



**UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA
DE MÉXICO**

FACULTAD DE ESTUDIOS SUPERIORES

ARAGÓN

**EL LENGUAJE Y LA COMUNICACIÓN:
UNA POSIBILIDAD DE INTERVENCIÓN
PEDAGÓGICA EN LA EDUCACIÓN
PREESCOLAR**

**MEMORIA DE DESEMPEÑO
P R O F E S I O N A L
QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE
LICENCIADA EN PEDAGOGÍA
P R E S E N T A :
MARÍA EUGENIA MÉNDEZ LÓPEZ**

**ASESORA:
MTRA. SUSANA BENÍTEZ GILES**



FES Aragón

MEXICO

2007



Universidad Nacional
Autónoma de México



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

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

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

DEDICATORIA:

Con Amor para:

Marlon, Azael, Mario, Mamá, hermanos

y con infinito agradecimiento a todos

aquellos que me apoyaron y dieron

aportaciones para poder concluir

este escrito.

ÍNDICE

PRESENTACION.....	3
INTRODUCCIÓN.....	5
CAPITULO I.....	8
1. EL CURRÍCULUM Y LA EDUCACION PREESCOLAR.....	8
1.1. PLANES Y PROGRAMAS DE LA EDUCACION PREESCOLAR EN MÉXICO.....	9
1.2. PRINCIPIOS PEDAGOGICOS DEL PROGRAMA DE COMPETENCIAS.....	18
1.3. ENFOQUES PEDAGOGICOS DEL LENGUAJE EN LOS PROGRAMAS DE EDUCACION PREESCOLAR.....	23
CAPITULO II.....	27
2. EI ISSSTE Y LAS ESTANCIAS INFANTILES, ANTECEDENTES Y FUNCIONES.....	27
2.1. LA EDUCACION PREESCOLAR EN EL ISSSTE.....	32
2.2. PROYECTO EDUCATIVO ACTUAL DE PREESCOLAR EN EL ISSSTE.....	38
CAPITULO III.....	42
3. INTERVENCION PEDAGOGICA.....	42
3.1. FUNCION DEL PEDAGOGO EN LAS EBDIS.....	45
3.2. LENGUAJE Y COMUNICACION Herramientas de intervención educativa en las estancias.....	47
3.3. ESTRATEGIAS PARA FAVORECER EL LENGUAJE EN LAS ESTANCIAS. Con un enfoque, constructivo comunicativo y funcional.....	54
CONCLUSIONES.....	66
BIBLIOGRAFIA.....	69

PRESENTACIÓN

Se dice que la educación de los niños en los primeros años es fundamental, sin embargo en nuestro país se le ha dado mayor importancia a la Educación primaria a partir de los seis años que a la Educación Preescolar, no es sino, hasta inicios de la década de los 90s que se han implementado reformas a este nivel de educación, con el Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica que integra por primera vez oficialmente la Educación Básica en tres niveles: Preescolar, Primaria, Secundaria.

Es hasta el 2001, que se reforma el artículo 3° constitucional que hace obligatoria a la Educación Preescolar además del carácter oficial que ya tenía.

Al considerarse la obligatoriedad de la Educación Preescolar se reconoce el derecho de los niños de recibir conocimientos organizados en este nivel, además de la necesidad de establecer normas pedagógicas de aplicación general para quienes atienden a la población infantil de tres a seis años.

Lo que significa que las instituciones que ofrecen este servicio, deberán aplicar un programa oficial y contar con el personal preparado con formación docente, como ocurre con el nivel de primaria y secundaria.

Es el caso de las Estancias para el Bienestar y Desarrollo Infantil del ISSSTE. Instituto que al otorgar este servicio a las madres trabajadoras, se ha visto obligado a ajustarse a los cambios propuestos y realizar las modificaciones en el programa, las normas y en la capacitación del personal educativo.

Pero lo fundamental radica en colocar en la mesa de la reflexión y discusión acerca de lo que pasa y que tiene que suceder en nuestra práctica educativa, ya que a partir de las observaciones del concepto de enseñanza-aprendizaje y las estrategias utilizadas por la educadora en grupo en las estancias, la práctica educativa se centra en la realización de actividades y abordaje de contenidos de la manera más tradicional, Esto se ve reflejado particularmente en el campo del Lenguaje y la Comunicación que es el tema que nos ocupa.

Asimismo, la obligatoriedad en el cambio del Programa de Educación Preescolar, abre espacios de reflexión y crea oportunidades de hacer modificaciones en nuestro quehacer educativo tradicional para dirigir nuestra labor hacia un trabajo creativo, de construcción de conocimientos en los que los aprendizajes no se vean limitados, fragmentados, minimizados, porque se considere que los niños preescolares solamente tienen la capacidad de entender el nivel más elemental. Para ello es imperativo, la capacitación y la actualización del personal que se encuentra frente a los grupos de preescolares entienda por personal a las asistentes educativas, educadoras y jefas del área pedagógica.

De la misma forma, es importante, articular estos cambios con el marco normativo institucional y el Plan de trabajo anual de cada estancia.

INTRODUCCIÓN

Las estancias representan espacios educativos importantes en los que se puede incidir con mayores posibilidades en el aprendizaje para el logro del desarrollo del potencial de los niños, espacios en donde busquen, seleccionen manejen e incorporen información de manera sistemática y organizada.

Este trabajo propone, desde mi experiencia profesional, rescatar al lenguaje y la comunicación desde una perspectiva diferente como elementos ejes y articuladores entre otros conocimientos que nos permitirán realizar una intervención pedagógica a través de ideas sustentadas en las últimas investigaciones pedagógicas, pero primordialmente en la búsqueda de respuestas sobre los conflictos y problemas a los que nos enfrentamos diariamente en nuestro quehacer profesional, que nos guíen en la conformación de una visión diferente de lo que tiene que aprender los niños respecto al lenguaje y cómo tienen que aprenderlo ; de lo que tienen que aprender respecto a la comunicación y cómo tienen que construir su comunicación, para que puedan utilizarlos en la resolución de problemas en su vida cotidiana.

La elección del lenguaje y la comunicación y no otro campo formativo se deriva porque toma singular presencia en los niños en esta edad escolar y se reconoce su relevante papel en la formación de sujetos capaces de actuar, de crear y de reflexionar sobre sí mismos y en torno del medio que les rodea. Al trabajar con cualquier otro campo formativo, matemático, mundo natural o salud, el lenguaje se hace presente como un medio de comunicación, de aprendizaje y de organización del pensamiento. Si bien podemos reconocer que el campo matemático de igual manera se hace presente al enseñar o aprender otras áreas del conocimiento, no es sino a través del lenguaje que se logran construir, proponer y exponer las ideas, En realidad, el propio campo matemático, es en si mismo un lenguaje.

Para el estudio de estos planteamientos, este trabajo ha sido estructurado en tres capítulos, en el primer apartado, hago mención de la historia de la Educación Preescolar en un intento de esclarecer lo que se ha hecho en este nivel educativo, las formas de organización y planeación, así como, los enfoques pedagógicos que lo han respaldado.

En el segundo apartado, describo cómo se ha trabajado la educación preescolar en las estancias infantiles del ISSSTE y cómo esta modalidad ha tenido que transitar hacia el nuevo proyecto educativo con el actual programa de educación preescolar.

En el tercer apartado abordo el lenguaje y la comunicación como una posibilidad de intervenir pedagógicamente en las aulas preescolares de las estancias y el papel que juega el pedagogo en esta tarea.

En esta propuesta de intervención partimos de la idea de que hasta ahora se han hecho innumerables esfuerzos por iniciar a los niños en el lenguaje oral y escrito, pero resulta que estos esfuerzos han estado más cerca de la enseñanza de la escritura en función de las letras, dibujar letras ya sea en la etapa silábica o presilábica, copiar frases, colocar letreros porque se infiere que los niños aprenden que donde hay letreros se dice algo y lo podemos leer y se prepara a los niños en ejercicios de maduración para que puedan transitar hacia el nivel de primaria para aprender las reglas de ortografía, mejorar la caligrafía, tomar dictados como tarea prioritaria, dejando a un lado el proceso de redacción y construcción de frases, cartas, reportes, proyectos., hasta llegar a estructurar textos más complejos., como narraciones, cuentos, poemas.

Asimismo, se practica una enseñanza del lenguaje oral en función de las necesidades básicas de lo que quieren y necesitan los niños, en donde queda exenta la comunicación en la que se expresen y construyan ideas, en las que los niños puedan estructurar lo que dicen porqué lo dicen, para qué y a quién lo dicen. Es decir, si Mario quiere ir al baño, o ya tienen hambre lo puede expresar con claridad, también puede expresar lo que hizo el fin de semana en su casa o si visito algún lugar. No dice con la misma facilidad cuando se le solicita que modifique el título de un cuento, que cambie su estructura modificando el inicio o final del mismo cuento que leyó o escucho o diga una narración, la modifique identificándose con los personajes y haciéndola propia, rehaciendo y cambiando de diferentes formas la modulación o tono de voz, imitando o haciendo sus propias expresiones e inventando o creando otras.

La comunicación como un medio de transmisión de pensamientos, emociones conocimientos, es retomada en este trabajo como un puente entre el lenguaje y el

pensamiento que da la posibilidad a los niños ya sea en la lengua oral o escrita de construir en la perspectiva del constructivismo aprender haciendo y rehaciendo sus propias estructuras que le permitan acceder a otros procesos más avanzados del pensamiento.

Generalmente en las estancias se ubica al niño preescolar con pocas posibilidades de lograrlo por lo que quienes estamos involucrados en su educación ponemos límites a sus grandes capacidades en la competencia comunicativa que le permitan aplicarla en hechos y sucesos cotidianos. Con el mismo ejemplo de Mario si él logra aprender a partir de cuentos o narraciones estructurados elaborar los propios, le estamos brindando la oportunidad de poder escribirlas o comunicarlas con coherencia en la que pueda expresarlas con lógica estableciendo preguntas y respuestas que aunado a ello le faciliten la claridad en el habla y la escritura y le otorguen seguridad emocional y eleve su autoestima.

En este sentido, la perspectiva pedagógica parte entonces de reconocer que la educadora debe enseñar intencionalmente contenidos referidos al manejo y utilización del lenguaje y la comunicación, para que los niños puedan comprender el sentido y la utilidad de estos conocimientos.

Por último en el tercer apartado intento compartir mis experiencias y establecer algunas estrategias didácticas de las que puede echar mano el personal a cargo de la educación de los niños preescolares en el aula para modificar la práctica educativa y favorecer un lenguaje constructivo, comunicativo y funcional en las estancias.

CAPITULO I

1. EL CURRÍCULUM Y LA EDUCACIÓN PREESCOLAR

“El término currículum que generalmente se vincula con los programas o planes escolares, está estrechamente relacionado con los contenidos que desde principios del siglo XX se ha venido manejando en la Educación Preescolar” ¹, los cuales a su vez se han visto influidos por condiciones institucionales y políticas del ámbito educativo nacional y por las corrientes teóricas e interpretaciones dominantes de cada momento histórico ² de la educación en este nivel ya sea la impartida por instituciones públicas o las realizadas por organismos privados. Que si bien en términos de sus propuestas didácticas orientadas a resolver problemas de aprendizaje y de la concepción del niño de preescolar y del proceso enseñanza-aprendizaje presentan ciertos grados de homogeneidad, me centraré en la Educación Preescolar realizada en organismos públicos para ubicar la que se imparte en las estancias del ISSSTE.

Cada institución educativa realiza los programas de estudio en los que establece lo que se debe enseñar y cómo se debe enseñar, de una forma mecánica. El docente, “En muchas ocasiones trabaja, con programas que son hechos por departamentos de planeación que determinan qué es lo que debe enseñar y por ello lo convierten en un ejecutor de un programa cuyo cumplimiento es vigilado por una estructura de supervisión” ³, perdiendo la educadora la posibilidad de participar en la elaboración de los mismos y reflexionar sobre las concepciones pedagógicas que las respaldan y vincularlas con su quehacer profesional. En este sentido, en los últimos años se han incrementando las discusiones sobre el currículum de preescolar.

1 S New, Rebeca. *Currículum integrado de educación en la infancia temprana. Traducción México, SEP. 1999. p. 265.*

2 “A partir de la teoría curricular se fue conformando la construcción de planes y programas escolares desde la década de los veinte, y su generalización después de la segunda guerra mundial “. Díaz Barriga, Ángel. *Didáctica y Currículum. México, Paidós. 2002. p.26.*

3 Pansza G, margarita. *Operatividad de la didáctica. 14ª ed. México, Gernika. 2005. p 9.*

Por tanto, la evolución y los cambios que han ido determinando a la Educación Preescolar en México corresponde sin duda a una ideología característica de cada momento histórico y a los conceptos que de niño y de educación se han ido planteando, es decir, las teorías sobre el aprendizaje y desarrollo de los niños también se han modificado. Lo que a su vez se ve reflejado en el curriculum y el tipo de plan o programa que se ha implementado en cada momento.

Es importante señalar que en su estructuración, cada programa educativo en la historia de la educación preescolar se ha basado en las diferentes teorías

1.1. PLANES Y PROGRAMAS DE LA EDUCACIÓN PREESCOLAR EN MÉXICO

Todo programa educativo se ve reflejado en los objetivos, contenidos, métodos, técnicas y medios de enseñanza, evaluación, sin olvidar las características y desarrollo del niño. La Educación Preescolar en nuestro país tiene su inicio en el Mercado del Volador de la Ciudad de México en 1837 en donde se crea la primera institución cuya finalidad se define por “cuidar” niños menores de 6 años hijos de los trabajadores del mercado. Otras instituciones como la casa de Asilo de la Infancia fundado por la Emperatriz Carlota y el Asilo San Carlos, tuvieron el mismo objetivo, cuidar a los niños y proporcionarles alimentación, no existían propósitos educativos, tampoco un programa sustentado en la educación.⁴

A partir de 1880 se aprobó la apertura de las escuelas de párvulos para niños de ambos sexos entre 3 y 6 años de edad en beneficio de los hijos de las clases obreras. El sistema de enseñanza que aquí se estableció se concretaba a las lecciones instructivas y preparatorias que más tarde perfeccionarían en la primaria.

No había programa educativo establecido y no se mencionaba a los padres como apoyo en las actividades de la escuela. Sólo se manejaban actividades como marcha, movimientos rítmicos, cuentos, conversaciones, trabajos domésticos y de jardinería.

4 Subdirección General de Prestaciones Económicas Sociales y Culturales. Antecedentes históricos de la Educación preescolar en México. En: Subprograma Pedagógico. Libro 1. México, ISSSTE. 2000. pp. 10 y 11.

Entre los años 1884-1886 aparece una propuesta de Manuel Cervantes, en esta propuesta, se retomen las ideas de Pestalozzi y Froebel para seguir atendiendo a los niños de 3 a 6 años de edad. En 1888 se da mayor importancia a la educación primaria olvidándose al jardín de niños por algunos años.

Para 1903 surge un programa adaptado del curso de Kindergarten de Manhattan, en el cual se maneja la naturaleza física, moral e intelectual, la experiencia del niño en su hogar, comunidad y su relación con la naturaleza.

En 1909 el programa propuesto consta de cinco aspectos. Juegos gimnásticos, juguetes graduados, labores manuales, necesidades intelectuales y morales de los niños y cantos.

En 1915 en Veracruz, el programa estaba basado en los dones de Froebel, conversaciones de cuentos e historietas, cantos, ocupaciones, juegos bailables, ejercicios de respiración y los trabajos manuales eran en relación con las ocupaciones. Los programas eran detallados por las directoras lo que representaba una limitante para las educadoras para la ejecución pues aquellas perdían el contacto con los niños, se realizaba una actividad física seguida de una actividad mental. Cinco años después se agrega el cuidado de las plantas y animales.

En 1922 no se consideraba una escuela el Jardín de Niños, sino una transición entre la vida del hogar y la escolar, el educando es un ser activo, la directora formula los programas de trabajo y la educadora los ejecuta, la educadora hacía el papel de Madre cariñosa y energética con sus hijos.

Entre 1924 y 1928 los programas estaban encauzados hacia la libre expresión anímica y motora, se suprimen los horarios, la educadora labora y ejecuta los programas, dentro de los objetivos estaba el acercarlo a la naturaleza, conocimientos de su patria y salud. Aquí ya se gradúan las actividades de acuerdo a la edad, las actividades se apoyan en cantos, juegos, el objetivo principal continúa siendo la salud del educado. Durante el periodo presidencial de Lázaro Cárdenas, se da un cambio constitucional y el art. 3º se decreta a la educación como socialista, el enfoque a los jardines de niños se da bajo el siguiente tenor: La atención brindada era de calidad y de interés por su salud y alimentación, a los niños se les

practicaban exámenes médicos periódicamente y se les otorgaban desayunos escolares, se impulsó la educación física y el cultivo de huertos escolares.

En 1939 los objetivos de los programas estaban definidos de la siguiente manera: Iniciar la educación sistemática para desarrollar el desenvolvimiento natural del niño, cuidar la salud física y mental de los niños, formar hábitos favorables al desarrollo del niño, basados en conocimientos de la naturaleza, de la comunidad, y se le narran cuentos realistas.

En 1942 el programa se basa en las experiencias relacionadas con el hogar la comunidad y se amplía el campo de conocimiento hacia la adquisición de medios de expresión para desarrollar el lenguaje, se incluyen aspectos de aritmética y geometría, educación física e iniciación a la lectura.

En 1947 los programas incluyen los principios de la ONU.

En 1952 los programas se manejaban por ocho unidades, susceptibles de modificaciones y adaptables al contexto social del niño, se manejaba el amor a la patria, la conciencia de solidaridad, independencia y justicia: Dentro de la labor docente estaba el conocer las condiciones económicas y sociales del niño, extender la labor educativa realizada en el jardín de niños hacia el hogar; durante esta época se presentaron campañas de vacunación, de alfabetización (por educadoras), orientando a madres respecto a la alimentación, vestido, economía familiar, etc. Mediante estas actividades podríamos decir que se inició el vínculo con la comunidad promoviendo en el docente el ser un agente social.

En 1961 el programa estaba basado en cinco áreas de trabajo: protección de párvulos (salud, crecimiento, desarrollo físico e intelectual y formación moral), uso de los recursos naturales, estimulación de los valores e incorporación y adaptación a la comunidad, adiestramiento manual, estimulación de su expresión creativa. Las metas que se alcanzarán en las cinco áreas constituían el objetivo general de la educación preescolar. El programa era único para los tres grados, las actividades se graduaban según la edad de los niños.

Hay que puntualizar que la cobertura de la educación a este nivel estaba reducida y se impartía más en zonas urbanas que rurales, ya que se daba mayor relevancia al nivel de primaria.

El programa que se establece en 1971 ⁵ incluía bases teóricas para la enseñanza musical y elaboración de anteproyectos para el desarrollo de actividades de educación física, el programa estaba organizado por temas mensuales en unidades de acciones y centros de interés (Decroly). Los contenidos temáticos incluían fenómenos naturales y sociales.

En 1976 fue creada la Guía Didáctica para jardín de niños. En ellas aparecen diez temas específicos que se trabajaban a través de centros de interés estimulados diariamente por medio de motivaciones, el juego educativo y actividades definidas tendientes a lograr las conductas deseadas. Paralelamente se intercalaban actividades relacionadas con el contacto que el niño debía tener con distintos materiales didácticos, a fin de ejercitar los órganos de los sentidos, retomando aspectos de la propuesta de Montessori.

En 1979 el CONAFE crea el programa denominado “Madres Jardineras”, programa en el que participan madres de comunidades dispersas a las que se les capacitaba para la atención adecuada a sus hijos; es precisamente a partir de este año cuando el enfoque y sustento teórico de la educación preescolar se inscribe en la psicogenética (Jean Piaget). Los conceptos y postulados que retoma este nivel escolar son: Las etapas de desarrollo del niño, las características del periodo preoperatorio y la construcción de conocimientos.

Los objetivos generales de los programas están definidos por objetivos de desarrollo: el afectivo, social, cognoscitivo y psicomotor, para favorecer el desarrollo integral del niño, considerando las características referidas por Piaget para cada edad, la función principal de los contenidos es dar un contexto de las operaciones del pensamiento del niño a través de las actividades. Las cuales se organizaron en unidades que tenían como núcleo organizador “El niño y su entorno”, cada unidad se estructuraba en torno a un aspecto de la realidad del niño y había una referencia explícita de lograr una educación integral.

5 Véase, Programa de Educación Preescolar. México. SEP. 1971.

En tiempos más recientes en 1981 aún cuando se contaba con un número considerable de centros educativos no se cubría la demanda por lo que se crearon programas alternativos, ejemplos de estos programas fueron los creados por CONAFE, DIF y el proyecto NETZAHUALPILLI.

El CONAFE propone el manual del instructor preescolar, este programa depende de la comunidad, se apoya en los padres de familia, propone como objetivos específicos: lenguaje, matemáticas, desarrollo social, conocimiento de la naturaleza, coordinación motriz, sensopercepción, expresión artística, música y movimiento.

Por su parte el DIF en los estados en 1981, propone un manual de educación para los centros de atención preescolar, es un programa aplicado en lugares marginados o rurales, el objetivo del programa y las áreas de desarrollo a favorecer son el lenguaje, matemáticas, desarrollo social, motricidad, expresión artística, música y movimiento

[... En el programa de educación preescolar de 1981 se adoptó el enfoque psicogenético; una interpretación que pretendía traducir y aplicar los hallazgos científicos de Jean Piaget sobre el desarrollo del pensamiento en los niños al campo de la educación y la didáctica. Este enfoque destacaba las siguientes características del niño que asiste a la educación preescolar:..... El niño es un sujeto cognoscente, que construye su mundo a través de las acciones y reflexiones que realiza al relacionarse con los objetos, acontecimientos y procesos que conforman su realidad. El niño preescolar se ubica en el periodo preoperatorio, según el enfoque psicogenético. Durante este período el pensamiento que se va adaptando a los demás y a la realidad objetiva [...] ⁶

6 Fragmento tomado de: Eva Moreno, "Porqué y para qué, un nuevo programa de educación preescolar", en cero en conducta, año XX, núm. 51. México, Educación y cambio. 2005.

EL proyecto NETZAHUALPILLI, es un método que pretende que los niños desarrollen su autonomía, responsabilidad, solidaridad y creatividad. Se basa al igual que los dos anteriores en la teoría de Jean Piaget, estableciendo que los niños aprenden interactuando con otros niños y con la realidad, jugando, experimentando, investigando. La planeación la realizan los padres y los niños, la metodología es el trabajo de investigación (reflexión-análisis) como base de conocimientos de otras acciones de trabajo, el tema generador surge de la realidad del niño.

Los contenidos dependen de un espacio y tiempo determinado porque la comunidad tiene necesidades y formas de organización diferentes de otras comunidades los recursos son materiales de la comunidad, además de otros que se elaboran, la evaluación es el proceso que los participantes analizan sus practicas. Con este proyecto se pretendió buscar la unidad entre el objetivo, metodología, contenido, medios de enseñanza objetivo a pesar de que el proyecto tuvo logros ya que tenía mayor articulación en su estructura, su permanencia y cobertura fueron limitadas.

El programa integrado de educación preescolar se propone en 1983, sus objetivos son favorecer el desarrollo físico del niño, socialización, desarrollar el lenguaje y estimular su utilización, proveerlo de experiencias vitales, formación de valores, fomentar hábitos de higiene y participación de los padres. Cabe mencionar que mediante su aplicación se pretendió que el niño desarrollara en forma armónica el área motora, afectiva, social y cognoscitiva. Su referente teórico continúa siendo Piaget fundamentalmente con sus preceptos del desarrollo del niño.

Los recursos del aula se proponen de acuerdo a las características del medio y sus necesidades, se propone que la educadora aplique el programa de acuerdo a las necesidades y características del niño. En cuanto al contenido establece un programa conformado por ocho unidades que se desarrollan en el transcurso de un año escolar, así como una estructura programática que muestra la ubicación temporal de las mismas, cada unidad consta de una o varias parte o módulos que corresponden a una semana de clases., existe actividades específicas para grados inicial y preparatorio.

Junto a este programa de atención de niños de 4 a 6 años de edad, se propone otro para los más pequeños, la atención de estos es esencialmente educativa ya que prepara a los niños para su vida familiar y social, contribuyendo a un mejor desarrollo.

A nivel nacional en 1992, surge el programa que rompe con los esquemas que se venían manejando años atrás, es una propuesta de trabajo para los docentes, con flexibilidad para aplicarse en las distintas regiones del país, considera el respeto a las necesidades e intereses de los niños, así como su capacidad de expresión de juego, favoreciendo su proceso de socialización y los valores de identidad nacional, democracia, justicia e independencia.

El niño es el centro de proceso educativo, tiene como objetivos para que desarrolle su autonomía e identidad personal para llegar a una identidad cultural y nacional. Fomentar formas sensibles de relación con la naturaleza que lo preparen para el cuidado de la vida en sus diversas manifestaciones su socialización a través del juego grupal y la cooperación con otros niños y adultos. Formas de expresión creativa a través del lenguaje, de su pensamiento y de su cuerpo, lo cual le permitiría adquirir aprendizajes formales. Un acercamiento sensible de los distintos campos de la cultura expresándose por medio de diversos materiales y técnicas.

La metodología propuesta para lograr los objetivos es el método de proyectos, entendido este como la organización conjunta de la tarea educativa a través de la organización de juegos y actividades que se desarrollan en torno a una pregunta generadora, problemática o actividad concreta y se da por etapas: surgimiento, elección, planeación, realización, culminación y evaluación.

Dicha metodología se apoya mediante los bloque de juegos y actividades, sensibilidad y expresión artística, psicomotricidad, naturaleza, matemáticas y lenguaje.

El papel del docente, se define por ser un guía, orientador, coordinador del proceso educativos y además de ser un referente afectivo.

El aula es un espacio flexible con transformaciones y movilidad donde se pueden utilizar los pisos, paredes y techos para los materiales que se requieren, la organización del aula por áreas permite ubicar los espacios en zonas diferenciadas que inviten al niño a experimentar, observar y producir diferentes materiales: las áreas que se recomiendan son: biblioteca, expresión gráfico plástico dramatización, naturaleza y otras que se puedan adaptar en el aula como juegos de mesa, de música, carpintería, áreas del exterior, jardines, patios, juegos de agua y arena.

El trabajo en el aula se da a través de actividades cotidianas como son la bienvenida, recreo, aseo y despedida, Así como también actividades alternativas como talleres y hortalizas, se utilizan fichas de trabajo con la finalidad de favorecer determinadas actividades como la lectura, escritura, matemáticas y experimentos, la organización del espacio físico es en rincones en los cuales el niño desarrolla su actividad.

La conceptualización que se tiene del niño en el enfoque del Programa de Educación Preescolar 92(PEP92), es que un ser cuyo aprendizaje es global y por tanto necesariamente tiene que ubicarse en dimensiones del conocimiento: afectiva, social, física e intelectual. La evaluación es concebida como un proceso sistemático y permanente cuyas etapas organizativas se dan en tres momentos: inicial intermedio y final. La participación de los padres de familia se hace preponderante debido a que la operación de los proyectos son planteados como un proceso de socialización y vinculación dentro y fuera del aula.

Es en el PEP 92 en donde se vislumbra que son considerados mayores elementos en el proceso educativo (Educadora, Educando, enseñanza, aprendizaje, recursos, evaluación). Los referentes teóricos del desarrollo del niño continua siendo Piaget y el Método de Proyectos es retomado de Kilpatrick en el entendido de un proyecto autentico, es decir, de una actividad dirigida intencionalmente a conseguir objetivos planteados como válidos e importantes por los alumnos antes que los profesores. En el entendido de que “un proyecto es un plan de trabajo libremente elegido con el objeto de realizar algo que nos interesa” ⁷

7 Abbagnano N. Visalberghi A. Historia de la pedagogía. México, Fondo de Cultura Económica. 1982. p.646.

El PEP 92 se fundamenta además en el constructivismo aunque no de manera explícita cuando afirma que los niños tienen interacción con todo lo que les rodea y su aprendizaje se da producto de los que el niño construye de esta interacción así el programa plantea de manera muy general su fundamentación teórica,

En cambio se publican por separado una serie de documentos que profundizan en aspectos relativos a la corriente psicológica que fundamenta la propuesta pedagógica el método, las características del niño, la evaluación y que el principio de la globalización debe constituir la base de la práctica docente.

El programa de educación 2004 (PEP2004) tiene sus bases en el acuerdo nacional para la modernización de la educación básica publicado en el Diario Oficial de la Federación, Mayo 1992 en el que se plantea entre otros la reformulación de los contenidos y materiales Educativos del Preescolar, Primaria y Secundaria y del Programa Nacional de Educación 2001-2006. Relativo al subprograma de educación básica La duración de la educación obligatoria se ha ido ampliando paulatinamente.

En noviembre de 2002 se publicó el decreto de reforma a los artículos 3° y 31° de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos la cual establece la obligatoriedad De la educación preescolar. Ya que si bien desde 1920 era oficial no tenía carácter, obligatorio por lo que con esta reforma constitucional se subsanaron algunas indefiniciones legales tales como:”Ratificar la obligación del Estado de impartir la educación preescolar, la obligación de los padres o tutores de que sus hijos cursen la educación preescolar, para el ingreso a la educación primaria será requisito haber cursado la educación preescolar, considerada en un ciclo de tres grados, la obligación de instituciones particulares de obtener la autorización para impartir este servicio.”⁸

Asimismo también se establece el carácter nacional de los planes y programas, de este nivel escolar.

8 Programa de Educación Preescolar. México, SEP. 2004.

Las actividades de exploración, estudio y consulta para la reforma de educación preescolar iniciaron en 2002. A partir de 2003 comenzó el análisis de la propuesta inicial del nuevo programa, mediante la difusión del documento Fundamentos y características de una nueva propuesta curricular para la educación preescolar. El nuevo programa de SEP de educación preescolar entró en vigor a partir del ciclo escolar 2004.⁹

1.2. PRINCIPIOS PEDAGÓGICOS DEL PROGRAMA DE COMPETENCIAS

El programa de educación preescolar 2004 tiene carácter nacional. A diferencia de los anteriores programas que establecen temas generales como contenidos educativos, en torno a los cuales se organiza la enseñanza y los conocimientos que los alumnos han de adquirir, el Programa de Educación Preescolar 2004 está centrado a partir de competencias entendida esta como “un conjunto de capacidades que incluyen conocimientos, actitudes, habilidades y destrezas que una persona logra mediante procesos de aprendizaje y que se manifiestan en su desempeño en situaciones y contextos diversos”,¹⁰ se explicita en el propio programa que la competencia no se adquiere de manera definitiva: se amplía y se enriquece en función a la experiencia, de los retos que enfrenta el individuo durante su vida y de los problemas que logra resolver en los distintos ámbitos en que se desenvuelve.

El programa establece propósitos fundamentales en donde se expresan los logros que se espera tengan los niños son base para definir las competencias a favorecer. Dichos propósitos son expresados como guía para el trabajo pedagógico y pretenden que las niñas : desarrollen un sentido positivo de sí mismos; sean capaces de asumir roles distintos en el juego y otras actividades, adquieran su capacidad para expresarse, comprendan las funciones del lenguaje escrito, reconozcan los rasgos culturales de su entorno, construyan nociones matemáticas, desarrollen la capacidad de resolver problemas, se interesen en la observación de fenómenos naturales, se apropien de valores y principios necesarios para la vida en su comunidad, desarrollen la sensibilidad, la creatividad para expresarse a través de

⁹ Véase, *El Programa de Educación Preescolar. México, SEP 2004.*

¹⁰ *Idem. pp. 22 y 23.*

los diferentes lenguajes artísticos, conozcan su cuerpo y mejoren sus habilidades de coordinación, control y practiquen medidas de salud individual y colectiva.

Una vez definidas las competencias que implican el conjunto de propósitos fundamentales estos fueron agrupados en 6 campos formativos y 16 aspectos los cuales fungen como organizadores:

- 1.- Desarrollo personal y social (desarrollo personal y autonomía, Relaciones interpersonales)
2. Lenguaje y comunicación (Lenguaje oral y lenguaje escrito)
- 3.- Pensamiento matemático (número, forma espacio y medida)
- 4.- Exploración y conocimiento del mundo (el mundo natural, cultura y vida social)
- 5.- Expresión y apreciación artísticas (Música, expresión corporal y apreciación de la danza, artes plásticas, expresión dramática y apreciación teatral)
- 6.-Desarrollo físico y salud (coordinación, fuerza, equilibrio, promoción de la salud)

El agrupamiento de competencias en campos formativos orienta la identificación de intenciones educativas. Asimismo, los campos formativos permiten identificar las implicaciones de las actividades y experiencias en que participen los niños; es decir, en qué aspectos del desarrollo y aprendizaje se concentran (lenguaje, pensamiento matemático, expresión artística, conocimiento del mundo), pero no constituyen “materias o asignaturas” (PEP 2004)

Por la razón anterior el programa tiene un carácter abierto, establece que es arbitrario realizar una secuencia detallada de metas específicas, situaciones didácticas o tópicos de enseñanza considerando la naturaleza de los procesos de desarrollo y aprendizaje de las niñas y los niños menores de seis años. En este sentido es la educadora quien debe seleccionar o diseñar las situaciones didácticas que considere más convenientes, de igual forma tiene la libertad de seleccionar la modalidad de trabajo (taller, proyecto), y de seleccionar los temas, problemas o motivos para interesar a los alumnos y propiciar aprendizajes. Qué propone el programa y qué es lo que sucede en la práctica será motivo de análisis del segundo apartado de esta memoria, sólo me adelantaré a decir que a partir de

mi práctica y la revisión que me ha tocado realizar de los programas que elaboran las educadoras reflejan que carecen de los conocimientos necesarios para hacerlos.

Por otra parte, el programa establece tres principios pedagógicos fundamentales a) Características infantiles y procesos de aprendizaje, b) Diversidad y equidad, C) intervención educativa.

La idea central de estas bases se encuadran en el conocimiento y manejo de la teoría socio histórica elaborada por Vygotsky .Esta teoría enlaza de manera natural el acto educativo y el desarrollo del niño. Rescata por primera vez la idea de observar a la educación como un producto cultural.

De estos principios pedagógicos de la teoría de Vygotsky, el PEP 2004 retoma cuatro premisas básicas:

- 1.- Los niños construyen el conocimiento
- 2.-El desarrollo no puede considerarse aparte del contexto social
- 3.-El aprendizaje puede dirigir el desarrollo
- 4.-El lenguaje desempeña un papel central en el desarrollo mental

Al igual que Piaget, Vygotsky creía que los niños construyen su propio entendimiento. Sin embargo, para Piaget la construcción cognitiva ocurre sobre todo en la interacción con los objetos físicos, la gente tiene un papel indirecto. Para Vygotsky en cambio, la construcción cognitiva esta mediada socialmente, esta siempre influida por la interacción social presente y pasada; lo que el maestro le señala al alumno influye en lo que este construye, asimismo lo que aquellos quienes le rodean forman parte de sus experiencias previas que influyen en su aprendizaje. Vygotsky creía que tanto la manipulación física como la interacción social son necesarias para el desarrollo del niño. El contexto social influye en el aprendizaje más que las actitudes y las creencias. El contexto social debe ser considerado en tres niveles: 1) El nivel interactivo inmediato, constituido por los individuos con quien el niño interactúa, 2) El nivel estructural, constituido por las estructuras sociales, tales como la familia y la escuela, 3) El nivel cultural, la ciencia el lenguaje .

Para Vygotsky, el aprendizaje y el desarrollo son procesos distintos, relacionados de manera compleja. A diferencia de los conductistas, que creen que aprendizaje y desarrollo son la misma cosa. Vygotsky sostenía que existen cambios cualitativos en el pensamiento de los que no se puede dar una cuenta por la mera acumulación de datos o habilidades. Él creía que el pensamiento del niño se estructura gradualmente y se hace cada vez más deliberado. Si bien Vygotsky reconocía que hay requisitos de maduración necesarios para determinados logros cognitivos, no creía que la maduración determine totalmente el desarrollo. Sin embargo, los teóricos que consideran la maduración como el principal proceso del desarrollo creen que debe haber un determinado nivel de desarrollo antes de que el niño pueda aprender información nueva. En Piaget se sugiere por ejemplo que el niño debe llegar a la etapa de las operaciones concretas antes de pensar lógicamente. De acuerdo con esto la reorganización interior del pensamiento precede a la habilidad de aprender cosas nuevas; de aquí que cuando se le presente una información de un nivel de desarrollo superior, el niño no puede aprenderla sino hasta alcanzar este nivel.

Según Vygotsky ¹¹, no sólo el desarrollo puede afectar el aprendizaje; también el aprendizaje puede afectar el desarrollo. La compleja relación entre aprendizaje y desarrollo no es lineal, si bien existen requisitos de desarrollo condicionantes de la habilidad del niño para aprender información nueva en cualquier momento, creía que el aprendizaje acelera, e incluso motiva, el desarrollo. Si se insiste en que el desarrollo debe suceder primero, la enseñanza se reduce a la presentación de lo que el niño ya conoce. Pero también, si se pasa por alto el nivel alcanzado, se podría confundir el momento en que los niños están listos para aprender algo en particular y presentarles por lo tanto, un material que los frustraría debido a su grado de dificultad. Un ejemplo de este tipo de error sería presentar la suma antes de que el niño pueda contar con fluidez.

11 En herramientas de la mente. El aprendizaje en la infancia desde la perspectiva de Vygotsky, México, SEP, (Biblioteca para la actualización del maestro), 2004, pp. 8-14

Los referentes del proceso de desarrollo del niño, al considerar que los niños son diferentes y que hay que adecuar los aprendizajes de acuerdo a sus experiencias previas y la intervención educativa en donde el ambiente del aula y de la escuela debe fomentar las actitudes que promueven la confianza en la capacidad de aprender, en la que se de una planeación flexible sin formatos preestablecidos y no se encajonan las habilidades y posibilidades de los niños, son preceptos constantes en el Programa 2004 por lo que uno de los ejes principales en sus principios pedagógicos es la teoría de Vygotsky

Es importante destacar, que así como retoma el PEP 2004 el contexto social y la relación entre aprendizaje y desarrollo, el programa considera la importancia del papel del lenguaje en el desarrollo del niño desde la perspectiva de Vygotsky, acercándose a un perfil pedagógico más que al pensamiento psicológico de Piaget como se postulaba en los anteriores programas. Vygotsky creía que el lenguaje desempeña un papel aún más importante en la cognición. El lenguaje es un verdadero mecanismo para pensar, una herramienta mental, a su vez el programa lo considera un campo formativo eje con respecto a los demás. En comparación con Piaget, Vygotsky opina que el lenguaje egocéntrico que en Piaget no tenía importancia es trascendente ya que ayuda los niños a organizar y regular su pensamiento.

Por otro lado, a nuestro entender las teorías del desarrollo cognoscitivo de Piaget y de Vygotsky sentaron las bases de los enfoques constructivistas en el proceso de enseñanza-aprendizaje, en este sentido Piaget continúa influyendo en la práctica pedagógica actual.

El PEP 2004 refiere “El principio de que el conocimiento se construye como un principio del constructivismo representa un desafío profesional para la educadora ¹²

En términos generales, éstos son los referentes o principios pedagógicos que orientan el programa de competencias.

12 Programa de Educación Preescolar, 2004, op. Cit. p.33.

1.3. ENFOQUES PEDAGÓGICOS DEL LENGUAJE EN LOS PROGRAMAS DE EDUCACION PREESCOLAR

Las ideas en torno al lenguaje en la educación preescolar en México se han modificado a lo largo de su existencia. En los primeros programas no existe una referencia explícita en cuanto a la importancia papel y función del lenguaje en el niño menor de 6 años, por lo que intento comprender el sentido que se ha pretendido dar a su tratamiento en diferentes periodos que abarcan las tres últimas décadas.

Empezaré, con la Guía didáctica para jardines de niños de 1976, en la cual, el lenguaje se considera como una esfera del desarrollo y se señala: “la claridad y riqueza del lenguaje le permitirán al niño ser sociable y entenderse con los demás”¹³. Este documento concibe al niño a partir de características, tendencias e intereses particulares; entre estos últimos se encuentra el interés de la lengua; por lo que plantea que no es conveniente que el niño sea receptivo y callado, pues se limitan sus posibilidades de comunicación y reconoce la importancia del dialogo permanente en el aula, la aclaración de conceptos, la necesidad de permitir que los niños describan situaciones, objetos, expongan sus ideas, narren expliquen; esto les permitirá integrarse socialmente.

También hace referencia a la necesidad de lograr que el niño aprenda formas adecuadas de expresarse, dado que es común encontrar que en el medio familiar se utiliza un lenguaje simplificado y en ocasiones “infantilizado”.

Respecto de la lengua escrita, la guía señala “para aprender a leer, escribir y usar los números se requiere de madurez psíquica y motora incluso afectiva”¹⁴. Esta guía consideraba al niño como un ser en proceso de maduración, es decir su inmadurez estaba caracterizada por la imposibilidad de pensar lógicamente, de usar su cuerpo en el espacio y utilizar los instrumentos que le rodean.

13 Dirección General de Educación Preescolar (DGEP), Guía didáctica para jardines de niños, México, SEP, 1976, p.1.

14 Ídem, p.34 y 35.

Se asigna al lenguaje oral el papel de un medio que sirve para relacionarse con los otros y al lenguaje escrito se considera inaccesible por ser abstracto y por lo tanto, muy difícil de adquirir para el niño en edad preescolar, debido a su inmadurez.

Revisando, el Programa de Educación Preescolar 1981¹⁵, en su propuesta considera al lenguaje oral y escrito dentro del eje de la “función simbólica” que contiene, además, el juego simbólico y la expresión gráfico-plástica. En este documento el lenguaje se concibe como un elemento de presencia permanente en las actividades cotidianas y, por lo tanto no se restringe a un área en particular. En este programa, el niño es concebido como un sujeto que está construyendo su pensamiento y el conocimiento de su realidad.

La construcción del pensamiento es resultado del paso por diversas etapas de desarrollo en las cuales el niño conoce lo que le rodea a partir de su propia actividad y los conocimientos adquiridos se modifican por la incorporación de otros nuevos. El enfoque psicogenético que fundamenta este programa, considera que tanto la inteligencia como la afectividad y el conocimiento se construyen progresivamente. El desarrollo del niño, entonces, es el resultado de la interacción del niño con su medio y de la maduración orgánica. Este programa fue considerado como de avanzada en su momento, sin embargo surge varias interrogantes: ¿las educadoras procesaban a que se refería la maduración orgánica? O ¿qué significado tiene la interacción de los objetos con la realidad? , más aún ¿qué se entiende por saber hablar? En reuniones o cursos que nos imparte la institución las educadoras manifiestan que estas y otras preguntas no encontraban respuesta y se prestaron a interpretaciones que influyeron en el modo de trabajar en la educación preescolar.

De igual manera en la Guía Didáctica para orientar el desarrollo del lenguaje oral y escrito (1988)¹⁶ documento que se elaboró como apoyo al programa del mismo año. Tuvo como objetivo “proporcionar a la educadora los lineamientos teóricos, metodológicos y didácticos que apoyen su labor docente, que favorezca el acercamiento del niño a la lectura y la escritura.

15 Dirección General de Educación Preescolar. Libro 1. Planificación General del Programa, México, SEP. 1981.

16 Cervantes Hesles, Martha B. La comunicación en la infancia. México, Auroch, 2004. p. 54.

A lo largo de sus tres capítulos, la guía explica desde la perspectiva psicogenética la construcción del sistema de escritura en el niño preescolar y propone una serie de estrategias didácticas para promover el desarrollo de la lengua oral y el descubrimiento de la lengua escrita. Es importante señalar que en diversos apartados de este texto se señala que no se pretende enseñar a leer y a escribir y que esto corresponde a la escuela primaria.

La guía constituye un notable esfuerzo por acercar a las educadoras la información proveniente del campo de la investigación relacionada con el aprendizaje de la lectura y la escritura en los niños pequeños y por aportarles alternativas para el trabajo en el aula. Sin embargo, su empleo provocó, entre otras cuestiones, la clasificación de los niños de acuerdo con su nivel de conceptualización de la lengua escrita (Presilábico, silábico y alfabético), “además de la práctica extensiva de colocar letreros en el salón, a lo que se agregó los ejercicios dirigidos a favorecer la coordinación motriz fina, las planas y otras prácticas que tradicionalmente han estado presentes en el aula de preescolar”¹⁷. A partir de mi práctica en las estancias del ISSSTE, yo infiero que es probable que esto haya ocurrido porque las acciones de capacitación relacionadas con el conocimiento y la aplicación de esta guía estuvieron enfocadas en los aspectos teóricos, más que al análisis y reflexión sobre la práctica pedagógica para promover su transformación.

Otro de los documentos que merecen revisión es el Programa de Educación Preescolar de 1992*. En este el lenguaje está considerado como un bloque de juegos y actividades que tienen como finalidad experimentar con la lengua oral y la escrita para extender su dominio paulatinamente y comprender su función comunicativa que aquí se expresa como: “entender a los demás y darse a entender”, ya sea mediante el habla o la representación gráfica, en tanto el niño descubre los signos de la lengua escrita. Para ello, señala algunas condiciones que deben estar presentes en el trabajo con el grupo. También propone algunas actividades relacionadas con relatos, conversaciones, invención de historias, etcétera.

17 Dirección General De Educación Preescolar, Consejo Nacional Técnico de la Educación, Programa de Educación Preescolar, SEP, México, 1992.

Si bien, el programa de 1992 reconoce que los niños están aprendiendo a usar la lengua y señala su función comunicativa, no precisa las posibilidades que ofrece al niño para apropiarse de la cultura y su importancia en el desarrollo del pensamiento. Sus orientaciones suponen que el uso de la lengua requiere de libertad, seguridad y asume que los pequeños no tienen interés por la escritura, dado que señala que hay que despertarlo.

Los planteamientos descritos soslayan que el uso de la lengua requiere de propósitos, situaciones y contextos diversos que permitan a los pequeños experimentar con la comunicación y adquirir aprendizajes relacionados con el conocimiento y la comprensión del mundo. El acercamiento a la lengua escrita está entendido como la posibilidad de que los niños empleen representaciones gráficas para comunicarse y que esto despertara su interés por escribir. Sin embargo, la lengua escrita, como señala Emilia Ferreiro: "...es mucho más que un conjunto de formas gráficas. Es un modo de existencia de la lengua, es un objeto social, es parte de nuestro patrimonio cultural." ¹⁸

Por otra parte, el programa de 1992 no aporta explicaciones acerca de qué es un ambiente rico y estimulante y no ofrece orientaciones de cómo crearlo.

El recorrido que hemos hecho por los programas de educación preescolar nos permite identificar que el lenguaje ha estado presente con menor o mayor relevancia; esto ha obedecido a los diferentes enfoques teóricos adoptados por la educación preescolar a lo largo del tiempo.

Realizado este recorrido, ahora toca ubicar toda esta información en las Estancias del ISSSTE, qué ha sucedido y qué sucede en cuanto a la Educación Preescolar se refiere y como ha sido considerado el lenguaje en este nivel escolar. Conocer las tendencias y concepciones pedagógicas que han influido en la educación preescolar y el lenguaje en este nivel, es una tarea necesaria a fin de analizar su desarrollo a través del tiempo y comprender la situación del momento presente. Lo que me permitirá además abrir espacios de reflexión para determinar las limitaciones que enfrento y las necesidades que requieren ser atendidas para mejorar mi práctica profesional.

18 Ferreiro, Emilia, Alfabetización, Teoría y práctica, México, Siglo XXI, 1998, p. 122.

CAPITULO II

1. EI ISSSTE Y LAS ESTANCIAS INFANTILES, ANTECEDENTES Y FUNCIONES.

La trayectoria del ISSSTE ¹⁹ puede apreciarse desde diferentes perspectivas: por su status Jurídico y las reformas que le han precedido, por la evolución de las diversas prestaciones que han incorporado y por el alcance de sus coberturas.

Sus antecedentes jurídicos se remiten a las leyes generales de Pensiones Civiles y Retiros que se emitieron con ese nombre, en los años de 1925 y 1946 respectivamente y a la que en 1947 fue conocida como la Ley de Pensiones Civiles, estos ordenamientos se orientaban, en esencia, solo a beneficiar al personal en los aspectos de pensión y/o retiro.

El ISSSTE como tal, es creado por decreto presidencial el 30 de diciembre de 1959 e inicia sus funciones el primero de enero de 1960 como un organismo descentralizado. Su principal función es otorgar seguridad social. Actualmente cubre 21 seguros, prestaciones y servicios; Administración, Ahorro para el retiro, Medicina, Pensiones, Préstamos, Riesgos de trabajo, Servicios sociales y Culturales y Vivienda.

Es en el rubro de Servicios Sociales y culturales, donde se incorpora el servicio de Estancias de Bienestar y Desarrollo Infantil (EBDI).

El antecedente inmediato de las Estancias en el ISSSTE es la Escuela Estancia "Pensiones" inaugurada en 1941, que conmemora con su nombre la Creación de la Dirección General de Pensiones Civiles y de Retiro, tenía como característica que su atención se brindaba a menores de 2 a 6 años, se creó con el mismo objetivo de las estancias de preescolar descritas en el capítulo anterior, "atender a la necesidad de las madres trabajadoras de tener un lugar seguro para dejar a sus hijos durante su jornada de trabajo". Se realizaban actividades básicamente asistenciales.

19 Información obtenida del Programa Institucional, "Hacia la transformación del ISSSTE". México, ISSSTE, 2000. pp. 23 a 25.

Con la creación del Instituto, se crea en 1960 la primera Guardería con atención de niños de 1 a 6 años con el objetivo de “proporcionar experiencias básicas a fin de introducir al niño en el mundo natural y social en que han de vivir” ²⁰. En 1965, se crean nuevas guarderías y cambian de nombre por el de “Centros de Desarrollo” y se amplía el servicio para atender a menores de 1 a 6 años. La organización de las actividades se basan en el programa de SEP de ese año con las características ya señaladas en el capítulo anterior. Haciendo hincapié que el centro de desarrollo deberá propiciar las condiciones para que el niño se desarrolle integralmente en los aspectos afectivo, cognoscitivo y social y no solo “Cuiden o guarden niños”. ²¹

En 1968 se adopta el nombre de “Estancias Infantiles”.

En 1981 la organización se modifica y se basa en el programa de SEP de ese mismo año con las características ya descritas en el capítulo anterior. En esta etapa la SEP a través de la Dirección General de Educación Inicial y Preescolar supervisa y evalúa las actividades pedagógicas para que estas se realicen conforme al programa.

Cabe mencionar que en esta fecha se amplía el Consejo Técnico de las Estancias incluye, las áreas pedagógicas, médica, psicología, odontopediatría, trabajo social y nutrición. Las áreas a las que se daba mayor importancia eran la médica y psicología., relegando al área pedagógica a una función de organización de actividades, horarios y distribución de personal y material. Es de señalar que el perfil académico de la persona que coordinaba el área pedagógica, no era necesariamente un pedagogo, podía ser una educadora o puericultista, a diferencia de las otras áreas en las que el personal asignado si cubría el perfil profesional.

Ante la modificación de la ley en 1983, en 1984, se decreta la incorporación al Instituto de los Centros de Desarrollo Infantil de las Secretarías de Gobierno (Secretaría De Comunicaciones y Transportes, Hacienda, Agricultura), incorporación que concluye en 1991.

20 Subdirección General de Prestaciones Económicas, Sociales y Culturales. Documento “Historia de las Estancias de Bienestar y Desarrollo Infantil” México, ISSSTE. 1995.

21 Arrayales Sandoval, Flora y Pérez, Negón. Las Guarderías Infantiles en las Instituciones de Seguridad Social, México, ISSSTE, 1973.p 12

Al concluir la incorporación el Instituto se da a la tarea de conformar un programa propio mismo que entran en operación en 1992 y se incluye el servicio a niños de dos meses a seis años de edad. Asimismo se cambia el nombre de Centros, a “Estancias para el Bienestar y Desarrollo Infantil” nombre que mantienen en la actualidad.

En esta fase se da mi experiencia profesional en las estancias, teniendo como función la de educadora. Me incluyo en este proceso en 1992, a partir de que la Subdirección General de Prestaciones Económicas, Sociales y Culturales, nos aplica cuestionarios para detectar, nuestra experiencia profesional y el nivel escolar. Quienes cumplimos con el perfil de pedagogas fuimos llamadas para verter nuestras opiniones para la conformación del Programa Educativo. Es importante señalar que el número de personas con este perfil era limitado y baste decir que continúa siendo.

Mi participación consistió, en el trabajo interdisciplinario por equipos de seis personas (médicos, trabajadoras sociales, psicólogos, odontopediatras, nutriólogos) con el siguiente plan de acción:

- 1.- Detección de las necesidades educativas
- 2.- Establecimiento de prioridades
- 3.- Revisión y elección de los ejes de contenido
- 4.- Distribución de los ejes
- 5.- Asignación de responsabilidades
- 6.- Planeación y realización de actividades
- 7.- Supervisión y seguimiento

En base a este proceso y a la intervención de personal de la Subdirección fundamentalmente, psicólogos y a las coordinadoras de áreas técnicas en las Estancias del Distrito Federal se elabora el “Programa integral Educativo”, que se implemento en 1993 en todas las Estancias del sector público bajo el régimen del instituto. El programa se llevaba a cabo con organización, ejecución, supervisión y evaluación, independiente a la SEP.

Sin embargo, para su estructuración teórico-metodológica la propuesta es retomada del PEP 81 de la SEP ²². Y del PEP 92, también de SEP. Por tanto, el Programa integral Educativo tiene las siguientes bases:

1.- El Programa integral Educativo (PIE), está subdividido en tres subprogramas: Capacitación, Actualización y Asesoría al Personal, orientación y Apoyo a Padres de Familia y el Subprograma pedagógico, ²³ éste último contiene los planteamientos educativos que permitirán organizar las acciones pedagógicas, está dirigido a la jefa del área pedagógica, educadoras, puericultistas, auxiliares educativas y niñeras.

2.- En lo teórico, contiene la fundamentación de los aspectos conceptuales que lo sustentan como son: el desarrollo integral, la educación como proceso social, plantea las consideraciones sobre el enfoque psicogenético; desarrollo del niño de 0 a 6 años; éstos dos últimos aspectos se elaboraron a partir de las aportaciones que sobre el desarrollo infantil, realizaron Jean Piaget, Henri Wallon y Sigmund Freud. Destaca la importancia del juego y la iniciación de la lecto-escritura.

3.- La metodología propuesta para lograr los objetivos generales de desarrollo que se buscan alcanzar, es la del método de proyectos ²⁴ con un enfoque globalizador por lo que los contenidos temáticos se encuentran organizados en unidades de proyecto, de estas se desprenden los contenidos de desarrollo a través de los cuales se plantean las actividades para llevar a cabo la sistematización del proceso enseñanza.- aprendizaje.

22 Hay que recordar que el PEP 81, tiene bases teóricas de Piaget, estableciendo que los niños aprenden interactuando con los objetos, y el proceso de desarrollo se da en etapas.

23 op. cit. Subprograma pedagógico, libro 1.ISSSTE. Tercera edición 2001 pp. 8 y 9.

24 El método de proyectos planteado en el PEP 92 es retomado con la misma estructura en el subprograma pedagógico, lo cual implica que si bien por un lado se intento elaborar un programa independiente en el resultado se asemeja en aspectos fundamentales al programa de SEP.

Por lo descrito se desprende que sus bases son prioritariamente de corte psicológico, dado que si se analiza en el subprograma pedagógico la parte de contenidos, estos más que describir temas describen etapas de desarrollo en la perspectiva psicogenética ya descrita, que la educadora tiene que ir seleccionando según la edad cronológica de los niños, lo cuál se complementa con una columna de actividades sugeridas, para los niveles de lactantes maternos y preescolares en donde la conceptualización de lo pedagógico se encuentra determinada en un segundo plano, es decir, si me remito a mi práctica y a las actividades que realizaba así como las inquietudes que compartía con las compañeras educadoras o, puericultistas y niñeras, se traducen de la siguiente manera:

En cuanto a la conceptualización del niño, las opiniones eran: “en la etapa de lactantes, el adulto les tiene que hacer y enseñar todo, si uno les enseña algunos niños pueden ir haciendo cosas por sí mismos. En el nivel de preescolar... Es importante que las educadoras sepamos observar a los niños, sobre todo su nivel de madurez: Si saben recortar, colorear sin salirse de la raya, dibujar, copiar su nombre, todo lo que les desarrolla su coordinación motriz fina gruesa”.²⁵

Términos conceptuales ¿cómo qué es desarrollo, qué se entiende por etapa preoperatorio porqué trabajar por etapas de desarrollo, qué se entiende por método globalizador, y porqué hay que enseñar en la edad señalada lo que marca el programa? No eran cuestiones planteadas ni motivo de reflexión que implicara cuestionamientos. Si bien, el Instituto impartía cursos para reforzar lo que estaba plasmado en el subprograma pedagógico aclarando dudas sin llegar al análisis o cuestionamientos a los referentes conceptuales o a la metodología planteada.

La inquietud latente era que había que respetar las indicaciones que marcaba el subprograma pedagógico, observar a los niños y si se detectaba que no cumplían con algunas de las etapas de desarrollo correspondiente a la edad cronológica, se canalizaba como marca el manual de procedimientos al área de psicología, si sufrían un accidente o tenían problema de salud al área médica.

25 Dirección General de Desarrollo Curricular para la Educación Básica. Curso de formación y actualización profesional para el personal docente de educación preescolar, Vol. 1. México, SEP, 2005. p.23

Esto provocaba que por un lado hubiese una preocupación permanente por “cuidar a los niños” y por otro de respetar lo que se señalaba en el programa al pie de la letra, lo que se tradujo en que el programa se utilizara como un manual de instrucciones más que como un apoyo y referente conceptual para entender que se tenía que enseñar a los niños. Las áreas técnicas eran las que en primer lugar tenían que supervisar que el programa se llevara a cabo y el personal a cargo de ellas tampoco se hacía cuestionamientos. Se daba por hecho que al tomar como referentes conceptuales a la teoría de Piaget y Freud el sustento teórico estaba correcto si bien estos a diferencia de las educadoras tenían más claros los conceptos. Sin embargo en la práctica el personal del área educativa terminaba por preocuparse más por aspectos asistenciales que propiamente educativos.

1.1. LA EDUCACIÓN PREESCOLAR EN EL ISSSTE

Las características de la educación en este nivel en el ISSSTE, no dista de las ya señaladas en la Historia de los programas de la educación preescolar en México, ya que su organización y planeación estaba basada en los programas de SEP. , por lo que me centrare en lo que marca el subprograma pedagógico.

En esta etapa el ya citado subprograma marca como función y objetivos que la Estancia deberá:

1. “Promover una gran diversidad de oportunidades educativas que coadyuven a la Formación de una personalidad equilibrada, crítica y solidaria”
2. “Propiciar el logro progresivo de la identidad personal y de la socialización”
3. “Promover los procesos cognoscitivos que le permitirán construir y aproximarse al pensamiento lógico- matemático indispensable para establecer relaciones causa-efecto y posteriormente las funciones mentales de análisis, síntesis y razonamiento.”
4. “Propiciar el logro de la expresión oral mediante un lenguaje verbal estructurado, que le permita la convivencia en grupo. Así como la participación en actividades y Juegos regidos por reglas”

Para lograrlo la Estancia deberá crear un ambiente que propicie la iniciativa y la creatividad a partir de acciones organizadas, ricas en experiencias significativas por medio del juego.

Por nuestra parte, las educadoras para lograr los objetivos, teníamos que realizar las actividades en base a lo planteado en el programa, seleccionando:

1.- Las unidades de proyecto, son contenidos temáticos que abarcan todos los aspectos relativos al medio físico, de identidad personal y social, que rodean al niño, desde el punto de vista del subprograma estas unidades son una guía para organizar las actividades que promuevan el aprendizaje integral y globalizado del niño. Ejemplo; “conozcamos a nuestra familia” “disfrutemos de la naturaleza” o “festejemos nuestras tradiciones y costumbres”.²⁶

2.- El aspecto a desarrollar; que define el subprograma pedagógico que son “aspectos que de manera intrínseca y simultánea están operando en la construcción del conocimiento” y a saber son, Interacción con el medio social, Interacción con el medio físico y la identidad personal.

3.- Contenidos de desarrollo que son definidas en el programa como “aproximaciones concretas y estructurales que permiten evidenciar de manera gradual y secuenciada los avances del niño en su proceso de evolución”²⁷, dichos avances y elaboraciones serían consecuencia de los aprendizajes que el niño realizará, a través de la actividad física y mental que experimentara al interactuar con los objetos. Los contenidos se presentan por sección y por estrato de edad. En el caso de preescolar se subdividía en: Preescolar I (3 años a seis meses- a 4 años), Preescolar II (4 a 5 años) y preescolar III (5 a 6 años), ejemplo; “puede ordenar objetos en función de algunas de sus características físicas; al principio solo podrá reunir pares otros, por tamaño o por volumen”.²⁸ Es importante señalar que el subprograma contempla los mismos contenidos de desarrollo y actividades sugeridas para preescolar I y II, sin diferenciar edad.

26 op. cit. Subprograma pedagógico. ISSSTE. p. 80

27 ídem. p.81

28 ídem. p. 83.

4.- Y por último las actividades sugeridas, que representan las acciones llevadas a cabo a través del juego, acompañadas de recursos didácticos con la finalidad de concretar la unidad de proyecto elegida; ejemplo: "organice al grupo por parejas de niños, de niñas, un niño y una niña para que agrupen frutas y verduras". Las fases para llevar a cabo las actividades son: apertura, organización, realización, culminación.

Como hemos señalado esta propuesta se sitúa bajo la perspectiva de la teoría psicogenética con bases teóricas piagetianas (psicológicas) y bases metodológicas articuladas en función de los métodos globalizadores (Método por unidades de proyecto y el método de educación activa personalizada).

Ahora bien, analizado lo anterior, en la dimensión de la política institucional, se encuentra definido el proyecto en donde se marcan las líneas generales, mismas que son sustentadas a través del subprograma pedagógico en donde se puntualizan, los referentes teórico, conceptuales y los aspectos técnico-metodológicos que derivan en algunas propuestas de operación.

Por otro lado, a partir de mi experiencia profesional primero en el trabajo grupal como educadora y posteriormente desde 1997, como jefa del área pedagógica, en la dimensión de la práctica pedagógica ocurría y ocurre una deformación en la conceptualización, teórica-metodológica, existe una obligación de utilizar la terminología, apegada más a una práctica empírica que resultado de una claridad en la conceptualización, retomando términos psicológicos (tendencia notable en los contenidos de desarrollo) que si bien son importantes se hace un reduccionismo para entender lo que tenemos que enseñar a los niños y la alternativa para solucionar los problemas que se nos presenten con ellos " Si las relaciones entre la teoría de Piaget y la psicología del desarrollo han sido a menudo mal empleadas, las cosas se complican aún más cuando consideramos la enorme repercusión de los descubrimientos de Piaget en el plano educativo. Las relaciones entre la teoría de Piaget y la institución escolar y/o la pedagogía han sido casi siempre confusas. En efecto, una serie de problemas han sido mal planteados y peor aún analizados cuando se creyó que la teoría de Piaget era la clave para todos los problemas de aprendizaje de la escuela, que bastaba inspirarse en los temas estudiados por Piaget para decidir el currículo escolar, o que había

que considerar las edades del desarrollo cognitivo para decidir en qué momento enseñar tal o cual contenido”²⁹

En este problema de conceptualización que también se ve reflejado en la práctica profesional es cuando asumimos literalmente en las estancias que todos los niños preescolares transitan de la misma forma por las etapas de desarrollo, desconociendo así sus habilidades y posibilidades individuales y en las Estancias del ISSSTE es una práctica común generalizar conceptos reducidos a términos y que se conciba que lo más importante es la socialización del niño para que pueda acceder a través del juego a lenguaje oral y escrito y a las nociones matemáticas. En opinión de una educadora “...Lo más importante para mí es que el niño aprenda a socializar, a compartir, porque nada de eso traen cuando entran a la estancia, no saben compartir, no saben cuidar sus cosas ni respetan las de sus compañeros, por eso hay que hacer reglas que los niños aprendan a respetar y pegarlas en la estancia”. Esta percepción es compartida por el área de psicología, implicando que se de una preponderancia a las relaciones sociales, si bien no se desconocen otros procesos cognitivos o psicomotrices.

Mención especial merece el apartado del proceso de lecto-escritura en la etapa preescolar al que hace referencia el subprograma pedagógico en la, siguiente Conceptualización: “en el marco teórico psicogenético que con respecto a la evolución infantil plantea Piaget, vimos que los procesos del pensamiento lógico, se desarrollan después de los 7 años. Dichos procesos entre otros, constituyen un ejemplo particular del lenguaje simbólico que es la base del conocimiento científico” y describe” Cuando se hace referencia al aprendizaje de la lecto-escritura, generalmente se piensa en la edad en la que el niño podrá acceder a este conocimiento y se tiene que presentar en función del interés del niño.”³⁰

29 Texto de Emilia Ferreiro, “El niño según Piaget: un interlocutor intelectual del adulto”. Tomado del libro Curso de formación y actualización profesional para el docente de educación preescolar. SEP. Volumen I. p.24.

30. op. cit. Subprograma Pedagógico. ISSSTE p.28

“Actualmente, se cuenta con aportaciones muy importantes, derivadas de la teoría psicogenética, desde el punto de vista de esta teoría, el aprendizaje se concibe como el proceso mental mediante el cual el niño descubre y construye el conocimiento a través de las acciones y reflexiones que hace al interactuar con los objetos, acontecimientos, fenómenos y situaciones que despierten su interés” ³¹

En ese referente constante de la teoría psicogenética el subprograma menciona que el niño transita por tres momentos de desarrollo:

Primer momento: Etapa concreta

Segundo momento: Etapa simbólica o prelingüística

Tercer momento: Etapa lingüística

Por separado explica que la escritura se da en tres niveles:

Nivel prèsilábico

Nivel silábico y,

Nivel Alfabético

A partir de las investigaciones de Emilia Ferreiro, respecto al proceso de lecto-escritura, cuando analizamos” tomemos el caso del acceso a la lectura y a la escritura. Como se trata de un campo que no fue explotado por Piaget durante su existencia, no se ve con claridad lo que pueda significar tener una visión “piagetiana” sobre lo mismo. Ha habido “piagetianos que con una visión puramente deductiva llegaron a la conclusión de que era preciso esperar el periodo de las operaciones llamadas concretas, para tener garantías de éxito en el aprendizaje de la lengua escrita en la escuela,” ³² podemos deducir que el subprograma incurre en imprecisiones al aseverar que Piaget realizó aportaciones al respecto y marco pautas de desarrollo en este ámbito.

31 op. cit. Subprograma pedagógico. ISSSTE. pp. 50, 51.

32 Ferreiro, Emilia. El niño según Piaget: un interlocutor intelectual del adulto. México, Sep.2005 p. 27.

Estos planteamientos ocasionaron que las educadoras de las estancias en las que he laborado interpretaran que si el niño preescolar no transitaba por estos niveles no podía acceder al proceso de lecto-escritura.

Y se realizaban prácticas comunes, que negaban las posibilidades cognoscitivas del niño considerando que los niños no tenían la madurez necesaria para poder acceder a procesos más complejos.

Cabe señalar que en una visión tecnicista en donde se exige el dominio de un modelo y método a seguir el programa institucional cumplió su objetivo llevando a las educadoras a que cumpliéramos con los pasos organizados sistemáticamente para lograr los resultados óptimos que nos eran marcados en el subprograma.

A mi entender dos prácticas se derivan de esta situación:

1.- Al proponer un esquema general el subprograma invita de una manera implícita a que las educadoras en las estancias homologuemos los procesos de aprendizaje y los problemas de conducta.

2.- El proponer un método invita a las docentes a darle prioridad al dominio de un modelo, técnicas y método que parafraseando a Díaz Barriga” a el conocimiento de la disciplina que va enseñar...el maestro es un experto en ciencia y en tecnología de la conducta humana y no necesariamente en una materia”³³

3.- Al exigir el dominio de un método, determina un orden único en la enseñanza y en las actividades de aprendizaje y bajo el supuesto de que hay que seguir un programa, resuelve para la institución el problema de tener una plantilla de personal sin el perfil (el perfil profesional del personal que trabaja en grupo es muy diverso y no necesariamente con formación docente) acorde al que se exige en un docente de preescolar pero capaz de aplicar actividades de aprendizaje diseñadas previamente con pautas estandarizadas.

En este contexto se ha dado las prácticas educativas en las estancias del ISSSTE

33 Díaz barriga, Ángel. Didáctica y currículum. México, Paidòs educador, 2002. p.123.

1.2. PROYECTO EDUCATIVO ACTUAL DE PREESCOLAR EN EL ISSSTE

En el 2004, se da un giro a la aplicación del subprograma pedagógico, surgiendo así un nuevo proyecto, este cambio obedece a la necesidad de atender la normativa emanada, del programa de Educación Preescolar 2004 y la obligatoriedad de la educación preescolar. En las Estancias para el Bienestar y Desarrollo infantil supone la transformación de la práctica educativa, no solo en el diseño de actividades, sino en el proceso de planeación que orienta el trabajo diario del personal educativo.

El propósito general queda delimitado en función de los objetivos marcados en el Plan Nacional de Educación y el Programa Institucional. ³⁴“Brindar a las madres trabajadoras la seguridad de que sus hijos sean atendidos mientras ellas laboran, y evitar los riesgos que implica su atención inadecuada mediante el fortalecimiento del proyecto integral educativo más amplio, equitativo, flexible, dinámico, articulado y diversificado, que ofrezca garantía para el buen desarrollo integral de los niños”.. La finalidad principal de la actividad de las Estancias es, “Garantizar la integridad de los menores, con acciones conducentes a su desarrollo integral y la mejor utilización de los recursos”.

Las condiciones que se esperan superar son: el aislamiento, burocratismo falta de compromiso y liderazgo institucional, falta de ofertas diversificadas para la actualización, calidad educativa. Estas condiciones se esperan superar a través de la transformación de la actitud del servicio, la capacitación, la implementación de los talleres de experiencias educativas, reorganización y orientación de los equipos técnicos multidisciplinarios (área, médica psicología, nutrición, trabajo social, odontopediatría, pedagogía).

Para lograr esto el Instituto a través de la Subdirección de Capacitación y Servicios Educativos normo un documento para que cada Estancia realizara su Plan Anual de Trabajo que debería contener los siguientes proyectos:

34 ISSSTE, Programa Institucional. 2001-2006. En Seguros, servicios y prestaciones del estado. p. 111.

1.- Definición de objetivos por Delegación (en el Distrito Federal existen 4 Delegaciones, por su ubicación geográfica, Norte a la cual yo estoy adscrita, Poniente, Oriente, Sur).

Los objetivos fueron definidos por la institución.

2.- Descripción de los problemas principales y los logros esperados en cuanto: la situación de filtro; estado de la nutrición y alimentación; cuidados de la salud; actividades educativas y apoyo a padres de familia. Los problemas tenían que ser descritos por cada estancia a través del trabajo del equipo interdisciplinario. En este punto por la premura en que era requerido el análisis muchas de las veces la delimitación de los problemas fueron determinados solamente a criterio de las directoras.

3.- Propuesta de mejoras a la infraestructura y equipamiento; los requerimientos fueron realizados en función del presupuesto asignado por la institución.

4.- Programa de capacitación y actualización. El programa de capacitación ha tenido la finalidad de dar a conocer el Programa de Educación Preescolar 2004. Para llevar a cabo esto la Subdirección de Capacitación y Servicios Educativos ha venido instrumentando desde finales de 2003 y a la fecha una serie de cursos dirigidos al personal del área educativa (Asistentes educativas, educadoras, jefa de área pedagógica) y en menor medida a las directoras. En este punto resulta relevante señalar tres aspectos que cobran importancia dado que han impactado en la concreción del trabajo educativo a partir de que entro en vigor el PEP 2004 a partir del ciclo escolar 2004-2005:

a) Al no haber concluido el proceso de capacitación para el personal que funge en grupo como docente ha provocado que se tengan diferentes referentes conceptuales, los que marcaba el anterior programa y los que marca el actual, lo que ha implicado que cada docente determinen con lógicas diferentes y en ocasiones opuestas como se debe gestar el proceso de enseñanza-aprendizaje, esto ha representado dificultades para los alumnos considerando que en los grupos preescolares, en las estancias del ISSSTE son atendidos por dos o tres personas (educadora, una o dos asistentes educativas dependiendo del número de alumnos) que independientemente de su formación conceptual en el saber didáctico al tener diferentes planteamientos en la construcción y ejecución de contenidos y

propuestas metodológicas ha provocado dificultades al interno del grupo; para las docentes se traduce en que no existe claridad en las intenciones y propósitos educativos y por tanto no analicé ni reorienté su labor ; en los alumnos en que se convierten nuevamente en agentes pasivos del proceso y los resultados de aprendizaje no son claros .

b) Los cursos de capacitación en los que han participado las directoras, han sido dirigidos en mayor porcentaje a cuestiones de normatividad administrativa (ampliación de la cobertura, insertación de formatos y controles administrativos en el sistema institucional, modificaciones en el manual de organización y procedimientos), y en menor grado al conocimiento de las características y principios pedagógicos del PEP2004, aunado a que el equipo técnico encargado de realizar actividades de organización, apoyo y orientación al personal docente de la estancia aun no se ha integrado al proceso de capacitación, exceptuando la jefa de área pedagógica, ha hecho difícil la comunicación y ha representado que la dimensión de lo institucional resulte contradictoria con respecto a la dimensión de las docentes.

c) Recordando que la formación profesional de las jefas de área pedagógica es muy diversa (puericultistas, educadoras, licenciadas en pedagogía, educación preescolar o psicología), así como sus referencias conceptuales, esto se ha significado en limitaciones para analizar los referentes teóricos ya que, eran cuestionados sin sustento, o bien no era entendida la terminología utilizada, lo que provocaba que en mucho los cursos que eran impartidos por docentes de SEP y capacitadas para impartirlos al inicio se quedaran en un nivel de compartir experiencias asimismo había limitaciones para analizar en el terreno conceptual, lo que a su vez impedía la construcción de nuevos referentes y la vinculación con las experiencias de la práctica educativa. Si bien, por otro lado, hay que reconocer que si algún alcance han tenido es que han servido como un puente de actualización y un espacio de reflexión que en ciertos casos ha permitido realizar un alto y reorientar la labor educativa.

5.- Apoyos institucionales en materia de supervisión superación técnica (programa de capacitación y servicios educativos 2004-2006). Es de mencionar que para implementar el programa de capacitación y actualización del personal, el ISSSTE realizó acuerdos interinstitucionales con SEP para impartir la capacitación, orientar y supervisar el proceso, de

tal forma que en la actualidad, directoras y jefas de área acudimos a las juntas de consejo de SEP, de acuerdo a cada sector y las Supervisoras de esta misma institución realizan visitas continuas a nuestras estancias para supervisar los avances y detectar desviaciones.

6.- Utilización de la capacidad instalada aumentando la inscripción y la asistencia media, como una medida para ampliar la cobertura y con ello los beneficios que una estancia ofrece a los hijos(as) de madres de trabajadoras. En este rubro se hicieron algunos ajustes al reglamento interno de las estancias, para ampliar el horario de servicio, el reducir tiempos en el procedimiento técnico – administrativo para el ingreso de los menores.

Es en este proceso de actualización y modificaciones para implementar el nuevo programa en que nos encontramos en las estancias del ISSSTE.

CAPITULO III

1. INTERVENCIÓN PEDAGÓGICA **Niveles y ámbitos de intervención.**

La intervención pedagógica, al igual que ocurre con cualquier otra práctica profesional, es un proceso amplio y complejo, surgido desde los pedagogos o docentes y su trabajo, a través de la investigación, detección y diagnóstico de problemas, teniendo como constante la reflexión de la práctica (acciones, relaciones y significaciones) en donde su finalidad central es el cambio, la transformación y la mejora de la misma. Desde la perspectiva de quienes intervenimos pedagógicamente; elaboramos, experimentamos, evaluamos y redefinimos los modos de intervención en virtud de los principios educativos que justifican y validan nuestra práctica, lo que implica un continuo proceso de acción y reflexión fundamentada para proceder teórica y metodológicamente.

Intentar a través de mi intervención transformar situaciones de enseñanza, me implica sortear las dificultades que están instaladas en la forma en que funciona la institución escolar (EBDI) y en la formación de las educadoras, con una visión técnica y mecánica que sólo se dedican a transmitir lo que el programa plantea, sin reflexionar sobre su enseñanza para vislumbrar, qué han aprendido los alumnos y cómo lo han aprendido y que finalidades educativas se han logrado a través de la práctica, entendiendo a esta última como la concreción de la acción educativa.

En este sentido, la noción de reflexión es también uno de los aspectos centrales del proceso de intervención. Con el concepto de enseñanza reflexiva, surge mi compromiso de orientación con las educadoras para que en un ejercicio constante, estudiemos sus acciones educativas, cuestionen, modifiquen y se responsabilicen sobre su propio ejercicio profesional. La reflexión es una primera aproximación que tendrá que estar acompañada de recabar datos y hacer un análisis de los mismos.

Hemos señalado en el primer capítulo que la educación preescolar ha estado sustentada en diferentes corrientes teóricas “Un análisis atento de las distintas formas de intervención pedagógica nos permitiría apreciar que cada uno de ellos es el resultado de una concepción determinada de cómo se produce el aprendizaje y de una determinada definición de los fines que deben otorgarse a la enseñanza. Estos dos referentes, la concepción sobre el aprendizaje y los fines de la enseñanza, constituyen los primeros criterios para seleccionar el tipo de intervención educativa”.³⁵

Intervenir pedagógicamente en las Estancias del ISSSTE, particularmente en el nivel de preescolar, implica ampliar el conocimiento de los niños, conocer las características y habilidades específicas de cada uno de los niños que nos orienten cómo enseñar, disponer de criterios que permitan discernir sobre las distintas formas de enseñanza para conseguir los propósitos educativos, determinar las formas de organización de la enseñanza y definir nuestra concepción de cómo se produce y el aprendizaje y como podemos propiciarlo.

Si regresamos la mirada a las diferentes corrientes conceptuales de la enseñanza y el aprendizaje de la educación preescolar, nos permite apreciar formas de intervención con características diferentes, llámese, unidades temáticas, centro de interés proyectos o problemas, o métodos globalizados y en la actualidad por competencias que han dado sentido y sustento a la utilización y selección de las estrategias metodológicas que se han considerado más apropiadas para cada momento y para cada institución.

Esto ha tenido implicaciones en donde, la controversia se ha planteado en torno a una decisión de método que terminan por convertirse en los principios pedagógicos que son referentes para las educadoras en las estancias y en algunos casos representan formas estereotipadas de intervención pedagógica, alejadas de prácticas reflexivas.

35. Zabala Vidiella, Antoni Los ámbitos de intervención en la educación infantil y el enfoque globalizador. Barcelona Grao. p.13. Antoni Zabala, pedagogo español, autor del libro: Enfoque globalizador y pensamiento complejo: una respuesta para la comprensión e intervención de la realidad, entre otros.

Estoy convencida, como lo señala Antoni Zabala, que no es posible establecer un modelo único de enseñanza, porque las necesidades, características y habilidades de cada grupo y de cada uno de los niños son específicas y a las vez diversas.

Me permito hablar de las estancias del ISSSTE en general sin particularizar en la que ahora laboro (EBDI N° 20), dado que en mi práctica profesional he tenido la experiencia de desempeñarme en diferentes estancias del Instituto.

Ahora bien, ya que sabemos que las actividades propuestas para los preescolares en las estancias han sido organizadas en función del programa de competencias, propongo cinco ámbitos de intervención pedagógica:

1.- Identificación de la política educativa y de la dimensión pedagógica referida a los, problemas en la educación preescolar en las estancias. Dentro de esta política el reconocimiento del programa de competencias como una alternativa pedagógica del Plan Nacional de Educación en función de la obligatoriedad de este nivel educativo y que dimensionado en las estancias implica modificar el trabajo en el aula.

2.- Identificación de la política y propósitos institucionales que permita definir un proyecto propio a partir del cual se articulen los elementos pedagógicos y las propuestas de operación para desarrollar el programa educativo.

3.- Reconocimiento y análisis del programa de competencias y de sus Principios pedagógicos que independientemente de los cuestionamientos que se puedan hacer a su propuesta, implementado en las estancias permita crear espacios de actualización, análisis y reflexión del trabajo educativo del pedagogo y las educadoras que implique mejorar la práctica educativa.

4.- La concreción de las actividades pedagógicas llevadas a cabo por el pedagogo en las que proponga, planee organice, analice y evalúe las prácticas escolares de las educadoras y su propia práctica.

5.- Proponer desde la perspectiva pedagógica el campo del lenguaje y comunicación que visualizado como un eje articulador y organizador de otros campos formativos y utilizado por las educadoras como herramientas y estrategias didácticas les facilite planear y concretar situaciones didácticas en las que los niños tengan mayores oportunidades de aprendizaje.

El análisis, reflexión y concreción de estos aspectos nos proporcionara elementos para intervenir y orientar pedagógicamente en las prácticas escolares de las educadoras para que estas propicien experiencias educativas en las que estimulen significativamente el desarrollo de las competencias de los niños atendiendo a las características particulares de cada uno.

En síntesis la intervención pedagógica en las estancias, deberá estar orientada a dar congruencia, sentido y articulación al trabajo escolar y docente de las estancias.

1.1. ***FUNCIÓN DEL PEDAGOGO EN LAS EBDIS*** ³⁶

La función del pedagogo, se encuentra vinculado al marco institucional, sus funciones y acciones, las plantea y organiza la institución escolar. El trabajo del pedagogo en las estancias, se encuentra especificado en el manual de organización del instituto, en este documento se encuentran las funciones de quien este a cargo del área pedagógica y en el que puntualiza que deberá:

- Orientar, coordinar y supervisar las actividades pedagógicas a realizar en la estancia.

- Orientar y apoyar al personal educativo en la selección y elaboración del material didáctico.

- Supervisar la planeación educativa anual y semanal.

36. *Subdirección General de Prestaciones Económicas Sociales y Culturales. Manual de organización. Estancias para el Bienestar y desarrollo infantil. ISSSTE, 2005. p. 5.*

- Verificar que el material asignado a las distintas salas de atención, sea de acuerdo al desarrollo de las actividades pedagógicas y a las características de los niños.
- Verificar que las actividades pedagógicas se lleven a cabo conforme a los Programas anuales e instructivos aprobados por el instituto.
- Verificar y distribuir el material didáctico, solicitado a los padres de familia.
- Organizar reuniones periódicas con el personal de su área a fin de asesorar y orientar el personal a su cargo.
- Coordinar con el personal técnico, para solucionar los problemas de desarrollo que se presenten con los niños.
- Participar en los programas de intervención y sesión de puertas abiertas

Estas funciones se encuentran establecidas normativamente, por lo que el pedagogo o la persona a cargo del área pedagógica, tiene que llevarlas a cabo por lineamiento, sin embargo considero que están inclinadas en mayor porcentaje al ámbito administrativo y de la gestión escolar que a la práctica educativa por lo que creo que se deben contemplar las siguientes:

- Conocer y analizar con el grupo del área educativa la dinámica y el programa institucional.
- Elaborar en forma interdisciplinaria el documento que tenga las bases del proyecto de la estancia.
- Orientar y regular la práctica educativa en cada estancia y en cada grupo de Preescolar

- Vigilar que la práctica escolar se realice con propósitos e intenciones educativas y en forma articulada
- Realizar seguimiento y evaluación del proyecto en los grupos preescolares.

1.2. LENGUAJE Y COMUNICACIÓN. Herramientas de intervención educativa en las estancias.

En base a lo que conocemos de su historia y como lo hemos señalado, podemos afirmar que la enseñanza de la lengua en la educación preescolar ha estado presente tradicionalmente en la práctica educativa, en el recorrido que hicimos en el capítulo I se menciona en mayor o menor medida. El lenguaje y comunicación es sin duda uno de los campos esenciales de la educación a lo largo de la vida de los niños, si bien han sido importantes en el aula, a menudo su enseñanza se ha centrado en algunos aspectos y ha dejado de lado otros, debido a que han estado supeditados a los diferentes enfoques teóricos adoptados por la educación preescolar y a las investigaciones y aportes que se han realizado en torno al lenguaje y la comunicación en diversas disciplinas; psicología, lingüística, sociología, que si bien son utilizadas por las educadoras en forma cotidiana con frecuencia no se repara en sus características y el sentido que tienen en la formación y aprendizaje infantil, realizándose una enseñanza, mecánica y poco reflexiva.

Aún es usual que algunas educadoras en las estancias estén más preocupadas por la forma en que los niños articulan el lenguaje oral, les interesa por ejemplo: que aprendan a pronunciar los fonemas y las palabras adecuadamente, que incrementen su vocabulario, que aprendan rimas, cuentos, canciones y comprendan instrucciones; pero en ocasiones se resta importancia a que los niños y niñas aprendan a explicar, a participar en conversaciones, a narrar, a solicitar y dar información, a describir, a utilizar términos relativos al espacio y al tiempo de formas cada vez más complejas y en situaciones en que sea necesario comunicarse con diversas personas y en contextos distintos.

En relación a la lectura y la escritura existe por un lado, cierta presión de las familias para que los niños aprendan a leer en el nivel preescolar y por el otro algunas educadoras

consideran que no han adquirido la “madurez suficiente”³⁷ para iniciar el aprendizaje formal de los sistemas de escritura y que por ello es necesario proponer actividades de ejercitación para que aumenten su coordinación motriz fina. Sin embargo ni en el contexto familiar ni escolar se propone el lenguaje como una herramienta social y funcional, es decir se leen cuentos, se escriben recados en donde se trazan letras para formar palabras se busca información en revistas y periódicos, estas actividades se reducen a escuchar cuentos sin reflexionar sobre ellos, escribir recados realizando trazos sin descifrar lo que se dice o descubriendo para que se escribe.

Ahora bien en las prácticas educativas en las estancias del ISSSTE, existe una referencia constante a un lenguaje y comunicación que se da en la convivencia familiar o la convivencia que existe entre los niños dentro del aula o en el contexto escolar, se practica una enseñanza del lenguaje y uso de la comunicación con la finalidad de satisfacer necesidades elementales de supervivencia y expresión de frases referidas a la cotidianidad y en poco se lleva a cabo la enseñanza en este rubro como un medio de construcción de conocimientos y de apropiación de la realidad, en el nivel individual y colectivo “para trascender la cotidianidad y conducir a los niños en el contexto de producción de ideas”³⁸

Por otra parte, considerando que el programa vigente en las estancias es el PEP 2004 es necesario precisar que los cambios curriculares introducidos en la educación preescolar y presentada en el Programa de Educación Preescolar, incorporan como uno de los campos formativos el de lenguaje y comunicación, el cual no se concibe como un tema o asignatura, constituye un eje organizador de las “competencias”³⁹ de los niños que se tendría que enriquecer como resultado de su permanencia en la educación preescolar.

37. La madurez es concebida en vinculación con las etapas de desarrollo desde la perspectiva de Piaget.

38. Cervantes, Martha. Gama, Rosa María. Huacuja, Carmen. La comunicación en la infancia. Temas selectos para educadoras. México, Edit. Lukambanda.2004. p.5

39. Recordemos que el programa sostiene que las competencias son: “el conjunto de conocimientos, habilidades, actitudes y destrezas que se manifiestan el desempeño eficaz de una persona en situaciones y contextos específicos.”

El programa señala: “El agrupamiento de competencias en campos formativos facilita la identificación de intenciones educativas claras evitando así la ambigüedad e imprecisión, que en ocasiones se intenta justificar aludiendo al carácter integral del aprendizaje y del desarrollo infantil. Por otra parte, los campos formativos permiten identificar las implicaciones de las actividades y experiencias en que participen los pequeños; es decir, en qué aspectos del desarrollo y el aprendizaje se concentran (lenguaje, pensamiento, mundo natural y social, etcétera), pero no constituyen “materias” o asignaturas que deban ser tratadas siempre en forma separada.”⁴⁰

En este sentido, el campo formativo Lenguaje y comunicación en el programa plantea la necesidad de incorporar en el quehacer educativo el trabajo con textos orales y escritos, para favorecer en los niños el desarrollo de conocimientos, habilidades y actitudes que le permitan ampliar sus competencias para usar el lenguaje como un medio de comunicación, de aprendizaje y de organización del pensamiento.

Al ubicar al lenguaje como eje de los otros campos de conocimiento y colocarlo en el centro del proceso de enseñar y aprender, reconocemos y lo proponemos en su función de formación de sujetos capaces de actuar, de crear y reflexionar acerca de ellos y sobre lo que les rodea, porque “escuchar, hablar, leer y escribir son las herramientas que permiten a todo ser humano aprender, interactuar y pensar.”⁴¹

40. *op. cit.* Programa de Educación Preescolar, SEP, 2004

41. *Op.cit.* La comunicación en la infancia. P 6

Nos referimos al lenguaje⁴² como una herramienta del pensamiento, de construcción intelectual, de aprendizaje, como la capacidad exclusiva del ser humano para representar en su mente con símbolos el mundo y la realidad en que vive. Es una herramienta del pensamiento porque nos servimos de él para formular en palabras las ideas que tenemos acerca de la realidad (las aclaramos, las precisamos, las organizamos en nuestra mente); sirve para la construcción intelectual porque mediante el análisis, la reflexión y la confrontación de nuestro pensamiento con los otros podemos modificarlo y enriquecerlo; y es una herramienta de aprendizaje, porque nos permite apropiarnos de los bienes culturales que la humanidad ha producido a lo largo de su historia.

El lenguaje actúa como medio de expresión que el ser humano utiliza para influir en la conducta de otros de múltiples maneras, por lo tanto, su naturaleza es inminentemente social, pues los sonidos que forman las palabras, los trazos de las letras y los números, las señales verbales e icónicas que están presentes en el entorno y los modos específicos de usar estos signos y comprenderlos son compartidos por los integrantes de un grupo social y su uso sirve para intercambiar con los demás los deseos, las necesidades y las ideas que tenemos.

Durante el período de educación preescolar los niños van desarrollando habilidades de aprendizaje por medio del lenguaje y van afinando sus habilidades comunicativas., entonces el lenguaje, también es un medio de comunicación, no solo porque se comparten signos sino porque es el instrumento cotidiano de la convivencia.

En suma, el lenguaje tiene tres grandes funciones: representar expresar y comunicar y todo ello puede desarrollarse usándolo, es decir que la lengua se aprende usándola y que el lenguaje se aprende utilizándolo.

42. Véase, Goodman Kenneth. *El lenguaje Integral*, Buenos Aires. Aique. 1997. pp. 15-23

La comunicación por su parte, es un proceso mediante el cual los seres humanos damos a conocer lo que sabemos sentimos, pensamos, opinamos. Al respecto Silvia Romero señala: nos comunicamos para satisfacer una amplia serie de necesidades, por ejemplo, mantenernos en contacto con otras personas, para tener acceso a la información para realizar múltiples actividades de tipo práctico en nuestra vida cotidiana, para confrontar con otros o con nosotros mismos nuestras ideas o sentimientos. Los seres humanos necesitamos comunicarnos para sentirnos vivos y podernos manejar en un mundo social.”⁴³

La competencia comunicativa es el conjunto de habilidades que permite la participación apropiada en situaciones comunicativas específicas. La competencia comunicativa incluye la competencia lingüística⁴⁴, que consiste en el conocimiento no consciente de las reglas para la comprensión y producción de mensajes verbales, pero implica no solo el código lingüístico y la construcción de frases gramaticalmente correctas sino también que decir, a quien decir y cómo decirlo qué callar y cuando callar de manera apropiada en cualquier situación.

Al hablar, escuchar, leer, escribir, los niños se comunican. Hablar y escribir son las herramientas a la que recurrimos para producir mensajes a efecto de darlos a conocer a otros. Por su parte, escuchar y leer son las que nos permiten recibir y comprender los mensajes que otros producen.

A través del lenguaje oral y escrito los niños expresan sus necesidades, solicitan su comida, saludan se despiden, expresan sus puntos de vista, pero también agreden, arrebatan la palabra, cuando deben estar callados, hablan. En una conversación entre niños preescolares podemos observar que muchas de las veces se les dificulta esperar su turno para hablar, es probable que hablen a la vez interrumpiéndose. Cuando los niños en edad preescolar ingresan a la escuela ya saben hablar, y generalmente se piensa que no es necesario que lo aprendan.

43. Romero Contreras, Silvia, *La comunicación y el lenguaje: Aspectos Teórico-prácticos para los profesores de educación básica*. SEP. 1999, p.21

44. *Ídem*. p.63

Sin embargo, hablar implica actividades mentales que es necesario reconocer para valorar su importancia en el proceso comunicativo. el cual tiene implicadas actividades para utilizar las palabras con conocimiento de lo que se va a decir, relacionar lo que se dice con lo ya conocido, identificar cuando se abre o se cierra la interacción, manifestar que se desea participar, elegir el momento adecuado, utilizar el turno para hablar y dar la palabra en el momento apropiado; adecuar lo que se dice, auto corregirse y reformular lo que se ha dicho para asegurarnos que nos han comprendido; evitar palabras irrelevantes, articular las palabras, aplicar reglas gramaticales e incorporar a la interacción elementos no verbales como el volumen, el tono y matiz de la voz que se utiliza al preguntar , ordenar, responder, pedir, explicar.

Escuchar es la habilidad en la que menos se percatan sobre todo cuando implica la comprensión del mensaje, pues conlleva una serie de actividades que implican reconocer diversos elementos, como los sonidos articulados, la voz, las palabras de una lengua, los tonos, interpretar lo que escucha, retener la información mas relevante.

Leer, es una valiosa herramienta para el aprendizaje. Quien lee como una rutina habitual, desarrolla su pensamiento; pues en el acto de leer están implicados el pensamiento crítico, la reflexión, la predicción, la anticipación y la inferencia.

Escribir, tiene un carácter eminentemente social; pues por la escritura los niños aprenden y enriquecen la cultura. Escribir también es una actividad comunicativa y se ponen en juego actividades mentales como: la selección y ordenación de la información, la construcción de ideas, la estructuración y la coherencia de las ideas En la utilización del lenguaje y para comunicarse, las personas emplean diferentes medios, aquí me refiero al lenguaje oral y al escrito como los aspectos que están considerados en el campo formativo de Lenguaje y Comunicación, en el Programa 2004. Porque es a partir de éste que se tiene que diseñar las estrategias didácticas en las estancias.

Es importante señalar que a diferencia de los otros programas en donde las bases teóricas son desde la perspectiva de Piaget, en el PEP 2004 y específicamente en la competencia del Lenguaje y la Comunicación un referente básico es la teoría de Vygotsky. Al igual que Piaget, Vygotsky creía que el lenguaje ⁴⁵ desempeña un papel central en el desarrollo mental, consideraba que los niños construyen su propio entendimiento. Para Piaget la construcción cognitiva ocurre sobre todo en la interacción con los objetos físicos. Para Vygotsky en cambio, la construcción cognitiva está mediada socialmente, está siempre influida por la interacción social presente y pasada; Lo que el maestro le enseña al alumno influye en lo que éste construye.

Vygotsky creía que tanto la manipulación física como la interacción social son necesarias para el desarrollo del niño. El lenguaje es un verdadero mecanismo para pensar, una herramienta mental; el lenguaje hace el pensamiento más abstracto. Puesto que el aprendizaje ocurre en situaciones compartidas, el lenguaje es una herramienta importante para la apropiación de otras herramientas de la mente, facilita las experiencias compartidas, necesarias para construir los procesos cognitivos. .

Otro aspecto que refiere Vygotsky y es referido en el programa, es el considerar la importancia de observar y analizar las experiencias previas de los niños para que sean utilizadas como un referente para que se gesten el aprendizaje.

45. *García González, Enrique. Vygotsky, la construcción histórica de la psique. México, Trillas, 2003 p.41.*

1.3. ESTRATEGIAS PARA FAVORECER EL LENGUAJE EN LAS ESTANCIAS. Con un enfoque, constructivo, comunicativo y funcional.

Si como se ha señalado la comunicación y el lenguaje se aprenden utilizándolos, usándolos, es imprescindible que existan en las estancias, diversas actividades para usarla de manera que amplíe los contextos de comunicación de los pequeños a fin de que paulatinamente aprendan un lenguaje con estructuras lingüísticas más elaboradas. En este esquema las estrategias didácticas, entendidas como procedimientos o acciones que guían el trabajo docente están fuertemente determinadas por el Programa Institucional y su estructura por competencias.

Entonces, desde el enfoque del mismo programa, implementar estrategias para favorecer un lenguaje constructivo representa partir de la postura constructivista alimentada de aportaciones de diversas corrientes psicológicas, asociadas genéricamente con la psicología cognitiva la cual desde los años 80'S se convirtió en un paradigma en el ámbito de la educación básica. Las teorías actuales del aprendizaje que tienen influencia sobre la educación preescolar siguen compartiendo con distintos matices esta idea central de que los seres humanos construyen su conocimiento, es decir, relacionan saberes nuevos con los que ya sabían. El PEP 2004 que como se ha dicho es la base curricular actual en la educación preescolar y es considerado en las estancias, menciona que esta relación puede tomar distintas formas que la educadora debe considerar para propiciar la construcción de conocimientos: “confirma una idea previa y la precisa; la extiende y profundiza su alcance; modifica algunos elementos de esa idea al mostrar su insuficiencia, conduce a quien aprende al convencimiento de que dicha idea es errónea y adoptar una noción distinta, en la cual reconoce más coherencia y mayor poder de explicación” ⁴⁶

Para que la educadora lleve a la práctica este principio de que el conocimiento se construye representa un reto y nos obliga a las pedagogas y educadoras a mantener una actitud constante de observación y de indagación para dar congruencia con lo que se pretende en el contexto escolar y frente a lo que experimenta en el aula cada uno de los alumnos.

46. *op. cit. Programa de Educación Preescolar 2004 pp. 33 y 34.*

Al tratar un tema, al realizar una actividad cualquiera, sugiero que la educadora tiene que partir del planteamiento: ¿Qué saben los niños y qué se imaginan ellos sobre lo que desean que aprendan? ¿Lo están comprendiendo realmente? ¿Qué puedo aportar a lo que ya saben? ¿Qué recursos o estrategias contribuyen a que se apropien de ese nuevo conocimiento? para que el conversar resulte interesante aprovechando lo que saben y cómo lo saben, sin que esto se convierta en una rutina sin sentido que transforme la posibilidad de ir construyendo las palabras, frases en ideas y pensamientos más elaborados en las que los niños puedan expresar que sienten, que quieren como necesidades primarias hasta utilizar el lenguaje para que regule su conducta, comparta información y aprecie la diversidad lingüística de su entorno en situaciones mecánicas y poco atractivas y en el lenguaje escrito ¿Qué recursos y estrategias contribuyen para que los niños construyan y expresen gráficamente las ideas que quieren comunicar sin que se moldeen sobre las más tradicionales prácticas de la primaria: ejercicios de control motriz y discriminación perceptiva, reconocimiento y copia de letras, sílabas, palabras, repeticiones? Y al conocer diversos portadores de texto e inferir o interpretar el contenido pueda transformarlo con ayuda de la educadora para construir un texto o contenido propio.

Por otra parte, trabajar en el aula con un enfoque comunicativo significa tener la convicción de que no es suficiente con creer que la lengua siempre esta presente sino que es importante considerar que es importante ; aprovechar los comentarios que hacen los niños cuando ingresan a la estancia desde el momento en que se realiza el filtro clínico para realizar una conversación intencionada a partir de hechos cotidianos; cómo te sientes, dormiste bien, qué viste del trayecto de tu casa a la estancia , en qué transporte viajaste hoy, cuidando que no se queden en respuestas monosilábicas (si, no, no lo sé) crear situaciones didácticas en el aula intencionadas y con propósitos pedagógicos claros, en la que los niños expresen sus necesidades sus intereses, su curiosidad por saber más, los acuerdos o desacuerdos; las posibilidades o imposibilidades, con respecto a diferentes situaciones; el placer o disgusto; certezas y dudas, satisfacciones o insatisfacciones, temores y preocupaciones.

El enfoque comunicativo no depende sólo de la posibilidad de expresarse oralmente, sino también de escuchar entendida como un proceso activo de construcción de significados.

Cuando los niños presencian y participan en diversos eventos comunicativos, en los que hablan de sus experiencias, de sus ideas y de lo que conocen, y escuchan lo que otros dicen aprenden a interactuar y se dan cuenta de que el lenguaje permite satisfacer necesidades personales y sociales. Aprender a escuchar ayuda a los preescolares a afianzar ideas y comprender conceptos suyos y de otros.

Sumado a lo anterior, también es necesario que las niñas y los niños expresen sus posturas frente a los otros, que se disculpen, acepten disculpas, que expresen su aprobación o desaprobación, así como formas básicas de convivencia, como: saludar, felicitar, despedirse, expresar su opinión, sugerir actividades, avisar, pedir a otras personas que hagan cosas, invitar a las personas a participar en alguna actividad. La educadora debe aprovechar cualquier situación o actividad por más didáctica o rutinaria que parezca para generar una enseñanza con aprendizajes intencionados: en el momento de recibir y dar la bienvenida a los niños en el aula, en la realización de actividades de higiene personal, en los descansos, en el comedor, espacio de cantos, actividades pedagógicas entre otros.

Ahora bien, la incorporación a la escuela en la etapa preescolar implica para los niños el uso de un lenguaje cuyos referentes son distintos a los del ámbito familiar ya que tiene un nivel de generalidad más amplio y proporciona a los niños un vocabulario cada vez más preciso, extenso y rico en significados y los enfrenta a un mayor número y variedad de interlocutores. Por lo que la educadora tiene que estar atenta para convertir el aula en un espacio propicio para el aprendizaje de nuevas formas de comunicación en donde trascienda la experiencia inmediata y los niños logren estructurar enunciados más largos y mejor articulados.

El potenciar sus capacidades de comprensión y reflexión sobre lo que dicen, cómo lo dicen y para qué lo dicen es darle un sentido funcional al lenguaje. La tarea de la educadora en la educación en este sentido, es crear oportunidades de participación en situaciones en la que hagan uso de la palabra con diversas intenciones, para que aprendan a usar el lenguaje con distintos propósitos, además de manifestar sus deseos, conseguir algo, hablar de sí mismos, saber acerca de los demás, es decir, ayudarlos a que transiten de la experiencia inmediata a la utilización de nuevas palabras, expresiones y construyan ideas coherentes.

Asimismo, realizar una práctica educativa con un enfoque constructivo comunicativo y funcional, implica considerar por un lado, en términos de aprendizaje que tanto el hablar y escuchar como la lectura y la escritura se utilizan para cumplir diferentes funciones sociales y propósitos personales de comunicación y por otro asumir un papel docente distinto que demanda de éstos conocimientos y actitudes diferentes para la organización de la enseñanza tales como:

1.-Poseer una concepción clara de las habilidades comunicativas y sus implicaciones pedagógicas.

2.-Reconocer las experiencias y conocimientos previos de los niños y las niñas para no sobrevalorar las carencias, sino para apoyarles en la identificación de sus errores.

3.- La valoración de la diferencia y la diversidad como posibilidades de aprendizaje.

4.- La reflexión constante de su práctica y de su propia competencia comunicativa.

5.-La búsqueda continua de espacios comunicativos en donde confluyan la participación de los niños y las niñas como hablantes y escuchas; si bien la docente puede ser un modelo, no debe ser quien se adueñe de la palabra.

6.-Diseñar situaciones de aprendizaje, variadas tanto individuales como en pequeños grupos.

7.- Evitar corregir formas de participación expresando juicios descalificantes.

8.- Comprender que mediar no es corregir, reconociendo lo valioso del error como una posibilidad para que los niños aprendan.

9.- Asumir un estilo conversador en el que se muestre interés por escucharlos dicen.

10.- Mostrar al grupo su interés por la comunicación, la lectura y la escritura, por la expresión y comprensión.

Para lograrlo en la práctica he diseñado las siguientes actividades de asesoría y apoyo pedagógico que se darán cotidianamente y en las juntas de Consejo Técnico, en el último viernes de cada mes, con la siguiente secuencia:

- A) Analizar las opciones para abordar la practica educativa, los recursos disponibles y las limitaciones institucionales.
- B) Recapitulación y análisis del Programa de Educación Preescolar 2004, para esclarecer los principios pedagógicos referidos al campo formativo del Lenguaje y Comunicación y las competencias que se desarrollan en este campo.
- C) Lectura y análisis de algunos textos de investigaciones recientes, que nos permitan ampliar el marco de referencia a este tema, como las propuestas por Emilia Ferreiro, Miriam Nemirovsky y sus propuestas en el lenguaje escrito y la construcción del lenguaje del propio Vygotsky que pese a que sus teorías son de principios del siglo pasado se han rescatado recientemente.
- D) Dar a conocer el plan anual de trabajo de la estancia, ubicando los propósitos referidos a este punto desde el contexto escolar.
- E) Orientación en la conformación y revisión del diagnostico de grupo, para conocer a los alumnos, a través de:
 - Elegir una competencia.
 - Diseñar una situación didáctica.
 - Registrar que hacen, expresan, dicen los niños, durante el arranque, desarrollo y cierre de la jornada y utilizarlos como puntos de referencia para conocer a los niños.
 - Sacar datos relevantes del expediente del niño.
 - Hacer registros en el diario de trabajo.

- F) Orientación en la conformación del plan de trabajo grupal, para que la organización del trabajo sea según las características de los niños, las capacidades que han logrado y las competencias que deben desarrollar.
- G) Promover y analizar los criterios que deben orientar la concepción de aprendizaje, de evaluación y del papel docente.
- H) Análisis de estudios de caso con el personal del área educativa, para intercambiar ideas y opiniones de la diversidad y uso de estrategias.

LENGUAJE ESCRITO.

Utilizar estrategias para favorecer el desarrollo de la competencia del lenguaje escrito tales como que elaboren carteles, cartas, invitaciones, realicen listados de objetos, instructivos conozcan un cuento, investiguen definiciones de objetos seres, fenómenos, son herramientas útiles para que los niños construyan conceptos son ejercicios enriquecedores en el aspecto intelectual porque exige abstraer las características principales de lo que se desea definir. Para los niños resulta una necesidad saber qué y cómo es aquello que descubren en sus diferentes experiencias

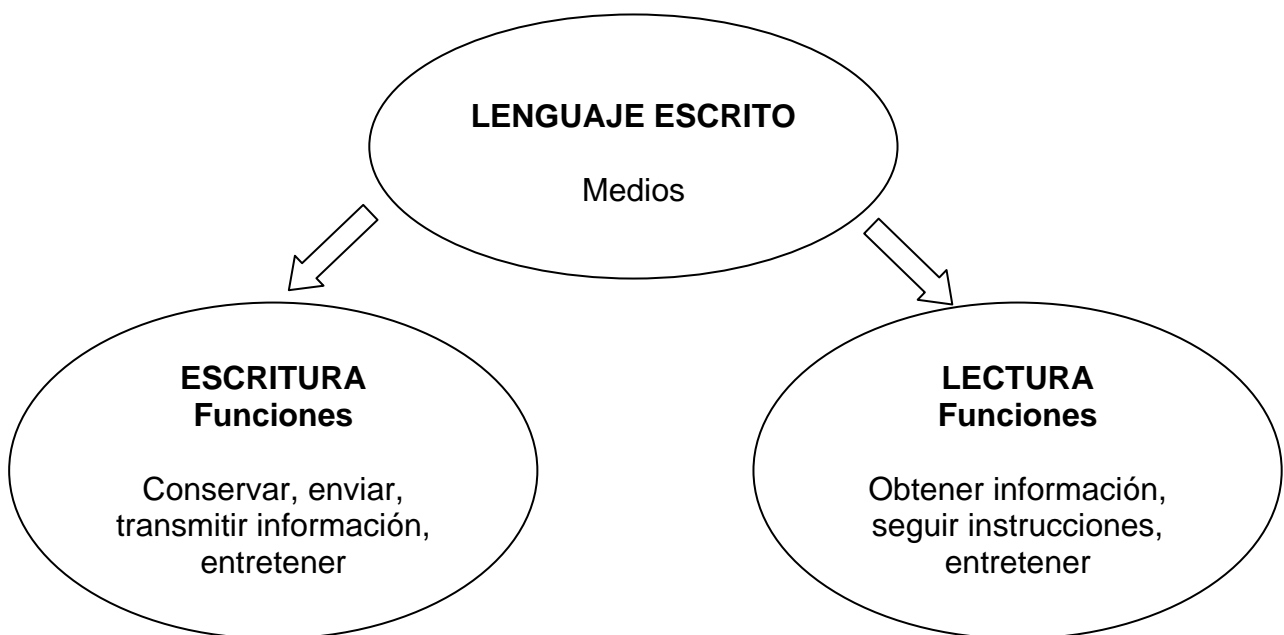
Es importante que el docente parta de tres condiciones básicas para abordar los textos escritos: esclarecer con los niños que son los textos escritos y cuál es la finalidad de trabajar con ellos. Es preciso tener presente que la finalidad no es la de enseñar a leer a escribir en el sentido tradicional, independientemente del nivel silábico o presilábico la prioridad radica en familiarizar a los niños con la cultura escrita y el sistema de escritura en donde encuentren y construyan significados y significantes en el sentido comunicativo sin mecanizaciones. La segunda consiste en cómo se propone trabajar con textos escritos; y la tercera es cuándo y para qué trabajar con textos. Para ello pueden recurrir a las siguientes estrategias:

- A) Seleccionar diferentes portadores de texto. Se entiende por portadores de texto cualquier material en los que hay textos orales o escritos; por ejemplo, las enciclopedias, diccionarios

libros, revistas, carteles, envases, manual de instrucciones, la computadora, la radio, el periódico. Lo anterior resulta de gran relevancia porque para enseñar y aprender el lenguaje oral y escrito es importante conocer y usar los portadores de texto dependiendo de los propósitos que se tienen para lograr la comunicación.

B) Diseñar el periódico de la estancia. Aunque esta actividad esta pensada para niños mayores de seis años, si se trabaja con los preescolares les da la posibilidad de construir y proponer ideas, de hacer suyos el concepto del texto y generar una pertenencia a la estancia, además de elaborar frases propositivas y mensajes para, mejorar las actividades de la estancia.

C) Elaborar invitaciones, seleccionar objetos, dibujarlos con sus características, hacer listados con palabras o dibujos. Al desarrollar estas actividades los niños tienen que organizar sus ideas, ordenarlas y clasificarlas por lo que es recomendable que el personal a cargo de la enseñanza de las siguientes indicaciones: Elige el evento al que vas invitar, poner fecha, día hora, lugar, a quién va dirigida la invitación, seleccionar el diseño y el material. Explicar que para hacer un listado con palabras o dibujos estos deberán tener un orden. Al seleccionar objetos debemos hacer clasificaciones y conocer sus características, explicando en que consisten y para que sirve clasificar y en función de que los clasificamos.



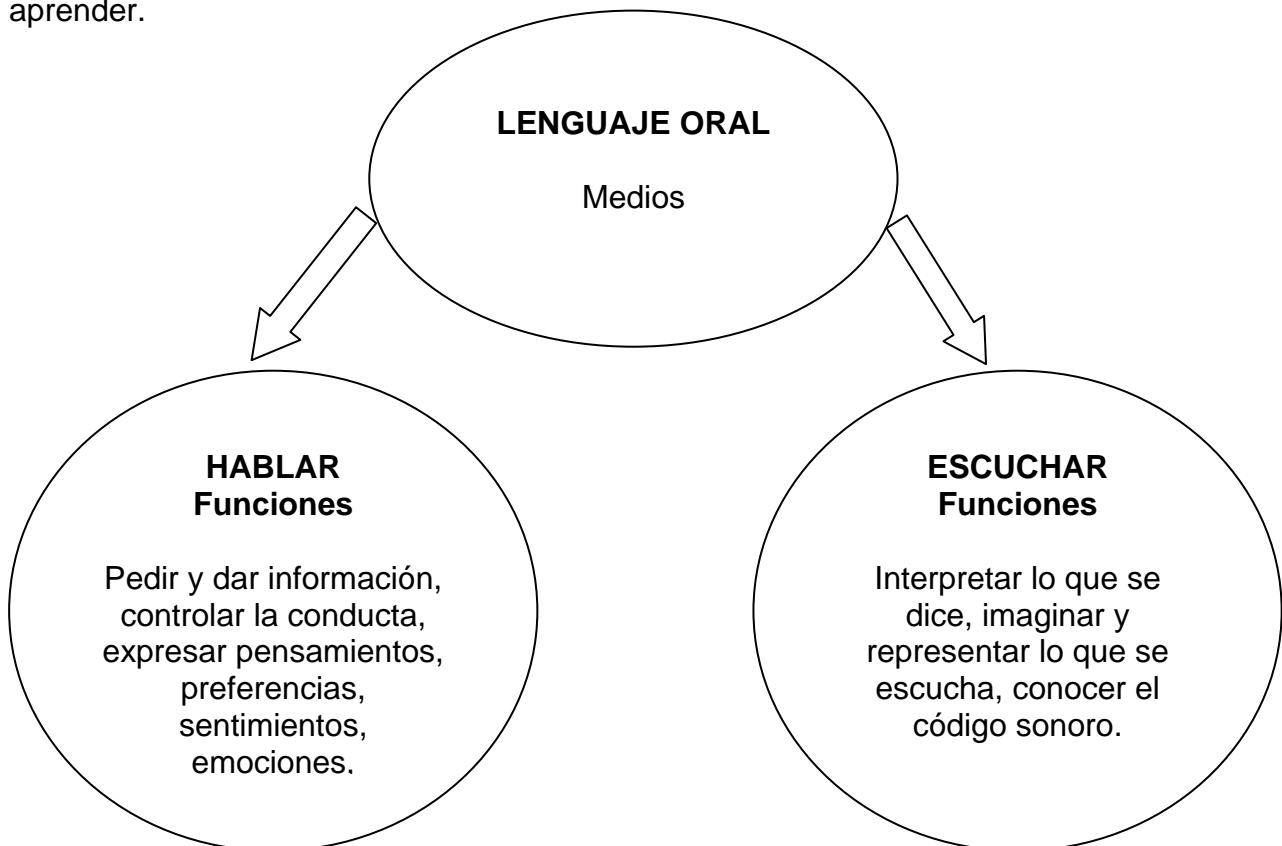
LENGUAJE ESCRITO		
Caracterización de textos		
Texto	Portador de texto	Propósito comunicativo
Aviso	TV, volante, radio, cartel.	Informar, convencer.
Carta	Hoja de papel, sobre.	Comunicar sentimientos
Cuento	Libro, periódico, revista.	Entretener, divertir
Definición	Diccionario, enciclopedia,	Conocer características de seres, objetos
Entrevista	Periódico, revista, libro.	Informar, de un personaje, tema, trabajo
Historieta	Tira cómica, historietas	Divertir, entretener
Instructivo	Recetario, manuales, envases	Explicar procedimientos, ordenar
Invitación	Tarjeta, cartel	Informar, sobre reunión o acto oficial
Lista	Pizarrón, menús, hojas	Recordar, grupo de objetos, personas
Noticia	Periódico, TV, radio	Informar sobre hechos
Obra de teatro	Libro, libreto, guión	Representar, entretener, divertir
Poema	Libro, revista	Recrear, emocionar, entretener

Trabajar con estos textos resultan experiencias ricas en aprendizajes para los niños, favorece su imaginación y creatividad, es necesario que la educadora, parte de las experiencias previas de los niños y promueva la mejora y ampliación de sus capacidades de expresión y comprensión proponiendo investigar o explicando que significa el texto que se va a trabajar, qué orden lleva, su clasificación, para qué se utilizan, su estructura, las partes que lo conforma. A partir de ello, proceder a que recuerden el texto, lo recuerden, recreen, modifiquen o inventen otro.

LENGUAJE ORAL

En el desarrollo del lenguaje oral; acercarlos a que conozcan historietas, cuentos, obras de teatro, poemas, canciones, noticias, conferencias, a partir de las cuales los niños puedan construir y expresar conceptos y sentimientos. Es probable que algunos niños hayan tenido contacto con estos recursos en su entorno familiar, pero en las estancias son medios a los que se recurre escasamente, lo más recurrente son los cuentos, pero estos son utilizados para que conozcan historias y no para que las construyan, ¿cómo empieza el cuento, en qué orden se narra, escribirlo es lo mismo que narrarlo, qué dicen o piensan los personajes, cómo son los lugares y las situaciones en que transcurre el cuento? para que los pequeños puedan recrear e inventar nuevas situaciones de los personajes que intervienen en la historia. Estas y otras estrategias promueven en los niños procesos mentales más diversos y complejos.

El lenguaje oral es un medio para comunicarse e interactuar con los otros, para conocer y aprender.



También es una herramienta para pensar y reflexionar, por lo que resulta evidente, que el uso del lenguaje oral es primordial en las actividades de enseñanza y aprendizaje y resulta importante que el docente otorgue el uso de la palabra a los niños con diversas intenciones de las que pueda crear múltiples oportunidades:

1.- NARRACIÓN. Cuando los niños practican la narración oral les da la posibilidad de desarrollar, la imaginación, su creatividad, la habilidad de observar, la memoria, el ordenamiento en las secuencias, les da una organización en su pensamiento y les proporciona elementos para que utilicen un lenguaje cada vez más preciso. Que los niños o la educadora narren cuentos, historias, sucesos, hechos reales o inventados, incluyendo descripciones de objetos, personas, lugares, a partir de estos que los niños construyan sus propios cuentos o historias, modificando el título, inventando otro, cambiando personajes, modificando el inicio o el final.

Situación didáctica:

Maestra: Vamos a elegir un cuento o una historia, ¿qué cuento proponen?

Alumno: El gigante egoísta.

Maestra: Escuchen, con atención. (la maestra da lectura al cuento)

Maestra: Qué les pareció, les gustó, cuáles son los personajes, cómo inicia el cuento, cómo finaliza, cuáles son los lugares que describe, qué personaje es el que más les gusta. (Las preguntas se van formulando en diferentes tiempos).

Alumno: Los personajes son el Gigante egoísta, los niños que acuden a la casa del Gigante. Los lugares son la casa y el jardín de Gigante. (Las respuestas se dan en forma alternada a cómo pregunta la maestra)

Maestra: Vamos a modificar el final del cuento, qué otro final proponen.

Alumno: El gigante no se muere y vive muy feliz con el niño que lo salva, plantan más árboles frutales.

Este ejercicio, que parece tan sencillo es una práctica poco común en nuestras estancias. Sin embargo propicia múltiples posibilidades, de crear, inventar, construir.

2.- EL DIÁLOGO Y LA CONVERSACIÓN. Dialogar y conversar implican comprensión, intervenir en forma alternada, conocer y demostrar lo que se piensa, debatir, formular preguntas y respuestas precisas. La educadora puede propiciar diálogos sobre inquietudes, sucesos que se observan cotidianamente o sucesos científicos, mientras desarrollan la actividad individualmente o en equipo, deberán ponerse de acuerdo con respecto a como realizarla, qué material utilizar, entre otros.

3.- EXPOSICIÓN DE TEMAS. Implica la búsqueda de la información, la organización de las ideas, expresar lo que saben, los acuerdos y desacuerdos. Los niños investigarán y organizarán sus ideas y material para explicar un tema, o las reglas o instrucciones para realizar un juego. Es importante rescatar las opiniones de los demás y expresar las propias, argumentar y llegar a conclusiones.

4.- GRABACIONES. Desarrolla el saber escuchar sin interrumpir para explicar lo que se entendió. Los niños pueden grabar su propia voz o grabar otras. Explicar que entendieron e identificar voces, matices, modulación de voz, preguntar o contestar preguntas.

Actividades De Expresión Oral		
Actividad	Propósito	Descripción
Conversación.	Descubrir que la conversación nos permite conocernos.	Que los niños conversen respecto a temas personales o tema a elegir.
Diario de grupo.	Recordar lo que hicimos en la semana.	Por semana la educadora preguntara los sucesos relevantes, qué comimos, qué aprendimos, qué jugamos y se anotara en un cuaderno.
Chistes y adivinanzas.	Reconocerlos como textos de tradición oral.	Invitar a contar o inventar chistes y adivinanzas.
Poner títulos.	Que descubran la utilidad de un titulo como indicador de su contenido.	Observar textos cortos, narrativos, informativos y poemas, descubrir o inventar el titulo.

Actividades De Expresión Oral		
Actividad	Propósito	Descripción
Diccionario.	Seleccionar palabras desconocidas.	Investigar palabras desconocidas y explicar su significado, relacionar en qué y en donde se utilizan.
Cuentos	Conocer la función y utilidad de un cuento.	Los niños identificarán, e imaginarán las escenas que se narran después lo contarán recreando la ambientación de la narración (voces, gestos, inflexiones).
Autobiografía.	Que los alumnos se conozcan así mismos.	Elaborar y exponer su auto biografía
Entrevista.	Reconocer la entrevista como un medio de conocer hechos o personas.	Organizar a quien va dirigida y ordenar las preguntas.

Por último, vincular el lenguaje oral y escrito como parte de procesos que no se deben dar ni manejar aislados y permitir que estos se den en un contexto de comunicación con un sentido y funcionalidad para los niños es visualizar desde una perspectiva diferente al papel del lenguaje en los pequeños preescolares.

CONCLUSIONES

La Educación Preescolar cumple un papel mediador entre el niño y el conocimiento cultural organizado.

En el caso específico de las Estancias les corresponde propiciar espacios para favorecer el desarrollo de los niños, mediante una intervención educativa actual planificada e intencionada.

Para llevar a cabo esta intervención planificada e intencionada las educadoras de las Estancias del ISSSTE tienen la condicionante institucional de llevar a cabo el programa de Educación Preescolar 2004, un programa organizado a partir de competencias, en el que el punto de partida de la planeación serán las competencias las cuales determinan los logros que se esperan alcancen los niños a lo largo del proceso educativo.

Independientemente de las reflexiones o cuestionamientos que se puedan hacer a este tipo de planeación las educadoras tienen que partir de conocer los principios pedagógicos que sustentan el PEP 2004 para que comprendan que los primeros años de educación tempranas en los niños son espacios de grandes oportunidades de aprendizajes y que dicho programa se encuentra vinculado con el contenido y las metas, propósitos e intenciones educativas así como las estrategias de enseñanza.

Basta revisar la historia de la Educación Preescolar para comprender que no es primera vez que se plantea un cambio en los referentes conceptuales en la Educación Preescolar. Las propuestas con nuevos términos y personajes han llegado y han salido de nuestras estancias entre las educadoras desde la perspectiva de que son modas y que como tales vienen y se van. Esta situación es derivada probablemente de que se tiene que retomar lo nuevo derribando lo viejo, sin embargo la propuesta de competencias debe desarrollarse en base a lo que ya existe, reconociendo el trabajo ya realizado en situaciones específicas.

Contextualizar a la Educación Preescolar en las Estancias de ISSSTE y conocer el proyecto educativo actual de la estancia para la cual trabajan permitirá a las educadoras ubicar sus niveles y ámbitos de intervención educativa.

Conocer los enfoques pedagógicos del lenguaje en los programas de educación preescolar y de mencionar la importancia de favorecer un lenguaje comunicativo y funcional en las estancias significará trabajar desde otra perspectiva el desarrollo del lenguaje de los niños en el aula propiciará que reconozcamos el lenguaje como una posibilidad de crear situaciones didácticas en donde el lenguaje se convierta en un elemento eje y constructor de otras experiencias de aprendizajes.

Por otro lado, la selección y la secuenciación de competencias para cada momento cumplen las siguientes funciones en el proceso de enseñanza aprendizaje:

1. Orientar y dar intencionalidad al proceso educativo.
2. Guían el trabajo docente.
3. Indican los logros que se pretenden de los niños.
4. Proveen criterios para evaluar los resultados educativos.
5. Proveen de herramientas y estrategias para llevar a la práctica la acción docente.

Es importante señalar que cada docente elige que competencia favorecer, sin embargo para efectos de este trabajo el campo formativo y competencias que fungen como eje central es el de LENGUAJE y COMUNICACIÓN, en el que proponemos tiene un papel vertebrado que nos permite vincularlo y complementarlo con cualquier otro campo formativo o competencias.

La propuesta es ofrecer una alternativa para hacer una interfase y revisar las intenciones educativas de la educadora en que se reorienta el trabajo en el aula con respecto al lenguaje y comunicación concluyendo que: recuperando o proporcionando.

Si bien todos los campos del conocimiento son importantes, estos se encuentran articulados en función del lenguaje.

Trabajar en el aula preescolar con un enfoque comunicativo implica un reordenamiento de nuestras convicciones y creencias con respecto a la enseñanza de la lengua y una revisión de nuestras concepciones sobre los niños en esta etapa escolar. En este sentido, es importante mantener una actitud crítica a nuestro trabajo educativo para poder transformarlo.

Partir de la premisa que no estamos favoreciendo un lenguaje comunicativo y funcional por el solo hecho de que utilicemos el lenguaje en el aula.

Es importante considerar que son necesarias las condiciones específicas para enriquecer la capacidad lingüística de los niños ya que si la lengua se aprende haciendo uso de ella, entonces, es imprescindible que en las Estancias existan múltiples y diversas actividades para usarlas de manera que amplíe los contextos de comunicación.

Lenguaje y comunicación están vinculados pero son diferentes.

El lenguaje es la capacidad exclusiva del ser humano para representar en su mente con símbolos el mundo.

La comunicación permite satisfacer necesidades, pero no se debe quedar en ese nivel, sino, acceder a otros niveles como comprender lo que digo y por qué, para qué lo digo y lo que dicen y para qué lo dicen.

Hablar, escuchar, leer, escribir, son las herramientas que los niños utilizan para comunicarse. Leer y escribir es comprender no solo identificar frases o conocer en forma de repeticiones reglas gramaticales.

Leer y escribir son objetos de conocimiento que los niños tienen que construir y aproximarse como a cualquier otro objeto para encontrarle significado en su vida cotidiana.

Bibliografía.

1. ABBAGNANO, N Y VISALBERGHI, A. Historia de la pedagogía. 6ª. ed. México, Fondo de cultura económica, 1982.
2. ARRAYALES SANDOVAL, FLORA. Las Guarderías Infantiles en las Instituciones de Seguridad Social, México ISSSTE, 1973.
3. BODROVA, ELENA. El aprendizaje en la infancia desde la perspectiva de Vygotsky, México, SEP, 2004,
4. CERVANTES HESLES, MARTHA. La comunicación en la infancia. México, Auroch. 2004.
5. DÍAZ BARRIGA, ÁNGEL. Didáctica y curriculum. México, Paidòs educador, 2002.
6. ROMERO CONTRERAS, SILVIA. La comunicación y el lenguaje: Aspectos Teórico-prácticos para los profesores de educación básica. SEP. 1999,
7. FERREIRO, EMILIA. Alfabetización, teoría y práctica, México, Siglo XXI, 1998.
8. FERREIRO, EMILIA. “El niño según Piaget: un interlocutor intelectual del adulto”. Curso de formación y actualización profesional para el docente de educación preescolar en México, SEP. Volumen I. 2005.
9. GAMA, ROSA MARÍA. HUACUJA, CARMEN. La comunicación en la infancia. temas selectos para educadoras. México, edit. Lukambanda. 2004.
10. GARCÍA GONZÁLEZ, ENRIQUE .Vygotsky, la construcción histórica de la psique. México, Trillas, 2003.
11. GOODMAN, KENNETH. El lenguaje integral, Buenos Aires, Aique. 1997.
12. MORENO, EVA. “Porqué y para qué, un nuevo programa de educación preescolar”, en cero en conducta, año XX núm. 51, México, Educación y cambio, 2005.
13. PANSZA, MARGARITA. PÉREZ, ESTHER. Operatividad de la didáctica. 11ª. ed. Tomo 2 México, Gernika, 2005.
14. ROMERO, CONTRERAS, SILVIA. La comunicación y el lenguaje: Aspectos Teórico-prácticos para los profesores de educación básica. SEP. 1999,
15. S. NEW, REBECA. Currículum integrado de educación en la infancia temprana. Traducción SEP. 1999.
16. ZABALA VIDIELLA, ANTONI. Los ámbitos de intervención en la educación infantil y el enfoque globalizador. Barcelona Grao, 2004.

TEXTOS COMPLEMENTARIOS

Documentos Oficiales

1. DIRECCIÓN GENERAL DE EDUCACIÓN PREESCOLAR. Guía didáctica para jardines de niños. México, SEP, 1980.
2. DIRECCIÓN GENERAL DE EDUCACIÓN PREESCOLAR. Libro 1. Planificación General del programa de Educación Preescolar, SEP, 1981.
3. DIRECCIÓN GENERAL DE EDUCACIÓN PREESCOLAR, Consejo Nacional Técnico de la Educación, Programa de Educación Preescolar, México, SEP, 1992.
4. DIRECCIÓN GENERAL DE DESARROLLO CURRICULAR DE LA SUBSECRETARÍA DE EDUCACIÓN BÁSICA. Curso de formación y actualización profesional para el personal docente de Educación Preescolar, México, SEP, 2005.
5. DIRECCIÓN GENERAL DE EDUCACIÓN PREESCOLAR. Programa de Educación Preescolar. SEP, 1971.
6. DIRECCIÓN GENERAL DE EDUCACIÓN PREESCOLAR. Programa de Educación Preescolar. SEP, 1981.
7. DIRECCIÓN GENERAL DE EDUCACIÓN PREESCOLAR. Programa de Educación Preescolar. SEP, 1992.
8. DIRECCIÓN GENERAL DE EDUCACIÓN PREESCOLAR. Programa de Educación Preescolar. SEP 2004.
9. SUBDIRECCIÓN GENERAL DE PRESTACIONES ECONÓMICAS, SOCIALES Y CULTURALES. Manual de organización. Estancias para el Bienestar y Desarrollo Infantil. 2004.

10. PROGRAMA INSTITUCIONAL., “Hacia la transformación del ISSSTE”. ISSSTE, 2000.
11. PROGRAMA INSTITUCIONAL. ISSSTE. 2001-2006. Seguros, servicios y prestaciones del estado.
12. SUBDIRECCIÓN DE SERVICIOS SOCIALES Y CULTURALES. Subprograma pedagógico, libro 1. Estancias de Bienestar para el Desarrollo Infantil. ISSSTE, 1992.
13. SUBDIRECCIÓN GENERAL DE PRESTACIONES ECONÓMICAS, SOCIALES Y CULTURALES. Subprograma pedagógico. Antecedentes históricos de la Educación preescolar en México. 3ª. Edición, ISSSTE. 2001.
14. SUBDELEGACIÓN DE PRESTACIONES ECONÓMICAS, SOCIALES Y CULTURALES. Delegación Regional Zona Norte en el Distrito Federal. Documento: “Historia de las Estancias de Bienestar y Desarrollo Infantil” ISSSTE. 1995.