

Universidad Nacional Autónoma de México
FACULTAD DE FILOSOFIA Y LETRAS
COLEGIO DE PEDAGOGIA

"GUIA PARA EL AGENTE EDUCATIVO DE LOS CENTROS DE DESARROLLO INFANTIL A
NIVEL PREESCOLAR"

T E S I S

Para obtener el Título de Licenciada en Pedagogía



P R E S E N T A :

HERNÁNDEZ TIRADO JULIETA ADRIANA.

MAYA ALCARAZ GISELLE.

ASESORA:

LIC. ESTHER HIRSCH

FACULTAD DE FILOSOFIA
Y LETRAS

ENERO 2004



COLEGIO DE PEDAGOGIA



Universidad Nacional
Autónoma de México

Dirección General de Bibliotecas de la UNAM

Biblioteca Central



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

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

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

ESTA TESIS NO SALE
DE LA BIBLIOTECA

“Una sociedad puede ser juzgada por su actitud hacia sus niños mas pequeños, no sólo por lo que se dice acerca de ellos sino como se expresa esta actitud en lo que se les ofrece a medida que crecen”.

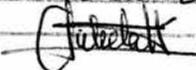
Elinor Goldschmied y Sonia Jackson 1994.

Autorizo a la Dirección General de Bibliotecas de la UNAM a difundir en formato electrónico e impreso el contenido de mi trabajo recepcional.

NOMBRE: Hernández Tirado

Julietta Adriana

FECHA: 30-Enero-2004

FIRMA: 

Autorizo a la Dirección General de Bibliotecas de la UNAM a difundir en formato electrónico e impreso el contenido de mi trabajo recepcional.

NOMBRE: Maya Alcaraz Giselle

FECHA: 30-Enero-2004

FIRMA: 

Agradecimientos

A la Licenciada Esther Hirsch por su paciencia, apoyo y su dedicación incondicional en este largo proyecto sin su valiosa colaboración, no habiéramos podido alcanzar la meta.

A todos y cada uno de los Sinodales por su disposición y dedicación a nuestro proyecto.

Lic. Mariana Sánchez Saldaña, La Lic. María del Carmen Saldaña Rocha, La Lic. Mónica Gonzáles Barrera y La Lic. Alma Leticia Paz Zarza.

A la Universidad Nacional Autónoma de México, por habernos dado la oportunidad de pertenecer a ella, y convertirnos en todos unos profesionistas.

Dedicatorias

Julieta

A mis padres por esa gran herencia que me han dado que es la educación, Rebe y Felipe.

A Armando mi esposo y mi pequeño Felipin por su paciencia y tiempo que han brindado para la elaboración de este trabajo.

A mis hermanas Lolita y Ale, por su amor, comprensión y motivación constante.

Y Finalmente a mi gran compañera y amiga Giselle y su familia, que sin su gran apoyo, comprensión y paciencia nunca hubiera podido concluir este trabajo.

Giselle

A mis papas Oscar y Gaby, les agradezco todo sobre todo la paciencia.

A mi esposo Héctor y a mis hijos Renata y Bruno que son el porque de mi vida los amo.

A mis hermanos Erich y Alinne por todo el amor y el apoyo que tienen hacia mí.

A la familia Alcaraz Espinola, Alcaraz Cruz, Alcaraz Briceño.

A mis adorados primos que son parte importante de mi vida.

A la familia Amaya Avendaño y Arevalo Avendaño.

A mis dos abuelas doy gracias porque siguen conmigo.

A la familia Guijosa, Trapero y Zamorano gracias por su amistad.

A las familias Gadea Salinas, Gadea Lucio, Gómez, Grasa, Pérez y Ruiz.

A la familia Diaz Barriga y Busquets y en especial a Sofía y Valeria.

Eunice Marquez y su familia gracias por haberme hecho parte de ustedes.

A mis amigas de toda la vida Alejandra Cazal, Gaby Gasca, Marichoni, Marifer

Ibarrola, familia Garduño, Paola, Sergio y por supuesto con su respectiva pareja.

A Lorena Guilling por esta gran amistad.

A Julieta Hernández Tirado por toda la paciencia y por esta amistad que creció en tantos años y la paciencia de su familia.

A mis tíos que aunque no estén aquí siempre estarán conmigo, Rosi, David y Willy

A nuestras compañeras de Generación: Cristina, Jazmín, Magdalena, Mariel, Cheli, Claudia, Lulu, Ana, Brenda, Laura que donde quiera que estén siempre las recordaremos.

Indice

<i>Introducción</i>	7
<i>Capítulo I: Educación Inicial</i>	10
1.1 Antecedentes.....	10
1.2 El Programa de Educación Inicial.....	14
1.3 Fundamentos Teóricos de la Educación Inicial.....	16
1.4 La niñez en la sociedad.....	19
1.5 Interacción Educativa	20
<i>Capítulo II: Centro de Desarrollo Infantil</i>	25
2.1 Qué son:	25
2.2 Qué Servicios Ofrece:.....	26
2.3 Cómo Opera:	27
2.4 Materiales necesarios:	27
2.5 Organización Administrativa:	28
2.6 Descripción de Funciones.....	28
<i>Capítulo III: Desarrollo del niño en edad Preescolar de tres a cinco años</i>	30
3.1 Desarrollo Físico.-	30
3.1 Desarrollo Motor.-.....	31
3.1 Desarrollo Cognoscitivo.-	32
<i>Capítulo IV: Lineamientos Generales Para El Agente Educativo</i>	43
4.1 Aspectos Metodológicos de la Guía para el Agente Educativo.	43
4.2 Creatividad y Libre Expresión de los Niños.....	44
4.3 Organización y Coordinación de Trabajo Grupal	45
4.4 Trabajo por Áreas.....	46
4.5 Las Áreas de Trabajo.....	48
4.6 Mobiliario.....	50
4.7 Disposición de Material.....	51
<i>Capítulo V: Orientación Sobre Actividades Pedagógicas</i>	52
5.1 Planeación.....	52
5.2 Periodo de Actividades Pedagógicas.....	52
5.3 Evaluación.	58
<i>Capítulo VI: Estructura Curricular de la Guía</i>	62
<i>Capítulo VII.-Guía de Actividades</i>	67
7.1 Psicomotriz.-	67

7.2 Cognoscitivo:	70
7.3 Lenguaje	76
<i>Capitulo VIII.- Conclusiones.</i>	79
<i>Capitulo IX.- Glosario.</i>	82
<i>Bibliografía</i>	86
<i>Anexos</i>	88

Introducción

Para la elaboración de Guía fue necesario detectar las necesidades de los Agentes Educativos y Niños para lo cual utilizamos la observación como medio de consulta y no solamente el ver su desempeño sino analizar su conducta. Cuando vemos a un agente educativo trabajar con niños nos percatamos de su sociabilidad, si juega o si es divertido; pero cuando observamos nos encontramos con detalles, y surgen las dudas: ¿Qué tanta planeación implican las actividades realizadas?, ¿Son las adecuadas para los niños con que trabaja?, ¿Cumplen con los objetivos de la educación inicial?, ¿Realmente esta conciente de los alcances de sus actividades? Etc.

Para analizar a detalle todas estas premisas fue necesario realizar la guía de diagnóstico de necesidades y tiene el objetivo de conocer las características del Agente Educativo y las formas de relación que existen entre este y el niño.

El instrumento de diagnóstico consta en 3 partes:

- a) Una Guía de observación del Agente Educativo frente al grupo. (Anexo 1A)
- b) Entrevista al agente educativo. (Anexo 2A)
- c) Lista de conocimientos por parte del agente educativo. (Anexo 3A)

Con la información recopilada obtuvimos las necesidades y carencias que presentan los agentes educativos lo cual es la base fundamental para la elaboración de la Guía.

Por lo que la tesis es el resultado de la observación y aplicación constante de actividades, dentro de los centros de desarrollo infantil*. (con niños en edad preescolar de 4 a 6 años de edad).

Para la realización de la tesis se tomaron en cuenta varios aspectos, como:

*La escolaridad de los agentes educativos: ¿son de educación media superior, auxiliares educativos, o puericultistas?

*Muchos de los Agentes educativos son madres que se ofrecen sus servicios, para el cuidado de los niños. (Y no propician el desarrollo de ellos), ya que simplemente atienden las necesidades básicas como el cuidado y alimentación.

*No existe una planeación de actividades a pesar de que existe una guía de actividades que les proporciona la SEP, pero se encuentra muy ajena a los agentes educativos, y cuando la aplican no tienen en cuenta la importancia de la sincronización de las actividades.

* De la zona Sur del Distrito Federal

Las áreas de desarrollo que se fomentan con la aplicación de la guía son las siguientes:

- Personal.
- Social.
- Ambiental.

La tesis se baso fundamentalmente en el programa de Educación Inicial tomando en cuenta la estructura curricular completa, considerando las diferentes etapas de desarrollo de los niños en edad preescolar, para que los agentes educativos encuentren en la guía un apoyo que les permita enfrentar sus realidades diarias por lo que se sugieren actividades que pueden trabajar con los niños de acuerdo a sus edades.

El propósito central de la tesis es integrar en forma sencilla, teorías pedagógicas del desarrollo del niño (Piaget y Vigovski), así como actividades que faciliten a través de su aplicación el desarrollo integral de los niños. Dando origen a una Guía Práctica que tenga fundamento teórico pedagógico acerca del desarrollo del niño permitiéndoles de esta manera a los agentes educativos* crear actividades con intención educativa de acuerdo con las características de los niños.

El diseño de las actividades está graduado de acuerdo al rango de edad y al ambiente en que se desarrollan los niños de tal manera que se pueda propiciar un aprendizaje significativo. Para lograrlo será necesario que los niños tengan un contacto con el conocimiento desde el inicio de su vida aunque algunos conceptos, habilidades y destrezas se consoliden al final de la etapa y otros se sigan desarrollando en etapas posteriores.

Las actividades descritas dentro de la guía constituyen un sólo ejemplo de una gran variedad de actividades que pueden diseñar los agentes educativos. Las actividades son diseñadas de acuerdo a cada uno de los ejes* facilitando así la planeación y realización de las actividades. Los agentes educativos podrán diseñar sus actividades diarias o bien su plan de trabajo, conforme a las necesidades detectadas en los niños, con la asesoría técnico-pedagógicas y de supervisión.

* Personal encargado de las actividades diarias de los niños sin contar con los conocimientos teóricos sobre el desarrollo de los niños también conocidos con el nombre de para-profesionales.

* Personal, ambiental y social.

La presente tesis está estructurada de la siguiente manera:

- Una breve introducción acerca de los antecedentes históricos del centro de desarrollo infantil, así como el programa educativo nacional del cual forman una parte (programa de educación inicial). Ya que los agentes educativos no deben perder de vista que se encuentran insertado dentro del sistema educativo nacional.
- La descripción de los centros de desarrollo infantil.
- La fundamentación teórica acerca del desarrollo del niño en edad preescolar.(Desde la perspectiva de Piaget y Vygotsky)
- Una descripción general de los conceptos básicos con los que deben contar los agentes educativos y/ o responsables de grupo.
- Finalmente se presenta la guía que está integrada por una serie de actividades de desarrollo social, ambiental y personal, de la cual podrán hacer uso los agentes educativos o bien los responsables de grupo.

Capítulo I: Educación Inicial

1.1 Antecedentes

La educación inicial constituye un modelo pedagógico cuyo propósito es contribuir a la formación armónica y el desarrollo equilibrado de los niños desde su nacimiento hasta los cinco años de edad.

“En México la educación inicial se ha constituido como una institución con presencia nacional, donde su propósito esencial se sustenta en dar atención o generar la atención en los patrones de crianza, que favorezcan al desarrollo de los niños de desde su nacimiento hasta los cinco años de edad.”¹

A continuación se presentara una breve reseña histórica acerca de los orígenes de la educación Inicial, la cual nos permite darnos cuenta de cómo día a día ha recobrado importancia la educación de los niños, en primera instancia como un lugar donde los cuidan y proporcionan las necesidades básicas a los hijos de madres trabajadoras, para posteriormente convertirse poco a poco en lo que hoy conocemos los Centros de Desarrollo Infantil preocupados por propiciar el desarrollo integral de los niños.

Año	Acontecimiento
------------	-----------------------

1837	La Primera vez que en México se funda un local en el mercado del Volador para dar atención a los niños menores de 4 años.
------	---

1865	Posteriormente en la emperatriz Carlota funda la Casa de Asilo de la Infancia
------	---

1869	Se crea el asilo de la Casa de San Carlos
------	---

Estas fueron las primeras instituciones que se constituyeron para el cuidado de los hijos de las madres trabajadoras, en donde recibían los pequeños, alimentos y cuidados.

1887	La Sra. Carmen Romero de Díaz “La casa amiga de la Obrera” en la cual se cuidaban los hijos menores de madres trabajadores.
------	---

1928	Se organiza la Asociación Nacional de Protección a la Infancia que sostiene diez “Hogares Infantiles”,
------	--

1937	Los “Hogares Infantiles” cambian su denominación por la de “Guarderías Infantiles”.
------	---

¹ Secretaria De Educación Publica (SEP) “Programa de Educación Inicial. Pag 10

En este mismo año la Secretaría de Salubridad y Asistencia (actualmente Secretaría de Salud), funda otras guarderías, algunas de ellas contaban con el apoyo de comités privados, además, se estableció, dentro de la misma, el Departamento de Asistencia Social Infantil. Así surgen guarderías para atender a los hijos de los comerciantes del mercado de la Merced, vendedores ambulantes, de billetes de lotería y empleados del Hospital General.

- 1939 El Presidente Lázaro Cárdenas mediante decreto convierte los Talleres Fabriles de la Nación encargados de fabricar los equipos y uniformes del ejército en una cooperativa, considera en el mismo Decreto la fundación de una guardería para los hijos de las obreras de la cooperativa. A partir de este período, la creación de Guarderías se multiplica como una respuesta de incorporación de la mujer a la vida productiva de la nación.
- 1943 La Secretaría de Salubridad y Asistencia implantó diversos programas de higiene, asistencia materna-infantil; se crea el Instituto Mexicano del Seguro Social (IMSS) y el hospital Infantil de la Ciudad de México, ambos con beneficios orientados a la infancia
- 1944 Por Decreto Presidencial se dispone la constitución de los programas de Protección Materna Infantil y de la asistencia médica general para los derechohabientes.
- 1946 a1952 Con el presidente Miguel Alemán Valdés se establecen una serie de guarderías dependientes de organismos estatales (Secretaría de Hacienda y Crédito Público, Secretaría de Agricultura, Secretaría de Recursos Hidráulicos, Secretaría de Patrimonio Nacional y Presupuesto) y de Paraestatales (IMSS, PEMEX), así como la primera guardería del Departamento del Distrito Federal, creada a iniciativa de un grupo de madres trabajadoras de la Tesorería, quienes la sostenían; más tarde, el gobierno se hace cargo de ésta y de una segunda construida después.
- 1959 El presidente Adolfo López Mateos, promulga la Ley del Instituto de Seguridad y Servicios Sociales para los Trabajadores del estado (ISSSTE), donde se hace referencia al establecimiento de Estancias Infantiles como una prestación para las madres derechohabientes. En el inciso "E" del artículo 134 Constitucional, se instauran como derecho laborales de los trabajadores al servicio del Estado aspectos relacionados con la maternidad, lactancia y servicio de guarderías, adquiriendo con éste un carácter institucional.

1952-1966 Durante la gestión del Lic. Ernesto P. Uruchurtu como jefe del Departamento de Distrito Federal, se inician las obras destinadas a mejorar la fisonomía de los mercados de la ciudad y, a petición de los locatarios, se designa un local para el cuidado de sus hijos

Las secretarías de estado, los mercados y otras instituciones se vieron obligadas a crear guarderías para que sus trabajadores pudieran delegar el cuidado de sus hijos en manos competentes; sin embargo, en la mayor parte de los casos no fue así, ya que en ellas no se contaba con el personal especializado, y por lo tanto, los niños sólo recibían cuidados asistenciales; es decir, solo servían para “guardar” a los niños, ya que poco se ocupaban de ellos.

La diversidad de criterios, la disparidad en las prestaciones de servicio, la ausencia de mecanismos efectivos de coordinación y supervisión de las instituciones que atendían al menor, originó la creación de una instancia rectora que se ocupara de su organización y su funcionamiento.

1976 Por acuerdo del Lic. Porfirio Muñoz Ledo, entonces Secretario de Educación Pública, se crea la Dirección General de Centros de Bienestar Social para la Infancia, con facultades para coordinar y normar no sólo las guarderías de la Secretaría de Educación Pública sino también aquellas que brindaban atención a los hijos de las madres trabajadoras en otras dependencias. De esta forma cambia la denominación de guarderías por la de Centros de Desarrollo Infantil (CENDI), y se les da un nuevo enfoque: como instituciones que proporcionan educación integral al niño, lo cual incluye la atención nutricional, asistencia, y estimulación para su desarrollo físico, cognoscitivo y afectivo social. Asimismo, se empezó a contar con un equipo técnico y con capacitación del personal dentro de los Centros de Desarrollo Infantil y se crearon los programas encaminados a las áreas técnicas.

1978 A través del Reglamento Interior de la Secretaría de Educación Pública, se deroga la denominada **Dirección General de Centros de Bienestar Social para la infancia** y se le nombra **Dirección General de Educación Materno-infantil**, ampliando considerablemente su cobertura tanto en el Distrito Federal como en el interior de la República Mexicana.

1979 La Escuela para Auxiliares Educativos de Guarderías que dependía de la Secretaría de Trabajo; se le cambia el nombre por el de Escuela para Asistentes Educativos y se implanta un nuevo plan de estudios acorde a las necesidades de este servicio en los Centros de Desarrollo Infantil.

“La demanda para atender a los niños menores de cuatro años de forma institucional fue creciendo lo que hizo indispensable la búsqueda de nuevas alternativas que permitieran expandir el servicio y abarcar un número mayor de niños”²

- 1980 Se crea el Programa No Escolarizado el cuál empezó a operar en 1981 en 16 Estados de la República Mexicana, teniendo como principales agentes para su difusión y realización; previa capacitación, a los padres de familia y miembros de las comunidades en las que se implantó. Ese mismo año se amplió su cobertura a los 15 Estados restantes. Debido a que el programa requería de la participación activa de ambos padres en la actividad educativa, se decidió cambiar nuevamente la denominación a la Dirección General de Educación Materno- infantil, quedando, en como Dirección General de Educación Inicial.
- 1982 El Programa No Escolarizado, se implanta como pilotaje con un grupo indígena Mazahua en el Estado de México, obteniendo resultados positivos
- 1983 Derivado del éxito del Programa No Escolarizado empieza a operar también en algunas zonas urbanas-marginadas localizadas en las delegaciones políticas del Distrito Federal
- 1985 Debido a la reestructuración de la Administración Pública Federal, desaparece la Dirección de Educación Inicial para quedar integrada como una dirección de área de la Dirección General de Educación Preescolar
- 1990 Desaparece como Dirección de área de la Dirección de Educación Preescolar y se conforma la Unidad de Educación Inicial, la cual pasa a depender de la Subsecretaría de Educación Elemental, se crea en el distrito federal la modalidad semi-escolarizada, como una nueva alternativa de atención a hijos e hijas de madres que no cuentan con prestaciones laborales.

En la actualidad, en materia de Educación Inicial se atienden a 400,000 niños aproximadamente, y el servicio se ofrece lo mismo en instituciones (CENDI) muy bien equipadas con infraestructura y especialistas, que en centros con escasos recursos; a través de la modalidad no formal, en zonas rurales, urbano-marginadas e indígenas, en toda la República Mexicana.

El servicio se caracteriza por brindar al niño una educación integral, apoyada en la participación activa del adulto y centrada en el desarrollo de aspectos referidos a su personal, a su relación con los demás y con el entorno

² Ibidem pag 15

1.2 El Programa de Educación Inicial

El programa de Educación Inicial que tiene como columna vertebral el desarrollo del niño, para orientar el trato y la forma de interacción del educador con él. Por lo que las necesidades educativas han obligado a fortalecer las etapas tempranas del desarrollo con medidas formativas sistemáticamente aplicadas. Es por ello que el programa para la modernización educativa 1984-1994 otorga especial énfasis a la educación básica, pues considera a la Educación Inicial como uno de sus componentes.

“El programa se orienta a niños en edad temprana, desde el nacimiento hasta los cuatro o cinco años de edad; sin embargo, su operación compete a todos los adultos que se relacionan con los menores y que ejercen una influencia formativa en ellos. A estos grupos de personas se les denomina agentes educativos, y pueden ser personas de Educación Inicial, Educadores, miembros de la familia del niño o de su comunidad, o adultos que interactúan con ellos.”³

El programa de Educación Inicial es capaz de adecuarse a las distintas regiones y contextos del país. Considera como prioridad la interacción que el niño establece con su medio natural y social; respeta y retoma el tipo de necesidades e intereses de los niños como centro para la planeación de los contenidos educativos y de las actividades sugeridas; valora su capacidad de juego y creatividad y favorece el proceso de formación y estructuración de la personalidad del niño.

El programa exige un compromiso total por parte de los agentes educativos para garantizar la calidad de educación, tanto en el trato que se le da infancia, como en el enriquecimiento de la práctica educativa. Asimismo, permite la consolidación de este nivel educativo, como un programa que permite ampliar las oportunidades del desarrollo educativo nacional.

³ Secretaría de Educación Pública (SEP) “Manual Operativo Versión Experimental” pag 10

El programa de Educación inicial esta estructurado en tres partes sustantivas:

- A. Marco conceptual: En él se resalta la importancia de las acciones en la Educación Inicial Nacional e Internacional, cómo se entiende la interacción desde las distintas perspectivas científicas y que repercusiones resulta de los planteamientos.
- B. Marco Curricular: Establece los propósitos que persigue el programa, la delimitación sus contenidos, sus tratamientos metodológicos, la estructura central para que los contenidos conduzcan a la cristalización de actividades y los lineamientos utilizados para la evaluación.
- C. Marco Operativo, especifica por intervalos de edad aquellas actividades, recomendaciones e indicadores que deben tomarse en cuenta al momento de interactuar con los niños.

El programa de Educación Inicial busca satisfacer una doble necesidad, por un lado debe continuar con su contribución al desarrollo infantil y por otro establecer exigencias formativas en concordancia con el Sistema Educativo Nacional.

Hasta ahora han operado dos formas básicas de atención: escolarizada, a través de Centros de Desarrollo Infantil (CENDI) con múltiples servicios y no escolarizada, utilizando y potencializando la participación de los padres de familia y las comunidades en conjunto.

Los niños se forman dentro de un grupo social, la protección y desarrollo sólo pueden darse cuando se modifica la participación y la responsabilidad de los adultos hacia la infancia. En la educación de los niños se debe actuar en conjunto con la realización de los propósitos establecidos y fundamentalmente, entender que **“LA EDUCACIÓN ES RESPONSABILIDAD DE TODA LA SOCIEDAD.”**⁴

⁴ Secretaria de Educación Publica (SEP) Programa de Educación Inicial pag 18

1.3 Fundamentos Teóricos de la Educación Inicial.

La Educación Inicial es una realidad compleja, tanto por los conocimientos disciplinares que convergen para su comprensión, como para su aparición tardía en el plano educativo nacional. Cada periodo histórico tiene su propia comprensión de la niñez; una manera específica de apreciarlo y valorarlo distinta a otras épocas. De las formas de comprender y apreciar a la niñez se derivan la atención y el trato para ella. Los niños viven en un conjunto social en particular, su relación con el entorno físico y cultural recrea, asimila y transforma pautas conductuales a lo largo de la formación de su personalidad.

Los niños desde pequeños construyen patrones de comportamiento, sistemas de explicaciones y principios morales que guían sus juicios respecto al mundo. Conocen el medio circundante y pueden realizar discriminaciones sutiles.

Crecen y maduran en un mundo de interacciones; a través de ellas se configuran, se reconocen y estructuran su capacidad. Los casos conocidos de aislamiento muestran el valor cognoscitivo y social de la interacción como el proceso capital de la formación humana.

Así, la interacción constituye un verdadero diálogo, un intercambio de complejidad creciente que permite o impide la evolución de las generaciones infantiles. Los niños interactúan con el mundo con el propósito de buscar, experimentar, constatar y estructurar principios y acciones que aseguren su ingreso y permanencia al núcleo social.

“Para la Educación Inicial, la interacción es primordial para la organización de un programa educativo. Por eso, es de suma importancia el papel que juega la ubicación de la niñez dentro de una medida espacio- temporal; no obstante participan los mismos actores, y no necesariamente el tipo de interacción que establece es equivalente.”⁵

Desde la óptica de la Educación Inicial existen tres planos de interacción del niño:

- ✿ Uno referido a la confrontación consigo mismo; a la estructuración de su inteligencia, de su afectividad, y de su esquema de interpretación. (Personal)
- ✿ El segundo caracterizado como un encuentro constante con el mundo social, con sus exigencias, normas y reglamentaciones de convivencia urbanitaria. (Social)
- ✿ El último con las características peculiares de las cosas físicas que tiene el mundo que lo rodea, sus propiedades y especialidades que lo hacen más comprensible.(Ambiental)

⁵ Secretaria de Educación Pública (SEP) “Apoyo Metodológico” pag 29

A partir de esta óptica puede observarse que la niñez constituye en verdad una realidad compleja que no se reduce únicamente al aspecto del desarrollo psicológico del niño, sino que integra conocimiento social, cultural y educativo en sí mismo. Si la interacción quiere ubicarse de manera objetiva, la integración de estos puntos de vista dará cuenta de su importancia.

El estudio de la niñez, de sus capacidades y características, refiere una generalización, una puesta en común de las propiedades del desarrollo; su visión está centrada en los mecanismos y estructuras que cualquier niño puede construir para responder y enfrentar al mundo que lo rodea.

El estudio de la niñez, de sus dilemas, actitudes y formas de comportarse y concebir la realidad, refiere a una determinación, a una especificación histórica social de sus conclusiones de desarrollo, de sus características y perfiles culturales. Su interés está concentrado en el proceso y productos que forma e integra a lo largo de su vida.

La comprensión del niño deriva directamente de **sus análisis e investigación**; la comprensión de la niñez esta medida por **las estructuras conceptuales de la cultura**, el valor social que los niños tienen con un grupo humano específico.

La aparente oposición entre una y otra categoría se resuelve cuando se analiza en términos de interacción. La niñez en su génesis está compuesta de niños, entes particulares que estructuran y constituyen por sí y entre si mismo sus principales marcos de referencia. La interacción en la niñez es una red amplia de significados y participaciones que se realizan en niños que viven en condiciones específicas.

Las diferentes posturas psicológicas ofrecen la información pertinente para entender la importancia de la interacción en el desarrollo del niño y la configuración de la niñez:

La Escuela Conductual marca un referente de interacción con el niño, al considerar una estimulación necesaria y suficiente para producir un repertorio conductual capaz de responder las contingencias ambientales. Entre mayor grado de programaciones tenga en los estímulos medio ambientales, mayor solidez caracterizará la capacidad del niño.

La Escuela Psicoanalítica contiene como elemento capital del desarrollo humano la interacción del niño con su medio ambiente, al grado de encauzar sus sentimientos y emociones en una objetividad que establece una regulación y control de su comportamiento. Su llegada al mundo no es su primera experiencia, existe previamente con la madre una relación que le facilitará u obstaculizará la integración de su personalidad.

En la escuela Genética, se encuentra el mayor énfasis proporcionado a la interacción del niño consigo mismo y con los demás. El niño no sólo recibe o se enfrenta con un esquema configurado, si no que es la interacción donde se constituirá la más compleja red de capacidades y respuesta.

El aporte psicológico de estas tres teorías muestra la necesidad de comprender los mecanismos que utiliza cualquier niño, para conocer y responder al medio ambiente. Obliga a comprender muy cercanamente los motivos e intereses de los niños cuando actúan en los diferentes momentos de su vida. **El niño no es un adulto pequeño, no nace en blanco**, ni invierte su tiempo en cosas sin importancia hasta que asume responsabilidad en la vida social. La lección que ofrece el conocimiento psicológico es precisamente ubicar al niño en un proceso de construcción de sus herramientas para integrar e integrarse al mundo al cual pertenece.

Para la niñez, la psicología ha aportado una enseñanza de consecuencias ilimitadas: ha sostenido la importancia de ofrecer un espacio propio a los niños dentro de cualquier grupo social. La revaloración de la niñez en la sociedad ha inducido distintos cambios en los patrones de interacción niño-adulto a grado de movilizar la sociedad internacional para manifestarse contra la violencia, el racismo, la injusticia para el niño y postular un conjunto de medidas inalienables en cualquier sociedad y por cualquier persona.

Conocer la forma en que el niño prepara e integra su estructura ha conducido a una transformación radical de interacción con la niñez.

1.4 La niñez en la sociedad

Desde su nacimiento todos los niños encuentran a su alrededor una estructura social ya configurada, incluso tiene su sitio y su importancia en el grupo donde inicia su vida social. La estructura social en la que se encuentra constituye una compleja red de relaciones que debe conocer y dominar paulatinamente. Esto ha sucedido durante muchísimos años y todo parece indicar que seguirá de esta forma; de hecho la hominización (Conjunto de proceso evolutivo) misma sucede y se desarrolla dentro de un conjunto de interacciones entre miembros de la misma especie.

La niñez como un fenómeno social limitado no había jugado un papel tan importante como el que ahora se le otorga, y esto es una demostración de la reconceptualización social que adquirió la niñez hace pocos años.

“Como todo fenómeno social, la niñez está vinculada al devenir histórico, ya que corre al parejo de los cambios sociales. El interés por ella ha existido; como entes familiares, cercanos y eran tomados en cuenta, más no como la infancia elemento integrante de la dinámica social. Paulatinamente fue tomando espacio público, síntoma preocupante del desarrollo de una sociedad; los cuestionamientos a la forma de trato, a la indiferencia y la reducción de las posibilidades de participación son en sí el reconocimiento social de la niñez.”⁶

La sociedad, en cada época, comprendió, atendió y se comportó con el niño en relación con el conocimiento, costumbre e ideas que tuvieron al respecto. Incluso cada grupo conformó explicaciones y justificaciones de su modo de actuar con relación a la niñez y creó una red conceptual originada en su comportamiento cotidiano.

En torno a los niños y a la niñez, fue creándose, enriqueciéndose o transformándose una cultura infantil que marcaba una manera de ser y de actuar del niño y del adulto, en la que no se desperdiciaban los distintos momentos para incidir en la formación del pequeño, para configurarlo a imagen y semejanza de sus expectativas.

Las sociedades tribales y estudiadas antropológicamente, permiten comparar la forma de aprecio y valor que le brindaba al niño a través de la costumbre y ritos que se repiten generación tras generación en la búsqueda permanente por hacer intemporal una forma cultural.

Actualmente se puede afirmar que la niñez tiene un lugar en la sociedad y que a su alrededor se ha creado una verdadera cultura de trato y atención que puede ser enriquecida y transformada conforme avance el conocimiento sobre ella.

⁶ Centro de Estudios Medios y Procedimientos avanzados de la Educación (CEMPAE) “Cuaderno Registro para lactantes Maternales y Preescolares” pag 16

En este panorama, las interacciones de la niñez en su entorno adquieren múltiples referencias para entender y explicar los mecanismos y acciones necesarios para contribuir a un mejor desarrollo. Los niños tienen un primer núcleo de interacción en la familia; mediante ella integran la visión anterior y plantean la creación de nuevas alternativas de relación, la valoración, la ubicación social y las posibilidades del desarrollo están en función al tipo de familia en el que se encuentren.

Conforme se amplió el marco de interacción de los niños, las exigencias, reglamentaciones, normas, obligaciones y derechos cotidianos adquieren mayor intensidad y exigen un trabajo de asimilación y organización colosal. El menor tiene que dominar acciones prohibidas adoptar roles sociales determinados, aprender a cumplir expectativas, reconocer límites a sus participaciones y habilitarse para pensar y contestar de un modo particular.

Los conocimientos científicos, la toma de conciencia de grandes grupos humanos y la reconversión del trato diario han incidido de manera definitiva en el cambio de patrones de crianza de la niñez. Los estudios comparativos entre las culturas y las distintas sociedades han ayudado a comprender los mecanismos que permiten acrecentar o disminuir el potencial humano; en ello ha jugado un papel decisivo la educación, como una estrategia clave para transformar las condiciones sociales y culturales y que coadyuven a generar un ambiente enriquecido para el desarrollo de la niñez.

1.5 Interacción Educativa

Las ideas educativas y su práctica constituyen el recipiente natural de transformaciones sociales respecto a la niñez; recíprocamente la propia educación ha incidido de manera definitiva en la reconsideración de la niñez en la sociedad.

También los modelos educativos han resentido la influencia de la reconceptualización de la niñez, sobretodo cuando se quiere hacer realidad un conjunto de tesis pedagógicas en ambientes específicos.

Para el ideario educativo su campo de acción ha sido reconocido en todo el ámbito social; sin embargo, se le ha ubicado en un espacio institucional delimitado a su alcance. Sean las razones que fueren, existe todavía una relación paralela en la institución escolar y en la vida social.

El que la niñez tomara importancia dentro de la educación fue un proceso largo, y difícil para adquirir significados por sí misma. Si ello fue complicado para generar nuevos marcos de acción educativa en una sociedad con instituciones encargadas de este menester, resultó más arduo llevar al plano de la consideración la educación de los niños pequeños.

Las ideas de los grandes educadores adquirirán significado para niños mayores de seis años integrados a la vida escolar de alguna institución; no obstante poco influían en los niños menores; sin pensar en la posibilidad de penetrar a la vida privada de la familia.

El concepto que se tenía de los niños en los hogares y en su entorno familiar, obstruyó las posibilidades de acceder a mejores formas de desarrollo social, ya que esta educación (hogar) tiene un papel decisivo en la educación de los niños fuera del recinto escolar. A pesar de replantear y transformar la manera en que se enseñaba al niño en las instituciones. El hecho de no repercutir al interior de los hogares imposibilitaba o limitaba la fuerza formativa y desvalorizaba el tipo de acción educativa sobre los niños.

En la medida en que las alternativas fueron probadas, su eficacia, se fue configurando como un conjunto de ventajas que ayudaron a reconocer la importancia de la Educación Inicial.

La primera de las alternativas fue la eliminación de las diferencias entre la vida cotidiana y escolar. La educación constituye un proceso que cubre todo y cada uno de los espacios de la vida social, por ello es de relevancia extender o incidir en todos los miembros de la sociedad para renovar las formas de interacción con los niños.

La segunda enfatizó que en el proceso educativo se pueden adquirir perspectivas más amplias de desarrollo, siempre y cuando se incida cada vez más en edad temprana. La realidad mundial ha retomado desde hace tiempo la tarea de preparar mejor las futuras generaciones y ha llegado a analizar más de cerca la figura de los padres de familia.

Los límites educativos tienden a hacer menor definidas sus fronteras y más acentuadas la necesidad de considerar todo el ciclo vital del individuo como materia prima de la educación.

La tercera marcó un verdadero desafío: la educación contiene en si misma una de las claves para generar un cambio social. Los resultados educativos tienen su tiempo; Su intervalo para observar cambios y modificaciones pero no es a corto plazo; son cambios similares a la evolución, donde fue posible crear mejores generaciones.

La cuarta tuvo mucho que ver con la forma en que se ha observado y atendido al niño pequeño (**De acuerdo a la concepción del niño desde la óptica de la Educación Activa**). Actualmente se asume y se comprende que la creación y condiciones sociales favorables para los niños llegan a ser una inversión valiosa para la futura estructura social. Los modelos educativos mostraron el enorme potencial que puede generarse en los niños cuando se aprende a entender sus intereses y necesidades en los momentos de su desarrollo.

Como último punto se mostró que el proceso educativo, es responsabilidad social y se tiene que responder en consecuencia. Para actuar en congruencia con este principio, se debe poner especial interés en el diseño de los prototipos, en las imágenes y textos que se transmiten por los medios masivos de comunicación, y en los programas educativos que tomen en cuenta sus dimensiones en la vida social.

Afortunadamente la dinámica educativa ha llegado a configurar experiencias y lecciones de alto valor para enfrentar la tarea de educar a la niñez. Entre ellos destaca el valor de interacción y de su organización sistemática en los diferentes ámbitos de la vida del niño.

A mayor interacción planeada, a través de un enriquecimiento de la relación adulto-niño mayor solidez en los alcances educativos.

La niñez, en el contexto educativo, utiliza las facultades conformadas para asimilar, comprender, actuar dentro y fuera del recinto escolar; sus capacidades y desarrollo de habilidades para enfrentar su vida no se encuentran determinadas por la presencia institucional; dentro y fuera indaga, interroga, calcula, y decide actuar.

La niñez para Educación Inicial está configurada como diversidad de caracteres y posibilidades que pueden generar opciones para su desarrollo. El plano de interacción niño-adulto constituye un tipo de relación inscrita en las nuevas dimensiones del trato del niño y al cambio de actitud de los adultos.

La Educación Inicial es una empresa cultural que establece una posibilidad de mejorar sustantivamente las generaciones siguientes, con la búsqueda continua de estrategias para hacer de sus beneficios un patrimonio comunitario.

Programa Educativo

La Educación Inicial parte de una premisa básica: los primeros años de vida de los niños son esenciales para su desarrollo futuro como ser humano; por tanto, la calidad de la atención y la formación que se les brinde desde el nacimiento será determinante en las capacidades de los niños.

Los niños son comprendidos en un conjunto de interacciones que le dan sentido y estructura a sus conocimientos, sentimientos y deseos, su desarrollo individual se realiza en conjunción con el medio ambiente que lo rodea. Por ello, la formulación del programa contempla el apoyo y la participación de personas y materiales eficaces para coadyuvar a las finalidades establecidas.

El programa de Educación Inicial tiene rasgos que lo definen, dando coherencia y significación dentro del contexto nacional.

Primero.- El programa posee un enfoque educativo al buscar intencionadamente desarrollar hábitos, habilidades y actitudes socialmente necesarias en los niños, de modo que permitan satisfacer sus necesidades y ampliar los espacios de integración social. Enriquece simultáneamente las posibilidades de estimulación a su desarrollo desde su nacimiento, involucrando a los distintos agentes educativos la realización de acciones en beneficio de la niñez de su comunidad.

Segundo.- La vida social en los niños es formativa por excelencia, sin embargo, es necesario orientar las acciones cotidianas hacia propósitos formativos específicos, contribuyendo a una educación más sólida que brinde beneficios a lo largo de toda su estancia en el sistema escolar. La educación es considerada como establecimiento de un conjunto de posibilidades de desarrollo personal y de exigencia sociales que marcan la orientación de las acciones y relaciones entre los niños y su entorno.

Tercero.- Las posibilidades y exigencias educativas para los niños se prestan dentro de un conjunto de interacciones con los adultos en la convivencia diaria. Desde el nacimiento, los niños tienen relación con grupos de personas mayores que ellos; estos adultos llegan a ser determinantes para la vida futura de los niños. El proceso se inicia con los padres y se prolonga con las personas que viven frecuentemente con ellos. El cuidado y la dedicación con la que se realice la interacción determinará muchos de los alcances que logren los niños.

Cuarto.- Las interacciones (entiéndase por interacción, al intercambio de ideas y puntos de vista dentro de un grupo social determinado) suceden en cualquier ámbito del desarrollo de los niños: Familiar, escolar o comunitario. El programa brinda orientación básica para enriquecer las posibilidades de interacción, para integrar intenciones diversas en un propósito común y sobretodo, para destacar el cuidado de la interacción.

Quinto.- El programa lejos de establecer un marco estricto por el desarrollo de las actividades educativas, constituye un ámbito de opciones de trabajo ajustables a las diferentes condiciones y características de los niños. Desde este punto de vista no es una aplicación rígida, busca las mejores opciones para permitir un incremento de sus potencialidades en cada centro o comunidad.

“El programa de Educación Inicial es un marco que determina el ámbito de interacción y busca mejorar la calidad de esta relación a través de una doble acción educativa, por un lado, respeta las necesidades e intereses que dicta su desarrollo natural y por el otro conduce su potencial hacia el logro de cualidades sociales necesarias para su desempeño educativo.”⁷

⁷ Secretaría de Educación Pública (SEP) “ programa de educación Inicial pag 12

Capítulo II: Centro de Desarrollo Infantil

Este capítulo tiene la finalidad de presentar los Centros de Desarrollo Infantil (CENDI) de tal manera que los agentes educativos tengan una visión general de lo que son y como deberían estar conformados.

Los CENDI, son instituciones enfocadas a la educación infantil, requieren de una organización con características muy específicas, relacionadas íntimamente con las necesidades y características de la población que atiende.

Las actividades que se realizan son formativas, debido a que los menores adquieren enseñanzas acerca de cómo es el mundo y qué cosas tienen que hacer para integrarse mejor al núcleo social en el que viven. El aprendizaje fundamental se encuentra en la convivencia diaria, en las actividades cotidianas que realizan y sobre todo, en la creatividad que se desarrolla día a día, por lo que el servicio que estos proporcionan esta en función de esas necesidades e intereses, sin descuidar los procesos evolutivos característicos de los diferentes momentos en su vida.

2.1 Qué son:

Los centros de desarrollo infantil como anteriormente se había mencionado son instituciones que otorgan servicio educativo a los niños desde los 45 días de nacidos hasta los 6 años de edad. Estas instituciones trabajan en todo el país brindando la prestación a través de organismos públicos y privados.

El programa de educación inicial constituye una alternativa flexible capaz de adaptarse a las diversas características y propiedades de los CENDI. Sin embargo, para que se adapte a cada institución es requisito considerar dos puntos:

- 1) Las rutinas, actividades diarias o vida cotidiana deben respetarse, con el fin de vincular la formación con un hábito de vida.
- 2) Determinar la calidad de interacción que se genera por agente educativo, con el fin de aprovechar los de mayor incidencia y enriquecer los que tengan una menor intervención.

2.2 Qué Servicios Ofrece:

El servicio que proporciona está organizado a partir de las necesidades e intereses de los niños en sus diferentes edades. Así, dentro de la institución los infantes son agrupados de la siguiente forma:

SECCIONES	ESTRATOS DE EDAD
LACTANTES	De 45 días a 1 año 6 meses
1	De 45 días a 6 meses
2	De 7 meses a 11 meses
3	De 1 año a 1 año 6 meses
MATERNALES	De 1 año 7 meses a 2 años 11 meses
1	De año 7 meses a 1 año 11 meses
2	De 2 años a 2 años 11 meses
PREESCOLARES	De 3 años a 5 años 11 meses
1	De 3 años a 3 años 11 meses
2	De 4 años a 4 años 11 meses
3	De 5 años a 5 años 11 meses

Las actividades que se realizan dentro de los centros son formativas; por lo que los niños adquieren conocimientos acerca del cómo es el mundo y qué cosas tienen que hacer para integrarse mejor al núcleo social al que viven. Por ejemplo, la atención que se brinda dentro del centro a su alimentación y a su salud, inducen a los niños a conformar una manera de vivir, de elegir sus alimentos y de cuidar su salud. El aprendizaje fundamental se encuentra en la convivencia diaria; en las actividades cotidianas que los niños realizan y sobre todo en la creatividad que desarrollan cada día.

2.3 Cómo Opera:

Los CENDI tienen características diferentes: plantilla completa o incompleta, edificios construidos o adaptados, con todos los servicios o de escasos recursos, En cada uno de los centros laboran un conjunto de personas con preparación distinta, dedicadas a atender una parte del servicio que se proporciona a los niños. La convivencia que tienen con ellos los convierte en agentes educativos que influyen intensamente en su formación.

Como se ha mencionado cada integrante del centro tiene un papel importante y una influencia en los niños. Por ello, es necesario considerar la orientación adecuada de las interacciones para el beneficio de los infantes.

Las rutinas que se realizan en forma permanente en los centros tienen la ventaja de involucrar a todo el personal y de desarrollarse en toda la institución. Al realizarla, los niños integran paulatinamente un modo de actuar y valorar lo que hacen. Por ejemplo, la limpieza del centro no constituye una tarea exclusiva del personal de intendencia, sino que debe considerarse como una actitud adecuada para la convivencia social. Desde esta perspectiva, la limpieza es corresponsabilidad de niños y adultos para adquirir el hábito de conservar limpio el lugar en donde conviven.

2.4 Materiales necesarios:

Los materiales con que cuenta el centro para apoyar las actividades educativas son variados y regularmente circunscritos a las salas donde se encuentran los niños en las diferentes secciones.

Es imprescindible que el material este siempre al alcance de los niños en estantes y repisas, organizado en botes pintados, cestas, cajas; etc. de preferencia que este clasificado y marcado con códigos que los mismos niños propongan. De esta forma el niño aprenderá poco a poco a utilizarlo adecuadamente, a cuidarlos, a limpiarlos y a colocarlos nuevamente en su sitio.

En lo posible, el material será variado y suficiente lo cual no significa grandes gastos para su provisión. Se puede incorporar:

Material reciclable

Material de la naturaleza

Material específico para cada proyecto

Material con uso diversificado como: agua, telas y barro.

2.5 Organización Administrativa:

La calidad de la interacción constituye una pieza central en la educación de los niños. La organización que tiene el centro establece jerarquía para la realización de las funciones; sin embargo, esta jerarquía no es equivalente a la dimensión educativa del personal.

Existen personas de diferentes niveles dentro de la organización de un CENDI, pero cuya influencia en los niños es altamente formativa, como el caso del personal de intendencia o las asistentes educativas; contrariamente, también hay personas con alta jerarquía, pero poco formativas para los niños, como el caso de los técnicos. Por ello, es necesario determinar con precisión la calidad de interacción que ponen en juego los diferentes agentes educativos, con el fin de aprovechar la capacidad de influencia para una mejor formación de los niños.

La manera de aprovechar al máximo todo el potencial de los agentes educativos y enriquecer las rutinas del centro se logra a través de la planeación de actividades.

La labor que se realiza en los centros se ve reflejada en el nivel del desarrollo que alcancen los niños; hábitos, habilidades y actitudes son productos directos del esfuerzo y la organización del personal que trabajan en un CENDI.

A fin de que el trabajo del centro sea mejor aprovechado es necesario establecer un procedimiento para consolidar la organización interna y un mecanismo de vinculación con el entorno, ya que el objetivo que se persigue es enriquecer, sistematizar y reorientar las acciones educativas a partir de lo que el Centro de Desarrollo Infantil realiza cotidianamente.

2.6 Descripción de Funciones

A continuación mencionaremos a las personas que conforman un centro de desarrollo infantil

DIRECTOR.- Planea, dirige, coordina, orienta y supervisa las actividades técnicas y administrativas del CENDI, de acuerdo con los lineamientos y programas que para el efecto le señale la Dirección General de Educación Inicial y las autoridades del organismo a que pertenece el CENDI.

SECRETARIA.- Auxilia al Director del CENDI en todas sus funciones administrativas.

MEDICO.- Promueve y controla el crecimiento y desarrollo físico y neurofisiológico de los niños, mediante la aplicación de programas de medicina preventiva, así como de detección y canalización de niños con padecimientos durante su permanencia en el CENDI.

ODONTOLOGO.- Promueve y controla el estado de salud de las piezas dentales de los niños a través de la aplicación de programas de medicina preventiva.
Orienta a los padres de familia y al personal del CENDI, sobre higiene bucal en los niños.

ENFERMERA.- Auxilia al Médico y al Odontólogo en todas las actividades relacionadas con la salud de los niños.

PSICOLOGO.- Promueve y propicia el equilibrio emocional de los niños, orienta a los padres de familia y al personal del CENDI, a fin de que coadyuven para el logro de dicho objetivo.

TRABAJADOR SOCIAL.- Efectúa investigaciones y estudios socioeconómicos, para conocer las condiciones de vida de los niños y su familia, que le permitan detectar situaciones que puedan afectar el desarrollo óptimo del niño.

JEFE DEL AREA PEDAGOGICA.- Coordina y supervisa el funcionamiento del servicio Pedagógico de acuerdo con los programas, lineamientos y disposiciones de la Dirección General de Educación Inicial.

PUERICULTISTA.- Atiende pedagógicamente a los niños lactantes, de acuerdo con los programas de la Dirección General de Educación inicial.

EDUCADORA.- Atiende pedagógicamente a los niños maternas o preescolares de acuerdo con los programas de la dirección general de Educación Inicial.

ASISTENTE EDUCATIVO Y/O PUERICULTISTA.- Auxilia a la educadora o puericultista en la atención pedagógica y cuidado de los niños durante todo el tiempo que permanezcan en el CENDI.

MAESTROS ESPECIALISTAS.- Coadyuvan en la atención pedagógica de los niños, aplicando actividades propias de su especialidad.

DIETISTA O ECONOMO.- Coordina, supervisa y controla el funcionamiento del Servicio de Nutrición, de acuerdo al programa de la Dirección General de Educación Inicial.

Ver organigrama **Anexo 1**

Capítulo III: Desarrollo del niño en edad Preescolar de tres a cinco años

Para referirnos al desarrollo del niño lo dividiremos en 3 grandes rubros; el Desarrollo físico, el desarrollo motor (dentro de este encontramos gruesa y fina) y por último el desarrollo cognoscitivo.

3.1 Desarrollo Físico.-

“El niño preescolar es aquel cuya edad oscila entre los dos **años y medio y cinco años**”⁸, etapa de suma importancia ya que durante este periodo, el ritmo de crecimiento disminuye gradualmente después del crecimiento acelerado de la infancia. En realidad, el crecimiento en estatura puede ser compensado por la pérdida de la adiposidad infantil, de manera que da la impresión de no aumentar de peso. Como las piernas se alargan y la cabeza crece con mucha rapidez, el niño pierde el aspecto de pesadez en su parte superior que tenía durante la infancia y el período deambulador. A los 2 y medio años está ya completa la dotación de dientes de leche; éste es el comienzo aproximado de los años preescolares.

El final de esta etapa coincide aproximadamente con la pérdida de los primeros dientes de leche, se desarrollan los cartílagos y huesos de la cara y se reduce la adiposidad de las mejillas, de modo que el rostro del niño ya no es el de un bebé, tiene rasgos más definidos y se acerca a la forma adulta.

“Las diferencias entre los sexos en cuanto al ritmo de crecimiento no son muy pronunciadas durante los años preescolares, aunque, como veremos, en su desarrollo psicológico los varones y las niñas siguen ya sendas cada vez más divergentes. Junto con los cambios en el tamaño las proporciones se producen otros que afectan a la postura, la locomoción y la manipulación”⁹.

Cuando el niño de esta edad se sienta en el suelo para jugar, las rodillas quedan hacia delante y las piernas dobladas atrás pegadas a los muslos, descansando las nalgas entre los talones. El niño ya no puede tocar el suelo con la cabeza doblando la cintura con las piernas bien derechas, como lo hacía el deambulador, mirando por entre las piernas un mundo invertido.

⁸ Ediciones Horme “Niñez y Adolescencia” (pag 170)

⁹ Ibidem (pag 171)

3.1 Desarrollo Motor.-

Nos referiremos al desarrollo motor cuando hablemos de la habilidad que el niño tiene para desplazarse y controlar los movimientos corporales divididos en finos y gruesos.

Llamaremos desarrollo motor grueso al movimiento de la cabeza, del cuerpo, de las piernas, de los brazos y de los músculos grandes.

En esta etapa el niño al andar se hace libre y seguro. Durante varios años ya no sube las escaleras de a un escalón por vez, sino que se mueve continuamente por ellas hacia arriba y hacia abajo, y aprende a subir por escaleras verticales y por las escalas de los gimnasios y se trepa a árboles con ramas bajas. En el momento en que se despierta, suele pararse y dejarse caer sentado en el borde de la cama, de donde se desliza al piso.

El niño preescolar da vuelta una esquina rebotando contra la pared, como hacía en la etapa deambulatoria, o bien asiéndose con la mano de un mueble o de la pared para facilitar el giro; sabe también dar vueltas parado en el mismo lugar para obtener un placentero mareo. Cuando corre por un suelo suave, suele detenerse dejándose caer bruscamente de rodillas para jugar con algo. En circunstancias ordinarias se moverá tan turbulentamente que sus padres pensarán si no es capaz de caminar en línea recta.

En realidad si el niño tiene oportunidad de trepar por una colina rocosa, se mostrará sorprendentemente ágil y seguro sobre sus pies, lo que no quiere decir que sea posible dejar de vigilarlo y atenderlo. A esta edad, como cuando era un deambulador, el niño todavía suele apoyarse blandamente contra el hombro o la rodilla de un adulto. Pero cuando se le lleva alzado se sostiene abrazándose al cuello del adulto o apretando las rodillas contra los costados de éste, y presta alguna colaboración en el mantenimiento del equilibrio conjunto, tal vez se le ocurra hacer ejercicios, después de observar a personas de su contorno o de verlas en la televisión, y ejecuta una notable parodia de la cultura física. Intenta saltos mortales, cayéndose de costado al dar la vuelta, e imita también estilos de danza, desde el ballet y los bailes de salón hasta los ritmos adolescentes y las danzas tribales, y en su ejecución puede mostrarse muy competente o adoptar la forma burlesca.

Desarrollo motor fino.-

Le llamaremos a los pequeños movimiento corporales, que exigen del niño una coordinación y control de sus manos, es decir podrán realizar las siguientes actividades, armar rompecabezas, apilar bloques, vertir líquidos, etc.

Por ejemplo el niño preescolar deja de aferrar cucharas y aporrear utensilios de cocina para manejar juguetes mecánicos, o sierras y martillos. Subordina cada vez más el uso de los materiales a la construcción de copias de los objetos que lo rodean, y luego traslada esta habilidad a los juegos dramáticos. Los bloques y cajas que le agrada transportar se convierten en materiales de construcción que ajusta en estructuras complejas o bien equilibradas. Con pintura o lápices de color progresa desde los garabatos hasta las líneas, los remolinos, los punteados, y las masas de color. Antes empleaba colores puros elegidos arbitrariamente, pero ahora los selecciona cuidadosamente, los combina con nitidez o los mezcla, y los usa para identificar áreas determinadas, si tiene un lápiz o una lapicera o bolilla es más probable que intente dibujos representativos, tal vez porque estos instrumentos ofrecen menos oportunidades para la exploración "abstracta".

Una de las actividades base en este periodo es el juego ya que es el medio que permite a los niños adquirir las habilidades motoras gruesas y finas. Por lo que los agentes educativos tendrán la responsabilidad de brindarles a los niños las oportunidades de correr, andar en triciclo, trepar árboles, saltar y construir bloques.

3.1 Desarrollo Cognoscitivo.-

En el período preescolar las aptitudes lingüísticas del niño se amplían y se vuelven más complejas. El niño adquiere, en su nivel, algunas de las capacidades del filósofo contemplativo. Hace intervenir el lenguaje en el proceso de asimilación del mundo, de sus colores, aromas, texturas e implicaciones. Entra en el reino de la experiencia vicaria que le ofrece la literatura escrita; escucha cuentos, los comenta y reproduce los movimientos de la lectura "diciendo" el texto a medida que da vuelta las páginas. Bastantes niños de esta edad aprenden a reconocer muchas palabras escritas, y hasta pueden leer realmente. A algunos niños la televisión les ayuda a aprender a leer, especialmente los anuncios comerciales que reiteran conjuntos de marcas o frases publicitarias, impresas o pronunciadas.

A esta edad el niño sufre menos limitaciones internas que en la etapa deambulatoria en los intentos de formular sus experiencias, y conoce menos restricciones externas, de origen social, que en los años que tiene por delante, lo que hace que éste sea un período de máxima espontaneidad. Con esa actitud abierta el niño nos ofrece a menudo notables intuiciones sobre su propio mundo y aun sobre el nuestro siempre que estemos a la vez dispuestos a escuchar receptivamente lo que él nos dice. Con demasiada frecuencia los adultos, en lugar de escuchar y comprender, se ríen, amonestan, no prestan atención, o son presa de la indignación moral. En la infancia y la etapa deambulatoria el niño encontró una identidad como miembro de su familia. Durante algunos años ésta sigue siendo su marco de referencia primordial, pero comienza ahora el lento proceso de hallar su lugar dentro de la humanidad en general.

Se ve expuesto cada vez a más cosas nuevas- reales e imaginarias-, a más situaciones nuevas, a más personas nuevas, a más papeles nuevos, que amplían y complican las posibilidades de identificación. Toma conciencia de los demás niños, en cuanto personas semejantes a él, y llega a ser capaz de comunicarse con ellos directamente, intercambiando informaciones, emociones e ideas. Al jugar con ellos pasa del juego paralelo de la fase deambulatoria a jugos integrados, complejos y cooperativos. A medida que se estabiliza y se hace más precisa la conciencia de su propio cuerpo, aumenta su conciencia de la propia vulnerabilidad, de modo que en los años preescolares aparecen nuevos temores respecto de la integridad física. Los temores también se multiplican a medida que el niño se entera de los múltiples peligros que acechan más allá de su experiencia ordinaria: la cirugía, los bandoleros, la guerra, los secuestradores, los fantasmas y los duendes.

Durante los años preescolares se manifiesta más claramente el estilo personal del niño. Algunos estilos pueden ser definidos con bastante objetividad según rasgos u orientaciones tales como las de caudillo, secuaz, participante, espectador, proscrito o lobo solitario. Podemos apelar a diversas dimensiones, por ejemplo: enérgico-perezoso, audaz-tímido, conversador-reticente, hostil-cordial, independiente-exigente, imaginativo-pedestre.

“Los años preescolares no se prestan a ser resumidos en una sola frase como podría ocurrir a **propósito de la infancia (“confianza básica”)** y la etapa **deambulatoria (“autonomía”).**”¹⁰ En primer lugar el desarrollo sigue a la vez varias direcciones distintas. Por otro lado, la amplia gama de variaciones individuales y diferencias entre grupos que se ponen de manifiesto en esta edad le quita valor a las generalizaciones. **Erickson** ha propuesto un conjunto de alternativas evolutivas para esta edad, como lo ha hecho para todas las ocho fases que a su juicio constituyen el ciclo vital, pero él mismo dice que los años preescolares son un período de rápidas fluctuaciones, entre la sobre dependencia y una resulta independencia, entre la competencia y la ineptitud, entre la madurez y el infantilismo, entre la masculinidad y la feminidad, entre una simpática afectuosidad y bruscos impulsos destructivos y antisociales. Pero los años preescolares no son una unidad monolítica, como no lo es tampoco el niño. Los cinco años son muy distintos de los dos. Así como el deambulador puede conservar muchos rasgos del bebé, en la primera fase de los años preescolares el niño sigue siendo en muchos aspectos un deambulador. Su control de los esfínteres suele ser todavía incompleto.

A los ojos del niño. Sus padres son los auténticos depositarios de toda la sabiduría, la fuerza y la virtud del mundo, pero durante los años preescolares su horizonte social se dilata gradualmente para incluir, en un nivel algo inferior, a personas que no pertenecen a su familia más próxima. En esta etapa comienza a establecer genuinos vínculos con nuevos adultos, como la maestra, y después, a través de ella, con sus pares, hasta que

¹⁰ Ibidem (pag 172)

alrededor de los cuatro años puede actuar durante lapsos bastante prolongados en compañía de estos; sin embargo, sigue necesitando la presencia de una persona adulta conocida en las cercanías, para poder acudir a ella en momentos de perplejidad o aflicción, o simplemente cuando quiere que lo mimen un poco.

Como ocurre también en la etapa deambulatoria, los niños preescolares más pequeños se tratan al principio como si fueran meros objetos. Pero no tardan mucho en manifestar una recíproca curiosidad, que se expresa en miradas examinadoras y en una aproximación vacilante para tocarse mutuamente. Una vez que se ha inspeccionado e identificado, aprendiendo los respectivos nombres -generalmente se los dicen los adultos-, pueden intercambiar muestras de afecto y jugar juntos. Por supuesto, es probable que sus primeros juegos sean del tipo del juego paralelo, en el que el intercambio es escaso o nulo -tal vez un niño le alcance a otro un juguete o a la arena-, pero es obvia la satisfacción que les produce la mutua compañía. Al comienzo les resulta muy difícil hablar entre sí excepto empleando imperativos, negaciones y posesivos, y sus primeros intentos de mantener una conversación prolongada asumirán probablemente la forma de monólogos duales. Cuando los niños necesitan intercambiar explicaciones o informaciones, suelen apelar a un adulto para que haga de intermediario.

Más tarde los niños empiezan a hacer cosas en grupos (juegos asociativos): se congregan para jugar en la arena o en el bote oscilante, o en las escaleras, chillando en expresión de emoción compartida. Ese comportamiento ilustra lo que los psicólogos sociales denominan contagio de conducta, la difusión de una actividad, un estado de ánimo o un impulso dentro de un grupo. Ese contagio es algo corriente en la escuela maternal, donde podemos observar la difusión epidémica de actividades tales como hablar por teléfono, decir disparates, balancearse grotescamente y dejarse caer al piso, jugar con agua, andar en triciclo, etc.; tan pronto como un niño comienza a hacer una cosa todos quieren hacer lo mismo. Hay una creciente disposición a mirar y admirar -como cuando la maestra llama la atención sobre los zapatos nuevos de un niño o sobre un juguete especial que otro ha traído de su casa-, pero sin que eso implique todavía una competencia por ser el centro de la atención.

En sus momentos de mayor calma, los niños preescolares más pequeños suelen entablar "conversaciones" cuyo objetivo no es tanto el intercambio de informaciones e ideas como el placer de la comunicación afectiva. A esas conversaciones se las llama monólogos duales o colectivos, pues lo que dice un niño no tiene ninguna relación con lo que dice el otro; las expresiones del interlocutor sirven simplemente de estímulo para abordar un nuevo tema.

La simpatía, la agresión y el liderazgo son otros aspectos de las relaciones sociales con los pares, aspectos que aparecen durante los años preescolares. Aunque en apariencia se contradicen esos rasgos y se presentan con la mayor claridad en los mismos individuos.

El niño es capaz de tener sentimientos de simpatía hacia miembros de su familia por lo menos desde la etapa deambuladora; consuela a un padre afligido o le ofrece uno de sus juguetes a un hermano enfermo. La primera reacción del deambulador o de los niños preescolares pequeños ante los infortunios de otro niño de su edad suele ser la de empezar a llorar él mismo.

Pero el mismo llanto no implica simpatía sino una participación empática, que refleja una ausencia de los límites claros entre los sentimientos de otras personas y los propios; es como si lo que le hiciera mal a otro niño le doliera también a él, así como el adulto puede tener un sobresalto doloroso al ver caerse a otra persona.

Las reacciones sociales de simpatía hacia los pares comienzan cuando el niño interrumpe su juego para mirar a otro niño a quien le pasa algo. Hacia el fin de la fase preescolar observamos un comportamiento más parecido a la simpatía madura. Un niño consuela a otro, o corre a buscar a la maestra cuando se produce una emergencia, o increpa a otro niño que se ha mostrado cruel. Hay que destacar también que el niño que muestra simpatía en ocasiones puede actuar muy cruelmente en otra; esto es frecuente cuando se impone el espíritu de la masa y los niños se confabulan para hacer objeto de burlas y malos tratos a una víctima. Otras veces un niño que en general está predispuesto a la simpatía no comprende la aflicción de otro, que le ofrece un espectáculo divertido, como cuando presencia una caída.

La auténtica simpatía implica la comprensión de los sentimientos ajenos tanto positivos como negativos, y es tal vez por esta razón que la simpatía y el liderazgo se dan juntos a esta edad, es típico que la organización del grupo cambie de un momento a otro haciendo difícil un liderazgo persistente. Además, es frecuente que el niño que actúa como líder pierda interés y abandone su papel. A pesar de estos obstáculos hay niños preescolares que una de una u otra forma manifiestan disposición al liderazgo. Algunos imponen su voluntad por la mera fuerza muscular o por su carácter vigoroso. Otros llegan a dominar identificándose con la autoridad adulta; pero hay que observar que se da también la sutil obsequiosidad del niño inseguro, que trata en vano de ganarse el respeto de sus compañeros. Algunos saben manejar al grupo con ductilidad. Otros, sin hacerse notar o manteniéndose alejados ejercen una autoridad discreta pero considerable en calidad de árbitros, consejeros o modelos.

En el niño pequeño actos de aparente agresión pueden ser una exploración más que un estallido de hostilidad. Sin embargo, las amistades y las enemistades son efímeras, pero en toda la escuela maternal suele haber uno o dos niños que son queridos y admirados por todos los demás y uno y dos con la misma unanimidad son rechazados, evitados o criticados.

Como otras formas de conducta social las discusiones y peleas de los niños sufren cambios evolutivos. Aunque en general las diferencias de sexo no son muy importantes durante los años preescolares los varones y las niñas exhiben pautas de conflicto muy distintas a partir de los tres años. En particular, los varones se muestran cada vez más belicosos entre los tres y los cinco años, después de lo cual las riñas disminuyen. Las niñas por su parte se pelean cada vez menos a partir de los tres años. Los varones luchan físicamente más que las niñas, quienes aprenden desde edad temprana a usar sus lenguas como armas, y ambos sexos intentan resolver disputas acerca de la propiedad de objetos arrebatados el artículo que provocó el conflicto y huyendo con él.

En este sentido, el desarrollo del niño implica dinámicas biológicas, psicológicas y sociales interdependientes entre sí y que se proyectan en su manera de actuar; es decir, se expresan como un todo. A su vez, estas dinámicas dan cuenta de que el niño se manifiesta integralmente de manera diferente en cada momento y su situación de vida diaria.

En el niño de edad preescolar el aspecto afectivo-social adquiere especial relevancia, pues a partir de las relaciones que establece con otros objetos y objetos significativos va estructurando sus procesos psicológicos, que determinan en él una manera de percibir, conocer y actuar frente al mundo. Abordar el aspecto socio-afectivo del niño preescolar implica no perder de vista que es su proceso dinámico y constante que se construye y reconstruye en la medida en que los sujetos se relacionan con sus semejantes, las instituciones, las ideologías, etc. La socio-afectividad implica las emociones, sensaciones y afectos; su auto concepto, la manera en como los construye y lo expresa al relacionarse con los otros (familia, ámbito social, compañeros de escuela, etc.).

El juego es el medio privilegiado a través del cual se puede identificar las relaciones entre los diversos aspectos del desarrollo en el preescolar. No obstante en términos generales, se denomina juego a la actividad placentera que realiza una persona durante un periodo indeterminado con el fin de entretenerse. En el niño la importancia del juego radica en el hecho de que constituye una de sus actividades principales, debido a que por medio de él reproduce las acciones que vive cotidianamente, el ocupar largos periodos en el juego le permite al niño elaborar internamente todas aquellas emociones y experiencias que despierta su interacción con el medio exterior.

Es decir, que el juego en la etapa preescolar no sólo es un entretenimiento sino también un medio por el cual el niño desarrolla sus potencialidades y provoca cambios cualitativos en las relaciones que establece con otras personas como su entorno espacio-tiempo en el conocimiento de su cuerpo, en su lenguaje y en general en la estructuración de su pensamiento.

“A través del juego el preescolar comienza a entender que su participación en ciertas actividades le impone el cumplimiento de ciertos deberes, pero paralelamente le otorga una serie de hechos, el juego es una especie de escuela de relaciones sociales ya que disciplina a los que lo comparte.”¹¹ A través de él se aprende a acordar acciones, a interrelacionarse, a formar un sentimiento colectivo y elevar una autoconciencia del niño, la capacidad de seguir al grupo, de compartir sentimientos, ideas; es decir, forma el sentimiento social.

El juego permite al niño familiarizarse con las actividades que percibe a su alrededor e interrelacionarse con el adulto. Las relaciones reales con sus compañeros le enseñan a comportarse en diferentes situaciones conocer diversas exigencias grupales y elegir entre diferentes conductas, dependiendo de las características individuales.

En esta etapa el juego es esencialmente simbólico, elemento importante para el desarrollo psíquico, ya que durante éste, el niño relaciona la capacidad de sustituir un objeto con el otro, constituyéndose este hecho una adquisición que asegura en el futuro el dominio de los significantes sociales y, por ende la posibilidad de establecer más ampliamente relaciones afectivas así como de estructurar su pensamiento.

De la misma manera, mediante el juego el niño se va formando una percepción clasificadora y modifica el contenido de su intelecto; en este proceso pasa de la manipulación objetual al pensamiento con representaciones.

De las acciones reales con objetos a los que da nuevas denominaciones y, por lo tanto, nuevas funciones, el niño pasa poco a poco a las acciones interiores, verdaderamente mentales. La reducción y generalización de las acciones lúdicas constituye la base para pasar a las acciones mentales.

El juego también influye en el desarrollo del lenguaje ya que exige cierta capacidad de comunicación verbal y no verbal, tanto para expresar sus deseos y sentimientos como para comprender los de sus compañeros.

Las actividades que se sugieren, por lo general tienen una tendencia lúdica la razón es que por este medio el niño se interesa más y se involucre tanto física como emocionalmente en las diversas situaciones educativas propuestas. El resultado de esta pauta metodológica es que el niño preescolar participa de manera íntegra y en consecuencia favorece los diversos aspectos de su desarrollo.

¹¹ Ibidem (pag 177)

Etapas de desarrollo según Piaget:-

Uno de los teóricos que más han escrito y más se ha divulgado en el ámbito educativo acerca del desarrollo cognoscitivo es el teórico Jean Piaget, por lo que consideramos de importancia mencionar de manera general las etapas que propone dicho teórico. Las etapas son las siguientes:

Etapas sensoria motora (Del nacimiento a los 2 años):

Durante el periodo **sensorio motor**, el niño aprende los esquemas de dos competencias básicas:

1.- La Conducta orientada a metas y 2.- la permanencia de los objetos. Piaget los consideraba las estructuras básicas del pensamiento simbólico. Y de la inteligencia humana.

*La adquisición de la conducta orientada a metas una característica distintiva del periodo sensorio motor es la evidente transformación del lactante de la conducta refleja de las acciones orientada a una meta. Al momento de nacer su conducta esta controlada fundamentalmente por reflejos. El niño nace con la capacidad de succionar, de asir, de llorar y mover el cuerpo. Lo cual le permite asimilar las experiencias físicas por ejemplo, aprende a diferenciar los objetos duros y blandos succionándolos. En los primeros meses de vida incorporan nuevas conductas a estos esquemas reflejos así, la succión del pulgar no pertenece a este tipo de acciones, es un hecho fortuito que, una vez descubierto repite una y otra vez por que le procura una sensación placentera. Lo inicia como un objeto concreto en mente. A esta clase de acciones intencionales o prepositivas Piaget las llama reacciones circulares. Al final de la etapa sensorimotora el niño empieza a probar otras formas de obtener sus metas cuando no logra resolver un problema con los esquemas actuales (observa, alcanza y asir)

Etapas de la permanencia de los objetos

Otro logro importante que ocurre dentro del periodo sensorio motor es la permanencia de los objetos. Es el conocimiento de que las cosas siguen existiendo aun cuando ya no la veamos ni manipulemos. Los adultos sabemos que el zapato extraviado continua existiendo a pesar de que no podamos verlo. Buscamos en el. Clóset, debajo de la cama y, finalmente lo hayamos final en el sofá de la sala. Los lactantes se comportan de modo distinto cuando los objetos desaparecen de su vista lo hacen como si hubiera dejado de existir. Puede estudiarse de varias formas el concepto que el niño tiene de la permanencia de los objetos. Los niños de corta edad de 1 a 4 meses siguen con la vista objetos hasta el sitio donde desaparecen pero sin que tenga conciencia de él una vez que ha desaparecido.

Piaget explico que, a esta edad los objetos no tienen realidad ni existencia para el niño. El primer vislumbre de la pertenencia de objetos aparece de los 4 a los 8 meses. Ahora el niño buscara un objeto si esta parcialmente visible, pero necesita alguna pista perceptual para recordar que no ha dejado de existir entre los 8 y los 12 meses indica que sabe que el objeto continua existiendo aunque no pueda verlo.

Etapas preoperacional:

De dos a siete años la capacidad de pensar en objetos hechos o personas ausentes marcan el comienzo de la etapa preoperacional de los 2 a los 7 años, el niño demuestra una mayor habilidad para crear símbolos, gestos, palabra, números e imágenes- con los cuales representa las cosas reales del entorno ahora puede pensar y comportarse en formas que antes no era posibles. Puede servirse las palabras para comunicarse, utilizar números para contar objetos, participar en juegos de fingimiento y expresar sus ideas por el mundo por medio de dibujos. El pensamiento preoperacional tiene varias limitaciones a pesar de la capacidad de representar con símbolos las cosas y los acontecimientos. Piaget designo este periodo con el nombre de etapa preoperacional porque los preescolares crecen de la capacidad de efectuar algunas de las operaciones lógicas.

Etapas preoperacional	<p>El niño puede emplear símbolos como medio para reflexionar sobre el ambiente.</p> <p>Es la etapa en la que se desarrolla el juego simbólico, es decir el niño tiene la capacidad de representar varios papeles sociales o bien fingir acciones (tomar agua de una copa). Estos juegos según Piaget dan paso al lenguaje.</p> <p>A los 4 años el niño ya es capaz de alcanzar cerca de 2000 palabras.</p> <p>Durante esta etapa el niño empieza a representarse el mundo a través de pinturas o imágenes mentales, lo cual nos permite conocer los sentimientos de los niños.</p> <p>Entre los 3 o 4 años el niños empieza a dibujar figuras geométricas</p> <p>Los conceptos numéricos se adquieren en esta etapa, junto con la habilidad de usar como símbolos las palabras e imágenes, los niños empiezan a utilizar los números como herramientas del pensamiento durante los años preescolares. Más sin embargo cometerán muchísimos errores de conteo.</p>
-----------------------	--

Las teorías intuitivas surgen a partir de la concepción que tienen los niños de los fenómenos naturales, por ejemplo todos los niños en esta edad consideran que todos los objetos que les rodean tienen vida es decir se caracterizan por el animismo, no distinguen entre objetos vivos y los objetos inanimados.

Piaget menciona algunas limitantes de esta etapa que son el egocentrismo, centralización y la rigidez del pensamiento.

“El egocentrismo es la tendencia a “percibir, entender e interpretar el mundo a partir del Yo”. Los niños de 3 años realizan monólogos colectivos, en los cuales los comentarios de los interlocutores no guardan relación alguna entre sí, Entre los 4 y 5 años el niño comienza a mostrar la capacidad para ajustar su comunicación a la perspectiva de los oyentes.”¹²

La centralización significa que los niños pequeños tienden a fijar la atención en un solo aspecto del estímulo. Ignoran el resto de las características.

Etapa de operaciones Concretas de 7 a 11 años.

En esta etapa el niño aprende las operaciones lógicas de series, de clasificación y de conservación. El pensamiento está ligado a los fenómenos y objetos del mundo real.

Etapa de operaciones formales de los 11 a 12 años en adelante.

El niño aprende sistemas abstractos del pensamiento que le permiten usar la lógica proposicional, el razonamiento científico y el razonamiento proporcional.

Cabe mencionar que actualmente otra de las teorías cognoscitivas que están teniendo auge en la actualidad es la de Vygotsky, la cual plantea a diferencia de Piaget que el conocimiento no se construye de modo individual sino que se coconstruye entre las personas a medida que interactúan con el niño. Es decir las interacciones sociales con compañeros y adultos más conocedores constituyen el medio principal para el desarrollo intelectual de los niños. Según Vygotsky el conocimiento no se sitúa ni en el ambiente ni en el niño. Más bien, se localiza dentro de un contexto cultural o social determinado.

¹² Judith Mece “Desarrollo del niño y del adolescente(pag 199)

De acuerdo con Vygotsky, el niño nace con habilidades mentales elementales, entre ellas la percepción, la atención y la memoria. Gracias a la interacción con los compañeros y adultos conocedores, estas habilidades “innatas” se transforman en funciones mentales superiores. Vygotsky pensaba que el desarrollo cognoscitivo consiste en internalizar funciones que ocurren antes en lo que él llamo el plano social. La internalización designa el proceso de construir representaciones internas de acciones físicas externas o de operaciones mentales.

Vygotsky en forma parecida con la concepción de Piaget definió el **desarrollo cognoscitivo** en función de los cambios cualitativos de los procesos del pensamiento. Sólo que los describió a partir de las herramientas técnicas (lápiz, papel, regla, etc., claro que estas herramientas técnicas cambian de una cultura a otra) y psicológicas que emplean los niños para interpretar su mundo. Las primeras sirven para modificar los objetos o dominar el ambiente; las segundas, para organizar o controlar el pensamiento y la conducta.

“En cuanto al desarrollo del lenguaje para Vygotsky, es una herramienta psicológica que más influye en el desarrollo cognoscitivo, “El desarrollo intelectual del niño se base en el dominio del medio social del pensamiento, es decir, el lenguaje”. Distingue tres etapas en el desarrollo del lenguaje; 1.- Habla Social, 2.- Habla egocéntrica, 3.- El Habla interna.”¹³

Habla Social.- El niño se sirve del lenguaje fundamentalmente para comunicarse. El pensamiento y el lenguaje cumplen funciones independientes.

Habla Egocéntrica.- Cuando comienza a usar el habla para regular su conducta y su pensamiento. Habla en voz alta consigo mismo cuando realiza algunas tareas. Como no intenta comunicarse con otros, estas autoverbalizaciones se consideran un habla privada y no un habla social. En esta fase de desarrollo, el habla comienza a desempeñar una función intelectual y comunicativa.

¹³ Ibidem (pag 131)

Habla Interna.- La emplean para dirigir su pensamiento y su conducta. En esta fase, pueden reflexionar sobre la solución de problemas y la secuencia de las acciones manipulando el lenguaje “en su cabeza”.

Por último cabe mencionar que una de las aportaciones más importantes de la teoría de Vygotsky en lo que se refiere al desarrollo del niño es el concepto de **Zona de desarrollo Proximal**, la cual habla acerca de las funciones que están en proceso de desarrollo pero que todavía no se desarrollan plenamente. Es decir; “Todas aquellas funciones que todavía no maduran sino que se hallan en proceso de maduración, funciones que madurarán mañana pero que actualmente están en estado embrionario. Debe llamarseles “botones” o “flores” del desarrollo y no sus “frutos”.

Esta concepción del desarrollo del niño abre una nueva brecha cuando se planean las actividades de los niños porque implica un apoyo constante del agente educativo para el desarrollo de la zona de desarrollo proximal.

Capítulo IV: Lineamientos Generales Para El Agente Educativo

4.1 Aspectos Metodológicos de la Guía para el Agente Educativo.

El aprendizaje y desarrollo de un niño debe entenderse a partir del tipo de relaciones que tiene con las personas con quienes convive.

En el jardín de niños el agente educativo, sea hombre o mujer, es quien marca normas, valores sociales y vínculos afectivos para los niños. Esto no es ajeno a la cuestión de la disciplina, preocupación presente en la aplicación de cualquier programa escolar. Por ello resulta muy importante señalar cuál es la concepción de la misma en esta guía.

La guía encuentra su fundamento en el propósito de favorecer el desarrollo del niño, a partir de considerar sus características en este período de vida. Y es desde ahí donde puede pensarse cuál es el orden y la disciplina conveniente. Es decir, se propone que el niño realice actividades que le resulten interesantes, que disfrute con ellas, que tenga las mayores experiencias de relación con otros niños (que hablen entre ellos, que jueguen, que exploren distintos espacios, que ponga en juego su iniciativa etc.); y en todo ello el sentido de la disciplina y el orden está dado por la naturaleza de la propia actividad que realiza. Esto significa que habrá sin duda un constante movimiento de niños en el aula; no un movimiento caótico sino aquel que responda a las necesidades de las actividades y de la guía en general. Por ejemplo, si trabajan varios niños haciendo un dibujo tendrán que moverse alrededor de una mesa. Si requieren material que no alcancen, necesitarán subirse sobre un objeto y bajarlo. Si se tienen que poner de acuerdo para decidir un trabajo, tendrán que hablar más de lo que normalmente platican. Si alguno quiere ir al baño bastará con que avise que desea hacerlo, ya que "pedir permiso" significa una forma de control no congruente con esta línea de trabajo y el respeto que al niño se debe. Las normas que el agente educativo pone en juego con esta orientación del trabajo escolar tiene que ver, fundamentalmente, con el respeto al trabajo de otros, con la no interferencia, con impedir que se lastimen físicamente cuando haya situaciones de mucha agresividad, pero no con impedirles realizar con libertad aquello que necesiten hacer. También tiene que ver con la necesidad de respetar ciertas reglas de orden y limpieza para con ellos mismos y los otros, así como los materiales y el aula y con el reconocimiento de algunos límites de tiempo, sin que esto se convierta en una tiranía que interrumpa arbitrariamente su trabajo. Fijar normas convenientes para todos, dota a los niños de un marco estructurado, si que por ello se sientan reprimidos y agobiados otros aspectos esenciales de la relación con el agente educativo tiene que ver con sus propias expresiones y comentarios mientras los niños realizan sus juegos y actividades y también, en la relación con los resultados de los mismos, es decir, cómo lo hicieron y cómo les quedó. En este aspecto se sugiere que se acerque en todos los sentidos de la

palabra, a tratar de entender, respetar y reconocer las ideas de los niños puestas en sus trabajos, hayan quedado o no, aún cuando sea lo opuesto a lo que el agente educativo lo hubiese gustado. Así mismo debe apreciar la creatividad que hayan desplegado al realizar formas y expresiones diversas con un sentido personal, propio y original.

Cuando el agente educativo está convencido del valor que tiene lo que el niño hace, podrá transmitírselo a los padres de familia. Igualmente, pensando en la dinámica misma de los proyectos -según la cual los juegos y actividades no implican necesariamente un "trabajito" para llevar a la casa-, el agente educativo podrá explicarles el valor de lo que los niños hacen sin quedar sujetos a demandas innecesarias

También es importante que el maestro escuche lo que los padres dicen, lo que esperan y piensan de su niño; qué piensan y esperan de la escuela y del propósito del agente educativo. Todo esto le puede orientar en su visión sobre las actividades a realizar con el niño.

Sería deseable, también cambiar la idea que los padres tienen acerca del motivo por el cual son llamados a la escuela, ya que en general piensan que es porque el niño tiene problemas o se portó mal, o bien se necesita algo de ellos un mayor contacto con los padres sobre otros aspectos relacionados con el niño. Podrían ser llamados algunas veces para hablar sobre cuestiones de salud, recreación y deportes, formas de tomar parte en los proyectos de los niños, etc., y que vinieran alguna vez a compartir una jornada escolar.

En general el agente educativo deberá propiciar un clima de confianza y afecto entre escuela, niños y padres, y convertirse en un constante interlocutor entre ellos. .

4.2 Creatividad y Libre Expresión de los Niños

El respeto al juego libre y espontáneo del niño y una adecuada planeación de actividades, permiten al agente educativo concretar en la práctica educativa dos principios básicos en la guía: la creatividad y la libre expresión de los niños el juego libre y espontáneo es el más importante para el niño. Por juego libre se entiende un juego que el mismo niño o el grupo deciden realizar, que no se les impone. La libre expresión abarca todos sus aspectos: a qué van a jugar, con qué van a jugar, cómo se desarrollará el juego, etc.

El juego libre no es solamente el que se da durante el recreo; si bien el recreo puede ser un espacio para ello; también hay otros en que debe destinarse tiempo para tal fin.

Es recomendable que el tiempo durante el cual el niño este en el centro de desarrollo infantil comprenda: actividades rutinarias, trabajo en cada proyecto y juegos libres. Las actividades rutinarias (música, educación física, etc.), podrá ser parte de los proyectos y de esta manera adquirirán mayor sentido.

Los trabajos de cada proyecto, en cambio, son formas de jugar que responden a cierta intencionalidad y organización por parte del agente educativo. Este sugiere a los niños cierta actividad, por ejemplo, pintar, hacer música, etc., señalándoles la ubicación de la misma en el proyecto, crear la canción de los títeres pintar la fachada de las casitas, etc. Por siempre debe dejar a los niños en libertad de elegir para inventar formas y colores, para platicar con sus compañeros sobre esto, sin proponer modelos ni copias. De esta manera cada actividad se convierte en una creación del propio niño o del grupo, respondiendo a su lógica y no a la del adulto.

El recreo significa descanso; en el marco del Jardín de Niños, concebido como un espacio de juego creador, carece de sentido otorgarle un lugar especial. Mientras el niño mantenga su interés en el juego o en una actividad que le permita expresar su creatividad y no la coarte, es poco probable que se canse por eso el recreo no deberá interrumpir a los niños si manifiestan interés por continuar su actividad, ya sea individual o por equipo.

4.3 Organización y Coordinación de Trabajo Grupal

Como ya se ha señalado, en su proceso de desarrollo el niño va construyendo una identidad personal y a través de sus relaciones y diferencias con los otros. Paulatinamente se diferenciará de los demás en un proceso de individuación progresiva, a través de identificaciones sucesivas con personas a las que admira quiere e imita.

El niño que hasta el momento ha vivido en su familia los primeros reconocimientos y afectos, búsquedas e identificación y lugar con respecto a los otros miembros, al llegar al jardín de niños enfrentará una situación social y afectiva diferente con lo cual ampliará su mundo de relaciones y experiencias. Ahora tendrá que aprender a compartir con otros niños esa relación privilegiada que tenía con los adultos en su familia, a su vez, el nuevo grupo de iguales le permitirá otros aprendizajes, y entre los más importantes: reconocerse como individuo y conformar una imagen de sí mismo al tiempo que desarrolla sentimientos de pertenencia e identificación con el grupo.

En efecto el niño aprende mucho a través de su relación con los otros niños, lo cual desmiente la creencia de que en esta etapa sólo puede jugar y estar consigo mismo y con los adultos.

La interrelación que establece con sus compañeros al realizar una actividad común, y el papel que le corresponda en esa dinámica de interrelaciones, le enseñará cómo comportarse en distintas situaciones, el tener un proyecto común le permitirá aprender actitudes de cooperación y ayuda así como asimilar las reglas de convivencia: esperar su turno, escuchar a los otros, etc.

Con base en estas consideraciones, el agente educativo puede organizar a los niños para que trabajen en grupo total, en equipos o individualmente.

Actividades del grupo total: el agente educativo podrá reunir en diferentes momentos del día al grupo total (de preferencia formando un círculo para que puedan mirarse cara a cara), al contar cuentos, en los momentos de planeación y evaluación del proyecto, para realizar juegos tradicionales y otros.

Actividades por equipo: el agente educativo orientará la formación de los equipos, permitiendo que los propios niños escojan con quién trabajar, definan cómo hacer las actividades y dónde les gustaría realizarlas. Es importante que sean los niños quienes resuelvan los conflictos interpersonales inherentes al trabajo en equipo.

Actividades individuales: el agente educativo facilita la realización de actividades individuales necesarias para ciertos aspectos de proyecto o que, simplemente, respondan a los deseos de los niños.

4.4 Trabajo por Áreas

Un área de trabajo es un espacio educativo en el que se encuentran organizados bajo un criterio determinado, los materiales y mobiliarios con el que el niño podrá elegir, explorar, crear, experimentar, resolver problemas, etc., para desarrollar cualquier proyecto o actividad libre ya sea en forma grupal o por equipos o individualmente .

El trabajo por áreas es una alternativa metodológica en la cual interactúan tres elementos fundamentales: una actividad facilitadora del agente educativo, una actividad participativa del niño y una organización específica de los recursos materiales y del espacio.

La interrelación de estos elementos se da de tal manera que el cambio de características de alguno de ellos, o la ausencia de uno daría lugar a una forma de trabajo diferente.

Hablar de una actitud facilitadora del agente educativo es considerarlo como un orientador o guía que proporciona un conjunto de oportunidades que estimulen entre otras cosas la creatividad, la búsqueda de soluciones y la cooperación del niño por medio de proyectos, en donde se involucren ambos en una relación de mutuo respeto y libertad.

En el trabajo por áreas la actitud participativa del niño consiste en las acciones y reflexiones que son el resultado de las relaciones que establecen con los objetos de conocimiento, y a partir de las cuales constituye los diversos aspectos que conforman su personalidad.

La organización específica de los recursos materiales y el mobiliario, corresponde a una o varias decisiones (actividad por realizar características físicas del plantel características didácticas, etc.), las cuales deben de ser tomadas de común acuerdo entre el agente educativo y los niños; lo importante es que el material se encuentre al alcance y

disposición de los pequeños. Estas alternativas de trabajo., al igual que otras, requieren de planeación y evaluación constante en las que participen activamente niños, agente educativos directivos, padres de familia y todo aquel que esté involucrado de alguna manera en el trabajo cotidiano.

En el trabajo por áreas intervienen niños agente educativos directivos (directoras y supervisoras) padres de familia y comunidad en constante interacción tanto los agentes educativos que laboran con esta alternativa de trabajo, como la bibliografía consultada coinciden en que algunas de las acciones que se realizan son:

Los niños proponen, planean proyectos por realizar y eligen las estrategias, materiales y espacios con los que se llevarán a cabo.

Los niños participan activamente en el desarrollo de las actividades, ya que proponen y cuestionan las alternativas y propuestas para la realización de las actividades, además que comparten vivencias con sus compañeros al dialogar, cooperar y ayudarse mutuamente.

Los niños, a través de la evaluación reflexionan sobre los problemas a los que se enfrentan, cómo los resolvieron con sus posibles soluciones, así como sus aciertos y logros; comentan sobre la participación del agente educativo como parte del grupo.

Los niños, al desenvolverse en un ambiente educativo el que se propicia el respeto, la democracia y la libertad participan en forma independiente, crítica, reflexiva, creativa y autónoma.

Sin desconocer que el papel del Agente educativo es más amplio, a continuación se describen alguna de las acciones que se realizan en el trabajo por áreas:

- Proporciona y pone al alcance de los niños materiales que los estimulen a explorar activamente (manipular, transformar, combinar, comparar, crear, etc.).
- Ayuda a ampliar exploraciones iniciales de los niños por medio de preguntas que impliquen una variedad de respuestas de un sí o un no, y que provoquen la reacción del niño.
- Propicien que los niños realicen las cosas por si mismos observen para detectar las necesidades de los demás y se apoyen entre sí.

Al tener presente las características del desarrollo del niño tratan de entenderlo y responder adecuadamente a sus necesidades.

- Trata a cada niño como individuo único, lo observa cuidadosamente, para saber como guiarlo de acuerdo con su propia forma de ser, y respeta su tiempo para responder, actuar, comparar, etc.
- Da el tiempo y la oportunidad de escuchar y responder a los cuestionamientos que surgen cotidianamente, en su relación con los niños.
- Ayuda a que los niños solucionen por si mismo los conflictos que se presentan al propiciar que reflexionen sobre las causas que lo provocan y encuentran posibles alternativas de solución.

- Cuando realizan comentarios con los niños sobre las acciones, éstos son de manera oportuna y con el fin de reafirmar su autoestima.
- Propician que los niños escuchen a sus compañeros respeten lo que dicen compartan sus ideas, sus acciones, materiales, espacios...
- Procura que sea el niño quien establezca los criterios para organizar materiales, actividades, mobiliario espacios.

4.5 Las Áreas de Trabajo

Existe una gran variedad de criterios para formar y nombrar las diversas áreas del trabajo. Es conveniente subrayar que tanto el criterio de la organización como el nombre que se elija debe de ser en forma conjunta agente educativo-niño

La organización del aula por áreas consiste en distribuir espacios, actividades, materiales en formas diferenciadas que invitan al niño a experimentar, observar y producir diversos materiales en un ambiente estructural. Cada una de estas áreas ha de estar delimitada espacialmente, para ello basta con diferenciarlas por medio de un estante, biombo, huacal o cualquier otro mueble, o simplemente se puede establecer simbólicamente esta separación mediante un color distinto en la pared, un tipo de decoración especial o un tapete. Lo importante es que los niños tengan la sensación de estar en un espacio diferenciado. Ya que esto influye directamente en el movimiento y de las conductas físicas de éstos. La disposición del aula es algo más que una responsabilidad casual o una cuestión de estética, porque la organización influye de este modo en muchas conductas.

Una clara percepción del espacio que ha de ser organizado y un entendimiento de sus efectos específicos sobre los esquemas del movimiento y de las actividades resultan elementos necesarios para una organización eficaz. El agente educativo que percibe el entorno de la clase de un modo acertado puede emplearlo deliberadamente organizándolo para facilitar los movimientos de los niños y respaldar la actividad física en pro del aprendizaje.

Toda esta organización le permite al niño:

Moverse en un espacio estructural que apoye sus nociones espaciales.

Tomar sus propias decisiones respecto a donde y con quien trabajar.

Coordinar con otros niños en el interior de cada área sus puntos de vista y resolver conflictos interpersonales.

Elegir materiales y tipo de juegos o actividades en el marco de los proyectos o situaciones libres (no sugeridas por el agente educativo).

Esta forma de organización parte de una concepción educativa según la cual el agente educativo no es el que “enseña”. Su papel es promover y guiar las experiencias de aprendizaje del niño, creando ambientes estimulantes que le permiten expresar, a través del juego, sus ideas y afectos así como aumentar su seguridad y confianza.

Las áreas que se sugieren como importantes son:

* Biblioteca.- Debe ser un espacio de tranquilidad y concentración donde los niños tengan a su alcance gran variedad de materiales gráficos que puedan servirles para comentar y en general enriquecer sus actividades lingüísticas y el interés por la lectura. Se puede incluir periódicos, revistas, cuentos, estampas, fotografías, laminas, postales, etcétera.

También pueden incorporarse los cuentos y otros materiales producidos por los propios niños, con el fin de que los demás puedan consultarlos. Se sugiere la utilización de tapete, cojines, así como estantes o repisas para colocar el material bibliográfico.

Pueden incluirse algunos juegos de mesa: memoria, domino, rompecabezas, los cuales pueden ser utilizados en grupo o individualmente durante el tiempo de juego libre.

*Expresión gráfica y plástica: Esta área será muy diversa debido que los materiales para la pintura y el modelado son muy variados.

Para conformarla bastará con algunas mesitas sillas, y si es posibles caballetes, o simplemente papel en la pared o en el piso – que servirá para dibujar-. Aquí se pueden desarrollar actividades para otros proyectos: elaborar invitaciones o boletos para una función; pintura de cajas u otros objetos para escenografías; bolsos, gorros para fiesta, etc. Es importante que sea el niño quien decida como van hacer estos objetos, su forma, color, y no que el agente educativo imponga copia del modelo, ya que se trata de favorecer la expresión libre y la creatividad. Así mismo, pueden pintar o dibujar con toda libertad.

Algunos materiales pueden ser:

Para pintura: crayolas, plumones, pinturas de agua, resistol de color, tierra de colores, pintura vegetal, pinceles, cepillos, broches, esponjas, sellos, plantillas, aserrín, semillas, engrudo, tijeras y distintos tipos y tamaños de papel.

Para modelado: plastilina, masilla, yeso, barro, madera, espátula, cuchillos, tijeras, moldes de cartón, moldes de plástico, palitos, corcholatas, etc.

*Naturaleza: Esta área permite contar un sitio para incorporar experiencias que familiaricen al niño con aspectos de la naturaleza como plantas y animales. Los niños podrán observar procesos de crecimiento de semillas (germinadores), identificar diferencias entre animales como: insectos, peces, etc. Así como formar colecciones de hojas, piedras, conchas de mar. El área quedará constituida por algunas repisas, pequeñas vitrinas, frascos, botes, que permiten ubicar sus colecciones y experimentos.

*Dramatización: Esta área se convierte en el centro de juegos de representación, del hacer “como si...” aquí los niños se expresan y actúan roles, situaciones y conflictos en juegos totalmente libres; o bien, con orientación y apoyo del agente educativo elaborarán algunas obras de teatro con sus guiones y personajes se requiere solamente de un espejo y todo tipo de vestuario o objetos y que sirvan para disfrazarse y ambientarse es un espacio ideal para juegos libres de identificación a partir de sugerencias generales del agente educativo como: “Somos astronautas”, “Somos moustros”, “Somos leones”, “somos viento, fuego, árboles”.

*Espacio personal: Es muy importante considerar un espacio en el cual los niños puedan colocar objetos personales, como algunas prendas de vestir, bolsitas “tesoros” que son propios, aspectos necesarios para identidad personal. Pueden resolverse con repisas, cajas con compartimentos e incluso con percheros de varios ganchos, en los cuales pueden colocarse fotos, nombre de los niños o cualquier signo que ellos elijan para identificarse.

De igual forma es necesario con un espacio especial para los objetos del agente educativo.

También será útil un espacio para artículos para aseo personal como: jabón, peine, toalla, espejo.

4.6 Mobiliario

El mobiliario y su disposición implican la concepción que tiene el agente educativo sobre las actividades del niño un salón totalmente ocupado por mesas y bancos alineados no propicia las mismas acciones por parte del niño, que otro con repisas para material y con algunos muebles que puedan moverse fácilmente. En este sentido el mobiliario estará en función de las necesidades del niño y no a la inversa. Por ello, se recomienda eliminar los muebles excedentes, pesados, difíciles de transportar y dejar el mínimo indispensable. Este mobiliario podría estar compuesto por:

- Sillas
- Mesas
- Tapetes
- Cojines
- Estantes o repisas
- Biombos
- Paneles móviles

Los muebles no estarán en un lugar fijo, sino que podrán ser cambiados para transformar la sala y los espacios según lo requieran los juegos y actividades. Se dará, así, movilidad continua a la sala.

Los estantes y repisas para colocar el material en forma ordenada no tienen necesariamente que ser comprados; pueden construirse aprovechando los recursos del lugar o suplirse con huacales, cajas, tablas sobre ladrillos, etc. Este material podrá ser útil para marcar divisiones entre una área y otra por ejemplo, entre la área de dramatización y la área de lectura así el aula no contendrá solamente mesas, sillas y estantes sino aquello que el agente educativo y los niños consideren útil y funcional.

4.7 Disposición de Material

La Disposición de Material posee una intensa relación en el nivel de compromiso de los niños hacia actividades de aprendizaje. Ya que es causa de muy diferentes acontecimientos dentro de la sala, algunos relacionados con la actividad y la conducta así como otros con la amplitud y la profundidad del aprendizaje en el entorno.

El material deberá ser variado y suficiente como por ejemplo:

Material reciclable.

Material de la naturaleza

Material diversificado como: agua, telas, barro, etc.

El material podrá ser aportado por: los niños, los padres y el agente educativo

Capítulo V: Orientación Sobre Actividades Pedagógicas

5.1 Planeación

La planeación es la forma de prever elementos de apoyo importantes para la realización del acto educativo, le da sentido y finalidad al trabajo con los niños. Debe tener como punto de partida la intencionalidad del proceso, desarrollo formación, aquello que le interesa al niño, lo que es significativo; y forma parte del contexto en que vive, puede organizarse a partir de algún acontecimiento.

La planeación puede surgir también de las actividades propuestas por el agente educativo al considerar la diversidad cultural social, económica y la multiplicidad que enfrenta el Centro de Desarrollo Infantil en el cual desempeña su labor.

La participación del niño en la planeación es un criterio que debe prevalecer, esto significa que el agente educativo de acuerdo con la edad y posibilidades de los niños retome sus ideas y sugerencias, de tal manera que inicialmente sea el agente educativo el que planee las acciones más convenientes y gradualmente, sea el propio niño el que asuma la función constantemente con el educador.

El registro de la planeación también tiene sus orientaciones específicas en cada programa del nivel y su finalidad es de anotar las actividades y observaciones obtenidas durante el trabajo con los niños.

Esta planeación se lleva con la finalidad de que sirva como una guía para la realización de las actividades pedagógicas que va a desarrollar el agente educativo.

5.2 Periodo de Actividades Pedagógicas

Dentro de la dinámica diaria que se lleva a cabo dentro de los CENDIS, hay una serie de actividades que se realizan sistemáticamente, las cuales se pueden sintetizar de la siguiente manera:

Periodo de alimentación, higiene, descanso, recreo y actividades pedagógicas.

El periodo de actividades pedagógicas, comprende el trabajo que se realiza con los niños entre el desayuno y la comida. Las actividades se categorizan en dos formas: actividades indagatorias y actividades propositivas, de la combinación con el tipo de interacción adulto-niño y sus variantes en la práctica educativa (iniciativa del adulto, cooperación entre ambos y el interés de los niños), se deducen tres procedimientos de trabajo:

Trabajo libre en escenario
Trabajo dirigido en subgrupos
Trabajo colectivo

Cada una de ellas se estructura en tres partes 1) inicio, 2) desarrollo, 3) cierre, los tiempos que se señalan son aproximados y deben adecuarse a las condiciones del centro y al interés de los niños.

TRABAJO LIBRE EN ESCENARIO (Actividades indagatorias)

Consiste en propiciar las condiciones para realizar las actividades a partir de la iniciativa del niño, donde él decide lo que se desea realizar.

En esta actividad indagatoria la interacción adulto niño se da a partir del interés del niño.

PROCEDIMIENTO:

Se reúne a los niños en el área de comunicación (centro de la sala) y se les pregunta lo que desean hacer.

Lo importante es ayudar al niño a planear sus actividades, propiciando que el niño decida: 1.- El tipo de actividad, 2.- Procedimiento 3.- Lugar donde lo va hacer, 4.- Materiales que utilizará 5.- Tiempo en que va a realizar

El agente educativo debe preguntar al niño de la siguiente manera ¿Qué actividad vas a realizar este día? ¿ Cómo lo piensas hacer? ¿En donde lo piensas hacer? ¿ Con que materiales lo vas a hacer o qué necesitas? ¿ Cuánto tiempo te va a llevar hacerlo crees terminarlo hoy?

También puede iniciar con otro orden de ideas por ejemplo ¿En qué escenario vas a trabajar hoy? ¿Qué vas a hacer en él? etc. Lo importante es ubicar al niño y ayudar a que planeé antes de entrar a trabajar.

Las estrategias que se utilicen para que el grupo planee lo que va a realizar pueden ser variadas, podemos un día decidir que el equipo rojo planee hoy, o a través de un juego al azar se esconde a los niños que planean.

No es necesario que todos lo niños planeen, se puede hacer que sólo 5 ó 6 niños lo hagan por días y los demás se integran a las actividades de sus compañeros, lo importante es que puedan en el transcurso de una semana hablar todos.

DESARROLLO

Una vez que los niños empiezan a trabajar en sus diferentes actividades, el adulto deberá de observar y apoyarlos cuando lo requieran.

Si solamente existe un adulto en la sala tendrá que observar las actividades de los niños, haciendo un recorrido por los diferentes escenarios, es importante que observen el proceso que realizan los niños, poniendo atención en los logros y dificultades que se tienen de acuerdo con sus características de desarrollo.

Si existe más de un adulto lo conveniente es que se distribuya en los diferentes escenarios de la sala para observar y apoyar a los niños que trabajan en ellos, puede incluso rotarse para que conozca los diferentes momentos de trabajo.

Cuándo se requiera apoyará al niño en las actividades, a través de preguntas que puedan ayudar a extender su idea o mostrarle otras alternativas para ejecutar su trabajo, por ejemplo ¿Con que otro material quedaría mejor? ¿ Y si le ponemos más agua que pasaría?. Lo importante es propiciar que los niños se cuestionen buscando situaciones donde indaguen, investiguen, experimenten y prueben por sí mismos.

Evite realizar acciones que lo niños puedan llevar a cabo por si solos, puede iniciar las actividades pero propicie que ellos la terminen. Por ejemplo: Si le piden abrir un frasco, ayúdelos en la parte que se necesita más fuerza, pero deje que ellos acaben por abrirlo, o si no pueden pegar unos listones con pegamento, muestre les como, deténgales el listón para que se les facilite y deje que ellos lo terminen.

CIERRE

Diez minutos antes de que se termine la etapa de desarrollo en el trabajo libre de escenarios se les deberá avisar que ya se va a terminar esta actividad.

Como vayan terminando deberán guardar los materiales que utilizaron y colocarlos en su lugar, enseñándolos que deben quedar como lo encontraron.

Cuando todos terminen se les reunirá para propiciar reúnalos y propicie que comenten sus experiencias, confrontándolos con lo que planearon.

Puede haber una variante, en la que antes de que guarden los materiales muestren a sus compañeros lo que hicieron, por ejemplo su gran castillo con bloques, o su dibujo con popotes.

Se debe procurar que la mayoría de los niños comenten y evalúen su trabajo.

En el momento de evaluar se pueden sugerir las ideas para el día siguiente o más tarde en otro momento continúen con la idea que están trabajando.

TRABAJO DIRIGIDO EN SUBGRUPOS (ACTIVIDAD PROPOSITIVA)

Consiste en trabajar con los niños necesidades particulares, en donde el adulto es el que propone la actividad y materiales y lo desarrolla en diferentes equipos.

Es una **actividad propositiva** donde la interacción adulto-niño se presenta a partir de la iniciativa del adulto.

Para llevar a cabo el trabajo dirigido a subgrupos, se deberá dividir al grupo en equipos, cada equipo deberá estar integrado entre 5 y 7 niños, de tal manera que se puedan formar 4 o 5 equipos.(Recuerde que se debe ajustar a las condiciones de los centros).

Para formar los equipos es recomendable que se integren a partir de las diversidades de características, es decir niñas y niños, extrovertidas e introvertidas, con diferentes habilidades etc.

En este procedimiento habrá un equipo que trabajará la actividad principal dirigida por el encargado del grupo y los demás equipos trabajarán sólo con actividades y materiales diferentes.

Si solamente existiera un adulto en la sala ,éste solamente trabajará con un equipo en la actividad principal mientras los demás trabajan con diferentes materiales, en los días subsecuentes los equipos rotarán para pasar a trabajar la actividad principal.

Cuando existe más de un adulto la encargada del grupo dirigirá a la actividad principal, mientras que los demás apoyan a los equipos restantes.

En caso de que los adultos de una sala tengan la habilidad y disposición de trabajar este procedimiento podrán realizar al mismo tiempo cuatro actividades principales, en el transcurso de la semana también se rotarán los equipos para pasar por todas ellas

PROCEDIMIENTO

El procedimiento que se describe a continuación se refiere al de la actividad principal:

INICIO

El adulto inicia presentando al equipo de niños, el propósito de la actividad y lo que van a realizar, haciendo uso de las estrategias como la de contextualizar la actividad, haciendo preguntas sobre el tema, para ir los introduciendo, de lo que se trata en palabras sencillas.

Deberá dejar un momento para que los niños conozcan el material con el cual van a trabajar, para que lo exploren y que tengan un acercamiento al mismo.

DESARROLLO

El adulto guía la actividad de acuerdo con el objetivo que se planeó.

Deberá observar las reacciones de los niños para identificar los intereses, logros o dificultades que van teniendo en el transcurso de la actividad.

El adulto deberá propiciar la participación de todos los niños

Durante el desarrollo de la actividad el adulto deberá de hacer preguntas que hagan pensar a los niños y extender el aprendizaje.

Si el grupo se desvía de los objetivos o se dispersa la atención de los participantes, vuelva a centrar la actividad.

CIERRE

Cuando se termine la actividad se deberá propiciar una reflexión de lo que aprendieron con esta actividad.

Utilizando, las técnicas empleadas por los niños, el adulto deberá de concluir haciendo un resumen de lo que descubrieron.

También podrá comentarles que lo que se trabajó se puede realizar en otros momentos del día, sea en el trabajo libre en escenarios o a través de l trabajo colectivo incluso en trabajos en subgrupos.

No debe olvidarse solicitar a los niños que participen para guardar los materiales que se utilizaron.

TRABAJO COLECTIVO (ACTIVIDAD INDAGATORIA Y/O ACTIVIDAD PROPOSITIVA)

Consiste en trabajar con los niños con el objetivo común de que todo el grupo intervenga.

Las actividades pueden ser musicales, físicas, talleres, proyectos o visitas a la comunidad.

El trabajo colectivo se concibe como una actividad propositiva-indagatoria donde la interacción adulto-niño surge a partir de un acuerdo conjunto entre ambos.

La diferencia del Trabajo Colectivo en relación con el trabajo en subgrupos y el de libre escenario, es que todo el grupo parte de un propósito común y éste se puede desarrollar en equipos individualmente o en conjunto, en cambio en el trabajo en subgrupos y el libre en escenarios el objetivo es compartido por un solo equipo o en forma individual.

El carácter Colectivo no está en función de que todos hagan lo mismo, sino que todos trabajen para un fin común, por ejemplo para montar una obra de teatro o para desarrollar actividades de Educación Física, en el primero se podrán dividir en equipos para elaborar el escenario, otros la música, y otros deberán ensayar la actuación y en el segundo pueden trabajar todos juntos en un partido de fut bol, o en forma individual en recorrido por circuitos.

PROCEDIMIENTO

INICIO

Cuando se refiere a una actividad física o musical, el adulto presentará la actividad que van a realizar, ya sea describiendo la acción o exponiendo un modelo con un niño o con él mismo.

Cuando se refiere a una actividad de taller o para realizar un proyecto de acuerdo con un tema establecido, el grupo inscrito en el círculo de comunicación se pondrá de acuerdo en lo que se va a realizar, el adulto por su parte describirá de manera general lo que va a realizar en la visita y explicar las reglas para conducirse adecuadamente.

DESARROLLO

(EN EL CASO DE LAS VISITAS A COMUNIDAD EL TIEMPO ES VARIABLE)

El desarrollo del trabajo colectivo dependerá de la actividad que se esté realizando, ya que una actividad musical será diferente a la realización de un taller, pero en ambos casos el adulto deberá estar atento a las respuestas de los niños tanto grupal como individual.

Habrán niños que se aislen de la actividad, intente retomarlos para incluirlos en las acciones.

Apóyelos en lo que más se les dificulte, sugiera más ideas, propóngales materiales diferentes.

Promueva que los niños que están realizando mejor la actividad ayuden a los demás.

CIERRE

Si ocuparon material los niños deberán guardarlo en su lugar.

Si realizaron una actividad física no olvide concluir con ejercicios de relajación para que se tranquilicen.

Si fue una actividad musical, pregúnteles lo que les gustó más, evalúe con ello las actividades.

Si fuera una actividad en forma de taller, reflexione con ellos el proceso que siguieron para conseguir el objetivo, pregunte cómo se sintieron, qué fue lo que más les gustó, también pueden extender la actividad para otro momento.

5.3 Evaluación.

De aquí en adelante la evaluación le llamaremos "Reporte de desempeño del niño en edad preescolar"

Es importante determinar que en materia de evaluación, no solo para saber los factores de éxito con la guía sino también y de manera fundamental darle seguimiento durante todo el proceso de desarrollo en el nivel preescolar.

La metodología y los factores de éxito finales se encuentran en los logros educativos formado por los niños y los niveles de competencia en materia de pensamiento y desarrollo afectivo estos dos factores se desglosan los ejes de contenido y el plan de actividades elaborado para satisfacer las necesidades educativas de los niños.

De manera directa, los niños serán siempre prueba palpable de los factores de éxito alcanzados tomando en cuenta su rango de edad y con ello ver si se llegó a las metas fijadas.

Durante la aplicación de la Guía han participado muchos agentes educativos que intervienen de uno u otro modo en la consolidación de los factores de éxito. Esta participación también requiere de observaciones porque de su participación dependió mucho los logros alcanzados. Otros Elementos que se requieren en la observación constante lo constituye el proceso de planeación de actividades en sus diferentes fases, la participación del personal y la vinculación con los padres; así como los mecanismos de corrección oportuna y la adecuada toma de decisiones.

Existen diferentes agentes educativos que participan en distintos niveles de observación la principal esta a cargo de la sala, presentando información detallada de los logros, y después del personal de CENDI los cuales darán también sus informes. La observación requiere de un proceso continuo y permanente que permite rectificar medidas, ratificar procedimientos, reorientar procesos, redistribuir personal, asignar una organización diferente a los recursos de apoyo, crear nuevos caminos para los agentes educativos y sobre todo contar con los elementos suficientes para tomar decisiones.

Estas observaciones por lo tanto solo se separa para fines de apreciación de avances y retroalimentación a las decisiones.

El reporte de desempeño no constituye un sistema de castigo si no un mecanismo de rectificación y mejoramiento de las acciones educativas, los resultados serán útiles para reorientar las decisiones y asegurar un manejo óptimo de los recursos y del personal.

Para realizar el reporte de desempeño debe de tomarse en cuenta que el desarrollo del niño es constante por lo que los parámetros de la guía deberán reestructurarse continuamente y de esta manera determinar si las acciones planeadas dan los resultados pertinentes , o se requiere buscar o modificar las actividades diseñadas . Por ello se recomienda que para tener una buena observación del desarrollo es necesario tomar en cuenta lapsos temporales de 30 días que posibiliten una retroalimentación y una reorientación eficaz.

A través de está observación se diferencian los logros educativos y la formación de capacidades que son producto de la guía y de los que son resultado del propio desarrollo del niño.

La observación puede aportar dos clases de resultado que ayuda a conformar una representación del proceso educativo. Por un lado datos cuantitativos que son pertinente comparar lo invertido con lo obtenido y comprender los logros alcanzados después de un tiempo determinado. Por ejemplo , número de niños , número de adultos , proporción por edad, horas de interacción entre niños , tiempo de estancia , son algunos de los datos que puede arrojar la observación que se lleve acabo.

Por otra parte , los datos cualitativos; que son los relacionados con el proceso que se desarrolla para lograr una nueva capacidad, una nueva habilidad educativa o bien para la formación de hábitos o enriquecimiento de las interacciones. Es importante decidir valorar y elegir que estos logros educativos son realidad de los niños.

Es necesario destacar que para poder realizar lo anterior se debe de contar con los instrumentos definidos , claramente estructurados para dar cuenta de los logros del reporte son los mismos para cualquier persona.

Esta guía requiere de la participación de muchas personas en diferentes escalas y niveles de intensidad ; por ello las observaciones deben de tomar en cuenta todo el personal que interactúa con los niños y los materiales utilizados .Para ello deben de tomarse en cuenta los siguientes aspectos:

Formación de los niños .Aquí los logros alcanzados por el grado de desarrollo y por las destrezas formadas durante la aplicación de las actividades de la guía . Este aspecto constituye el factor central de la guía y el indicador ultimo del éxito del nivel educativo.

Participación de los adultos ; referido al los cambios realizados en su interacción con los niños y entre ellos mismos .La realización de cada por cada uno de los integrantes de la institución o comunidad de su responsabilidad en la forma que ha sido prevista , contribuye a elevar la calidad formativa de los niños.

Organización de las actividades; configuradas con el proceso de planeación seguido por satisfacer las necesidades de los niños. Si la organización de las actividades es congruente con las necesidades y prescribe la participación de los adultos y el uso de

recursos de apoyo, es altamente probable el éxito de las actividades de la guía de actividades.

La organización de las actividades no garantiza el éxito, pero sí ayuda a entrever los factores de obstaculización o facilita su desarrollo. El reporte de desarrollo constituye un mecanismo de garantía para distinguir los propósitos planeados.

Recursos de apoyo. La guía de actividades parte de la premisa de relación como parte del desarrollo del niño. En esta relación los recursos de apoyo son concebidos como facilitadores y contextualizadores del conjunto de interacciones.

El reporte de observación de los recursos de apoyo estará concentrada en la versatilidad que se usen, en la creatividad como se construya y en la imaginación como se planee.

La elección de recursos está orientada para enriquecer la interacción dentro de ámbito educativo. Los recursos de apoyo son formulados para utilizarse en estas relaciones y no meramente contemplativos

La organización operativa; relacionada con la participación de los distintos agentes que contribuyen al desarrollo eficaz de la guía de actividades. Debido a las características de las modalidades, la observación se realizara por la manera en que se vincule los agentes educativos entre sí para cumplir su responsabilidad.

La planeación adecuada, la asesoría, la comunicación eficaz, la prontitud en las decisiones y el suministro de material, son algunas de las acciones que resultan importantes para el éxito de la guía.

La finalidad de la guía de desempeño es evaluar como su nombre lo indica el desarrollo del niño, por lo que está se realiza en tres momentos permanentes; a) el inicial, b) el intermedio y c) final.

a) Inicial.- es importante marcar un referente inicial para valorar las modificaciones que surjan en el desarrollo de la guía, de modo que conozcamos las diferencias que ocurren paulatinamente y determinen los factores que originan estas diferencias.

Es importante contar con parámetros de comparación al fin de saber el grado de repercusión alcanzados por la guía. La tarea primordial de este momento inicial la constituye la necesidad de establecer los requerimientos de la guía y controlarlos con la de necesidades educativas de los niños, de esta manera podrá planearse de manera, mas objetiva y trazar una organización que consolide lo adquirido y enriquezca las posibilidades de desarrollo del niño.

b) **Intermedia.**- Aplicada de manera diferente para los niños en concordancia para sus edades se realiza dos o tres obtenciones de datos para valorar la estrategia seguida y efectos de la guía de actividades.

Realización de un levantamiento de información para determinar un estudio de grupo comparado transcurrido los primeros cuatro meses del desarrollo de la guía de actividades. En este estudio de este tipo se buscan establecer niveles de avances en diferentes grupos sociales en las modalidades o en los desempeños de áreas de desarrollo. Esta primera información permitirá conocer y realimentar tanto la aplicación de la guía de actividades como la ejecución de esta guía de desarrollo.

c) **Final.**- Se da la consolidación de los datos obtenidos por la guía de actividades. La realidad de la guía de observación esta estrechamente vinculada a la validez de la guía de actividades, ya que la información comparada ofrecerá argumentos suficientes para determinar si la planeación de la guía de actividades resulta adecuada a la realidad operativa, o en su caso, cuales son los aspectos que deben tomarse en cuenta para ajustar y adecuar a las medidas del desarrollo de los niños.

Ver organigrama **Anexo 2**

Capítulo VI: Estructura Curricular de la Guía

La estructura curricular constituye el instrumento fundamental que orienta y norma la labor educativa que se desarrolla con los niños en la educación inicial. En ella se estipulan los propósitos que persigue los contenidos considerados relevantes y necesarios, las características que deberá asumir el proceso educativo, los lineamientos y los criterios que tiene que cumplir la evaluación.

La Guía asume tres marcos básicos que se relacionan y sustentan entre sí; el conceptual, el curricular y el operativo. El marco curricular presenta los contenidos educativos que se deberán complementar dentro de la guía, y su conformación se deriva de tres áreas básicas del desarrollo del niño:

a).- Área de desarrollo personal.- Trata de brindar mayores oportunidades para que los niños estructuren su propia personalidad, y está relacionada con procesos que el mismo niño tiene que realizar. El reconocimiento de las partes del cuerpo la capacidad para comprender mensajes verbales, el reconocimiento y la manifestación emocional ante personas familiares o extrañas, caracterizan esta área.

La interacción en estos procesos se presenta como necesaria e insustituible; es a través de ella que los niños se reconocen como parte del mundo físico; como integrantes del mundo social.

Mediante la interacción los niños conforman su esquema afectivo y construyen las herramientas para su pensamiento lógico y la relación con las demás personas.

Esta área reconoce que la construcción de las capacidades de los niños es un proceso que sólo ellos pueden realizar, aún cuando los adultos pueden contribuir para que lo hagan mejor.

El adulto no discriminará el saber del niño, sin embargo, puede ayudarlo a lograrlo si presenta sistemática y comparativamente estos mismos saberes. Del mismo modo el niño reconoce y domina el espacio de su casa sin que el adulto lo haga por él, no obstante puede ayudar a fortalecerlo si presenta diferentes rutas con un mismo final.

b).- Área de desarrollo social.- La acción educativa es fundamentalmente una acción sociocultural. Mediante ella las generaciones comparten costumbres tradiciones, concepciones y comportamientos particulares. El proceso formativo del niño no se encuentra apartado a la influencia de la institución escolar, por el contrario, el nacimiento

del niño marca el proceso formativo en el núcleo familiar y se prolonga dentro de su comunidad la escuela, desde esta perspectiva, cubre un espacio en su vida infantil.

Esta área trata precisamente de plantear y sistematizar los aspectos más relevantes para la formación del niño considerados socialmente aceptables.

El desarrollo personal y el social se integran permanentemente: los niños aprenden hábitos de alimentación en sus familias desarrollan gustos y preferencias hacia determinados platillos; aprenden a manifestarse en un estilo definido en su familia; presentan actitudes que permiten identificarlo con sus familiares; con ellos se vinculan a las construcciones temporales, espaciales y de imitación. Su construcción lógica se realiza en esta interacción se aplican y se conjugan con actividades diarias integradas simultáneamente y con las exigencias educativas.

No hay que perder de vista que el niño se forma desde edades tempranas y de ningún modo es requisito la aparición del lenguaje para iniciar su etapa formativa. El uso que se haga del mecanismo sensorio motriz como instrumentos de asimilación permitiría secuenciar y profundizar en la formación de los niños

c) Área de desarrollo Ambiental.- El desarrollo de los niños y la cultura de su grupo social está relacionada con los recursos naturales y la forma en que estén organizados en su entorno

El conocimiento de los objetos físicos, de sus fenómenos, leyes y comportamientos, es un hecho que se obtiene de los objetos mismos. No obstante, para obtenerlo, es necesario que los niños apliquen una secuencia de actividades, que establezcan relaciones y deduzcan conclusiones. No basta con contemplar la naturaleza para conocerla, es necesario actuar sobre ella. Interactuar en y con los diversos fenómenos a fin de comprender mejor su dinámica y evolución.

El área de desarrollo ambiental plantea, en esencia, la necesidad de vincular el conocimiento de los objetos físicos con las repercusiones que tienen el uso inconsciente e irracional de los recursos. Al mismo tiempo es un espacio de aplicación de los esquemas desarrollados, que permiten ampliar más aún las nociones y conducirlos a la interpretación dentro de la vida humana.

La interacción del niño con el mundo físico requiere la participación centrada del adulto para conducir, orientar y aclarar la forma de obtener información, pero nunca convertirse en trasmisor de la información estructurada. En la medida en que los niños encuentren más oportunidades de curiosar, experimentar, probar y aplicar lo que piensan o lo que creen, se adelantará a las situaciones configuradas a primera vista, para internarse en el descubrimiento y la información relevante para él.

Los niños desde su nacimiento también están conociendo el mundo físico, relacionado en un inicio con sus propios comportamientos; paulatinamente adquieren independencia, relaciones y pueden situarse dentro de este conjunto de fenómenos naturales.

La comprensión y el dominio que los niños logren de la naturaleza, requiere traducirse en actitudes de conservación, de cuidado permanente de su medio ambiente y, sobre todo, de búsqueda de mejores respuestas a los problemas de alimentación y salud que tanto dañan las posibilidades de un pleno desarrollo de la infancia en nuestra sociedad.

Desde su nacimiento, la niñez se encuentra integrada a una sociedad en la cual existe una cultura conformada con estilos de crianza definidos y con normas que regulan el comportamiento grupal a través de amonestaciones y reconocimientos ya aceptados.

Las áreas de desarrollo se conciben como los grandes campos formativos que orientan el quehacer educativo en este nivel y están estrechamente ligadas al tipo de relaciones que el ser humano establece con su medio social o natural.

Intentan, además, configurar el ámbito donde se desarrolla la niñez para elegir de ahí temáticas susceptibles de ser abordadas educativamente. Sin embargo, es necesario reconocer los límites educativos: no todo puede ser resuelto desde este proceso social, ni mucho menos lograr la consumación de todo el proceso educativo a través de una institución pública; es necesario involucra a la misma dinámica social como protagonista central del cambio educativo.

Las temáticas no constituyen situaciones didácticas, sino ordenadores delimitantes de la acción educativa; conforman centros de atención para el desglose de contenidos.

Los temas definen las áreas del desarrollo y sirven para especificar los contenidos, éstos por su parte, configuran límites más específicos en los cuales la Educación Inicial sitúa un mayor interés. La elección de los contenidos está relacionada con la demanda operativa; es decir, con las necesidades que los usuarios han manifestado en diferentes ocasiones.

El establecimiento de los contenidos no significa un esquema inamovible, sino un espacio de opciones que pueden abordarse, combinarse y especificarse en unidades más pequeñas para secuenciar y profundizar.

Los ejes constituyen la parte más tangible del Programa. Son los mecanismos de enlace entre el marco conceptual, el curricular y el operativo; es decir, se presentan como el elemento básico para el diseño de las acciones educativas que se realizan en la Educación Inicial. Los ejes son indicativos operacionales mínimos de los contenidos, que no buscan ser exhaustivos ni mucho menos marcar límites a los logros educacionales. La exposición que se hace de ellos no implica una restricción al uso de materiales o la

complementariedad de recursos. El marco operativo se presenta entonces como primera instancia, en actividades que se diseñan a partir de los ejes de contenido. Los ejes de contenido son los elementos básicos para diseñar las actividades educativas. Las actividades se caracterizan de dos maneras; Las Dirigidas o Prepositivas, y las Libres o Indagatorias. En las primeras, se plantea un conjunto de acciones sistemáticas y secuenciadas para lograr los fines específicos señalados en los ejes de contenido: son requerimientos para los niños que forman parte de las exigencias socialmente necesarias. En las segundas, se propicia el desarrollo de las capacidades del niño bajo el marco del interés que muestre en la realización de las actividades. La finalidad es establecida por el niño mismo; sólo se buscan espacios y condiciones adecuadas para que desarrolle sus propios procesos de construcción y asimilación del mundo

Las actividades desarrolladas bajo estos dos criterios buscan resolver la diferencia entre exigir al infante y proporcionarle la libertad suficiente par su formación autónoma. En las actividades propósitivas existe una acción regulada, secuenciada y modeladora; en las actividades indagatorias, en cambio enfatiza la creación de condiciones y el manejo de los escenarios y los materiales como inductores a procesos específicos de reflexión y conciencia.

La aplicación de los ejes y actividades se ofrece con los mismos criterios conceptuales y curriculares a las dos formas de atención, la modalidad escolarizada con los Centros de Desarrollo Infantil, y la no escolarizada relacionada con los módulos de atención y servicio.

		DESARROLLO PERSONAL	PSICOMOTRICIDAD RAZONAMIENTO LENGUAJE SOCIALIZACION	*Reflejos*control de movimiento *Desarrollo sensorial. *Noción de esquema corporal, tiempo, espacio, objeto persona, conservación, seriación, cantidad, clase, causa-efectivo. *Imitación* analisis y sinteis*analogías*simetrías *Expresión y comprensión verbal. *Sexualidad*interaccion afectiva*expresión creadora.	RATAMIENTO PARTICULAR DE LOS CONTENIDOS	Modalidad Escolarizada				
Programa de Modernización Educativa	Propósitos del Programa de Educación Inicial de	DESARROLLO SOCIAL	FAMILIA COMUNIDAD ESCUELA	*Convivencia y Participación Valores *Cooperación *Costumbres y tradiciones *urbanidad. *formación de hábitos *Destrezas elementales.		Actividades	Lactantes	Maternales	Preescolares	
Acuerdo Nacional		DESARROLLO AMBIENTAL	CONOCIMIENTO PROBLEMAS ECOLÓGICOS CONSERVACIÓN Y PREVENCIÓN SALUD COMUNITARIA	*Seres vivos y elementos de la Naturaleza *Leyes naturales. *Contaminación *Agotamiento de recursos. *Destrucción de especies *Sobrepoblación. *Habitat *Flora y fauna *Higiene *Alimentación *Salud.		PROPOSITIVAS				3 a 4 años
						INDAGATORIAS		0a1 años	1 a 3 años	2 a 3 años

Capítulo VII.-Guía de Actividades.

La presente guía de actividades tiene la finalidad de proporcionar a los agentes educativos una serie de sugerencias a seguir durante su jornada laboral con los niños, dicha guía seguirá la misma lógica en que se plantearon los conceptos sobre el desarrollo de los niños, para facilitar su utilización.

7.1 Psicomotriz.-

Que se refiere a lo que llamamos desarrollo motor es decir la relación entre las funciones motoras del organismo humano y los factores psicológicos que intervienen en ella. Es decir el proceso que interviene para lograr caminar o tomar algún objeto deseado.

Las actividades sugeridas a realizar con los niños para desarrollar su Psicomotricidad son las siguientes:

- 1 Objetivo: Desarrollar en el niño su coordinación visomotora para reforzar funciones que requieren de la coordinación visual y manual al mismo tiempo
Material: Bloques de madera y cajas de cartón.
Desarrollo: El agente educativo proporcionara a los niños cajas de cartón o maderas para construir bloques de diferentes tamaños.

- 2 Objetivo: Ejercitar coordinación motora gruesas para reforzar funciones que requieren de la coordinación motora gruesa como subir una escalera.
Desarrollo: Se practicarán juegos en los que se adopten diferentes posturas y movimientos: Ejemplo rodar, gatear, saltar, arrastrarse, subir, bajar, correr. Todos estos juegos deben de ser llevados con indicaciones para que los niños sepan que están realizando y que parte del cuerpo se mueve.

- 3 Objetivo: Ejercitará nombrando algunas partes del cuerpo para ubicarlo en el espacio.
Desarrollo: participar en juegos y actividades donde ejercite diferentes partes del cuerpo (juego del calentamiento).

- 4 Objetivo: Practicará la coordinación fina para su ejercitación.
Material: Revistas, y tijeras.
Desarrollo: Recortar solo el contorno de figuras de tamaños grandes para que no se le dificulte a su coordinación.

- 5 Objetivo: Identificara las partes de su cuerpo ejercitando su coordinación gruesa.
Desarrollo: Practicara juegos en los que toque y nombre diferentes partes de su cuerpo.

- 6 Objetivo: Practicará las funciones de los ojos, oído y manos con ritmos determinados para su desarrollo motriz.
Material: Papel, colores o crayolas y melodías musicales.
Desarrollo: Colorear en espacios de papel fijo en la pared o en el suelo siguiendo un ritmo, cesando el movimiento al suspenderse el ritmo (con velocidad)

- 7 Objetivo: Practicará las funciones de los ojos y de las manos para ejercitar su coordinación gruesa.
Material: Recipientes de diferentes tamaños, agua, piedras, botones, canicas y semillas
Desarrollo: Vacié líquidos o sólidos de un recipiente a otro empleando el embudo cuando sea necesario, vaciar piedritas y botones, canicas, cuentas o semillas de un recipiente a otro.

- 8 Objetivo: Ejercitara coordinación motora fina de su mano.
Material: Papel de colores.
Desarrollo: Realice actividades de estrujado y rasgado con papel.

- 10 Objetivo: Practicará la coordinaciones finas de su mano para ejercitarla.
Material: Plastilina, masa o barro
Desarrollo: Realizar actividades de modelado con diversos materiales, como hacer una árbol, pelota, canicas, etc.

- 11 Objetivo: Ejercitará la coordinación motora gruesa mediante la imitación de movimientos.
Desarrollo: El adulto deberá realizar movimientos los cuales deberán ser imitados por los niños.

- 12 Objetivo: Practicará movimientos con sus dedos para ejercitar su coordinación visomotora gruesa.
Desarrollo: Repetir rimas acompañada de las palabras con movimientos de los dedos.

- 13 Objetivo: Coordinara las funciones de los ojos y las manos para ejercitar su coordinación.
Material: Cuentas, palos, pijas y agujas de caneva.
Desarrollo: Ensartar cuentas, introducir pijas o palitos en un lugar determinado.
- 14 Objetivo: Desarrollará el equilibrio de su cuerpo.

Desarrollo: Camine con un pie por diferentes lugares, camine con los dos pies , siguiendo líneas pintadas en el piso.
- 15 Objetivo: Coordinar movimientos motores gruesos para reforzar su coordinación.
Desarrollo:
Rodarse sobre el piso.
Imitar movimientos que expresen los de las personas que conocen o de algún objeto.
- 16 Objetivo: Coordinara movimientos motores finos.
Material: Tijeras, Pegamento y Papel de colores (Papel de china o crepe)
Desarrollo: Recortar figuras geométricas del tamaño de una hoja , rasgar papel y pegarlo formando estas figuras.
- 17 Objetivo: Clasificará semillas de acuerdo a sus características físicas para ejercitar su coordinación visomotora.
Material: Diferentes tipos recipientes y de semillas (frijol, haba, cacahuate, etc....)
Desarrollo: Acomodar las semillas en los recipientes disponibles agrupando las que van juntas, de acuerdo con su propio criterio.

7.2 Cognoscitivo:

Del latín cognosco que significa conocer o saber. Se le conoce al proceso cognitivo que consiste en la transformación de los materiales sensibles del entorno por parte del individuo quien es capaz de codificar empleando la percepción, la reflexión y la imaginación, y es capaz de conservarlo a través de la memoria.

- 1 Objetivo: Se reforzara el uso adecuado de los recursos para satisfacer sus necesidades fisiológicas e higiénicas.
Material: Jabón, pasta de dientes, cepillo de dientes, cepillo de pelo, y papel higiénico.
Desarrollo: Utilizar los servicios sanitarios disponibles empleándolos correctamente y los materiales para el aseo personal. (Lavarse las manos y la cara enjabonándose, enjuagándose y secándose correctamente).

- 2 Objetivo: Se enseñaran los tamaños “mas grande que” y “mas pequeño que” para poder identificarlos.
Materiales: Cajas, pelotas, bloques, niños, piedras, etc. de diferentes tamaños (grandes y pequeños)
Desarrollo: Practicar juegos en los que se determine entre pares objetos de diferentes tamaños “el grande y el pequeño”

- 3 Objetivo: Expresará por medio de diferentes materiales aspectos del medio que los rodea para su conocimiento.
Materiales: Crayolas, papel para dibujar.
Desarrollo: Dibujar y modelar aspectos de su CENDI, hogar o comunidad.

- 4 Objetivo: Se enseñaran las plantas y nombre que se encuentran en el CENDI y los cuidados necesarios para cada una.
Material: Plantas, Regaderas y agua.
Desarrollo: Enseñándoles nombres y apariencia cada una de las plantes se procederá al cuidado que requiera. (Esta actividad la realizara periódicamente de acuerdo a las necesidades)

- 5 Objetivo: Establecer una secuencia de hechos por medio del lenguaje para ejercitar la memoria.
Desarrollo: Comentar con sus compañeros las actividades realizadas durante la mañana y siguiendo su orden.

- 6 Objetivo: Se enseñaran por medio de dibujos las características de los objetos y personas que se encuentran en el CENDI. para su conocimiento.
Material: Papel, colores y crayolas.
Desarrollo: El agente educativo enseñara al personal y a los objetos que conforman el CENDI y se le invitara al niño a dibujar lo que mas le llamo la atención de la explicación.
- 7 Objetivo: Escenificará narraciones representando su personaje para ejercitar su imaginación.
Material: Disfraces, maquillaje, escenarios y una selección de cuentos.
Desarrollo: Escuchará la narración de un cuento y elegirá el personaje del cuento que mas le llamo la atención y representara a dicho personaje.
- 8 Objetivo: Se enseñara las partes del cuerpo humano para su identificación.
Material: Crayolas, pintura, Plastilina, masa, etc.
Desarrollo: Representara la figura humana con diversos materiales.
- 10 Objetivo: Describirá las características del día y la noche para su identificación.
Desarrollo: El niño comentara con sus compañeros lo que observa en el día (luz, sol cielo....) y en la noche (luna, estrellas) y de manera conjunta determinaran sus características.
- 11 Objetivo: Identificara actividades que se realicen en el día para reforzar las diferencias entre el día y la noche.
Material: Crayolas, pinturas, engrudo de colores, etc...
Desarrollo: Representará con material grafico escenas de acciones realizadas durante el día.
- 12 Objetivo: Se enseñara por medio del cuerpo humano que hay “arriba de” y “debajo de” para reafirmar el conocimiento de las partes del cuerpo.
Desarrollo: Describa las partes que están arriba y debajo en su cuerpo. Ejecutando movimientos con las partes que están arriba y abajo, y posteriormente alternándolas. Por ejemplo: “Arriba de mis ojos estan mis cejas”
- 13 Objetivo: Ubicara las relaciones de espacio “dentro de” y “fuera de” su ejercitación
Material: Aros, llantas, cuerdas, cajas, gises de colores.
Desarrollo: Participe en juegos en los que se coloquen dentro y fuera de objetos.

- 14 Objetivo: Describirá las características corporales en niños y adultos para identificar las diferencias entre estos.
Material: Recortes de Revistas, fotografías y dibujos.
Desarrollo: Expresar verbalmente (después de observar) las diferencias en el cuerpo de niños de diferentes edades y el cuerpo de personas adultas.
- 15 Objetivo: Enseñara la ubicación (delante de)-(atrás de) para su ejercitación.
Material: Pelotas, sillas, botes, etc.
Desarrollo: Participar en juegos en los que se coloquen objetos adelante o atrás de las personas o cosas que se le indiquen.
- 16 Objetivo: Reconocerá las características físicas del día y de la noche para su reforzamiento.
Material: Hojas, crayolas, colores .
Desarrollo: Dibuje aspectos que él observa durante el día y la noche, sol, cielo azul, nubes, lluvia, luna, estrellas, cielo oscuro.
- 17 Objetivo: Representará la figura humana para su reforzamiento.
Material: Crayolas, Plastilina, masa y papel.
Desarrollo: Dibujar y modelar con diferentes materiales su cuerpo el agente educativo lo pondrá frente a un espejo para que se observe y pueda representarse, en caso de no tener espejo su compañero lo representara y viceversa.
- 18 Objetivo: Identificará la ubicación “ a lado de”-“ al otro lado de” para su conocimiento.
Material: Salón con distintas laminas ilustrativas y objetos.
Desarrollo: Indicar objetos o personas que están colocados “ aun lado de” y al otro “lado” de él. Señalar objetos colocados a ambos lados de un objeto determinado.
- 19 Objetivo: Se enseñaran las figuras geométricas círculo, cuadrado y triángulo para su identificación.
Material: Figuras Geométricas de diferentes materiales (cartón, madera, papel, etc.)
Desarrollo: Se deberán practicar actividades en las que se manipulé figuras geométricas de diferentes tamaños y colores y proceder a su identificación.

- 20 Objetivo: Se reforzara la relación de espacio “arriba de”, “debajo de”
Material: Ilustraciones en el techo y en el piso de diferentes objetos.
Desarrollo: Nombrar aquello que se encuentra “arriba de”, “debajo de” un punto de referencia.
- 21 Objetivo: Seguir una secuencia de órdenes dadas para ejercitar la memoria.
Material: Caja de Crayola de colores.
Desarrollo: Ejecutar una serie de 3 órdenes dadas por el agente educativo
Ejemplo: (Pídele a José una crayola verde, colócala en su caja y ésta guárdala en el caja).
- 22 Objetivo: Establecerá la relación “más grande que” “mas pequeño que” para reforzar su conocimiento.
Material: Objetos de diferente tamaños y tipos.
Desarrollo: Determinar, considerando tres objetos de diferentes tamaños, cual es “más grande” y cual es “más pequeño”.
- 23 Objetivo: Determina causa y efecto en la transformación de alimentos para desarrollar sus sentido de gusto y tacto.
Material: Gran variedad de frutas y legumbres.
Desarrollo: Tocar y probar algunas verduras, antes y después de ser cocidas, utilizar las verduras para la confección de un platillo que los niños deseen
- 24 Objetivo: Distinguirá el crecimiento de algunos seres vivos para la comprensión y cuidado de la naturaleza.
Material: Semillas para germinar.
Desarrollo: Observar las semillas germinadas y describir los cambios que existen entre la planta recién nacida y los árboles, Describir la diferencia entre su cuerpo y el de un adulto.
- 25 Objetivo: Identificará características de los seres vivos para su mayor comprensión.
Material: Plastilina, crayolas
Desarrollo: El agente educativo enseñara las característica de los diferentes seres vivos y el niño expresara con materiales las características que observen ellos.
- 26 Objetivo: Se le enseñaran diferentes cuerpos geométricos: cubo, esfera, cilindro y pirámide para su identificación.
Material: Plastilina y crayolas
Desarrollo: Dibujará y modelará con diferentes materiales el cuerpo geométrico de su preferencia.

- 27 Objetivo: Reconocerá las características físicas del día y la noche para su reforzamiento
Material: laminas ilustradas con actividades del día y la noche.
Desarrollo: Relatar actividades que el niño realiza durante el día y la noche así como describir laminas que representan acciones que se realizan durante el día y la noche.
- 28 Objetivo: Se enseñaran las relaciones “cerca de” “lejos de” para su conocimiento:
Material: Un área libre.
Desarrollo: Acercarse y retirarse de un punto de referencia (sus compañeros, la pared, muebles,...) según la orden dada por el agente educativo.
- 29 Objetivo: Establecerá una secuencia de hechos.
Material: Cuentos, laminas.
Desarrollo: Narre el orden de sucesión de hechos, cuentos, historias que conoce o algunas actividades que realizo durante la mañana.
- 30 Objetivo: Establecerá las relaciones “arriba de” “debajo de” “delante de” “atrás de” “frente a”, en su propio cuerpo.
Material: Un área libre.
Desarrollo: Mencione objetos que estén colocados arriba, abajo, adelante, atrás y frente de su cuerpo. Cambiarse de lugar y vuelva a mencionar los objetos que se encuentran ubicados en los lugares mencionados.
- 31 Objetivo: Identificará algunas plantas o animales que ayudan a la alimentación de los seres vivos.
Material: Revistas y cuentos.
Desarrollo: Buscar en revistas o cuentos, plantas o animales que ayudan a la alimentación.
- 32 Objetivo: Se enseñaran volúmenes de caras planas y caras curvas para su identificación.
Material: Cartón, plástico, madera.
Desarrollo: Realice actividades de construcción empleando volúmenes: cajas, material de construcción, empaques.
- 33 Objetivo: Identificará las diferencias entre “más grande que”, y “más pequeño que” para su conocimiento.
Material: Pares de objetos grande-pequeño.
Desarrollo: Observar las características de dos objetos comparando cuál es “más grande que” y cuál “más pequeño que”

- 34 Objetivo: Expresará ideas por medio de las figuras geométricas para ejercitar su libre expresión.
Material: Tijeras, resistol y laminas de cartón.
Desarrollo: Pegar libremente figuras geométricas de diferentes colores y tamaños y explicar su contenido.
- 35 Objetivo: Determinar la importancia de la higiene personal para un desarrollo integral del individuo.
Material: Disfraces.
Desarrollo: Participar como espectador en una función de teatro con temas sobre higiene personal. Escenificar el cuento presentando anteriormente.
- 36 Objetivo: Enseñar los vegetales (zanahorias, calabazas, papas, etc.) para diferenciarlos entre ellos.
Material: Gran variedad de vegetales.
Desarrollo: Describir las características de algunas vegetales comunes (sabores, colores y texturas..), y compararlas entre sí.
- 37 Objetivo: Ordenar una secuencias de hechos para tener conocimiento de secuencias.
Material: Laminas ilustradas con hechos de la vida diaria
Desarrollo: Describir en orden hechos de la vida diaria que se presenten en láminas.
- 38 Objetivo: Identificará las posiciones “ a un lado”, “al otro” y “están entre” para su aprendizaje.
Material: Un área libre
Desarrollo: Colóquese “a un lado”, “al otro” de sus compañeros y colóquese entre dos de ellos. Coloque objetos en las posiciones mencionadas siguiendo indicaciones dadas por el agente educadora.
- 39 Objetivo: Continuar una sesión de acciones para ejercitar su memorización.
Material: Laminillas con diferentes formas.
Desarrollo: Ordene objetos de dos formas diferentes haciendo una sucesión (casa, árbol, árbol, casa ...
- 40 Objetivo: Establecerá sucesiones con figuras geométricas para su ejercitación.
Material: Laminillas ilustradas con figuras geométricas
Desarrollo: Ordenará figuras geométricas siguiendo una sucesión de acuerdo a la forma y color.

- 41 Objetivo: Enseñar algunas características de animales comunes para su identificación.
Material: Establos, zoológicos o casa de animales.
Desarrollo: Visite lugares en los que existen animales y observar sus características e identificarlas.
- 41 Objetivo: Comparar mentalmente objetos diversos, encontrando semejanzas entre ellos para ejercitar su memorización y discriminación.
Material: Laminas de distintos objetos.
Desarrollo: Se nombraran 2 objetos y preguntaran en que se parecen; por ejemplo “¿En que se parecen un perro y un gato?” o, ¿ En que se parecen una chamarra y un rebozo?”
- 42 Objetivo: Identificara un objeto a partir de su silueta para ejercitar su percepción.
Material: llaves y otros objetos divididos en dos, de distintas formas y tamaños
Desarrollo: En una cartulina se pegara la silueta de distintos objetos y el niño tendrá que ir a colocar la contraparte de dicho objeto.
- 43 Objetivo: Buscar las características físicas de los objetos y clasificarlos en conjunto, de acuerdo a uno o varios criterios (el niños deberá elegir de acuerdo a que criterio) para ejercitar su criterio.
Material: Corcholatas, llaves, Tela, botones, palitos de madera, etc...
Desarrollo: Seleccionar los objetos y se agruparan siguiendo sus propios criterios acomodándolos en el recipiente, los que se parezcan entre si.
- 44 Objetivo: Enseñar similitudes entre objetos y animales de diversas características para proceder a su identificación.
Material: Laminas de objetos y animales.
Desarrollo: Presentar laminas que contengan objetos o animales con determinadas similitudes y propiciar la participación de los niños para que mencionen cuales son las similitudes.

7.3 Lenguaje

El Lenguaje es una herramienta de comunicación que influye de manera determinante en el desarrollo cognoscitivo, ya que le permite interactuar con el medio ambiente.

- 1 Objetivo: Expresará correctamente su nombre, el de algunos compañeros y del agente educativo para la correcta pronunciación.
Material: Juegos interactivos
Desarrollo: Practique juegos en los que diga su nombre, el de algunos compañeros y agente educativo.
- 2 Objetivo: Describirá verbalmente aspectos de su mundo para ampliar su vocabulario.
Material: Fotografías que ilustren el medio en el que se desarrolla el niño.
Desarrollo: Participe en conversaciones en las que nombre "como es" su Centro, su hogar, su barrio.
- 3 Objetivo: Expresarse por medio del lenguaje oral para ejercitar su correcta pronunciación.
Material: Cantos y rimas infantiles.
Desarrollo: Repetir cantos y rimas pronunciado las palabras correctamente.
- 4 Objetivo: Expresará su pensamiento para ejercitar su lenguaje oral
Material: Un aula bastante amplia
Desarrollo: Describa situaciones u objetos que observa, por ejemplo nombre las prendas de ropa de un compañero, etc.
- 5 Objetivo: Expresará sus emociones ejercitando su vocabulario.
Material: Salón de cantos y juegos.
Desarrollo: Participe en conversaciones en donde pueda comunicar sus deseos, inquietudes o dudas.
- 6 Objetivo: Ejercitara su vocabulario por medio del canto expresando aspectos de su vida diaria.
Material: Cantos y rondas infantiles.
Desarrollo: Interprete cantos sobre aspectos de su vida diaria higiene, el hogar, la comunidad, etc.
- 7 Objetivo: Expresará ideas por medio del lenguaje oral para su ejercitación.
Material: Rimas
Desarrollo: Narre cuentos a sus compañeros después de haber los escuchado, Repita rimas empleando la mímica.
- 8 Objetivo: Se expresará verbalmente siguiendo un ritmo musical para ejercitar su creatividad.
Material: Melodías rítmicas.
Desarrollo: El agente educativo invitara a los niños a repetir cantos y rimas siguiendo un ritmo así como, inventar su propias canciones.

- 9 Objetivo: Se expresará por medio del lenguaje oral para su ejercitación.
Material: Cantos y Rimas.
Desarrollo: Repita cantos y rimas siguiendo un ritmo.
- 10 Objetivo: Se expresará por medio del lenguaje oral para su ejercitación.
Material: Laminas sobre aspectos de la comunidad.
Desarrollo: Invitar a los niños a que nombre las acciones representadas en una lámina, sobre aspectos del hogar y la comunidad.
- 11 Objetivo: Ejercitará las coordinaciones gruesas de su cuerpo, siguiendo un ritmo.
Material: Canciones rítmicas.
Desarrollo: Participe en juegos tradicionales en los que mueva su cuerpo siguiendo la música o cantando.
- 12 Objetivo: Se expresará correctamente por medio del lenguaje oral para su mejor pronunciación.
Material: Canciones sencillas.
Desarrollo: Aprenda canciones sencillas y rimas pronunciando correctamente las palabra.
- 13 Objetivo: Describirá acciones y laminas por medio del lenguaje para ejercitar su memoria.
Material: Laminas con distintas acciones.
Desarrollo: Mencione en orden acciones realizadas por sus compañeros representadas en láminas.
- 14 Objetivo: Se expresará verbalmente siguiendo un ritmo para ejercitar su vocabulario.
Material: Melodías rítmicas e instrumentos musicales.
Desarrollo: Repita cantos y rimas acompañado de instrumentos musicales.
- 15 Objetivo: Describir una actividad que se realizo durante el día para ejercitar su aprendizaje.
Material: Actividades realizadas anteriormente.
Desarrollo: Comentar con sus compañeros lo que expresó en su trabajo y lo que más le gusto.
- 16 Objetivo: Intercambiará las ideas en relación a la visita de la comunidad ejercitando su vocabulario.
Material: Realizar visitas guiadas a diferentes centro de la comunidad.
Desarrollo: Comento lo que más le haya impresionado de la visita realizada anteriormente.
- 17 Objetivo: Se expresará por medio del lenguaje oral para ejercitar su memorización.
Material: Narración de un cuento determinado.
Desarrollo: El agente educativo invitara a algún niño que desee a narrar un cuento después de haberlo escuchado..

- 18 Objetivo: Conocer la forma de ser de los niños por medio de preguntas para ir haciendo el sonido de interrogación.
Material: Dibujos de los niños de su hogar.
Desarrollo: Participar en juegos en los que pregunte a sus compañeros algunos aspectos de su casa.
- 19 Objetivo: Describirá verbalmente situaciones concretas para ejercitar su vocabulario.
Material: Contextualizar las situaciones vividas.
Desarrollo: Narrar algunas situaciones y hecho que suceden en su alrededor.
- 20 Objetivo: Aumentar su vocabulario
Material: Canciones sencillas.
Desarrollo: Interprete sencillas canciones con palabras nuevas a las utilizadas en la vida diaria..
- 21 Objetivo: Expresará correctamente su nombre y el de alguno de sus compañeros para ejercitar la pronunciación.
Material: Un grupo de niños.
Desarrollo: Diga su nombre completo. Escuche el nombre de sus compañeros y repítelo.
- 22 Objetivo: Aplicará adecuadamente términos en presente y pasado para ampliar vocabulario.
Material: Láminas que ilustren los diferentes momentos hoy y ayer.
Desarrollo: Describa acciones que se están efectuando en ese momento
Describa acciones que haya realizado el día anterior. Planear el trabajo del día siguiente.
- 23 Objetivo: Empleará términos haciendo referencia a presente, pasado y futuro para ampliar su vocabulario.
Material: Láminas con acciones representando los distintos momentos.
Desarrollo: Percibir acciones que realiza en tiempo presente. Aplique en una conversación los términos ayer mañana.
- 25 Objetivo: Utilizará expresiones en afirmativo y negativo para ejercitar su creatividad.
Material: Inventar distintas frases.
Desarrollo: Convierta oraciones dadas en afirmativo y negativo y viceversa.
- 26 Objetivo: Describa verbalmente situaciones concretas para observar las fallas en su vocabulario.
Material: observar diversas actividades.
Desarrollo: Explique las actividades que realizaran en ese momento un grupo de compañeros o algunas personas del Centro.

Capítulo VIII.- Conclusiones.

Durante el desarrollo de la Guía se presentaron aportes, sociocultural y pedagógicos con el Propósito de llevar al agente educativo a reflexionar sobre la importancia de su participación en el desarrollo intelectual de los niños.

La pedagogía ha ido evolucionando en la medida en que la sociedad lo ha hecho para responder a los requerimientos de esta. La finalidad de la Guía como se propuso desde un principio fue el preparar al agente educativo para enfrentar su realidad diaria, es decir proporcionarle una visión general del desarrollo del niño y la importancia de la interacción activa con el adulto, teniendo presente que el niño es un ser individual con características propias al cual se le debe guiar y propiciar actividades que permitan el aprendizaje.

El contenido de la guía fue organizado de tal manera que vaya introduciendo poco a poco al agente educativo dentro de lo que llamamos Educación Inicial (etapa preescolar) desde sus antecedentes hasta la actualidad. Posteriormente se le dio una breve presentación de lo que es un Centro de Desarrollo Infantil, como su organización y distribución. A continuación se abordó lo que se refiere a las etapas de desarrollo del niño para dar paso a lo que es la guía de actividades. De tal manera que al finalizar la consulta de la guía los agentes educativos, cuenten con los criterios necesarios para elegir la forma de trabajar dentro del ambiente de aprendizaje de acuerdo con diferentes situaciones que se le presenten. Logrando el desarrollo de los niños en un marco de respeto mutuo, permitiendo que el niño adquiera su propia identidad y una estabilidad emocional que le permita expresar con seguridad y confianza sus ideas y afectos.

A través del desarrollo y planteamiento de la Guía de Actividades pudimos constatar la importancia de las contribuciones del pedagogo, ya que gracias a su formación integral tiene la capacidad de identificar las problemáticas presentadas dentro de un ambiente de aprendizaje, específicamente en este caso en el nivel preescolar dentro del programa de educación inicial. Además es capaz de proporcionar los elementos, lineamientos y parámetros para elevar la calidad de educación que se imparte en cualquier nivel educativo de educación formal y no formal, en este caso en específico en Educación Preescolar.

El proceso pedagógico es complejo ya que influyen muchos factores sociales, económicos y culturales, a los que los pedagogos deben enfrentarse en su labor diaria. Cuando se plantea un programa educativo o de aprendizaje. En este caso la Guía de Actividades (económicos, sociales y culturales) ya que de ello depende del fracaso o éxito de dicho programa.

La elección de las actividades dentro de esta Guía de Actividades se deben fundamentar en los aspectos básicos de la vida del niño para que de esta manera sean significativo y de esta manera permitirle aprender satisfactoriamente.

La Guía se creó con el propósito de favorecer el desarrollo del niño, considerando las características propias de este período de vida. Es decir, se propone que el niño realice actividades que resulten interesantes, que disfruten con ellas, que tengan las mayores experiencias de realización con otros niños (Que hablen entre ellos, que jueguen, que exploren distintos espacios, que pongan en juego sus iniciativas, etc.) y en todo ello el sentido de la disciplina y el orden está dado por la naturaleza de las propias actividades.

El pedagogo tiene la gran tarea de considerar al agente educativo como la pieza clave dentro del desarrollo del niño, ya que a través su intervención podrá facilitar el desarrollo de habilidades, actitudes y destrezas en el niño promoviendo de esta manera su desarrollo integral. De ahí la importancia de concientizarlo sobre la planeación de las actividades propiciando de esta manera la estructuración del aprendizaje.

En nuestra continua búsqueda de promover la calidad de educación principalmente en la educación inicial tenemos como premisa el desarrollo de las potencialidades de los niños lo cual depende del sentido y contenido de las actividades que realizan cotidianamente en las aulas o salas escolares de tal manera que para lograr con este cometido es de gran importancia la capacitación constante de los agentes educativos.

La Guía conforma un ejercicio constante para los agentes educativos, ya que ellos son quienes definen la forma de lograr los propósitos educativos, por ello esta guía se relaciona con el programa de educación inicial con sus características propias y sus necesidades específicas para cada CENDI.

Por último cabe mencionar que el presente trabajo no es un trabajo terminado es una constante retroalimentación de ciclos escolares anteriores, experiencias nuevas con los niños, padres y los mismos agentes educativos, permitiéndoles de esta manera la oportunidad para realizar cambios hacia la calidad escolar. No podemos cerrar aquí esta gran labor sino que irla complementando con nuevas propuestas de trabajo, así como actividades.

El agente educativo entiende los propósitos educativos y los traduce a trabajar en la sala, las relaciones que establece con los niños y las niñas (el trato, el tono, la voz, la mirada) las relaciones que propician entre niños y niñas, las formas en que se organizan las actividades de enseñanza en las salas, las estrategias didácticas que ponen en práctica el uso de los materiales educativos y los criterios de evaluación es la finalidad de esta guía no es el calificar el trabajo de un agente educativo en particular, sino valorar el trabajo que adquirieron con la guía para formar sus propios criterios y formas de enseñanza a fin de asegurar la continuidad del aprendizaje de los niños y las niñas a lo largo de su paso por el CENDI.

Capítulo IX.- Glosario.

Actividades de apoyo al aprendizaje	al Situación de enseñanza cooperativa en el que el contenido académico se divide entre el educador regular y uno especial; el educador regular se encarga de presentar y cubrir el contenido básico y el educador especial ofrece reforzamiento suplementario o lo enriquece.
Adaptación	Uno de los principios básicos mencionados por Piaget como funciones invariables; capacidad de todos los organismos para ajustar sus representaciones mentales o su comportamiento a las exigencias del ambiente.
Auditiva	Está relacionada con el desarrollo del sentido de la audición.
Auto estima	Proceso por el cual el ser humano realiza un juicio personal de valor que se expresa en las actividades del individuo respecto de si mismo.
Autoevaluacion	Estrategia cognoscitiva que estimula a los niños a registrar su desempeño y a compararlo con sus metas.
Cambios Cualitativos	Aparición de competencias y conductas discretas durante varias etapas del desarrollo; teóricos que ven el desarrollo como discontinuo.
CENDI	Centros de Educación Infantil
Cognoscitiva	Proceso a través del cual evoluciona y se expresa el área intelectual y del conocimiento.
Comportamiento	Se define como la conducta o la manera de actuar; sirve para indicar la respuesta que emite un ser humano ante un determinado estímulo
Coordinación perceptivo motora	Proceso por medio del cual los organismos entienden su medio ambiente valiéndose de sus sentidos, y en este caso de los movimientos.
Coordinación viso manual	Es la destreza que alcanza el ser humano para poder llevar a cabo funciones que requieren de la coordinación visual y manual al mismo tiempo.
Creatividad	Actitudes del ser humano ante el mundo, caracterizada por la capacidad de descubrir nuevas relaciones, modificar acertadamente las

normas establecidas, hallar nuevas soluciones a los problemas y enfrentarse positivamente a las situaciones

Desarrollo

Es el proceso evolutivo del cambio a través del cual se adquieren nuevas funciones y se aumentan las facultades ya existentes. Tiene lugar de manera integral; por lo tanto, cada área es igualmente importante y requiere un funcionamiento armónico y coordinado. Estas áreas son las siguientes:

Desarrollo emocional

Proceso que tiene que ver con las emociones evolutivo, subjetivo y complejo que puede ser inducido por estímulos ambientales y por medio de variables fisiológicas; pueden tener la capacidad de estimular a un individuo a la acción.

Didáctica

Es el arte de la enseñanza y de los métodos de instrucción.

Educación

Del latín educare que significa crear, nutrir o alimentar; y de exducere que significa sacar, llevar o conducir desde dentro hacia fuera. Su etimología puede connotarse de dos maneras: como proceso de crecimiento, estimulado desde fuera, y como encauzamiento de facultades que existen en el sujeto que se educa. La primera connotación fundamenta el concepto tradicional de educación de corte intelectualista, donde el educador domina sobre un educando pasivo, en el acto educativo. La segunda fundamenta el concepto de educación nueva o de nueva educación, de educación permanente que se desarrolla mediante auto actividad, el auto desarrollo y la autorrealización del educando. Un concepto más general puede expresar que la educación consiste en el proceso de formación del hombre durante toda la vida a partir de las influencias exteriores y por virtud de su voluntad.

Estimulación temprana

Es un proceso natural, que la madre pone en práctica en su relación diaria con el niño, estimulando cada una de las áreas que intervienen en el proceso de desarrollo del niño gracias a actividades, juegos y ejercicios. A través de este proceso, el infante irá ejerciendo mayor control sobre el mundo que lo rodea, ensanchando su potencial de aprendizaje al tiempo que sentirá gran satisfacción al descubrir por sí mismo.

Etapa**Evaluación del rendimiento**

Método de recabar información que mide la capacidad del niño para efectuar correctamente determinadas actividades cognitivas o físicas.

Habilidades motoras finas

Aquellas que incluyen pequeños movimientos corporales, la coordinación y el control de los músculos pequeños.

Habilidades motoras gruesas

Movimiento de la cabeza, del cuerpo, de las piernas, de los brazos y de los músculos largos.

Interacciones**Lenguaje**

Sistema simbólico en el cual una serie de sonidos forman palabras para representar una idea un objeto a una persona y con el tiempo se convierte en el medio a través del que pensamos.

Motor / Motriz

Está relacionado con el desarrollo del conjunto de funciones que permiten los movimientos.

Motricidad fina

La habilidad de realizar los movimientos adaptativos que impliquen en especial los músculos de la mano (como recortar).

Motricidad Gruesa

La habilidad de realizar los movimientos adaptativos de los músculos de las piernas, brazos y en general de todo el cuerpo permitiéndole correr, saltar, trepar, etcétera.

Personalidad

Expresa la totalidad de un individuo, tal como aparece a los demás y así mismo en su unidad y singularidad. Definiéndose como el modo habitual de reaccionar

o como los procesos de ajuste por medio de los cuales cada individuo hace frente a la existencia de su medio.

Proceso del pensamiento

Es el desarrollo evolutivo del pensamiento, el cual ocurre a partir de las percepciones y de la manipulación y la combinación de pensamientos aislados, abarcando las actividades mentales ordenadas y desordenadas, al tiempo que describen las cogniciones que tiene lugar durante el juicio, la elección, la resolución de problemas, la originalidad, la creatividad, la fantasía y los sueños. Son procesos cognitivos los que diferencian al hombre de los animales.

Socio afectiva

Desarrollo emocional que tiene lugar en las interacciones que el niño establece con el medio que lo rodea.

Socio-Afectiva

Desarrollo emocional que tiene lugar en las interacciones que el niño establece con el medio que lo rodea.

Táctil

Está relacionada con el desarrollo del sentido del tacto, a través del cual se percibe la aspereza o suavidad, dureza o maleabilidad, etcétera, de las cosas.

Visual

Está relacionada con el desarrollo del sentido de la visión.

Bibliografía

AEBLI, Hans

Una didáctica fundada en la Psicología de Jean Piaget.

Ed. Kapelusz.

Argentina 1973

BEALM, Jorge y Otros

Conducción y Acción dinámica del grupo.

Ed. Kapelusz.

México, 1984.

S.E.P

Dirección General de Educación Inicial

Manual de Secciones de actividades educativas y recreativas.

Octubre 1988

S.E.P

Dirección General de Educación Inicial

Manual Técnico Pedagógico de la Dirección de Plantel de la Educación Preescolar

México 1987.

S.E.P

Programa de educación Preescolar apoyo metodológicos.

Octubre 1988

KAMII, Constance

La teoría de Piaget y la educación Preescolar.

Ed. Arte y ciencia.

Barcelona 1977.

Roberto Barocio (copilador)

La rutina diaria de High Scope

Ed. Tirrillas.

México, Julio 1997.

Roberto Barocio (copilador)

Las experiencias clave de High Scope para nivel preescolar

Ed. Tirrillas.

México, Julio 1998.

Roberto Barocio (copilador)
El proceso observación evaluación planeación en el currículo High Scope
Ed. Tirllas.
México, Julio 1998.

Roberto Barocio (copilador)
Ambientes para el aprendizaje activo
Ed. Tirllas.
México, octubre 1998.

BARCENA, Andrea
Ideología y Pedagogía en El Jardín de niños.
Ed. Océano.
México 1988.

S.E.P
Plan Pedagógico para apoyar la formación del niño Preescolar.
Octubre 1988.

S.E.P
Programa de educación Inicial.
Octubre 1988.

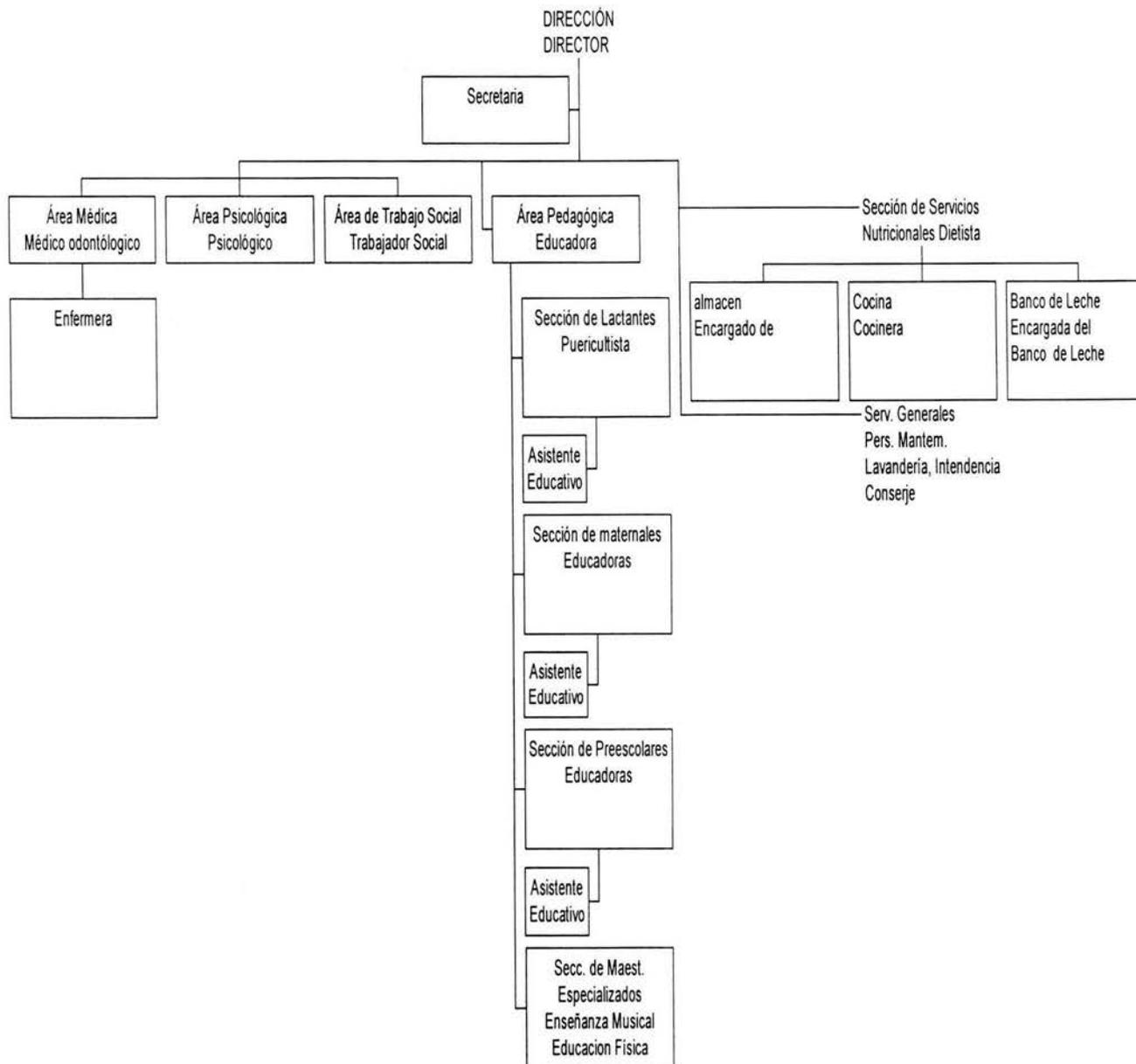
S.E.P
Desarrollo del niño en nivel Preescolar.
Octubre 1989.

S.E.P
Proyecto anual de trabajo de agente educativo de educación preescolar
DGEP, México 1990.

Manuel S. Saavedra R.
Diccionario de Pedagogía.
Editorial Pax Mexico 2001

Judith Meece
Desarrollo del niño y del adolescente Compendio para Educadores
Editorial Mc Graw Hill
Mexico 2000.

Anexo 1.- ORGANIGRAMA



Anexo 2
Observación Inicial Individual

Nombre del niño:

Fecha:

Anotar los datos más significativos de:

Ficha de identificación y entrevista con los padres

Observaciones del agente educativo del ciclo anterior (Si el niño asistió al jardín)

Observaciones del agente educativo sobre:

*Posibilidad que tiene el niño de ser autosuficiente en cuestiones básicas que tengan que ver con su persona, sus juegos y las actividades que realiza.

*Formas como reconoce y expresa sus gustos, intereses y deseos, en relación con otros niños y adultos, o durante las distintas actividades

*Formas de expresión y representaciones originales que implican transformaciones de los materiales y distintas maneras de inventar juegos y actividades

*Formas de relación que tiene con otros niños durante el tiempo de juego libre y en el trabajo por equipos.

*En caso necesario señalar si presenta algunas dificultades

Intermedio observación general del proyecto

Nombre del proyecto:

Fecha de Inicio

Fecha de Término:

Logros y dificultades:

*¿Cuáles juegos y actividades del proyecto se lograron con resultados satisfactorios?, ¿cuáles presentaron mayor dificultad?
Y ¿cuáles de los planeados no fue posible realizar y por qué?

*¿Cuáles fueron los momentos de búsqueda y experimentación por parte de los niños que más enriquecieron el proyecto?

*¿Cuáles materiales utilizados por los niños fueron de mayor riqueza y disfrute en la realización de los juegos y actividades?

*¿Cuáles fueron las principales conclusiones de los niños al evaluar el proyecto?

*¿Qué aspectos importantes de esta evaluación considera que deben ser retomados en la realización del siguiente proyecto?

Observación final grupal

Fecha:

Anotar los datos generales sobre el grupo y su producción:

*Integración en el trabajo por equipos

*Proyectos en los que se obtuvieron mayores logros y en los que se tuvieron dificultades.

*Juegos y actividades que el grupo prefirió.

* Dificultades presentadas durante el año escolar.

*Aspectos que se retomaran para el trabajo del año siguiente

Observación final Individual

Nombre del Niño:

Fecha:

Anotar los datos más significativos del comportamiento del niño que se encuentran en:

*La Libreta de observaciones.

*Las auto evaluaciones.

Guía de observación
Parámetro para la realización de la Guía.

Propósito: La finalidad en conocer las características generales del agente educativo y acerca de sus formas de relación con él, y su nivel de preparación (Certificado de estudios).

Contenido:

- a) Nivel escolar del agente educativo.
- b) Organización y Planeación de Actividades.

Momento de Aplicación:

La aplicación deberá realizarse durante un día de clases a cualquier hora.

Procedimiento:

A la hora de realizar la supervisión una vez a la semana, por medio de la observación.

Instrumento:

Entrevista al agente educativo

Propósito: Conocer la perspectiva del agente educativo hacia su actividad diaria.

Contenido:

- Como se siente frente al grupo que tiene a su cargo.
- Como se desenvuelve frente a su grupo.
- Como planea las actividades diarias.

Procedimiento: La entrevista tiene un orden específico sin embargo no es necesario que al momento de platicar se siga este orden ya que es posible que se de la pauta para otras preguntas mas adelante. Cabe mencionar que la entrevista se llevo a cabo sin hacer uso de lápiz y papel, ya que esto podrá ser motivo de una tensión innecesaria por parte del agente educativo y del supervisor.

Lista de conocimientos por parte del agente educativo.

Los conocimientos aquí planteados son los correspondientes al programa de educación Inicial.

Propósito: Identificar el nivel de conocimientos del agente educativo del programa de educación Inicial.

Este instrumento se compone de fichas realizadas por el agente educativo sobre las tres áreas del programa:

Personal

Social

Ambiental

Procedimiento: Se aplicara la forma de aplicación de la lista de desarrollo a través de la observación y realizándose sencillos ejercicios.