tres tipos de identidades en su formación y búsqueda de su propio ser, las cuales son según Harf (2000):

**La identidad sexual biológica:** Que hace referencia a las características de la estructura hereditaria, orgánica y funcional que distinguen al macho biológico de la hembra



**La identidad sexual psicológica:** Incluye los modos habituales de percibir las propias interacciones sexuales con otros individuos que se identifican como del mismo sexo o del opuesto, se refiere al concepto que el individuo tiene sobre sí mismo como hombre o mujer. El que los chicos adquieran esta conciencia sexual y aprendan cuáles son los comportamientos adecuados y esperados para cada sexo está obviamente facilitado por la participación constante y habitual en experiencias, modalidades de atención, expectativas y normas de conducta diferenciales.

**La identidad sexual sociológica:** Tiene que ver con los aspectos más culturales, lo que cada sociedad en particular adjudica a los conceptos de masculinidad y feminidad. Se refiere a las funciones, posiciones y rasgos de personalidad diferenciales que se esperan de los dos sexos en un determinado entorno cultural.

Es indiscutible el papel fundamental que tiene la cultura en todo este entramado y complejo proceso de construcción del menor ya que ésta, además de regular la actividad sexual manifiesta del niño, también influye en sus actitudes generales respecto del sexo y en su grado de información con respecto a las cuestiones sexuales.

Los niños asimilan mucho del folclore cultural y de los valores morales referidos al sexo y van aprendiendo paulatinamente a pensar en sí mismos como varones o como mujeres.

En cuanto a los roles sexuales, éstos son asumidos por los niños tomando la forma de normas y prescripciones culturales. Le llegan al niño mediante los modelos presentados por los que los rodean, le llegan también por mandatos culturales verbalizados de varias formas, la imitación de los papeles hombre-mujer se da en casa fundamentalmente.

De esta manera, los niños llegan al jardín de infantes “moldeados” por el contexto cultural y es papel de esta institución ofrecerles a todos ellos un mundo amplio de experiencias, de tratar de que no existan exclusiones por ser propias del sexo opuesto. Cabe aclarar que la escuela sola no puede, pero con ayuda de otras instituciones se complementa y puede ayudar a contribuir a la conformación de una sociedad menos represora y más liberadora (Harf, 2000).



No podemos negar que la presión de la sociedad, por un lado, y las necesidades de los niños de identificación, adaptación y aceptación, por otro, los llevan a imitar lo que ven, escuchan y respiran a diario. Es por eso que, al día de hoy, el sexo sigue teniendo en el jardín de niños una gran influencia en la elección de juegos y en los modos de jugar, así como en la formación y la dinámica interna de los grupos.

Con lo anterior, se concluye que todo el proceso tiene una causalidad educativo-cultural en el origen de los comportamientos asociados al rol de género, por lo tanto, forjar una cultura de equidad de género implica introducir nuevos contenidos de enseñanza en las escuelas desde la educación preescolar y básica, pero también nuevas prácticas educativas y de relaciones entre estudiantes y maestros (Arroyo, 2003).

#### **1.4 La vinculación entre los valores y el género**

Actualmente nos encontramos inmersos en una sociedad cambiante, que enfrenta crisis económicas, políticas y sociales; estas circunstancias conllevan a un cambio en las sociedades donde se hace cada vez más evidente la necesidad de una equidad y de una enseñanza y formación en valores apoyados en la perspectiva de género.

Como ya se ha mencionado, el ser hombre o mujer está marcado por las conductas, actitudes y hasta por pensamientos y sentimientos que debe de tener cada género, esto lleva a que las personas asuman una identidad impuesta por su medio social ya que de no hacerlo así no encajarían en su mundo.

Al adjudicarse y apropiarse de las actividades propias de su género las personas cambian su manera de actuar pasando muchas veces sobre los derechos de quien jerárquicamente en esta distribución ha quedado o se ha pensado que ha quedado por debajo del género masculino, estamos hablando de las mujeres.

Educar en valores hacia una equidad de género resulta pues, de fundamental importancia para la sociedad no sólo delegando el papel a las escuelas sino a las familias, a las instituciones públicas y privadas, en fin a todo el contexto socio-cultural en el cual confluye el ser humano.



Valores y género van de la mano, puesto que en la equidad que actualmente se busca están inmersos los valores como el respeto y la solidaridad para con el sexo contrario.

El ser hombre o mujer no significa tener mas valía y poder sobre el otro, se trata más bien de respetarse y salir adelante como seres humanos con derechos, obligaciones y virtudes.

La sexualidad incluye el conocimiento de cuáles son las actitudes y valores que cualquier persona tiene con respecto a los otros. En la educación sexual es necesario reflexionar sobre qué selección cultural se propone, qué valores se potencializan y qué actitudes se favorecen.

Tanto los valores como el género son construcciones culturales, en cuanto al último de estos, es la cultura la que define las características de ser hombre o mujer, por lo tanto las concepciones pueden sufrir algunos cambios en los diferentes tiempos, espacios y contextos determinados.

Dentro de las desigualdades sociales existentes en nuestra sociedad, la discriminación en función del género aparece tanto en el jardín maternal como en el jardín de infantes de manera implícita. Para Simone De Beauvoir (citada en Varios autores, 1991), la biología no es destino y esto es expresado como una completa rebeldía hacia la marcada desigualdad entre los hombres y las mujeres, donde la primacía de los primeros se sustenta en la supuesta inferioridad de las segundas.

Las significaciones de género en nuestra sociedad tienen un alto sentido social, transmitiendo valores y actitudes, que hacen referencia a la realidad en la cual se está inmerso.

En el jardín de niños o en la escuela, se aprende a desempeñar roles y a expresar comportamientos apropiados a cada sexo, según las normas establecidas; se transmite, y refuerza el código del género y, junto a la familia, se contribuye a mantener y reforzar los estereotipos sexuales presentes en nuestra cultura (Harf, 2000).



El trabajo escolar comúnmente tiende a la reproducción de los modelos de género dominantes, a través de una serie de procesos cotidianos construidos en la apropiación que las personas implicadas efectúan de los valores y códigos de género, presentes en la vida familiar en particular, y en la sociedad en general.

Así, cualquier esfuerzo por formar en valores con una perspectiva de género debe integrar en su mirada aspectos tales como las actitudes, comportamientos y valores de los miembros de la institución y el clima moral de la misma (Díaz y Rodríguez, 2005).



# Capítulo 2



## CAPÍTULO 2

### EL DESARROLLO EN LA EDAD PREESCOLAR

El objetivo de este capítulo es abordar el desarrollo en la edad que se delimita como preescolar, haciendo primero una caracterización general sobre el infante que se encuentra en esta etapa a partir del consenso al que llegan algunos autores, para después abordar la especificidad de las perspectivas de Piaget y Vygotsky, haciendo énfasis en el punto de vista de este último, en tanto marco teórico del presente trabajo.

#### 2.1 Caracterización del niño preescolar

Al hablar del desarrollo preescolar, nos estamos refiriendo al progreso de infantes cuyas edades oscilan entre 2 y 5 años y que se encuentran en lo que se ha denominado niñez temprana.

El periodo del preescolar es uno de los periodos de crecimiento más interesante de la vida infantil -por todos los datos que aporta hacia una mejor comprensión-, y tal vez uno de los más estudiados. La actitud comunicativa de estos infantes (conversaciones sin inhibición, curiosidad y franqueza completa) pueden llegar a brindar elementos de comprensión sobre quiénes son estos niños, qué necesitan y qué piensan hacer (Stant, 1974).

Los niños y niñas se transforman entre los 2 y los 6 años, periodo durante el cual van adquiriendo el dominio de sus movimientos y de su lenguaje así como afirmándose como personalidades únicas con determinados valores, creencias y actitudes.

Aunque no existen dos personas cuyas curvas de crecimiento sean idénticas -pues la intensidad de éste varía constantemente durante su desarrollo- los periodos y el plan general de crecimiento que se presenta, poseen características bastante estables que hacen posible fijar con seguridad las etapas de este desarrollo y medir los progresos realizados de una etapa a la siguiente (Brulé, 1971).



En cada nivel de edad existe una necesidad especial que requiere satisfacción por parte del niño. A continuación se señalan las características fundamentales que presentan los niños preescolares al paso de los años en su desarrollo, según diversas fuentes, aunque es importante aclarar que ellas no representan una universalidad absoluta, pues la interacción social y la participación del niño en las prácticas concretas de su contexto sociocultural le imprimen especificidades y variaciones a su desarrollo.

**El niño de 2 años a dos años y medio:** Coordina mal sus gestos, sabe correr sin caerse, pero no sabe frenar su carrera ni girar bruscamente; sus manos pueden asir objetos, pero no los saben colocar, sabe llevarse correctamente una cuchara a la boca, y puede comer solo.

El número de palabras que puede pronunciar es muy variable (Brulé, 1971) ya que actualmente el niño comprende muchas palabras que no podrían haberse encontrado en el vocabulario de los niños de hace quince años, no sólo ha añadido más y nuevas palabras a su vocabulario, sino que también ha adquirido el significado de estas palabras en el uso que hace de ellas.

El niño ubicado en estas edades, necesita una gran extensión de territorio para explorar su realidad, olerla, gustarla, mirarla y sentirla; investiga todo lo que entra en contacto con su cuerpo explorador. Sabe jugar, e incluso sabe organizar juegos que consten de varias acciones, se entrena en arrastrar, empujar, desmontar y volver a montar objetos, sabe imitar a los adultos, a los animales y a las cosas animadas.

Sus hábitos están tan arraigados en él que le cuesta cambiar, su personalidad aparece, dice “yo” después de haber hablado de sí mismo en tercera persona y comienza a entender que afuera de su casa también hay personas y cosas (UNICEF, 1998).

**El niño de 2 años y medio a tres años:** En el transcurso de este tiempo, el niño pasa su primera crisis notable de inadaptación general basada en caprichos. Manifiesta curiosidad por todo cuanto lo rodea, se precipita hacia las cosas, pero le frena el temor que le inspiran; va hacia sus compañeros, pero le frena la preocupación por conservar los objetos que posee y de protegerse de toda la autoridad.



Si el niño tiene dos años, ordinariamente juega solo, aprendiendo acerca de los materiales de juego y todas las maravillosas cosas que encierra la escuela en el trabajo con juguetes. A veces trabaja al lado de otros niños sin interactuar con ellos y con mucha frecuencia sin hablar. Se encuentra aún en la etapa del “yo” esforzándose por aprender más acerca de sí mismo y de su lugar dentro de la estructura social. Una vez que aprenda acerca de sí mismo estará dispuesto a ampliar su vida social y trabajar y jugar con otros (Stant, 1974).

Cuando tiene tres años, el niño ya necesita de más contactos sociales con otros de su misma edad, comienza a buscar a sus pares, aun cuando lo haga de pronto mediante un modo no muy social, como con un golpe o con un empujón cuando pasa al lado del otro (Morrison, 2005). El niño a esta edad tiene buenas capacidades sociales para relacionarse con otros, teniendo preferencias marcadas que pueden considerarse como los comienzos de la amistad.

**El niño de 3 a 5 años:** A partir del tercer año, se producen cambios en las conductas y las preferencias de los niños. Los otros aparecen como compañeros de juego, a menudo ocasionales, simplemente para realizar una actividad, también pueden aparecer los compañeros imaginarios. Los juegos simbólicos les sirven muy bien para aprender los papeles sociales.

En estos años ya se encuentran en la etapa preescolar y realizan grandes avances en las habilidades motoras gruesas como correr y saltar, las cuales involucran los músculos grandes. Las habilidades que ya poseen se combinan con las que están adquiriendo para producir capacidades más complejas (Papalia, Olds, & Feldman, 2005).

A medida que el niño alcanza un nivel de mayor madurez, alrededor de los cuatro años, comienza a relacionarse más con los miembros de un grupo en situaciones de juego. Los compinches se convierten en parte de su vida, y los niños juegan en grupos de dos y algunas veces de tres. Pero, en general hay un amigo preferido que es el que ocupa la mayor parte del tiempo y pensamientos del niño.



A la edad de cinco años, no sólo establece relaciones sociales sino que también se interesa por los contactos grupales, sus intereses en la vida social se centran en torno a su propia familia, a sus compañeros de escuela y a sus amigos del vecindario.

El niño algunas veces es demasiado dócil. Obedece bien y sigue las órdenes tal como se le dan, necesita tiempo para desarrollar sus propias ideas, elaborar alguno de sus propios problemas y pensar por sí mismo.

A esta edad, se convierte en un individuo más socializado. Puede trabajar e integrarse en grupos de cuatro o cinco niños, su juego ya es más organizado y comienza a aprender que no todas las personas piensan y se comportan como él.

Los grupos que forman estos niños se establecen a través de las semejanzas, ya que esta última junto con el parecido constituyen importantes factores de cohesión social de tal forma que los individuos tienden a relacionarse con otros a los que consideran semejantes o parecidos en algún tipo de conducta o alguna característica.

El grupo tiene un efecto regulador sobre la conducta de los individuos, y hace que se establezca una norma de conducta dentro del grupo, de tal manera que las conductas que se desvían respecto a esa norma son castigadas de una manera o de otra, desde la reprobación explícita a la expulsión del grupo.

Durante un largo periodo en los grupos sólo se encuentran individuos del mismo sexo y los niños rechazan a los del otro sexo o simplemente prefieren a los del propio. A medida que va creciendo, esa separación se va haciendo más estrecha y, hacia el final de la infancia, los grupos de chicos y de chicas tienen características bastante distintas. Parece que los niños tienen tendencia a formar grupos más amplios que los de las niñas y los grupos de chicos realizan más travesuras y desafían más a la autoridad. Desde luego, esta situación tiene que ver con la interacción con diferenciación de género que niños y niñas vivencian en su medio cultural.

El niño de cinco años necesita de la aprobación de los adultos y emplea la evaluación que solicita a los mayores como medio para estar satisfecho consigo mismo.



En general, para Stant (1974), los niños pequeños están en perpetua actividad y rara vez se encuentran tranquilos. Se dedican al trabajo y al juego con todo su cuerpo. Sienten, huelen, observan y, algunas veces, gustan de materiales y objetos. Esta es su manera de aprender algo sobre las cosas: mediante el uso de sus sentidos corporales. También aquí, las condiciones propias del medio sociocultural de pertenencia permitirán diferencias y especificidades.

Debido a su necesidad de movimiento físico o actividad, es difícil mantener a un niño pequeño sentado o reclinado durante un tiempo demasiado prolongado.

La inquietud se manifiesta en los niños de dos y tres años después de cinco minutos de participación tranquila. Los de cuatro años pueden aguantar un poco más de tiempo sentados y actuar como auditorio inmóvil durante cerca de diez minutos. Los de cinco años cuya madurez ha aumentado, pueden llegar a sentirse cómodos durante quince minutos de estar sentados o reducidos en la misma posición.

El niño de hoy tiene muchas ventajas, tales como la televisión, mayor acceso a los viajes prolongados y la convivencia de relacionarse en mayor grado con la comunidad que lo rodea. Esas ventajas lo afectan de muchas maneras, una de las cuales es su actividad intelectual, incluyendo la imaginación, que lo transporta a muchos mundos y situaciones extrañas y admirables, cumpliendo la función de ayudarlo a entrar en un mundo de su propia hechura y de permitirle actuar todo lo que quiere mediante el dibujo, el lenguaje o la dramatización.

Según Delval (2006) los adultos de cualquier sociedad tienen un modelo de la conducta deseable del niño en cada momento y de acuerdo con ella van conduciéndole, en una palabra “educándole” principalmente en diversas instituciones como la familia y la escuela.

De tal forma que, el aula, en la escuela preescolar, se convierte en otro mundo para el pequeño que amplía sus horizontes y contextos de interacción, llevando a cabo mayores aprendizajes y un mejor desarrollo de él como ser biopsicosocial; la escuela representa para el niño su propio mundo, es parte de su individualidad, por esto algunas veces se



resiste a comunicar sus sentimientos y experiencias acerca de este nuevo mundo (Stant, 1974).

Aunque pudiera parecer que algunos señalamientos en torno al desarrollo del preescolar son estandarizados y válidos para todos los infantes que se encuentren en esta etapa, esto no es del todo así; en realidad el desarrollo se encuentra históricamente situado, de modo que sucede una interacción muy singular del infante con el medio sociocultural en que se desenvuelve, que le imprime matices que de ninguna manera pueden ser universales.

## **2.2 Principales perspectivas sobre el desarrollo**

A lo largo del siglo XX, el desarrollo humano ha sido estudiado desde diferentes perspectivas teóricas, que se basan en presupuestos diversos acerca de cómo se adquieren las nuevas conductas y cómo es que se desarrolla el ser humano hasta adquirir una madurez psicológica, biológica y social.

Piaget y Vygotsky son autores que han hecho importantes planteamientos sobre el desarrollo, que constituyen la base de perspectivas diferentes dentro de la Psicología; esta situación hace que se les privilegie en este trabajo, sobre todo en cuanto a desarrollo preescolar; y el caso de Vygotsky aún más, en tanto se toma como marco teórico.

### **2.2.1 La teoría genética de J. Piaget**

Jean Piaget fue un psicólogo suizo, de formación en biología, y preocupado por las cuestiones epistemológicas, es decir, sobre cuál es la naturaleza y origen del conocimiento.

Publicó varios estudios sobre psicología infantil y, basándose fundamentalmente en el crecimiento de sus hijos, elaboró una teoría de la inteligencia sensoriomotriz que describía el desarrollo espontáneo de una inteligencia práctica, basada en la acción, que se forma a partir de los conceptos incipientes que tiene el niño de los objetos permanentes del espacio, del tiempo y de la causa.



Para Piaget, los principios de la lógica comienzan a desarrollarse antes que el lenguaje y se generan a través de las acciones sensoriales y motrices del bebé en interacción con el medio.

Influido por su formación en la biología y con base en las observaciones en sus propios hijos, Piaget fundó una teoría del desarrollo de la inteligencia. Sus objetivos consistían en primer lugar, en descubrir y explicar las formas más elementales del pensamiento humano desde sus orígenes y, en segundo lugar, en seguir su desarrollo ontogenético hasta los niveles de mayor elaboración y alcance, identificados con el pensamiento conceptual (Domínguez y Martínez, 2001).

La teoría de Piaget ha tratado de explicar el proceso de desarrollo, referido principalmente a la formación de conocimientos, considerando que desde el principio las conductas son complejas pero también considerando que las formas complejas se van construyendo y por tanto cambiando a lo largo del desarrollo. Para él la inteligencia ocupa un papel central en los procesos psíquicos, existiendo una continuidad total entre los procesos superiores y la organización biológica.

Para Piaget, los procesos de desarrollo son independientes del aprendizaje ya que este último es considerado como un proceso puramente externo que no está implicado de modo activo en el desarrollo sino que simplemente utiliza los logros del desarrollo en lugar de proporcionar un incentivo para modificar el curso del mismo (Vygotsky, 1988). El desarrollo para él es un proceso que surge de manera espontánea, es inalterable, evolutivo y continuo, y en el cual pueden distinguirse diferentes etapas que se producen dentro de un periodo aproximado de edad, y no coincide con la edad cronológica (Domínguez y Martínez, 2001). Estas etapas se suceden en un orden invariable y constante y son detalladas a continuación:

***Etapas sensorio motora de la infancia (0 a 2 años).*** Es el periodo anterior al lenguaje, se llama periodo sensoriomotor porque, a falta de función simbólica, el lactante todavía no presenta pensamiento ni afectividad ligada a representaciones que permitan evocar las personas o los objetos ausentes.



Va desde el nacimiento, periodo de los reflejos incondicionados y de indiferenciación del yo y los objetos, hasta una organización coherente de acciones sensorio-motoras. En esta etapa el pensamiento es literalmente acción, la percepción no está separada de la acción. El niño se desarrolla actuando inicialmente sobre el entorno inmediato percibido y después empieza a interiorizar estas acciones. Esto supone ajustes sencillos tanto perceptuales como motores, esta etapa termina cuando empieza la capacidad de simbolizar.

***Etapa Preoperacional o preconceptual:*** Se caracteriza por la capacidad del niño de representar la realidad y de combinar interiormente las representaciones con el fin de deducir la solución de los problemas sin experimentarlos (Domínguez y Martínez, 2001). Esta etapa se encuentra enmarcada en la niñez temprana, en ella, los niños todavía no están listos para realizar las operaciones, o manipulaciones mentales que requiere el pensamiento lógico. El desarrollo característico en esta segunda etapa es una gran expansión en el uso del pensamiento simbólico, o habilidad de representación, el cual empieza a emerger al final de la etapa sensoriomotora.

Los progresos en el pensamiento simbólico son acompañados por una comprensión creciente del espacio, causalidad, identidades, categorización y número.

Los preescolares muestran la función simbólica mediante el crecimiento de:

- La imitación diferida: Se basa en mantener una representación mental de una acción observada.
- El juego simulado: Los niños hacen que un objeto, como una muñeca, represente o simbolice algo más, como una persona
- El lenguaje: El niño usa un sistema de símbolos (palabras) para comunicarse.

El aumento en el pensamiento de representación permite que los niños hagan juicios más exactos acerca de las relaciones espaciales. A los 19 meses los niños entienden que una fotografía es la representación de algo más, pero hasta los 3 años o más, la mayoría de los niños no entienden confiablemente la relación entre fotografías, mapas o modelos a escala y los objetos o espacios que estos representan (Papalia, Olds, & Feldman, 2005).



***Etapas de las operaciones concretas (7 a 11 años).*** Se caracteriza por la organización conceptual del ambiente que rodea al niño en estructuras cognitivas llamadas agrupaciones. El niño presenta ya un esquema conceptual ordenado y relativamente estable y lo usa constantemente en su exploración del mundo y los objetos que lo rodean. El pensamiento del niño se hace menos egocéntrico, menos fluido y más reversible.

En cuanto al número, en la niñez temprana los niños llegan a reconocer cinco principios del conteo (Piaget e Inhelder, 1984).

- A) El principio 1 a 1: Dicen sólo el nombre de un número para cada objeto que está siendo contado
- B) El principio del orden estable: Dicen los nombres de los números en un orden establecido.
- C) El principio de irrelevancia del orden: Comienzan a contar desde cualquier objeto y el recuento será el mismo.
- D) El principio de cardinalidad: El último número mencionado será el número total de objetos contados.
- E) El principio de abstracción: Los principios mencionados se aplican a cualquier clase de objeto.

***Etapas de las operaciones formales (11 a 15 años).*** Se lleva a cabo la última reorganización, el adolescente puede manejar no sólo la realidad, sino también el mundo de la posibilidad (Domínguez y Martínez, 2001). Se trata del nivel de pensamiento en silogismos, el pensamiento lógico formal, como el nivel superior en el desarrollo intelectual.

Por último Piaget menciona que los niños pequeños tienen un habla privada que es hablar en voz alta con uno mismo sin intención de comunicarse con otros. Piaget consideraba al habla privada como un signo de inmadurez cognoscitiva. Según él, los niños pequeños son egocéntricos, incapaces de reconocer los puntos de vista de otros y por tanto incapaces de comunicarse significativamente.



En definitiva, el desarrollo del preescolar, desde el punto de vista de Piaget, abarca lo que él describe que sucede en las dos primeras etapas de su propuesta de desarrollo intelectual.

### **2.2.2. Planteamientos de la perspectiva Histórico Cultural del desarrollo**

Lev Semionovich. Vygotsky nació en Bielorrusia, en 1896, realizó estudios de derecho y literatura y murió en 1934 de tuberculosis, pero a pesar de fallecer a una edad muy temprana (37 años) dejó un legado de gran trascendencia en el ámbito de la educación y la psicología.

Las obras y producciones de cada autor se llevan a cabo en una época histórica determinada, la cual de una u otra manera repercute y/o se expresa en dichas obras. Vygotsky fue un autor ruso de principios del siglo XX que le tocó vivir el contexto de la Revolución Soviética, cuya orientación político-ideológica estuvo sustentada en los principios de la Filosofía Materialista y Dialéctica, de modo que la formulación de su pensamiento e ideas guarda una estrecha relación con esa filosofía. Los planteamientos de Vygotsky sobre el desarrollo del ser humano fundaron una nueva perspectiva dentro de la psicología, denominada Histórico-Cultural, a cuyo desarrollo han contribuido, además de sus discípulos y continuadores de su pensamiento en la ex Unión Soviética durante la existencia de ésta, otros autores fuera de ese territorio.

A Vygotski sólo le fue posible la formulación de planteamientos generales sobre el desarrollo que, por lo prematura de su muerte, no le fue posible desarrollar con más amplitud; sin embargo, esas formulaciones fundaron una nueva perspectiva sobre el desarrollo humano; como parte de su obra abordó las prácticas y desarrollo propios de la primera infancia, principalmente una interesante explicación sobre el progreso mental, lingüístico y social de los niños.

La visión predominante en esos tiempos, representada primordialmente por Piaget -que fue contemporáneo de Vygotsky aunque no se conocieron-, sostenía que el sujeto de la psicología era de naturaleza epistémica, es decir, las leyes del desarrollo mental se asumían universales y, a pesar de sutiles diferencias entre una cultura y otra, entre una época histórica y otra, estas leyes eran válidas en todos los casos. Pero para Vygotsky el



asunto era diferente, el sujeto de la psicología era, definitivamente, un sujeto histórico y por tanto se desarrollaba socialmente (García, 2006).

Su primera aportación al campo de la psicología educativa consistió en cambiar el eje del enfoque del desarrollo mental hasta entonces fuertemente apoyado en una concepción biológica- cognitiva, reorientándolo hacia un enfoque sociocultural- cognitivo. De esta forma, procesos como la conciencia -hasta entonces vistos como procesos totalmente individuales- adquirieron una nueva forma al ser considerados no de manera aislada sino social.

Para Vygotsky, resultaba necesario invocar la noción de conciencia dentro del comportamiento humano, ya que la conducta humana no se encontraba únicamente guiada por procesos biológicos, sino fundamentalmente por elementos subjetivos que no eran siempre racionales o aprendidos.

A diferencia de Piaget, su noción de conciencia no estaba únicamente relacionada con conocimiento o con lo cognitivo, sino que, consideraba que se debía de introducir también el componente afectivo para comprenderla en su totalidad, concibiéndola como *aquellas formas de reflejar la realidad que emergen dentro de un medio socio-cultural*. Otra de sus contribuciones al ámbito psicológico fue que puso mayor énfasis en el análisis de los procesos superiores basando su estudio desde un conocimiento objetivo y científico. Para él el estudio de las funciones psicológicas inferiores o elementales permitía explicar la conducta animal, pero en ningún caso la conducta humana ya que ésta última se caracteriza por apoyarse en la experiencia acumulada por generaciones anteriores que no está presente al nacer sino que se adquiere mediante procedimientos diversos, el más importante de ellos es la educación.

La característica central de las funciones elementales es que están directa y totalmente determinadas por los estímulos procedentes del entorno. En lo que respecta a las funciones superiores, el rasgo fundamental es la estimulación autogenerada, es decir, la creación y uso de estímulos artificiales que se convierten en las causas inmediatas de la conducta (Vigotsky, 1979).



A la vez, Vygotsky consideraba que, al inicio de la vida, las funciones psicológicas existían en su forma elemental y, por tanto, lo que debía de explicar la psicología era el paso de lo elemental a lo superior o, en otras palabras, de lo natural a lo cultural.

Siguiendo con estos planteamientos, para Vygotsky, en la formación y desarrollo del individuo existían dos clases de experiencias, la experiencia histórica por un lado, y la social por el otro. La primera se explicaba mediante la experiencia heredada más la experiencia individual y la segunda permitía establecer conexiones a partir de la experiencia que habían tenido otros seres humanos (Trillas y otros).

De esta forma, experiencia histórica y experiencia social es lo que caracteriza al mundo de la especie humana y, por tanto, a los procesos psicológicos superiores, que a diferencia de los inferiores, no se pueden explicar como una adaptación pasiva al medio tal y como lo sugería la reflexología o, posteriormente, el modelo estímulo-respuesta. Por el contrario, los procesos psicológicos superiores se encargan de guiar la conducta humana mediante la autorregulación y, en consecuencia, provocan una adaptación activa al medio.

Para Vygotsky, un proceso interpersonal queda transformado en otro intrapersonal. En el desarrollo cultural del niño, toda función aparece dos veces: primero en un nivel social más tarde en un nivel individual; primero entre personas y después en el interior del propio niño (Moll, 1993); este principio se conoce como “Ley Genética Fundamental del Desarrollo. Todas las funciones superiores se originan como relaciones entre seres humanos. Así pues, las funciones psicológicas superiores se realizan en colaboración con los otros.

La intersubjetividad es otro concepto vygotksyano que se basaba en la idea de que los individuos llegan a una tarea, problema o conversación con sus propias formas subjetivas de darle sentido. Si entonces discuten sus distintos puntos de vista, el entendimiento compartido podrá alcanzarse. En otras palabras, en el curso de la comunicación, los participantes pueden llegar a un entendimiento mutuamente acordado e intersubjetivo.



En cuanto al desarrollo Vygotsky mantenía una idea muy particular de considerar a este proceso. Mientras que en la teoría de Piaget se consideraba al proceso de desarrollo como “ir pasando” de un estadio a otro construyendo nuevas entidades psíquicas, bajo los mecanismos de “adaptación y acomodación”, Vygotsky consideraba que este proceso era más bien algo que ocurría de manera dialéctica, lo cual implicaba que esto no se daba como un “paseo” en el cual se “pasa” por una serie de etapas preestablecidas y fijas, sino que era más bien una “aventura”, en donde de acuerdo con las potencialidades naturales individuales y, con la mejor o peor oportunidad para avanzar, cada quien podía ir modelando su propio desarrollo con su propia participación dentro de las prácticas socioculturales de su medio; es decir, en vez de concebir el motor del desarrollo en la adaptación o maduración biológica, Vygotski concebía la fuerza motriz en las contradicciones que enfrenta el sujeto en su interacción con los otros de su medio y en su vivencia consigo mismo; asimismo, para él el desarrollo no resulta ser una exclusividad de cada ser humano, ni se da dentro de sí aisladamente, sino que es un proceso esencialmente social porque se encuentra mediado por las relaciones con las personas que lo rodean.

El proceso de desarrollo del niño es el resultado del proceso de apropiación de la experiencia acumulada por la humanidad a lo largo de toda la historia social, involucra la apropiación de objetos, saberes, normas e instrumentos culturales en contextos de actividad conjunta socialmente definidos (Baquero, 2001). Desde que el niño nace se halla rodeado de un mundo de objetos creados por los hombres comenzando su desarrollo en el mundo humano.

Se debe señalar que de ninguna manera el desarrollo puede considerarse como una mera adaptación del niño al medio, sino que se produce en un proceso de apropiación de ese mundo, de manera dinámica y dialéctica, llevado a cabo por el niño y en el cual se encuentran plasmados los objetos de la cultura material y espiritual precedente.

Para Vygotsky era muy importante que se entendiera que, cada periodo, cada etapa en el desarrollo del niño, tenía sus propias características y debía ser entendido como tal, por esto, no resultaba una buena idea manejar un solo criterio como indicador del desarrollo durante todas las etapas, lo que una vez fue importante más adelante tal vez no lo sea.



En el desarrollo del niño desde la perspectiva Vygotskyana, las cuestiones biológicas en el individuo no son determinantes, ya que sólo constituyen premisas necesarias para que éste ocurra, se requiere la mediación social de los demás y la participación dinámica en las prácticas de los contextos sociales en los que se implica (Dreier, 1999).

De esta manera, el ser humano es considerado como un producto no sólo de la biología sino en su interacción compleja con la cultura en la que éste nace y crece. Pero no se trata de concebir al niño como un ser humano que crece y se desarrolla por la cultura como si éste fuera un mero producto de un “molde” cultural. Sino que más bien se concibe al ser humano como un organismo activo, dotado de estructuras innatas, tendientes a su propio mantenimiento, pero también capaz de asimilar las estructuras culturales o como las llamaba Vygotsky “herramientas mentales” producto del desarrollo cultural que lo capacitan para funcionar de manera más efectiva dentro de su medio social y cultural.

De esta manera el desarrollo humano sólo puede entenderse como síntesis producida por la confluencia compleja de dos ordenes diferentes: la maduración orgánica y la historia cultural del individuo.

Cuando se habla de influencia cultural o historia cultural -de acuerdo con el enfoque de Vygotsky-, no sólo se entiende a la cultura como una parte del ambiente que rodea al niño, y que le ayuda a su desarrollo. La idea de la influencia cultural es más compleja y va más allá de su concepción en la psicología tradicional. En este enfoque se entiende a la influencia cultural como un factor que no sólo es ambiental sino que condiciona y modela las diversas etapas del desarrollo del niño (García, 2006), y que implica a la significación como fuente del desarrollo individual y de la socialización.

La cultura, en este sentido, abarca todo un conjunto de procedimientos y herramientas que van, desde las obras de arte hasta los usos mas descontextualizados del lenguaje, sin olvidar la lógica y las matemáticas. Muchas de estas herramientas forman parte de la vida cotidiana y se incorporan desde las relaciones sociales informales que tenemos las personas. Por eso, desde esta perspectiva, todo aquello que redunde en la mejora no sólo de las prácticas educativas escolares sino del conjunto de prácticas educativas en las que



participamos las personas redundan, a la vez, en el desarrollo humano (Trilla, y otros, 2007).

Queda de manifiesto, que Vygotsky se interesa principalmente por los determinantes sociales del desarrollo, sosteniendo que el desarrollo del individuo es indisoluble de la sociedad en la que vive, la cual le dispone formas de conducta y de organización del conocimiento que el sujeto requiere apropiarse e interiorizar. Esto es mucho más que afirmar que los procesos mentales de los individuos se desarrollan en un medio social. Él sostenía que individuo y sociedad, o desarrollo del individuo y procesos sociales, están íntimamente ligados y que la estructura del funcionamiento individual se deriva de y refleja la estructura del funcionamiento social. Esto es lo que le lleva a formular su “ley general del desarrollo de las funciones mentales superiores”.

Queda claro que el tipo de experiencias que vive el niño determina en gran medida su ritmo y su calidad de desarrollo emocional e intelectual, las condiciones exteriores determinan el carácter concreto en que se manifiestan y transcurren los periodos críticos. Es precisamente en estos momentos clave, donde la intervención de los adultos o de otros es importante para configurar el destino de un niño, todo este proceso es mejor conocido como zona de desarrollo potencial o próximo (Domínguez y Martínez, 2001), que Vygotsky define de la siguiente manera:

“La distancia entre el nivel real de desarrollo, determinado por la capacidad de resolver independientemente un problema, y el nivel de desarrollo potencial, determinado a través de la resolución de un problema, bajo la guía de un adulto o en colaboración con otro compañero más capaz” (Vygotsky, 1979, p. 133). En otras palabras, es la diferencia entre lo que los niños pueden hacer independientemente y lo que pueden hacer con la ayuda de otros, haciéndose personas más capaces, esa zona, por tanto, se crea en el curso de la interacción social.

La zona de desarrollo próximo condensa muchas de las ideas de Vygotsky en el sentido de entender que, en el ámbito de lo social, las personas se implican en la realización conjunta de actividades y se establece un funcionamiento interpsicológico de modo que, con relación a una tarea determinada, la persona más capaz hace de conciencia vicaria, externa, y guía la conducta de la otra persona a la vez que le posibilita.



Básicamente, la formulación de este autor es que el individuo y la sociedad se están determinando mutuamente, las relaciones sociales son lo que los individuos pueden ser y éstos se desarrollan dentro de las estructuras sociales.

Los hábitos sociales, nuestras opiniones, creencias, valores y conocimientos, dependen mucho del ambiente y están casi totalmente determinados por él. En pocas palabras, el medio social puede influir poderosísimamente sobre nosotros, pero no de manera mecánica y unilateral, sino como contexto de posibilidades y restricciones que dispone a la participación del individuo en las prácticas socioculturales en el mismo instituidas.

### **2.3 Implicaciones de la perspectiva Histórico Cultural del desarrollo en la educación preescolar**

En la actualidad, las ideas del enfoque Histórico Cultural han tenido amplia repercusión en la enseñanza y en la educación, particularmente en la instrucción preescolar; constituyendo un modelo abierto y en desarrollo, que juega un papel fundamental en la reestructuración de la formación, ya que aporta elementos de gran valía para la práctica pedagógica.

Desde esta perspectiva la educación representa un instrumento decisivo para el desarrollo de las personas y, por eso, requiere ser comprendida, organizada y realizada con base en los principios que postula. El principal propósito que se busca al educar es desarrollar capacidades en las personas que las puedan hacer competentes en un contexto social y cultural determinado.

En la concepción, vygotskyana el aprendizaje escolar precede al desarrollo. La persona se forma de afuera hacia adentro, gracias a aquello que aprende a usar en el ámbito de sus relaciones sociales.

Siguiendo esta concepción, el desarrollo de los sujetos y los procesos de enseñanza y aprendizaje son interdependientes. De tal manera que la participación en determinadas prácticas educativas como aprender a leer, a escribir, a contar y otras, comporta nuevas formas del psiquismo que, a la vez, permiten abordar la enseñanza sistemática desde otra perspectiva. La incorporación de instrumentos de naturaleza simbólica a través de



la enseñanza formal media el desarrollo en el sentido de amplificar el conjunto plurifuncional que es la conciencia y, por tanto, todas sus funciones como la memoria, la atención, la resolución de problemas y semejantes (Trilla, y otros, 2007).

Vygotsky creía que el aprendizaje y el desarrollo constituían un proceso dinámico e interactivo, rechazaba la idea, difundida por otras teorías del aprendizaje que reducían a éste a una simple acumulación de reflejos o asociaciones entre estímulos y respuestas, debido a que existen rasgos específicamente humanos no reductibles a este tipo de asociaciones, como la conciencia y el lenguaje.

Vygotsky incorpora el concepto de aprendizaje que sólo se puede despertar a través de una variedad de procesos de desarrollo que pueden operar sólo cuando el niño está interactuando con personas de su entorno y en colaboración con sus compañeros. Una vez que estos procesos han sido interiorizados, forman parte del propio logro de desarrollo independiente (Morrison, 2005).

El aprendizaje no es un objeto que pasa de una persona a otra, sino que es algo que se construye por medio de operaciones y habilidades cognoscitivas que se inducen por la interacción social y cultural. Por tanto, el desarrollo intelectual del niño no puede entenderse como independiente del medio social en el que éste vive.

Queda claro que el proceso de aprendizaje para Vygotsky consiste en lograr una transición muy importante, consiste en pasar de lo compartido a nivel interpersonal, en la convivencia en tareas comunes con fines educativos, a un nivel intrapersonal, es decir, en la construcción de estructuras mentales, nacidas a consecuencia de una interacción social (García, 2006).

Si bien el aprendizaje no es el desarrollo, un aprendizaje debidamente organizado resulta en desarrollo mental y pone en movimiento una variedad de procesos de desarrollo que no serían posibles si no es por el aprendizaje. El aprendizaje es una parte necesaria y un aspecto universal del proceso de desarrollar las funciones psicológicas culturalmente organizadas y específicamente humanas.



En síntesis, el aprendizaje conduce al desarrollo, las experiencias que los niños tienen influyen en su desarrollo. Por eso es importante que los maestros y padres ofrezcan experiencias de aprendizaje de alta calidad a los niños ya que como resultado de esta colaboración, el niño utiliza conceptos aprendidos en el proceso colaborativo para resolver problemas cuando el maestro o los padres no están presentes (Morrison, 2005).

En las ideas de Vygotsky aparece otra cuestión de enorme importancia y trascendencia educativa: los aprendizajes que realizan las personas no se efectúan únicamente en el contexto escolar. Desde la perspectiva de Vygotsky, con relación al desarrollo humano, junto a las prácticas educativas escolares, se deben contemplar otro tipo de prácticas educativas como, por ejemplo, las familiares o las que se producen en el grupo de iguales. En consecuencia, la educación va más allá de la educación formal y no queda limitada a esta última, sino que es un proceso dinámico y complejo, que sucede a través de la implicación participativa del individuo en los distintos contextos particulares de práctica (Dreier, 1999) que se encuentran particularmente situados en determinado contexto sociocultural (Lave y Wenger, 2007).

Las teorías de Vygotsky son fundamentales para cualquier debate sobre los procesos de aprendizaje de la infancia. Según Vygotsky, los niños no se desarrollan aislados, por lo que el aprendizaje tiene lugar cuando interaccionan en el entorno social. De esta manera, la inclusión de lo social y su inserción en la cultura, así como la valorización de la acción externa para que se produzca el aprendizaje, es especialmente importante porque da lugar a la acción educativa (Domínguez y Martínez, 2001).

El criterio fundamental, según Vygotsky, para determinar las estrategias educativas adecuadas para promover el desarrollo mental del niño es tener una idea clara acerca de cuál es la etapa de desarrollo en la que se encuentra el niño.

Una parte esencial del enfoque de Vygotsky es la idea de que la tarea fundamental de la educación preescolar debe definirse con claridad como algo muy distinto del ciclo siguiente, la enseñanza primaria. Para él, la función principal de la enseñanza preescolar no es algo que pueda ser entendido como “instrucción”, es decir, la enseñanza de habilidades y tareas sumamente concretas, a manera de disciplinas como el español, las matemáticas o la computación, sino que la tarea de la educación preescolar debe



enfocarse bajo la perspectiva de la promoción de un “desarrollo mental”, que consiste, en la expansión de la capacidad intelectual y emocional del niño a través de sus áreas centrales de desarrollo, las cuales deben de ser cuidadosamente apoyadas y estimuladas para crear en el niño una transformación mental muy importante: el paso de una forma de pensamiento primitiva o natural infantil hacia un tipo de pensamiento que involucre nuevas herramientas mentales, es decir, pasar de una inteligencia natural a una inteligencia cultural (García, 2006).

Es tarea de la educación preescolar orientar el proceso creativo de los niños hacia una forma en la que, paso a paso, las reglas de la sociedad y los principios que la realidad exige se vayan cumpliendo, al mismo tiempo que van lográndose objetivos y los intereses de los niños. El reto para la educación es encontrar un buen equilibrio entre lo que debe mantenerse para conservar el orden, la obediencia, el control y al mismo tiempo estimular la libertad y la expresión propias.

En el periodo de la educación preescolar, la promoción del desarrollo de las artes expresivas, en particular la expresión gráfica y la expresión narrativa son buenas estrategias educativas para el desarrollo del infante.

A este respecto, para Vygotsky siempre resultó importante impulsar la capacidad creativa de los niños, a través de una influencia cultural, como clave de una propuesta educativa. El desarrollo de la creatividad también implica una maduración de las formas de interacción social del niño, con lo que el desarrollo de su criterio moral para entender las situaciones de intercambio social, también se ve incrementado.

No cabe duda que Vygotsky fue todo un personaje en el ámbito de la psicología educativa, sus contribuciones en el ámbito escolar se basaron en varios rubros fundamentales para sostener su teoría y estuvieron más enfocados a la enseñanza preescolar, sus principales aportaciones hacia una nueva visión del infante fueron: el lenguaje, el juego, la imaginación y la zona desarrollo próximo.

En lo que respecta al lenguaje, para Vygotsky, la evolución socio-cultural implica que la especie humana elabore progresivamente sistemas artificiales, cada vez más complejos y arbitrarios, con el fin de regular la conducta entre sus miembros en el ámbito de las



relaciones sociales y de comunicación altamente eficiente. Estas herramientas son designadas por Vygotsky con el nombre de signos, y su sistema más importante es precisamente el lenguaje, el cual nos distingue de los animales.

Los signos utilizados en el lenguaje, reflejan la realidad y no únicamente permiten el control de la conducta, sino que se convierten en mediadores de la propia conducta, de la conducta individual (Vila, 1987 citado en Trillas y cols., 2007).

El lenguaje, al igual que otros procesos mentales, tiene una serie de etapas en su evolución. En una primera etapa, el lenguaje es un dispositivo meramente externo, que se utiliza para controlar el comportamiento de otras personas. En sus inicios con muchas limitaciones, el lenguaje sólo expresa ideas simples y emociones; en una segunda etapa, aparece el llamado lenguaje egocéntrico que utiliza el niño entre los tres y los seis años, en la etapa preescolar. El lenguaje en esta etapa consiste en ligar de una manera íntima lo que se dice con las acciones y los sujetos. Se liga la palabra con la cosa y el niño expresa en voz alta lo que piensa como si le hablara a otra persona. El lenguaje no dirige la acción, el lenguaje la acompaña, el niño dice con palabras lo mismo que hace con la acción; en la tercera y última etapa, el niño adquiere el llamado lenguaje interno, el cual le permite dirigir mejor sus acciones y ordenar pensamientos y emociones (García, 2006).

En el contexto educativo, el lenguaje resulta ser muy importante para la comprensión de nuevas ideas y para poder utilizar el conocimiento ante nuevos problemas. Vygotsky, siempre consideró que donde mejor se ejerce la función del maestro sobre la zona de desarrollo próximo es el lenguaje, ya que por medio de la influencia verbal se pueden promover diversos tipos de ayudas a través de la interacción y la cooperación entre los niños; sobre todo con los pares mayores o más capacitados se hace posible promover la participación en colaboración aportando sugerencias y ayudas para un mejor desempeño de las actividades de aprendizaje en el trabajo de grupo.

Vygotsky también creía que en la educación, la comunicación o el diálogo entre el maestro y el niño es una cuestión muy importante, que literalmente se convierte en un medio para ayudar a la construcción de conceptos en el niño, o a desarrollar conceptos



nuevos y hacerles pensar en su camino para conceptos de rango superior (Morrison, 2005).

En lo que al juego respecta, en la edad preescolar, las necesidades especiales y los incentivos que surgen en la experiencia diaria son expresados en el juego del niño ya que este permite promover el desarrollo de la imaginación que en un principio puede ser la realización ilusoria de situaciones inalcanzables.

Desde el punto de vista de Vygotsky, el juego no es la forma predominante de actividad de los niños, pero sí constituye, en cierto sentido, una fuente importante del desarrollo psíquico.

En una primera instancia el juego aporta al niño un placer funcional, que le da seguridad y lo tranquiliza. En otro sentido, muchos juegos de los niños no aportan placer por sí mismos, sino por sus resultados. Esto es muy cierto en la edad preescolar: el juego es placentero sólo si éste es interesante. Vygotsky criticaba muchas teorías psicológicas porque no tomaban en cuenta las necesidades de los niños.

Para Vygotsky, mucha de la actividad del niño que no puede ser considerada como juego es, en realidad, algo que puede ser llamado conducta exploratoria. A través de este mecanismo, el niño aporta al interior de su mente un gran cauce de experiencias agradables, desagradables, curiosas, amenazantes, retadoras o enigmáticas. Ante ellas, el niño requiere, para saber de qué se trata, un proceso de elaboración de la información recibida, tanto en lo emocional, lo intelectual y lo social. De esta manera, el recurso del juego le permite poner de nuevo en escena aquello que ha ocurrido, pero de una manera que sucesos de tiempos y circunstancias diferentes se reacomodan en nuevos tiempos y espacios de acuerdo con las necesidades y con el nivel de comprensión con que cuenta el niño (García, 2006).

En su evolución, el juego pasa de ser algo en que en un primer momento la acción domina al significado, a una etapa en la que el significado domina la acción. Para Vygotsky, el juego infantil es la fuente de desarrollo que crea la zona de desarrollo próximo, ya que permite que la acción, ahora trasladada a la esfera imaginativa, ensaye



diferentes formas de realizar intenciones voluntarias, que pueden trasladarse en su momento a situaciones de la vida real.

En cuanto a la imaginación para García (2006) los niños cuentan con una disposición natural para imaginar y crear cosas. El proceso de la imaginación, como una extensión y refinamiento de la función simbólica en el niño es un proceso muy complejo que requiere contar con una habilidad mental muy interesante.

La imaginación, a diferencia de otras funciones mentales, no repite en iguales combinaciones y forma impresiones vividas en el pasado, construye nuevas situaciones, las que, a pesar de ser elaboradas tomando como materia prima impresiones de algo visto o conocido, la forma que adoptan en su nueva expresión tiene un verdadero sentido y forma que las hace fáciles no sólo de entender, sino también de apreciar.

Por su parte, la creatividad es la forma más libre de expresión propia, aporta un sentido de autorrealización para los niños ya que pueden tener la capacidad de expresar por sí mismos todo lo que sienten y piensan.

Un aspecto de vital importancia y una contribución fundamental de Vygotsky al ámbito educativo fue sin duda su concepto de Zona de desarrollo próximo -que ya fue definida anteriormente- y que implica una gran trascendencia y mas en la instrucción preescolar del desarrollo mental, cuando se considera que, por medio de la ayuda y la cooperación de la educadora o cuidadores, los niños pueden alcanzar niveles verdaderamente sorprendentes de aprendizaje y socialización.

Finalmente, uno de los aportes mas importantes de Vygotsky fue reconocer a los niños como agentes activos del proceso educativo y no como meros agentes y objetos del mismo proceso instruccional (Moll, 1993).

Los niños son concebidos como agentes porque internamente elaboran la actividad pedagógica y esta elaboración puede o no tener mucha relación con los contenidos del plan pedagógico.

Vygotsky se oponía a la visión que la pedagogía tenía de los párvulos ya que usualmente la pedagogía se ha encargado de operar sobre la suposición de que los niños



son receptores de la instrucción y no, como ciertamente lo son, elaboradores de los contenidos que se les presentan; son sujetos de su propio desarrollo a través de su participación en las prácticas sociales que se llevan a cabo en su medio sociocultural de pertenencia.



# Capítulo 3



## CAPÍTULO 3

### EDUCACIÓN PREESCOLAR HACIA UNA EQUIDAD DE GÉNERO

El objetivo de este capítulo es analizar la importancia de la educación preescolar en el desarrollo del niño y de la sociedad en una orientación de equidad entre los géneros, y su ubicación en el contexto de la educación formal y escolarizada, que en México se ha instituido como parte del nivel básico obligatorio; se abordan los antecedentes, su caracterización en la reforma actual de los programas oficiales en el país, y se plantean algunas ideas y sugerencias a tener en cuenta para la formación de valores hacia la equidad genérica, que permita una mejor convivencia de los niños y como futuros ciudadanos sin discriminaciones de ningún tipo.

#### 3.1 Concepto y modalidades de la educación.

De manera muy general el concepto de educación hace alusión al proceso de apropiación por parte del individuo de las herramientas e instrumentos, de las prácticas, creencias y valores creados y asumidos en el grupo social en el que se desenvuelve, como una cuestión fundamental para constituirse y desarrollarse como un miembro de dicho medio social. Por eso históricamente la educación ha sido considerada como el medio primordial para el desarrollo del individuo y de la sociedad, como la puerta de entrada a la cultura para la reproducción, creación y transformación de la misma.

El término educación ha sido abordado desde diversas perspectivas y por diferentes autores, por ejemplo para Bruner quien fuera uno de los seguidores de Vygotsky, la educación representa el conjunto de conocimientos, herramientas, valores, normas, etc., que hacen posible la existencia de sistemas simbólicos compartidos y formas tradicionales de vivir y trabajar juntos. En esta perspectiva, la educación es concebida antropológicamente convirtiendo a la escuela en uno de los referentes más importantes para que las personas encuentren su propio camino en un contexto cultural determinado y, a la vez, sean capaces de comprender dicho contexto cultural con sus complejidades y contradicciones. Por tal razón, la educación no puede entenderse sólo como “una mera transmisión de habilidades básicas que se requieren para ganarse la vida o para



mantener la competitividad económica en los respectivos países” (Bruner 1997, p.10) sino como una interacción en la que el principal objetivo es crear un mundo que de significado a nuestras vidas, a nuestros actos y a nuestras relaciones.

Tanto en las ideas de Vygotsky como en las de sus seguidores como Bruner, la educación es lo que constituye la humanidad y por ello la educación resulta capital para el desarrollo de las personas (Trilla y cols, 2007).

En los primeros tiempos de la humanidad ese proceso educativo se llevó a cabo a través de la misma actividad diaria con los demás miembros del grupo, sin ninguna programación y organización expresa, ni mucho menos su racionalización; esa modalidad incidental era suficiente en ese incipiente desarrollo de la humanidad. Sin embargo, cuando dicho desarrollo se hizo más complejo, esa modalidad educativa fue insuficiente, y se fue generando así, como una necesidad histórica, la estructuración y sistematización de ese proceso, de manera cada vez más formal.

En la actualidad ese proceso de la educación se expresa en diferentes modalidades que, aunque con diferencias en la clasificación, se habla al menos de tres tipos: educación formal, no formal e informal. La diferencia entre estas categorías, y especialmente entre las dos últimas, no siempre es clara y se presta a confusión, es por ello que a continuación se detallan cada una de ellas.

**Educación formal:** Se entiende por educación formal aquella que se organiza de manera sistemática, se establece una jerarquía entre sus partes o niveles y se lleva a cabo en tiempos y espacios claramente delimitados. La expresión por excelencia de la educación formal es la educación escolar, que es administrada y avalada por las autoridades de gobierno y cuenta con un carácter estructurado, planificado y reglado (según objetivos didácticos, duración o soporte) y en todos los casos concluye con una certificación o con la obtención de créditos, grados y títulos que acreditan los logros globales y progresivos que constituyen el requisito de acceso para el nivel siguiente.

El aprendizaje en este caso es intencional desde la perspectiva del alumno e involucra toda la oferta educativa conocida como escolarización, desde el bloque obligatorio -que



en México abarca el preescolar, la primaria y secundaria-, hasta los niveles posterior de bachillerato, educación superior y postgrado.

Este tipo de educación se caracteriza por su uniformidad y rigidez, posee estructuras verticales y horizontales (clases agrupadas por edad y ciclos jerárquicos) y criterios establecidos. Es decir, se puede entender que la educación escolar siempre concluye con titulaciones reconocidas y otorgadas según las leyes educativas promulgadas por los Estados, desde los diplomas de enseñanza primaria o básica hasta la titulación de doctorado.

Sus planes de estudio tienden a ser generales, orientados hacia una enseñanza integral. Sus metas se plantean tanto el desarrollo intelectual del educando como su formación física, social y afectiva; el personal docente es prioritariamente profesional u oficialmente reconocido como tal (Marenales, 1996).

**Educación No Formal:** Según Trilla (1993, citado en Cardarelli y Waldman, 2009) el término “educación no formal” se usa por primera vez en la International Conference on World Crisis Education que se celebró en Virginia (USA) en 1967, entendiéndose como aquella enseñanza que tiene objetivos muy específicos; mediante una intencionalidad educativa y una planificación de las experiencias de enseñanza-aprendizaje, ubicados fuera de la enseñanza escolar y adquiriendo por parte del educando un carácter opcional.

Generalmente, se lleva a cabo en cursos cortos; predominantemente instructivos; que se desarrollan en instituciones no necesariamente educativas, exteriores a las instituciones escolares como fábricas, instituciones de salud, instituciones sociales. Ejemplos de ello son cursos de formación de adultos y la enseñanza de actividades de ocio o deporte.

Este tipo de educación puede estar organizada por la escuela o bien por organismos o movimientos juveniles, asociaciones culturales o deportivas, etc. así, aunque no se encuentra totalmente institucionalizada, sí está organizada de alguna forma pues comprende un proceso dirigido a la obtención de algún nivel de aprendizaje, aunque no de un título académico (S/A, 2001).



**Educación informal:** La educación informal constituye la primera forma de educación, tanto en la perspectiva del desarrollo individual, como en el desarrollo histórico – social de los pueblos. Es el aprendizaje que se obtiene en las actividades de la vida cotidiana y de las influencias del medio a través de actitudes, valores, aptitudes y conocimientos que se encuentran relacionadas con el trabajo, la familia o el ocio. No está estructurada (en objetivos didácticos, duración ni soporte) y normalmente no conduce a una certificación.

El aprendizaje informal puede ser intencional pero, en la mayoría de los casos, no lo es (es fortuito o aleatorio). En otras palabras, en la educación informal, se produce un aprendizaje “al azar”, en un proceso de osmosis entre las personas y el ambiente. La mayoría del conocimiento y destrezas que adquirimos a lo largo de la vida, lo hacemos en un ambiente no estructurado, por medio precisamente de este tipo de educación.

Algunos ejemplos son: el aprendizaje del idioma propio, de valores culturales, de actitudes y creencias generales, de modelos de conducta de una sociedad determinada, que son transmitidos por la familia, iglesias, asociaciones, miembros relevantes de la sociedad, los medios de comunicación de masas, etc. Tal educación es obtenida por medio de una combinación de observación, imitación y emulación de miembros específicos de la sociedad.

Este tipo de educación no atiende a ningún tipo de proceso o regla pedagógica, ya que se concibe como la educación que el individuo recibe sin depender de ninguna opción o característica educativo-pedagógica; es por tanto un tipo de educación en la que no interviene ninguno de los aspectos que abrazan las ciencias de la educación (Cardarelli y Waldman, 2009)

En síntesis, es una educación etérea, con influencias desconocidas pero que el propio ambiente, el vivir cotidiano, el contacto con la gente, o el desarrollo de actividades que nada tienen que ver con la educación, aportan sin embargo, procesos de aprendizaje útiles para desarrollar con mayor eficacia la vida del ser humano.



De esta manera, el caso del sistema educativo mexicano se circunscribe dentro de lo que es la educación formal, impartándose en dos subsistemas que son: por un lado, el **subsistema educativo escolarizado** que está destinado a proporcionar educación mediante la atención a grupos de alumnos que concurren diariamente a un centro educativo de acuerdo con el calendario oficial y por otro, **el subsistema educativo abierto o no escolarizado** cuya misión es proporcionar la oportunidad de continuar o concluir su educación a los alumnos que no pueden incorporarse a los servicios escolarizados, la educación en estos casos se imparte a través de asesorías pedagógicas a los alumnos sin que para ello tengan que concurrir diariamente a una escuela y la manera de evaluarlos es por medio de una serie de exámenes que sirven para certificar el adelanto en el cumplimiento del programa (García, 2007).

La educación formal de la escuela abarca la instrucción de niños desde edades tempranas de su desarrollo, con el fin de intervenir desde etapas iniciales, de esta manera, los niveles por los cuales tiene que pasar cada persona para completar su educación integral y ejercer como profesionista, son:

**Nivel Inicial.** Cuya finalidad es apoyar a las madres trabajadoras, con la creación de centros de desarrollo, los cuales estimulan las habilidades motrices de los educandos desde los 45 días de nacimiento hasta los 4 años de edad.

**Nivel Preescolar.** Su objetivo primordial es fomentar el desarrollo socio-personal del niño, su lenguaje, comunicación y desarrollo de habilidades numéricas, dentro de los 3 años y los 5 años 11 meses.

La educación preescolar en nuestro país se imparte generalmente en tres grados y es de gran ayuda para ingresar al nivel básico por los avances, destrezas y contactos que se tienen, ya que esto se traduce en un mejor desempeño y socialización de los alumnos en grados subsiguientes.

**Primaria.** Hasta antes de establecer el preescolar como parte del nivel básico obligatorio, la educación primaria constituía el primer nivel de escolaridad, pero después de dicho establecimiento es el segundo en el orden de tres; su misión general es la de continuar formando de manera sistemática a los niños -de seis a 14 años- en la



cultura. Otras denominaciones usadas han sido las de “escuela primaria” o “educación elemental” y es anterior e indispensable para cursar el siguiente nivel que es la secundaria.

En este nivel educativo no se pretende la enseñanza de las ciencias como tales, sino de sus elementos; tampoco se busca el dominio completo del patrimonio cultural de la sociedad, sino de las bases del mismo (Ferrández y Sarramona, 1977).

Básicamente, las materias que se imparten, tienen como objetivo que los mexicanos dominen habilidades y conocimientos de la lengua como lo es la escritura correcta y la lectura (Español); habilidades numéricas (Matemáticas); conozcan la historia que los ha formado generación tras generación (Historia); sepan acerca de la distribución de montañas ríos y lagos (Geografía); también que los niños conozcan su cuerpo y funciones así como los fenómenos naturales que se presentan en el entorno (ciencias Naturales); que adquieran el conocimiento, internalicen y se apropien de los deberes y obligaciones que se tiene como ciudadanos (Civismo); y finalmente fomentar el interés por el deporte y las artes ( Educación Física y Tecnológica). De tal manera que para poder cumplir con estos objetivos, todas las materias impartidas y los programas educativos, dentro de este nivel son iguales tanto para escuelas públicas como privadas o particulares.

Actualmente el anhelo general es que este nivel educativo se encuentre al alcance de todas las personas, con independencia de sus posibilidades económicas; por eso en el artículo tercero de nuestra constitución se pugna por que ésta sea laica, obligatoria y gratuita, aunque este último calificativo no puede tomarse nunca en sentido absoluto puesto que los fondos públicos se recogen de la población (Ferrández y Sarramona, 1977) y, asimismo, el presupuesto asignado al sector en nuestro país, aún no es suficiente para asumir todos los gastos.

**Secundaria.** La enseñanza media básica o educación secundaria es el nivel siguiente a la educación elemental o primaria, nació en el occidente europeo como un tipo de educación que permitía diferenciar a la nobleza de las clases populares, actualmente tiene como finalidad lograr una preparación mas completa de los estudiantes mexicanos,



los programas y al igual que en la primaria los planes educativos utilizados son los mismos tanto para escuelas públicas como particulares.

El nivel Secundaria ofrece atender las transformaciones biológico-sociales propias de la adolescencia de los jóvenes que conforman a su alumnado para conducir su aprendizaje dentro de los objetivos de la enseñanza haciendo énfasis en la lectura y el cálculo matemático.

**Media superior** (bachilleratos) El sistema de educación media superior está conformado por tres modalidades: el bachillerato general, el bachillerato tecnológico y la educación profesional técnica. Cada una de ellas se configura de manera diferente, en función de los objetivos que persigue, la organización escolar, el currículo y la preparación general de los estudiantes.

Para ingresar a la educación media superior es indispensable contar con el certificado de secundaria; además, la mayoría de las escuelas -privadas y públicas- exige la presentación de un examen de admisión.

**Superior** La *educación superior* es posterior al bachillerato o su equivalente y puede ser universitaria, tecnológica o normal. La mayor parte de las universidades públicas son autónomas de los gobiernos federales y estatales.

El objetivo principal de la educación superior es formar profesionales capaces en las diversas áreas de la ciencia, la tecnología, la cultura y la docencia que impulsen el progreso integral de la nación.

Como parte del tipo superior, cabe destacar la formación de maestros o educación normal. Las escuelas normales ofrecen las licenciaturas en educación preescolar, primaria, secundaria, así como educación especial y educación física, y diversas opciones de posgrado.

### 3.1.2 Orígenes de la educación preescolar

Actualmente se reconoce la importancia de los primeros años de la vida para fraguar el porvenir y desarrollar plena e integralmente la personalidad del niño. Por tanto, la



educación preescolar constituye un tema de trascendental importancia en la política educativa a nivel mundial.

Se conoce como educación preescolar al periodo de educación institucionalizada que precede a la educación primaria. Su extensión depende tanto de las posibilidades económicas de cada país como de las directrices que marque la política educativa en cuestión.

La preocupación por la educación preescolar no surge de nuevo en el momento actual, sino que es un problema que se viene planteando desde hace años por políticos y administradores de la educación, interesados en proporcionar a todos los niños igualdad de oportunidades ante la educación, incluso desde los primeros años de la vida.

Representa una etapa fundamental para el buen desarrollo de una sociedad, ya que de ella depende su curso sucesivo y, al fin, la buena o deficiente marcha de todo el engranaje del pueblo. Los valores que orientan la educación son los mismos que predominan en cada sociedad, aunque existen todavía sociedades en las que la educación no es pluralista, ya que priman los valores de una determinada ideología.

Se reconoce en todos los países la importancia de los primeros años de la vida como una etapa clave en la que se elaboran las bases de la personalidad futura, el desarrollo de la conciencia social del niño y el aprendizaje de conocimientos y prácticas elementales. Sin embargo no existe unanimidad en cuanto a la forma y al contenido que hay que dar a la educación infantil (Pérez, Aguado y De Prada, 1981).

Desafortunadamente este nivel de educación no siempre se ha planeado conforme a las necesidades de los niños, hasta hace poco, los centros preescolares se diseñaban para responder principalmente a las necesidades de los adultos y a otros factores que de una u otra manera influyeron para su surgimiento, a continuación se detallan algunos de ellos.

**a) Cambios sociales,** La inserción de la mujer en el mundo laboral, desempeñando roles diferentes a los de esposa, madre y ama de casa llevaron a plantearse el problema de los niños pequeños, sobre dónde dejarlos mientras sus padres trabajaban, debido a esto



surgieron las **guarderías**, que en un principio su papel fundamental se limitaba a dar asilo a los niños de las clases trabajadoras, para que no estuvieran en la calle expuestos a toda clase de peligros; pero tiempo después se vio la necesidad que el niño tenía de recibir estímulos exteriores diferentes a los que podía recibir en el seno de su familia, para relacionarse con otros niños de su misma edad, aprender a ser social, a enriquecer su lenguaje, a borrar las diferencias procedentes del origen social, de esta manera el papel de la educación en esta temprana edad se transformó para poder facilitar el desarrollo de la personalidad del niño en todos sus aspectos ya que las familias no sólo buscaban la custodia organizada de sus niños sino que pretendían más bien que se les educara (Pérez, Aguado y De Prada, 1981).

**b. Modificación estructural de la familia y el ambiente en el que vive el niño.** Es un hecho que las familias juegan un papel fundamental en el proceso de socialización del niño ya que son su primer contacto con el entorno social, pero actualmente éstas se han reducido en cuanto a número de integrantes que la conforman, lo cual ha provocado que los niños tengan sólo un hermano o en otros casos sean hijos únicos, necesitando por ende mas contacto con sus iguales desde los primeros años de vida.

**c) El avance científico y cultural.** En nuestros días se ha puesto de relieve la necesidad de estimular y encauzar al niño cuanto antes, para lograr el desarrollo de todas sus capacidades y llegar a satisfacer sus necesidades. Esto hace que se tome muy en cuenta al niño como sujeto de la educación desde sus primeros años de vida ya que como se ha venido señalando, la educación que recibe el niño durante la fase preescolar, ejerce una influencia determinante sobre su porvenir, sobre los resultados de su educación escolar futura y también, en buena medida, sobre sus logros ulteriores en los diversos sectores de la producción, en la actividad científica y artística, en su función social y en su felicidad y desarrollo personal.

### **3.2 Caracterización de la educación en el preescolar.**

El concepto de escuela y educación está cambiando. Escuela una vez significó, y en la práctica todavía significa, el aprendizaje de habilidades que dependen de símbolos abstractos; la adquisición de una gran cantidad de información sobre cosas distantes, lugares poco reales, el esfuerzo por entender asuntos de los adultos como las guerras,



los impuestos; escuela, también ha significado la aceptación del maestro como una autoridad, que conoce lo que hay que conocer y dice lo que hay que decir. Todo este tipo de enseñanza ha sido considerada totalmente inapropiada y más para los niños menores de seis años de edad, quienes están llenos de deseos de jugar en todas partes, quienes no se preocupan por aprender por el solo hecho de aprender (Biber, 1986). De tal forma que, la escuela preescolar pertenece a una nueva escuela, a un nuevo y revitalizado concepto de la educación, a un nuevo ideal para la vida de los niños.

Inicialmente, la educación preescolar era opcional y generalmente sólo podían acceder a ella los sectores mas favorecidos de la población obteniendo un mejor desempeño en su inserción a la educación primaria ya que estos habían podido explotar sus habilidades y su nivel de socialización desde una etapa más temprana.

Actualmente en México la situación ha cambiado, ya que a partir del decreto publicado el 12 de noviembre de 2002 por el Congreso de la Unión, se ha establecido a la educación preescolar junto con la primaria y secundaria como niveles obligatorios básicos a cursar. Esta reforma se sustenta en la necesidad de tomar en cuenta los aportes recientes de la investigación sobre el desarrollo y aprendizaje infantiles, de modo que en la escuela los niños pequeños tengan oportunidades para continuar desarrollando las capacidades que ya poseen (de pensamiento, lenguaje, relaciones interpersonales, entre otras).

Considerando -como se ha venido mencionando a lo largo de este capítulo- que la educación preescolar reviste una singular relevancia porque se considera que:

*En los primeros años de vida es cuando se adquieren las pautas necesarias hacia la conformación de los conocimientos más duraderos, que tienen que ver con el lenguaje, los hábitos, las habilidades y las actitudes (Larrauri, 1989). Y esto, lo corroboran estudios recientes que han demostrado que el verdadero aprendizaje tempranamente y se va consiguiendo mediante un proceso de construcción, regulando lo nuevo y manteniendo un equilibrio. Consecuentemente, cuando un niño ingresa a la primaria sin haber tenido acceso a educación preescolar, se encuentra en desventaja en relación a los que sí lo han hecho, principalmente si en el hogar es difícil que los padres les*



proporcionen la estimulación necesaria, lean cuentos a sus hijos, o les proporcionen libros que les resulten interesantes. Para un niño que vive en las zonas rurales, es muy importante su asistencia al jardín de niños, pues probablemente ése sea el único lugar donde tenga una oportunidad de estar en contacto con un sinnúmero de cosas y actividades que le ayudarán para cuando ingrese a la primaria (García, 2007).

Así, la educación preescolar es fundamental en los procesos de desarrollo y aprendizaje de los niños pequeños y la escuela debe ofrecer a todos oportunidades formativas de calidad, independientemente de sus diferencias socioeconómicas, de género y culturales. Por esta razón, no basta con que los niños pequeños asistan a la escuela, se requiere que ésta asegure el desarrollo de sus capacidades de pensamiento, que constituyen la base del aprendizaje permanente y de la acción creativa y eficaz en diversas situaciones sociales.

Las tendencias actuales en acciones de desarrollo humano plantean que la educación a edades tempranas representa una excelente oportunidad para sentar las bases de una sólida formación de los individuos, y eficientemente ejecutada resulta social y económicamente muy rentable, sobre todo si se orienta a las poblaciones en desventaja, ya que esto previene rezagos educativos (SEP, 2009).

Es así que mediante todas estas consideraciones y con la aceptación de la reforma educativa, se adicionó el artículo 3o. constitucional para quedar de la siguiente manera:

**Artículo 3o.** Todo individuo tiene derecho a recibir educación. El Estado –federación, estados, Distrito Federal y municipios–, impartirá educación preescolar, primaria y secundaria. La educación preescolar, primaria y la secundaria conforman la educación básica obligatoria.

Debido a la modificación de este artículo se les pidió a los gobiernos estatales que celebraran con el gobierno federal convenios de colaboración que les permitieran de alguna u otra forma cumplir con la obligatoriedad de la educación preescolar en los términos establecidos.



También se decretó modificar el artículo 31 de nuestra Constitución en la que se determina como obligación de todos los mexicanos hacer que sus hijos o pupilos concurran a las escuelas públicas o privadas, para obtener la educación preescolar, primaria y secundaria, y reciban la militar, en los términos que establece la ley.

Pero esta decisión ha traído varias objeciones al respecto ya que según un artículo publicado en el periódico la crónica el 4 de noviembre de 2005 el entonces subsecretario de educación básica, Lorenzo Gómez Morín reconoció que para el 2008 no se tendría la suficiente estructura para incorporar al primer grado de preescolar a todos los niños de tres años de edad, por ello llamó a reflexionar sobre la conveniencia de mantener la obligatoriedad de este grado escolar, asegurando que sacar de la casa obligatoriamente a los niños de tres años atentaría contra las pautas de crianza de muchos sectores de la población, subrayando que si bien es importante que todos los niños, reciban educación temprana, hay muchas formas de hacerlo y que no necesariamente tiene que ser asistiendo a la escuela mediante un aprendizaje formal.

Para algunos gobernadores y responsables de la educación que están en contra, no se trata de poner en entredicho los argumentos que se vertieron en aquel entonces para impulsar que la educación preescolar fuera obligatoria como: que la estimulación temprana de los menores de cinco años tiene un impacto muy positivo en el aprendizaje posterior de los niños en primaria y secundaria. Sin embargo, olvidaron que esto no implica necesariamente una formación escolarizada de tres años, que ningún país del mundo contempla como obligatoria.

Actualmente, las dificultades para cumplir con esta obligación de manera exitosa son mayores, al menos por tres razones: **primera**, las instalaciones que se requieren para atender a menores de tres años de edad son muy distintas y más costosas, que las que se requieren para los de cinco años en adelante; **segunda**, se requiere capacitar especialmente al personal que promueva y vigile el desarrollo de los menores de tres años, que obviamente, requieren mucho más cuidado y supervisión; y, finalmente, pero no menos complicado, **tercera**, las resistencias culturales para que los padres y madres de familia acepten desprender del seno familiar a sus hijos e hijas para enviarlos desde los tres años a la escuela.



Todo esto se olvidó al momento de presentar y discutir la referida reforma. Así la reforma constitucional y legal, carecía para ese entonces de respaldo presupuestal y de recursos materiales y humanos para hacerla operable.

Pero a pesar de todos estos puntos en su contra, la educación preescolar obligatoria es un hecho y como tal, se ha ido gradualmente estructurando, organizando y apegándose a un determinado currículo; por ello se ha estado trabajando en la transformación de los planes del preescolar para poder llegar a establecer un enlace con la educación primaria.

Ahora se tiene muy claro que la reforma curricular de la educación preescolar debe tener como finalidad contribuir a la transformación y al mejoramiento de las prácticas pedagógicas y de las concepciones que las sustentan (creencias sobre cómo son y cómo aprenden los niños pequeños y cuál es la función de la educación preescolar), de modo que los pequeños desarrollen las competencias cognitivas y socioafectivas que son la base para el aprendizaje permanente (SEP, 2009).

El plan curricular que se ha planteado abarca campos formativos desde lenguaje, comunicación, habilidades matemáticas, exploración del mundo en el que vive el niño y desarrollo social para una sana convivencia, estos campos se abarcan durante los tres grados de preescolar que se cursan, en los cuales también se contempla la enseñanza de una lengua adicional debido a su trascendental importancia para un mejor progreso (Ver Tabla 1).

**Tabla 1. Campos formativos para la educación básica en preescolar (SEP, 2009).**

CAMPOS	PREESCOLAR		
	1 <sup>er</sup> AÑO	2 <sup>o</sup> AÑO	3 <sup>er</sup> AÑO
Lenguaje y comunicación		Asignatura Estatal: lengua adicional Comprende y expresa oralmente ideas Comprende y produce mensajes escritos.	



Pensamiento matemático	Utiliza estrategias de conteo, estimación, cálculo y medición para resolver situaciones problemáticas que implican relaciones numéricas, espaciales y temporales. Utiliza recursos para resolver situaciones problemáticas que implican la noción de causalidad (Juárez y Delgado, 2006)
Exploración y comprensión del mundo natural y social	Exploración y conocimiento del mundo Aplica medidas de cuidado y respeto hacia su entorno natural
	Desarrollo físico y salud Reconoce que es competente
Desarrollo social y para la convivencia	Desarrollo personal y social Expresa el auto-reconocimiento de su identidad. Practica medidas de auto-cuidado para preservar su salud e integridad física Se relaciona con otras personas en un marco de respeto y tolerancia (Juárez y Delgado, 2006)
	Expresión y apreciación artística

Con los campos formativos antes señalados se busca favorecer en los niños preescolares el desarrollo de competencias; lo cual implica cambios en las concepciones que por mucho tiempo han predominado acerca de los niños pequeños, sus procesos de desarrollo y aprendizaje y, en consecuencia, acerca de lo que corresponde a la escuela hacer para favorecer sus aprendizajes.

Por ejemplo, sea demostrado que la escuela debe favorecer los aprendizajes de los preescolares mediante una enseñanza tan real y tan vivida como la vida misma, siendo el instrumento a través del cual el niño enfrenta los problemas de la vida con mayor eficiencia, con un gran logro de felicidad para él mismo y una creciente promesa de servicio a la comunidad en la que vivirá como adulto.



Para lograr lo anterior el educador debe entender cuales son las necesidades básicas y los intereses de los niños en los diferentes periodos de su desarrollo (Biber, 1986). Y una vez identificado esto debe tener perfectamente claros los siguientes objetivos a perseguir:

- Ψ Asegurar el desarrollo de la personalidad.
- Ψ Responder a las necesidades emocionales y afectivas del niño.
- Ψ Responder a las necesidades de sociabilidad, convivencia y relación con los demás.
- Ψ Buscar el equilibrio emocional del sujeto y su predisposición para la vida del y en el grupo (vida social).
- Ψ Influir en su vida intelectual, estética y creativa.
- Ψ La consecución de hábitos elementales para la socialización diaria.
- Ψ Realizar la educación integral del preescolar para propiciar su desarrollo biopsicosocial.
- Ψ Servir de medio de enlace o de vehículo de adaptaciones entre el ambiente intrafamiliar y el medio extrafamiliar.
- Ψ Preparar al niño y estimular todos los mecanismos de su maduración psicológica, especialmente las adecuaciones intelectuales para el comienzo de la escuela primaria.

Estos objetivos guiarán hacia la búsqueda de competencias tanto intelectuales como socioafectivas en el niño mediante una experiencia formativa.

Pero *¿qué es aquello a lo que se denomina competencias?* Primero se debe saber que las competencias se encuentran estrechamente ligadas a conocimientos sólidos; ya que su realización implica la incorporación y la movilización de conocimientos específicos, por lo que no hay competencias sin conocimientos. De esta manera, una competencia implica un **saber hacer** (habilidades) con **saber** (conocimiento), así como la **valoración de las consecuencias de ese hacer** (valores y actitudes).



En otras palabras, la manifestación de una competencia revela la puesta en juego de conocimientos, habilidades, actitudes y valores para el logro de propósitos en contextos y situaciones diversas.

Una de las competencias que se busca alcanzar en el niño gira en torno a la convivencia y por ende a la socialización que llevan a cabo niños y niñas en la escuela, ya que en esta institución, los preescolares quedan expuestos sistemáticamente y, por primera vez, a los agentes de socialización distintos de los miembros de la familia, de los vecinos adultos y de los compañeros.

El medio ambiente tiene una enorme importancia sobre la personalidad e interacción del sujeto en sus procesos de socialización. Por tanto, si bien el medio ambiente básico de la edad preescolar sigue siendo el familiar, la institución preescolar tiene una clara incidencia. Y ello no sólo porque las relaciones sociales familiares se han visto menguadas en la sociedad moderna, a causa de la poca presencia de los padres en el hogar, la incidencia de la televisión, el reducido número de miembros que componen la familia, etc., sino también por las características propias de la institución preescolar ya que ofrece a los infantes la posibilidad del contacto con sus iguales, fomentando los juegos colectivos, la labor de grupo y la convivencia social (Ferrández y Sarramona, 1977).

En general, como resultado del proceso de formación a lo largo de la escolaridad básica (preescolar, primaria y secundaria), el alumno mostrará los siguientes rasgos y competencias (SEP, 2009):

- Ψ Utiliza el lenguaje oral y escrito para comunicarse con claridad y fluidez e interactuar en distintos contextos sociales y culturales. Además, posee las herramientas básicas para comunicarse en una lengua adicional.
- Ψ Argumenta y razona al analizar situaciones, identifica problemas, formula preguntas, emite juicios, propone soluciones y toma decisiones. Valora los razonamientos y la evidencia proporcionada por otros y puede modificar, en consecuencia, los propios puntos de vista.
- Ψ Busca, selecciona, analiza, evalúa y utiliza la información proveniente de diversas fuentes.



- Ψ Interpreta y explica procesos sociales, económicos, financieros, culturales y naturales para tomar decisiones individuales o colectivas, en función del bien común.
- Ψ Conoce y ejerce los derechos humanos y los valores que favorecen la vida democrática, actúa en y pugna por la responsabilidad social y el apego a la ley.
- Ψ Asume y practica la interculturalidad como riqueza y forma de convivencia en la diversidad social, étnica, cultural y lingüística.
- Ψ Conoce y valora sus características y potencialidades como ser humano; sabe trabajar en equipo; reconoce, respeta y aprecia la diversidad de capacidades en los otros, y emprende y se esfuerza por lograr proyectos personales o colectivos.
- Ψ Promueve y asume el cuidado de la salud y del ambiente, como condiciones que favorecen un estilo de vida activo y saludable.
- Ψ Aprovecha los recursos tecnológicos a su alcance, como medios para comunicarse, obtener información y construir conocimiento.
- Ψ Reconoce diversas manifestaciones del arte, aprecia la dimensión estética y es capaz de expresarse artísticamente.

Las competencias se deben ir evaluando en la actuación misma del estudiante; se trata de que éste haga las cosas y las haga bien, lo que importa principalmente es la manifestación externa de la competencia -ya sea social, emocional física y/o cognoscitiva (Fitzgerald, Strommen yMcKinney, 1981).- y no tanto, los conocimientos que tiene sobre cómo se realiza la actividad correspondiente (S/A, 2005).

En cuanto a la dinámica que se establece en el preescolar esta se da mediante un vínculo o interacción de maestra-alumnos y alumnos-alumnos que marcan los inicios de una socialización fuera de casa.

En el primer caso, la maestra de preescolar debe estar sumamente preparada para desempeñar las siguientes funciones (Barrera, 1979):

- Ψ Prolongar fuera del hogar ciertos atributos y deberes de la madre, sin buscar por su propia necesidad personal, un lazo afectivo semejante al establecido entre el niño y la madre, sin llegar propiamente al amor materno.



- Ψ Establecer con la madre o los padres relaciones cordiales y sinceras que tendrán por objeto clarificar ciertos problemas de conducta y reafirmar la confianza de la madre en su niño y en su jardín de infancia.
- Ψ Aprovechar las condiciones materiales y psicosociales para propiciar el desarrollo de aquellas cualidades para las cuales se carece de medios en el seno familiar, Así procederá a introducir al niño en el medio social extrafamiliar, facilitando el desenvolvimiento de las diversas adaptaciones frente a los demás niños de su edad.

En el caso de las interacciones niños con niños, éstas resultan sumamente enriquecedoras ya que el contacto con sus iguales genera en el niño de preescolar nuevas perspectivas de afrontar la vida e influye en sus niveles de socialización enriqueciendo ciertas habilidades.

Cabe aclarar que la educación impartida en la escuela no trata en ningún sentido de sustituir al hogar: no hace más que enriquecer y estimular la aportación de los padres en estrecha colaboración. Un ambiente cultural rico desempeña un papel importante para ayudar a los niños a enriquecer su lenguaje y a mejorar, de modo especial, la capacidad cognoscitiva y esto es de gran ayuda y mas en el mundo contemporáneo actual en el que cada vez son más altos los niveles educativos requeridos a hombres y mujeres para participar en la sociedad y resolver problemas de carácter práctico. Y en este contexto es necesaria una educación básica que contribuya al desarrollo de competencias amplias para mejorar la manera de vivir y convivir en una sociedad cada vez más compleja.

### **3.3 Algunas ideas educativas en la formación de valores hacia la equidad de género en el preescolar.**

Ha quedado de manifiesto a lo largo del presente capítulo que la educación representa el medio por excelencia a través del cual las sociedades pretenden garantizar el tránsito de una generación a otra de aquello que consideran su patrimonio cultural. No limitándose sólo a la educación que se da en el aula sino aquella que acontece fuera de ésta, en la vida diaria y en las relaciones que tenemos con los otros, esto dota a los seres humanos de una gran cantidad de experiencias y conocimientos.



Así, el educar viene impregnado de una reproducción del individuo y su sociedad, el cual supone propiamente la conservación de determinados objetivos genéricos entre si, constituye el apropiarse de los usos y costumbres, de los conocimientos y sus valores, sin dejar de lado las actitudes y habilidades propias de la época en que se vive.

Cabe señalar que valores, educación y género vienen de la mano, ya que dentro de estas tres se genera un vínculo que establece el surgimiento y aplicación del otro. Es decir, al educar se incorporan en el individuo determinados valores que hacen que éste tome conciencia de su identidad y lleve a cabo una equidad de género, internalizándose -por ende- en el sujeto formas de ser y actuar dentro de su contexto.

Dentro de la sociedad y muy específicamente en el contexto mexicano, existen una serie de desigualdades sociales que se mantienen aun vigentes, una de ellas es la discriminación en función del sexo o discriminación de género, que puede aparecer desde el jardín de infantes de una manera implícita y a veces imperceptible.

De esta manera, en el preescolar los niños y las niñas aprenden a desempeñar roles y a expresar comportamientos apropiados a su sexo, según las normas establecidas; transmitiéndose y reforzándose un código de género que contribuye a mantener y reforzar los estereotipos sexuales presentes en la cultura.

Comúnmente las prácticas educativas han significado una diferenciación jerarquizada en los géneros fundada en la primacía del hombre sobre la mujer, en la diferencia como garante de la desigualdad (aunque en épocas recientes esto ha ido disminuyendo). Aún se puede percibir el carácter patriarcal del sistema educativo, del tal forma que, la educación del género masculino está orientada fundamentalmente hacia la producción y ejercicio del poder, mientras que al género femenino se le asigna una educación al servicio de la reproducción.

Con lo anterior resulta obvio que generalmente el trabajo escolar tiende a la reproducción de modelos de género dominantes a través de una serie de procesos cotidianos contruidos en la apropiación que los y las alumnas y docentes efectúan de los valores y códigos de género presentes en la vida familiar en particular, y en la sociedad en general.



A lo largo de la historia, la educación, en sus distintas modalidades, ha asumido una visión masculina dominante. Las prácticas educativas tanto formales como informales se han caracterizado por reforzar la diferencia y por desarrollar opciones tendientes a la construcción de continentes exclusivos por género (Cuevas, González, Palacios y Williams, 1991).

Más allá del orden biológico, han sido las determinaciones de carácter sociocultural las que establecen las diferencias de comportamiento entre hombres y mujeres asignándoles lugares y valores propios para cada sexo.

Si bien la desigualdad tiene origen en la sociedad y, por ende, en la familia, es posible suponer que las prácticas educativas en el nivel inicial tiendan a legitimar y reforzar los valores y códigos impuestos desde ese modelo familiar hegemónico, propio de la sociedad.

Para llevar a cabo una educación en valores con miras a una equidad de género es necesario que participen todas aquellas personas que se encuentran en contacto con el niño preescolar. No se debe hacer un trabajo en el que el niño memorice los valores ya que saber las normas y saber que existen los valores no garantiza poder y querer usarlos (Puig, 2003).

Tanto en la casa como en el aula, se debe educar a los niños mediante puntos de vista no racistas, de equidad de género, favoreciendo la predisposición afectiva positiva hacia personas de diferentes culturas y géneros, proporcionándoles la posibilidad de que manifiesten conductas tolerantes, respetuosas y solidarias. Aquí, uno de los valores mas importantes es la "comprensión". Los niños de una clase son culturalmente diversos, es decir, heterogéneos y por ello la tarea pedagógica debe estar encaminada a reducir los problemas que esa diversidad pueda traer consigo y a utilizar sus virtualidades positivas (Gallego y Gallego, 2003).

Existen diversas maneras para promover y fomentar los valores para apoyar la equidad de género, uno de ellos es a través de la música que contiene la esencia del saber, las creencias y las costumbres de cada cultura que se recrea constantemente, con ella se pueden transmitir valores como la cooperación, la solidaridad, la empatía y el respeto,



creando una educación que contribuya a mantener un verdadero ambiente de paz, armonía, respeto e igualdad.

Así, la música y también el juego resultan elementos vitales en el proceso educativo cultural, ya que su implementación en el aula favorece el desarrollo de la tolerancia y el respeto entre el alumnado, facilitando la comunicación y las relaciones entre individuos de culturas y sexos diferentes.

Lo que se pretende es que los niños al trabajar con la música asuman nuevas iniciativas, colaboren entre ellos, establezcan relaciones sociales en ámbitos cada vez más amplios, conozcan, valoren y respeten distintas formas de comportamiento, de género, manifestaciones culturales y artísticas de su entorno, mostrando siempre una actitud de interés y aprecio hacia las mismas.

En cuanto a los juegos, el uso de juguetes es de vital importancia para inducir a niñas y niños en una interpretación o apropiación estereotipada o no en función de su sexo, aunque no basta dar juguetes a niños y niñas por igual para contrarrestar la perpetuación de los papeles estereotipados asignados a hombres y mujeres, sino que el adulto sirva de mediador facilitando los juguetes “no sexistas” y que sea el mismo niño el que razone e internalice el porqué de sus preferencias y la justificación de las mismas. Estos materiales son bastante didácticos porque al ser observados, manipulados y explorados provocan el desarrollo y formación de determinadas capacidades, actitudes y destrezas en los preescolares (Gallego y Gallego, 2001).

Así como el uso de la música y los juguetes como medios integradores y de no discriminación, deben generarse más alternativas frente a las desigualdades en función del género, creándose espacios que rompan con los estereotipos adjudicados de los cuales son portadores los niños y niñas cuando arriban a la institución escolar, algunas opciones para llevar a cabo en el preescolar podrían ser (Román, 2000):

- Ψ Emplear un lenguaje no sexista, evitando aquellos términos que discriminen y brinden únicamente palabras estereotipadas.
- Ψ Revalorizar el lenguaje corporal y favorecer la expresión de emociones y sentimientos, tanto en niños como niñas.



- Ψ Permitir el juego simbólico.
- Ψ Sensibilizar a padres y madres sobre la necesidad de su participación en la institución escolar de sus hijos e hijas, intentando un cambio de actitudes en la familia.
- Ψ Crear modelos diferentes con relación a las significaciones que caracterizan a lo socialmente considerado como lo femenino y lo masculino.
- Ψ Utilizar todas las técnicas y dinámicas posibles para hacer el proceso educativo de equidad de género algo de fácil “digestión” para los niños utilizando cuentos, historietas, caricaturas, obras de teatro, videos educativos, juego de roles, mímica, etc., con la finalidad de que los niños tengan un aprendizaje mas activo y sean reactivos internalizándose y apropiándose del verdadero valor del ser y de la no discriminación.

Para poder llevar a cabo estas alternativas con miras hacia una equidad de género se necesita de la participación de familia, escuela y sociedad para que los niños se conviertan en ciudadanos comprensivos, autónomos, que admitan diferentes puntos de vista llegando a acuerdos sin recurrir a medios violentos y que sean capaces de aceptar a hombres y mujeres con los mismos derechos y obligaciones que ellos.

En el preescolar, para llegar a la equidad de género se deben trabajar, con más énfasis algunas de las competencias establecidas en el plan escolar como lo propuesto por Heredia (S/A), el trabajo se basa en:

**Competencias de comunicación lingüística:** Trabajando el uso adecuado del lenguaje, evitando la discriminación por razón de sexo, desarrollándose diversas actividades en las que los alumnos y alumnas utilicen el lenguaje para trabajar sus propias sentimientos, así como actitudes de rechazo ante los diferentes tipos de discriminación.

**Competencias en el conocimiento y la interacción con el mundo físico y natural:** Favoreciendo en clase el conocimiento del propio cuerpo, procurando conocer las diferencias entre niños y niñas con la finalidad de ir destruyendo determinados estereotipos.

**Tratamiento de la información y competencia digital:** Enseñando a alumnos y alumnas a analizar los mensajes que proporcionan los medios de comunicación con



respecto a los roles aplicados al hombre y a la mujer, favoreciendo el juicio crítico ante ellos.

**Competencia social y ciudadana.** Fomentar valores y actitudes necesarios para que niños y niñas puedan vivir en sociedad. Eliminando todo tipo de violencia y de discriminación en el entorno más próximo; asentando las bases para que sea aplicable en todo momento dentro y fuera del colegio.

Es también importante la implicación activa y en colaboración entre niños y niñas, sin la separación por sexo, en las distintas actividades, tanto en el espacio preescolar como en la familia y la sociedad, de modo que se vaya formando un “sentido subjetivo” en los y las preescolares de la comunidad de intereses, de aprendizaje del otro(a) sin importar el sexo y de tolerancia y respeto a los demás (Vigotsky, 1996; González, 2002).

Con todas estas ideas educativas en la formación de valores hacia una equidad de género se pretende que los niños adquieran el valor de la igualdad, pero no que sólo lo entiendan como un hecho aislado que trabajaron un día en la escuela; sino como una actitud deseable y necesaria por y para la sociedad. Esto se conseguirá a través de la realización de actividades lúdicas y cercanas a ellos y a la práctica e internalización día a día aplicable a varios contextos de su vida.



## CONCLUSIONES

El estatus de obligatoria, otorgado a la educación preescolar, es una clara manifestación de que actualmente la sociedad mexicana se preocupa por una mejor preparación de los educandos, aunque todavía hace falta más infraestructura, recursos y maestros mejor preparados en el manejo de competencias y valores en este nivel.

La educación preescolar proporciona al niño un ambiente de grandes oportunidades para desarrollar sus competencias sociales y cognitivas, se encarga de auxiliar al niño en el aprendizaje de modos socialmente aceptables para expresar sus sentimientos ya que en estas edades (3 a 5 años) resulta muy adecuado ir trabajando con ellos, mediante una enseñanza práctica y vívida para que se pueda llevar a cabo una verdadera apropiación e internalización y no solo una memorización de los valores y lo que éstos conllevan.

El clima de socialización con los iguales que ofrece la escuela resulta ser un medio muy apropiado para el aprendizaje de los niños y niñas ya que les proporciona experiencias y ayudas para su desarrollo.

La educación preescolar debe ser una educación al servicio de una auténtica democratización, donde cada individuo tenga las mismas posibilidades de desarrollarse y tener éxito. También debe ayudar al niño a que por medio de hábitos y actitudes sociales se pueda integrar rápidamente en el nuevo modo de vida que constituirá su nuevo ciclo escolar.

Es indudable que la escuela puede posibilitar que el niño o niña profundice su propio conocimiento y el conocimiento y aceptación de los demás, no importando características físicas, de género o culturales, y de esta manera transmitir valores culturales junto con las normas y las reglas de conducta establecidas en la sociedad que permitan una socialización armoniosa.

El trabajo con valores e identidad y equidad de género es un trabajo muy necesario, aunque resulte bastante complicado y espinoso, para sacar adelante a generaciones mas preparadas, no solo en cuestión de conocimientos sino en un desarrollo biopsicosocial,



que sienta las bases para superar la exclusión, la discriminación y la inequidad genérica, a través de reconocer, aceptar y asumir en la práctica diaria la diversidad, y respetar las diferencias.

La educación preescolar pretende que los alumnos entren con habilidades mejor desarrolladas al siguiente ciclo de su preparación, desarrollando una serie de competencias tanto cognoscitivas como sociales y personales, en complementación más que de suplementación de las generadas en casa.

El trabajo a realizar con los pequeños, definitivamente debe ser un trabajo en equipo donde participen padres, madres, maestros y sociedad en general, no se trata de delegar responsabilidades a la escuela en la educación de los niños ya que los aprendizajes que se obtengan en esta institución no le serán significativos si en su entorno familiar se contradice lo aprendido y asimila formas de ser y comportarse totalmente opuestas.

Las aportaciones de Vygotsky han sido retomadas por varias instituciones para planear e implementar su plan curricular dentro del preescolar, y no es para menos ya que, a partir de la puesta en práctica de su planteamiento de zona de desarrollo próximo, se logra que los niños pueden hacer muchísimas más cosas en colaboración con alguien mayor y/o más experto que ellos.

Educar en valores para impulsar la equidad de género desde edades tempranas debe ser un trabajo bien organizado que incluya –por supuesto- actividades y dinámicas que enseñen al niño a no discriminar apoyándose en los valores; la práctica tradicional del color de la vestimenta, diferenciado en función del género, requiere ser superada; asimismo, se pueden considerar para esos fines múltiples recursos y medios, como canciones, cuentos, historietas, obras de teatro con pequeñas discusiones y juego de roles, así como la misma disposición de las interacciones entre niños y niñas en todas las actividades de la institución preescolar.

La desigualdad de género es algo muy delicado y actualmente se ha estado trabajando para lograr la equidad al respecto; no se pretende que la escuela busque ningún “ADO”, es decir, en la actualidad lo que se busca no es matriarcado o un patriarcado, lo que verdaderamente se requiere es que haya una democracia, con iguales derechos tanto



## CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

---

para hombres como para mujeres sin ningún tipo de discriminación desde etapas tempranas de su formación.

La discriminación de género puede generar estragos en la persona, ocasionando un déficit en su desarrollo social y humano, que puede manifestarse en desconfianza, inseguridad, temor, recelo, etc., de ahí la necesidad de dedicar a la educación preescolar más atención e investigación para su mejoramiento continuo, en aras de cimentar las bases de formación de quienes serán los futuros ciudadanos íntegros y comprometidos con el bienestar del país y la humanidad

Los valores si bien van modificándose a lo largo del tiempo nunca van a ser considerados como “algo que ya paso de moda”, se deben fomentar desde la familia valores que hagan mejores ciudadanos, que permitan expresarnos sin limitaciones sin importar si se es hombre o mujer, ya que los dos tienen la misma valía, con derechos y obligaciones por igual y por ende con las mismas oportunidades de participación.



## RECOMENDACIONES

Ψ Educar a los niños en valores, identidad y equidad de género y hacer un trabajo conjunto con sus progenitores mediante un taller para padres y actividades que involucren la convivencia de padres e hijos dentro de la escuela.

Ψ El cambio debe empezar desde los cimientos, es por esto que se recomienda que sean transformados los propios discursos de la SEP que hablan solo de “educadoras” y no de “educadores” para el ciclo preescolar.

Ψ Organizar actividades más vivenciales que teóricas en el preescolar apoyándose de técnicas y dinámicas para un mejor aprendizaje.

Ψ Abrir nuevos espacios para la educación preescolar, con mejor infraestructura.

Ψ Preparar a los maestros, no sólo en la enseñanza del preescolar sino también en las características y cualidades de los niños de estas edades.

Ψ Transformar los discursos de los maestros ya que la enseñanza viene impregnada de sus valores y educación, lográndose por medio de capacitación continua y terapias de grupo.

Ψ Educar al niño sin condicionarlo a un premio, buena calificación o recompensa ya que con esto no se logra un aprendizaje significativo.

Ψ Educar desde una metodología participativa para fomentar la cooperación entre géneros



---

## B I B L I O G R A F Í A

Ψ Barrera, G. (1979). *La edad preescolar. Comprensión biopsicosocial y educativa*. Barcelona: Salvat Editores.

Ψ Baquero, R. (2001). *Vygotsky y el aprendizaje escolar*. Buenos Aires: Aique.

Ψ Bozhovich, L. (1976). *La personalidad y su formación en la edad infantil*. La Habana: Pueblo y educación.

Ψ Brulé, H. (1971). *Los niños de 2 a 4 años en el parvulario*. Barcelona: Fontanella.

Ψ Cardarelli, G., y Waldman, L. (2009). *Educación formal, no formal e informal y sus parecidos de familia*. Recuperado el 20 de abril de 2010, de [http://www.derechoseducacion.org.ar/derechos/images/pdf/enc\\_ed\\_no\\_formal\\_graciela\\_cardarelli.pdf](http://www.derechoseducacion.org.ar/derechos/images/pdf/enc_ed_no_formal_graciela_cardarelli.pdf).

Ψ Carreras, L., Eijo, P., Estany, A., Gómez, M., Guich, R., Mir, V., Ojeda, F., Planas, T. y Serrats, M. (2003). *Cómo educar en valores. Materiales, textos, recursos y técnicas*. (12ª ed.). Madrid: Narcea.

Ψ Castillejo, J., y Colom, A. (1987). *Pedagogía sistémica*. Barcelona: CEAC.

Ψ Cañas, T. (2005) *La formación de valores. Reto de la escuela contemporánea*. Ediciones CEIDE, México.

Ψ Cuevas, A. (2002). *Los valores, ensayo*. México: Facultad de Estudios Superiores Iztacala.

Ψ Cuevas, A., González, T., Palacios, R., y Williams, G. (1991) *Educación y género: algunas consideraciones básicas*. En Varios Autores (1991). Cuadernos de Psicología. Educación y género. México: UNAM FES Iztacala.



## REFERENCIAS

---

Ψ Delval, J. (2006). *El desarrollo humano*. México: Siglo XXI.

Ψ Domínguez, M. (2004) *El conocimiento de sí mismo y sus posibilidades*. Editorial Pueblo y Educación, La Habana.

Ψ Domínguez, M., y Martínez, F. (2001). *Principales modelos pedagógicos de la educación preescolar*. La Habana: Pueblo y educación.

Ψ Dreier, O. (1999) “Trayectorias personales de participación a través de contextos de práctica social”. *Psicología y Ciencia Social*. Vol. 3, No.1, 28-50. Universidad Nacional Autónoma de México, Campus Iztacala, México.

Ψ Fernández, J. (1996). *Varones y mujeres. Desarrollo de la doble realidad del sexo y del género*. Madrid: Pirámide.

Ψ Fernández, J. (1998). *Género y sociedad*. México: Pirámide.

Ψ Ferrández, A., y Sarramona, J. (1977). *Aspectos diferenciales en la educación*. España: CEAC.

Ψ Fitzgerald, H., Strommen, E., y McKinney, J. (1981). *Psicología del desarrollo. El lactante y el preescolar*. México: Manual moderno.

Ψ Gallego, C., y Gallego, M. (2003). *Interculturalidad en educación infantil y primaria con la música*. Recuperado el 14 de septiembre del 2007, de <http://www.filomusica.com/filo37/interculturalidad.html>

Ψ García, E. (2006). *La psicología de Vygotsky en la enseñanza preescolar*. México Trillas.



## REFERENCIAS

---

Ψ García, B. (20 de noviembre de 2007). *Ensayo del sistema educativo*. Recuperado el 28 de diciembre de 2009, de <http://www.scribd.com/doc/509916/ensayo-del-sistema-educativo>.

Ψ García, K. (17 de septiembre de 2008). *Algunas reflexiones en torno al género*. Recuperado el 12 de diciembre de 2009, de [http://www.psicologia-online.com/articulos/2008/12/reflexiones\\_genero.shtml](http://www.psicologia-online.com/articulos/2008/12/reflexiones_genero.shtml).

Ψ Giniebra, Ricardo. (2002) *Los valores en la juventud. Proyectos profesionales y valores: Un estudio con perspectiva cultural*. Trabajo de Diploma. Facultad de Psicología. Universidad de la Habana, Cuba.

Ψ Giniebra, R. (2002). *Los valores de la educación del presente y del futuro*.

Ψ González, F. (2002) *Sujeto y subjetividad: una aproximación Histórico Cultural*. Thomson, México.

Ψ Hojholt, K. (1997). “*Child development in trajectories of social practice*”. Trabajo presentado en la Conferencia Bianual de la Sociedad Internacional para la Psicología Teórica, Berlín.

Ψ Juárez, M., y Delgado, A. (2006). Un instrumento para evaluar competencias en niños preescolares. Recuperado el 20 de Abril de 2010, de <http://www.redes-cepalcala.org/inspector/DOCUMENTOS%20Y%20LIBROS/COMPETENCIAS/INSTRUMENTO%20PARA%20EVALUAR%20COMPETENCIAS%20EN%20EI.pdf>.

Ψ Leave, J., y Wenger, E. (2007). *Aprendizaje situado. Participación periférica legítima*. Facultad de Estudios Superiores Iztacala, UNAM, México.

Ψ López, J. (2001). *Un nuevo concepto de educación infantil*. La Habana: Pueblo y Educación.

Marenales, E. (1996). Educación formal, no formal e informal. Recuperado el 20 de abril de 2010, de <http://www.inau.gub.uy/biblioteca/eduformal.pdf>.



Ψ Mayobre, P. (2006). *La formación de la identidad de género. Una mirada desde la filosofía*. España: Universidad de Viga.

Ψ Moll, L. (1993). *La psicología de Vigotsky en la enseñanza preescolar*. México: Trillas.

Ψ Morrison, G. (2005). *Educación preescolar*. Madrid: Pearson Prentice Hall.

Ψ Papalia, D., Olds, S. y Feldman, R. (2005). *Desarrollo Humano*. México: McGraw-Hill.

Ψ Pérez, G., Velasco, E., Aguado, A., y De Prada, D. (1981). *Fundamentos sociales, psicológicos y pedagógicos en preescolar y ciclo preoperatorio*. España: Narcea.

Ψ Puig, J. (2003). *Prácticas Morales. Una aproximación a la educación moral*. México: Paidós

Ψ Román, C. (2000). *Una mirada desde el género en el nivel inicial*. En: Varios Autores (2000). *Valores, cultura y sociedad, Los contenidos transversales en el jardín*. Argentina: Novedades educativas.

Ψ Savater, F. (1997). *El valor de educar*. Instituto de Estudios Educativos y Sindicales de América, México.

Ψ S/A. (2005). *El planteamiento didáctico y la evaluación de los aprendizajes basados en competencias*. Educación preescolar, Managua, Nicaragua. Recuperado el 20 de abril de 2010 de [http://www.oei.es/inicial/curriculum/planteamiento\\_nicaragua.pdf](http://www.oei.es/inicial/curriculum/planteamiento_nicaragua.pdf).

Ψ S/A. (2001). *Educación formal, no formal e informal*. Recuperado el 16 de abril de 2010, de [www.sectormatematica.cl/.../01%20EDUCACION%20FORMAL](http://www.sectormatematica.cl/.../01%20EDUCACION%20FORMAL)

Ψ SEP (2009). *Plan de estudios 2009. Educación básica. Primaria*. Recuperado el 20 de abril de 2010, de <http://www.siracfc.sep.gob.mx/docs/Catalogo2009/PlanPrimaria.pdf>.



## REFERENCIAS

---

Ψ Stant, M. (1974). *El niño preescolar. Actividades creadoras y materiales para juegos*. Buenos Aires: Guadalupe.

Ψ Trilla, J., Cano, E., Carretero, M., Escofet, A., Fairstein, G., Fernández, J., González, J., Gros, B., Imbernón, F., Lorenzo, N., Monés, J., Muset, M., Pla, M., Puig, J., Rodríguez, J., Solá, P., Tort, A., y Vila, I. (2007). *El legado pedagógico del siglo XX para la escuela del siglo XXI*. España: Grao.

Ψ UNICEF (1998). Estimule a su niño del nacimiento a los 6 años. Educación extra escolar.

Ψ Vigotsky, L. (1979). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Editorial Grijalbo, Barcelona.

Ψ Vigotsky, L. S. (1996) Obras escogidas. Tomo IV. Aprendizaje Visor, Madrid.