



UNIVERSIDAD MICHOACANA DE  
SAN NICOLÁS DE HIDALGO

Instituto de Investigaciones Históricas

Maestría en Enseñanza de la Historia

Historia y civismo en el preescolar.  
Un análisis del Campo Formativo “Exploración y conocimiento  
del mundo” del Programa de Educación Preescolar 2004

TESIS

Que para obtener el título de:

MAESTRA EN ENSEÑANZA DE LA HISTORIA

Presenta:

LORENIA HERNÁNDEZ CERVANTES

Director de tesis:

DR. MARCO ANTONIO LANDAVAZO

Morelia, Michoacán

Febrero 2010

## ÍNDICE

<b>Introducción</b> .....	4
---------------------------	---

### **Capítulo I. Los programas de educación preescolar**

1. Froebel y su método de enseñanza para el kindergarten.....	12
2. Escuela de párvulos y el método froebeliano.....	18
3. El primer kindergarten en México.....	27
4. Los jardines de niños y la escuela activa.....	34
5.El jardín de niños y Piaget.....	39

### **Capítulo II. El programa de educación preescolar 2004**

1. El programa de renovación curricular.....	44
2. El programa de educación preescolar.....	48
3. Fundamentos, propósitos y principios del PEP 2004.....	50
Características del programa.....	52
Los propósitos fundamentales.....	53
Principios pedagógicos.....	54
4. Campos formativos y competencias.....	56
La organización del trabajo docente.....	60
La evaluación.....	61
5. Campo explorativo y conocimiento del mundo.....	63

### **Capítulo III. Cultura y vida social en la educación preescolar**

1. Diagnóstico del aspecto Cultura y vida social.....	67
2. Aspecto Cultura y vida social.....	74
3 ¿Por qué no a la enseñanza de la historia oficial?.....	77

### **Capítulo IV. Unidad didáctica**

4.1. Fundamentación.....	87
4.2. Presentación del tema.....	90

4.2.1 Selección de contenidos.....	90
4.2.2 Secuenciación de contenidos.....	93
4.2.3 Desarrollo de la unidad didáctica.....	95
4.2.4 Resultados de la unidad didáctica.....	100
<b>Conclusiones.....</b>	<b>107</b>
<b>Bibliografía.....</b>	<b>114</b>
<b>Anexos.....</b>	<b>117</b>

## INTRODUCCIÓN

La educación preescolar en México fue reconocida como otro nivel académico para la formación del individuo a partir de 1981 cuando se estableció su obligatoriedad; desde entonces el preescolar se ha convertido en un importante peldaño para asistir a la escuela primaria. Antes de 1881 su demanda era relativamente poca, los padres de familia se mostraban aún desconfiados de enviar a sus hijos e hijas de tan corta edad a la escuela. Por mucho tiempo se creía que la mejor educación para el niño menor de seis años estaba en su casa, cerca de la madre y su familia.

Los tiempos cambiaron y con éstos las necesidades de muchas familia. Debido a que las madres debían y en muchos casos querían cooperar con la economía doméstica comenzaron a crecer los Jardines de Niños y las Guarderías, paralelamente se comenzó a dar mayor prioridad a la educación de los niños en edad preescolar. Una de las principales razones fue que los maestros y las maestras de la escuela veían una gran diferencia entre los niños que habían tenido una educación preescolar antes de comenzar la escuela primaria. Aquellos niños que habían asistido como mínimo un año al preescolar tenían menos dificultades en el proceso de la lecto-escritura durante el primer ciclo escolar de la primaria.

No solamente fueron las demandas de la escuela primaria y las necesidades de los padres de familia por lo que el preescolar se volvió obligatorio, existe también una historia detrás que fundamenta la creciente demanda de los Jardines de Niños. A finales del siglo XIX y durante la mitad del siglo XX hubo personas que se dedicaron a la docencia relacionada con la educación infantil: Federico Froebel, Manuel Cervantes Imaz, Estefania Castañeda y Rosaura Zapata fueron algunos de los principales precursores de la educación preescolar. Su legado fue sensibilizar a la sociedad de que el niño y la niña menor de seis años tienen derecho a una educación que le ayude a desarrollarse armónicamente en el área emocional, física e intelectual.

A partir de la obligatoriedad de este nivel, las investigaciones relacionadas con la educación del niño han comenzado a tener vida. Los programas de 1981, 1988, 1992 y 2004 han considerado en sus contenidos más aspectos relacionados con el área intelectual, física, social y cultural, desafortunadamente sobrevalorando el área

intelectual y descuidando el área social. A partir de las carencias metodológicas que presenta el Programa de Educación Preescolar 2004 (PEP 2004) en su aspecto social y cultural fue que se dio inicio a la siguiente investigación.

Desde sus inicios en 1883, la educación preescolar en México incluyó en sus programas contenidos y actividades que tendían a favorecer en los niños la formación y reafirmación de la identidad nacional y el sentido de pertenencia. Después de la Revolución Mexicana esos propósitos se reafirmaron y exaltaron con vehemencia. Los contenidos y actividades más comunes eran: “Aniversario de la muerte de Juárez”<sup>1</sup>, así como que el niño: “Sepa el nombre de alguno de sus héroes y tome parte en desfiles y fiestas cívicas”<sup>2</sup>, “la enseñanza Patria, sus colores, su Escudo y los Niños de la Independencia”<sup>3</sup>, y algunas otras actividades como el acto cívico en donde todos los lunes complementaban la enseñanza de la Historia Patria.

Estas actividades se han convertido en una tradición cuya definición en la reforma del Programa de Preescolar 2004 ES: “...el que supone la transformación y, en muchos casos, la sustitución de prácticas sedimentadas (que suelen ser producto de la tradición y que han resistido varios cambios curriculares y permanecen inalteradas) por prácticas diferentes o nuevas, que demandan a las educadoras y a las autoridades formas distintas de actuar y de pensar de su trabajo cotidiano...”<sup>4</sup> Estas actividades dentro de la práctica aunque muchas veces no son tan claras para los niños –con claras me refiero a si verdaderamente ellos comprenden el significado del tema del acontecimiento-, no deben faltar en las planeaciones de las educadoras cuando se acerca una fecha conmemorativa en el calendario escolar.

A pesar de que se han experimentado algunas transformaciones respecto de programas anteriores<sup>5</sup>, el actual Programa de Educación Preescolar, el cual fue aprobado por la Secretaría de Educación Pública en el año de 2004 (PEP 2004 en adelante) ha continuado con esa tradición. El PEP 2004 se divide en seis campos

---

<sup>1</sup> Rosaura Zapata. *La educación preescolar en México*. Pp. 20

<sup>2</sup> SEP. *Historia de los Programas de la Educación Preescolar*. P. 42

<sup>3</sup> Ídem. P. 80.

<sup>4</sup> SEP. *La implementación de la reforma curricular en la educación preescolar: orientaciones para fortalecer el proceso en las entidades federativas*. Pp. 6-7.

<sup>5</sup> Algunas de esas transformaciones han sido únicamente el uso de distinto material didáctico, es decir, si antes se usaban imágenes para enseñar un acontecimiento histórico ahora se hacen representaciones de esos acontecimientos en el acto a la bandera.

formativos que obedecen a distintas competencias.<sup>6</sup> Los campos formativos son: Desarrollo personal y social; Lenguaje y comunicación; Pensamiento matemático; Exploración y conocimiento del mundo; Expresión y apreciación artística y Desarrollo físico y salud.

Uno de estos campos, el denominado Exploración y Conocimiento del Mundo, se divide a su vez en dos “aspectos”: *Mundo natural* y *Cultura y vida social*. En este último el PEP sugiere la necesidad de favorecer algunas competencias para estimular en el niño ciertas actitudes y contenidos relacionados con la enseñanza de la historia de México y del civismo. Entre estas últimas distinguimos básicamente cuatro: La primera de ellas es si el niño “Comprende el significado de las festividades tradicionales y conmemoraciones cívicas más importantes para su comunidad”; la segunda es si el niño “Se forma una idea sencilla de qué significan y a qué se refieren las conmemoraciones de fechas históricas (a través de relatos, testimonios, objetos de museos, cuadros de la época).”; la tercera si “Respeta los símbolos patrios”; la cuarta y última es si “Participa en la organización de eventos culturales y festividades nacionales, de su comunidad y país (conmemoraciones cívicas y otras celebraciones)”.<sup>7</sup>

El Programa de Educación Preescolar (PEP) explica por qué estas actividades patrióticas se deben seguir realizando, sin embargo, lo que no se ha analizado con especial atención son los fundamentos y contenidos pedagógicos y psicológicos que expliquen y describan si los niños comprenden espacial y temporalmente el objetivo de estos acontecimientos históricos. Por un lado estas actividades no se pueden arrancar fácilmente de la práctica educativa porque se han realizado desde los comienzos de la educación preescolar y así los marca el programa; por el otro lado, los conocimientos actitudinales y conceptuales que se favorecen son hasta cierto punto imprecisos y confusos, si tomamos en cuenta la corta edad del niño y su pensamiento que lo caracteriza por vivir únicamente en el presente, en un presente eterno que no los deja trasladarse y comprender un pasado porque el concepto de noción temporal apenas comienza a desarrollarse en su estructura mental. Esta incompreensión del pasado se debe

---

<sup>6</sup> El Programa de Educación Preescolar define a una competencia como “El conjunto de capacidades que incluye 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”.

<sup>7</sup> SEP. *Programa de Educación Preescolar 2004*. Pp. 91-92.

a que el niño tiene una característica que no lo deja comprender los hechos que no están próximos a su realidad, “así pues, comprender el tiempo es trascender en el espacio por un esfuerzo móvil; es, esencialmente, acto de reversibilidad. Más precisamente, egocentrismo e irreversibilidad son una sola misma cosa, y caracterizan ambos el estado de “inocencia” que precede a la construcción crítica. En el dominio del tiempo psicológico tal actitud conduce a vivir sólo en el presente y no conocer el pasado más que por sus resultados; de allí las dificultades de la reflexión”<sup>8</sup>.

El ayer, el hoy y el mañana son conceptos que la educadora maneja cotidianamente para que el niño logre ubicarse dentro de un espacio en el tiempo. Si esto sucede en la práctica cotidiana, ¿habría necesidad de enseñar a los niños la historia de México? Lo cierto es que así se viene haciendo, y las educadoras trasladan estos propósitos a la práctica docente con actividades en las que se les enseña conceptos históricos por medio de actos cívicos, representaciones de acontecimientos históricos, cuentos de la Revolución Mexicana o la Independencia, la elaboración de un trabajo manual de tipo patriótico con elementos de la historia oficial de México.

Lo que interesa analizar entonces es, por un lado, los objetivos y los contenidos del PEP 2004 en relación con la enseñanza de temas históricos y cívicos, y por el otro los procedimientos concretos en que se ha aplicado en la práctica dicho programa, a partir de un estudio de caso. Las interrogantes que animan esta investigación son las siguientes:

a) ¿Por qué enseñar a los niños del preescolar elementos de historia y civismo? ¿Cuál es el propósito y el sentido de esta educación? ¿A qué lógica filosófica, pedagógica, cívica o política obedece?

b) ¿Cuáles estrategias didácticas y qué tipo de materiales educativos utilizan las educadoras para llevar adelante esa enseñanza?

c) ¿Qué opinión tienen y qué valoración hacen las educadoras de su práctica docente relacionada con los contenidos de historia y civismo?

---

<sup>8</sup> Jean Piaget. *El desarrollo de la noción de tiempo*. Pp. 276-277.

d) ¿Es útil o pertinente plantear nuevas estrategias didácticas para la enseñanza de la historia y el civismo que logren mejores resultados en cuanto a las competencias que el PEP busca favorecer?<sup>9</sup>

e) ¿Es conveniente valorar la posibilidad de eliminar de los programas de preescolar esas actividades?

Para el desarrollo de esta investigación es necesario plantearse dos tipos distintos pero complementarios de estrategias metodológicas. A efecto de conocer y valorar los contenidos, objetivos y orientaciones teóricas de los programas de educación preescolar, incluido el PEP 2004, se requiere echar mano de las herramientas del análisis del discurso de los materiales complementarios del PEP. Pero en tanto se trata de un objeto de análisis –los programas de educación preescolar– donde convergen la pedagogía, la psicología, la historia y una pincelada de la política deberá realizarse un análisis del discurso que se apoye en la teoría pedagógica, en la investigación psicológica sobre el pensamiento del niño y en el concepto historiográfico de nacionalidad.

Para el propósito de analizar las maneras en que las educadoras han aplicado el PEP 2004, habrá de realizarse una investigación de tipo etnográfico que comprenda por un lado la observación directa, en el aula, de las actividades que realizan educadoras y niños, y por el otro la aplicación de cuestionarios y la realización de entrevistas a esos mismos actores.

Así, la investigación que se propone se centrará el análisis del discurso. Sus objetos de estudio son los planes y programas de estudio tanto como los actores principales del proceso de enseñanza-aprendizaje: educadoras y niños. Las fuentes de información son los distintos programas de educación preescolar existentes en México desde 1888, sobre todo el actual Programa de Educación Preescolar 2004, los documentos anexos a él como: Evaluación interna, diálogos sobre la Educación Preescolar I, II y III, currículum del PEP 2004, los fundamentos y características de una nueva propuesta curricular para la educación preescolar y sus 3 versiones preliminares del Programa de Educación Preescolar, publicaciones y documentos de la formación del profesor, así como las propias educadoras y los niños.

El objetivo general de la investigación fue el describir y analizar los contenidos y las estrategias didácticas de la enseñanza de la historia y del civismo en la educación preescolar en México, durante la vigencia del Programa de Educación Preescolar 2004. Los objetivos particulares fueron: a) Analizar los planes y programas de educación preescolar que se han puesto en marcha a lo largo de la historia de México, tanto en sus fundamentos pedagógicos como en sus estrategias para la enseñanza de la historia y del civismo. b) Analizar el proceso de elaboración del actual Programa de Educación Preescolar 2004, así como sus fundamentos filosóficos y pedagógicos, su estructura, sus contenidos y sus propósitos. c) Describir los objetivos, los contenidos y las estrategias de la enseñanza de la historia y del civismo, a través del análisis del Campo Formativo de Exploración y Conocimiento del Mundo del PEP 2004 y por último, d) Elaborar una unidad didáctica que tenga elementos relacionados con el Campo Formativo de Exploración y Conocimiento del Mundo, en su aspecto de “Cultura y vida social”. El lugar de aplicación será el preescolar “Romano Picutti” ubicado en la colonia Ampliación Ocolusen calle Fray Antonio de San Miguel Iglesias s/n en la ciudad de Morelia, Michoacán. Los actores de este estudio de caso serán los niños de tercer grado de preescolar y sus respectivas maestras que trabajaron con ellos durante el ciclo escolar 2008-2009.

La hipótesis que guió esta investigación partió de la idea postulada por Jacques le Goff según la cual hay sociedades en las cuales el peso de la historia –esto es, la relación con el pasado– es más fuerte que en otras. México es una de ellas, con el añadido de que la historia ha formado parte fundamental del proceso de construcción de la nación, del discurso nacionalista y de la identidad nacional. Esto ha llevado a los diseñadores de la política educativa a considerar como indeclinable la tarea de educar a la población en materia de historia y civismo. En esta tarea no debe excluirse a nadie y menos aún a los niños, lo que ha significado llevar la enseñanza de esas materias al preescolar, tal y como se observa prácticamente en todos los programas de educación preescolar que han sido puestos en marcha en la historia del país, incluido el actual Programa de Educación Preescolar 2004.

Sin embargo, la inclusión de contenidos y actividades relacionados con la historia y el civismo no parece haber respondido a un fundamento pedagógico que

atienda al perfil psicológico y a los intereses de los niños, sino a una orientación histórica, cívica y política: la de formar pequeños ciudadanos, o por lo menos irlos orientando en el camino de esa formación. Es probable entonces que esos contenidos y actividades terminen por resultar carentes de significado para la sensibilidad del niño del preescolar, más centrado en el presente en términos de su concepción del tiempo.

## CAPÍTULO I.

### LOS PROGRAMAS DE EDUCACIÓN PREESCOLAR EN LA HISTORIA

#### 1. Froebel y su método de enseñanza para el kindergarten.

Desde el inicio de la educación preescolar en México el método de enseñanza que prevaleció por más de 50 años fue el denominado froebeliano. Desde 1888 hasta 1942 las técnicas que fundamentaron los dos programas -el de 1888 y el de 1903- de este periodo se basaron principalmente en los Dones de Froebel\*. A partir de estos dones los programas hicieron adaptaciones a las actividades que se realizarían con los niños mexicanos y en la práctica cotidiana, serían las educadoras quienes adaptarían también esos Dones para cubrir las necesidades de cada grupo. Aunque este método de enseñanza haya dejado de formar parte del currículum después del programa de 1942 fue, el que dio estructura a la educación de los más pequeños y el que sirvió para seguir abriendo espacios de investigación educativa a nivel preescolar. Por esta razón es importante conocer algunos datos sobre el surgimiento del método froebeliano y su fundador.

La educación preescolar tiene reconocimiento a partir del surgimiento de un método de enseñanza más estructurado que se hizo a principios de la segunda mitad del siglo XVIII con el naturalista y desarrollista Augusto-Guillermo-Federico Froebel, más conocido como Federico Froebel. Fue en Alemania donde este pedagogo dio a conocer la importancia que tiene la educación de los niños de la primera infancia, aquellos que no pasan de los seis años de edad. Federico nació en Oberweissbach cerca de un bosque llamado Thuringia en 1782, rodeado de la naturaleza, la que sería más adelante su principal objeto de estudio para el desarrollo de su método de enseñanza<sup>10</sup>.

La infancia de Froebel determinó en sus teorías el por qué debería existir un estudio con carácter pedagógico en la educación de los niños más pequeños, al ser éstos los más olvidados en las cuestiones educativas de su tiempo. Su niñez fue muy rígida debido a que su padre lo educó bajo reglas muy estrictas al ser éste un pastor dedicado más a los deberes de su Iglesia que a la paciente tarea de la crianza de los hijos.

---

\* Se les llama "Dones" a: El material adecuado para seguir desarrollando en el niño sus habilidades ya adquiridas, este material pueden ser juguetes de trabajo, actualmente denominado juguetes didácticos.

<sup>10</sup> SEP. *Seminarios de temas de selectos de historia de la Pedagogía y la Educación*. Pág. 82.

Huérfano de madre desde muy pequeño, fue criado por su madrastra quien imitaba el mismo método de crianza que su padre. Froebel se sintió triste al percibir que no podía seguir viviendo encerrado bajo aquellos muros que impedían tocar toda la naturaleza que encontraba a su alrededor.<sup>11</sup>

Tiempo después Froebel fue criado por su tío materno, quien lo motivó a estudiar las plantas, los árboles, la botánica y las ciencias naturales. El conocimiento y el interés que llega a sentir por la naturaleza le dieron la oportunidad de trabajar por cerca de dos años como guardabosques en el bosque de Thuringia. Tiempo después asistió a la universidad de Jena a estudiar Derecho administrativo, Economía política y Economía rural; materias que nunca terminó debido a la carencia económica que sufría al no contar con el apoyo de sus padres. Pasaron algunos años cuando llegó a él un particular interés por la arquitectura y decidió viajar a Francfort-sur-le-Mein. En este lugar comenzó a conocer la docencia, la que lo llevaría más tarde a ser el primer fundador de un Kindergarten en Alemania<sup>12</sup>.

La primera interacción que tuvo con la educación fue por un pedagogo llamado Gruner, quien había fundado una escuela bajo la filosofía de Pestalozzi. Junto con Pestalozzi fueron Locke, Bacon, Montaigne, Comenio y Rousseau los pensadores en quienes Froebel fundamentó su método de enseñanza. Además del enfoque pedagógico también estudió a los filósofos Kant, Fichte, Schelling y Hegel. Sin dejar a un lado su grande fe por la religión, en la que se apoyó de los pietistas, “secta que señaló una protesta contra el formulismo de los jesuitas y de la iglesia de Lutero”<sup>13</sup>.

El estudio de la naturaleza como unidad, la educación orgánica, la libertad individual y la desaprobación de la disciplina rígida fueron algunos de los principios en los que se basó para desarrollar su método. El método de Froebel fue el antecedente de lo que hoy son los Jardines de Niños en México.

Fue en Alemania en 1805, con veintisiete años de edad, cuando Froebel tuvo el primer contacto directo con la educación como maestro en la escuela de Gruner, experiencia que lo motivó para el comienzo de su investigación. Dentro del análisis de sus estudios, concluyó que la mujer, específicamente las madres de familia, deberían

---

<sup>11</sup> Francisco Guex. *Historia de la Instrucción y la Educación*. Pág. 442

<sup>12</sup> SEP. *Seminarios de temas de selectos de historia de la Pedagogía y la Educación*. Pág. 84

<sup>13</sup> Estefanía Castañeda. *Manuales de Kindergarten*. Pág. 11

tener acceso a la educación para la formación de sus hijos. Con esta nueva propuesta se ganó seguidoras para continuar con su proyecto. Las mujeres vieron en Froebel una oportunidad de vida que en aquellos tiempos era difícil encontrar, consecuencia del poco reconocimiento que se les daba a las mujeres en el área profesional<sup>14</sup>.

En 1816 fundó el Instituto alemán de educación con ayuda de sus dos grandes amigos que conoció cuando asistió a la Universidad de Jena, Wilhelm Middendorff y Heinrich Langenthal. Un año después trasladó el Instituto a una granja muy cerca de donde nació. A pesar de las incomodidades a las que se enfrentó por falta de recursos económicos Froebel decidió comenzar a dar clases de su filosofía a Wilhelm y Middendorff, a quienes se les unió Juan Barop.

En 1837 fundó su primera escuela para niños en Blakenburg, y publicó su obra más exitosa *Les causeries de la Mère*, también escribió *Mutter-und Koselidier* (Mother play) en 1843, *La educación del hombre* en 1826, un periódico mensual en el mismo año al que tituló *Las familias educadoras* y un periódico semanal al que llamó *Vivamos para nuestros niños*.

En 1840 decidió anexar a su Jardín de Niños una escuela Normal para formar jardineras de niños, sin embargo, en 1844 la escuela fue cerrada debido a que Barop no administraba bien los recursos económicos. Froebel decidió retirarse de la educación por un tiempo y regresó en 1848, año en el que hizo un llamado a todos los maestros alemanes que estuvieran interesados en los Kindergartens. Se dedicó a dar conferencias de su método de enseñanza. En uno de sus viajes que hizo por Alemania conoció a la baronesa Bertha Von Marenholtz-Bulow a quien le impresionó conocer a un hombre que se había dedicado a darle un espacio a la mujer en el área profesional y a interesarse por la educación de los niños<sup>15</sup>.

En 1852 murió Froebel acompañado de su amigo Middendorff. Su obra se expandió a Alemania y los Estados Unidos Americanos gracias a que la baronesa Bertha Von Marenholtz continuó el proyecto con algunas modificaciones que hizo sobre las diferencias de clases, en la que proponía que se debería separar a los niños dependiendo

---

<sup>14</sup> SEP. *Seminarios de temas de selectos de historia de la Pedagogía y la Educación*. Pág. 90

<sup>15</sup> Francisco Guex. *Historia de la Instrucción y la Educación*. Pág. 452

de su estatus social para que no se les enseñaran conocimientos que estuvieran fuera de su contexto.

Bertha von Marenholtz luchó para que los Jardines de Niños estuvieran al alcance de todos y apoyó con recursos económicos de su propio bolsillo el proyecto. Como resultado de su labor a favor de los Kindergartens y gracias a la dedicación de esta mujer, en la segunda mitad del siglo XIX los Jardines de Niños se expandieron a Inglaterra, India, Bélgica, Francia, Italia, Rusia, Suecia y Japón. En 1860 escribió varios libros dedicados a la investigación que había hecho Froebel, uno de ellos fue *Reminiscences of Friedrich Froebel*<sup>16</sup> (Recuerdos de Froebel). La baronesa Bertha von murió en 1893.

Fue casi todo un siglo en el cual el método froebeliano se desarrolló; conocer sus inicios y sus objetivos nos ayuda a comprender las modificaciones que ha sufrido y los elementos que han prevalecido a lo largo del siglo XIX y XX en los Jardines de Niños en México.

Las actividades del método se basaban principalmente en el juego. Froebel aprovechó esta característica natural del niño para explicar otras manifestaciones que se desarrollaban a través del juego. La primera manifestación era la curiosidad, la segunda el movimiento y la tercera la manipulación táctil<sup>17</sup>. Debido a estas manifestaciones propias del niño el juego se convirtió en la base del método, a partir de él se crearon medios y materiales educativos con los cuales se complementaría la educación de los niños.

Los medios educativos fueron: El cultivo de Jardines, la combinación y transformación de objetos diversos y de primeras materias, la gimnasia de la mano, conversaciones, poesías y cantos, paseos y juegos gimnásticos acompañados de cantos, y un método de dibujo lineal y de dibujo en colores<sup>18</sup>. A estos medios se les complementaba con materiales educativos que se llamaban Dones, eran seis, aunque durante el trascurso del tiempo como se describirá más adelante la cantidad de seis cambia por la de diez, lo que posiblemente pueda haber sucedido es que se hayan desglosado los materiales porque cada Don tenía más de un material que podía ser

---

<sup>16</sup> <http://www.thenewpress.com/ind>

<sup>17</sup> Francisco Guex. *Historia de la instrucción y la educación*. P. 458

<sup>18</sup> Ídem. Pp. 459-460.

utilizado para desarrollar diversas habilidades. Los seis Dones eran los siguientes: 1° La pelota, 2° La esfera, el cubo y el cilindro, 3° Caja con ocho figuras para construcción, 4° Caja con dieciséis figuras, 5° Caja con veintisiete figuras y el 6° es otra caja con veintisiete figuras (la diferencia entre el 5° y el 6° Don es que las veintisiete figuras están divididas en diferentes formas). De los Dones se desprenden las ocupaciones froebelianas que consistían en describir las actividades que los niños debían hacer con cada uno de los materiales (Dones).<sup>19</sup>

A grandes rasgos esto fue el método que Froebel desarrolló para los niños más pequeños. Resulta difícil describir en unas pocas líneas el procedimiento y las secuencias que se seguían en cada una de las estrategias; lo que es importante destacar es que la metodología de la enseñanza se fundamenta principalmente en una de las características propias de los niños menores de siete años, que es la jugar. En los programas siguientes como en el del 1888 y el del 1903, las actividades froebelianas siguen apareciendo dentro del currículum incluso con el mismo nombre. Dejan de nombrarse hasta el programa de 1942, pero esto no significó que se olvidará la aportación que Froebel dio a la educación de los párvulos, pues todavía en el programa de 1992 se dedica un apartado a la importancia del juego como principal actividad del niño preescolar<sup>20</sup>, a estas actividades propuestas se les nombra como: “Bloque de juegos y actividades en el desarrollo de los proyectos en el Jardín de Niños”.<sup>21</sup>

## **2. Escuela de Párvulos y el método froebeliano.**

Algunas personas nacidas a principios de la segunda mitad del siglo XX cuentan que cuando ellos asistían a la escuela en las zonas rurales los llamaban parvulitos. Su lugar en el aula era al lado de los niños que cursaban el primer grado de primaria y según cuentan “mientras la maestra daba clases a los niños más grandes a nosotros nos ponían a hacer bolitas y palitos para entretenernos y nos llamaban parvulitos”.<sup>22</sup> Este nombre se les dio a los niños que tenían menos de los siete años de edad y que asistían a la escuela.

---

<sup>19</sup> Enciclopedia Técnica de la Educación. *Tomo VI Educación preescolar*. P. 145

<sup>20</sup> SEP. *Programa de Educación Preescolar 1992*. P. 22

<sup>21</sup> SEP. *Programa de Educación Preescolar*.

<sup>22</sup> Entrevista con el Dr. Baltasar Hernández Reyes, Morelia, Michoacán, octubre del 2007.

La primera escuela de párvulos fue fundada por un profesor mexicano llamado Manuel Cervantes Imaz entre 1883 y 1884 en el Distrito Federal. La educación primaria se dividía en dos ciclos, en algunas eran cuatro años de primaria y dos de secundaria; en otras se agregaba un año de preescolar, tres de primaria y dos de secundaria. Esta organización originó que la escuela de párvulos haya estado ubicada, casi siempre, como un anexo a una escuela primaria.<sup>23</sup>

El profesor Cervantes había estado promoviendo los métodos de Froebel y Pestalozzi en el periódico “*El Educador Mexicano*”, enfatizando que la educación para los parvulitos debería estar basada en la cultura sensoria, “la cual dará al párvulo las nociones más importantes sobre lo que le rodea y le enseñará a perfeccionar sus medios de sensopercepción, iniciándolos en los conocimientos que se han de desarrollar más tarde”<sup>24</sup>. El objetivo de la educación para los parvulitos se fundamentaba en el método froebeliano, el cual decía que se debía respetar la personalidad del niño no interviniendo en su desarrollo bruscamente. Junto con el profesor Cervantes el maestro alemán Laubscher estableció otra escuela para párvulos en el Estado de Veracruz siguiendo el mismo método.

Estando abierto ese mismo año de 1884 un espacio para los parvulitos era necesario comenzar a trabajar con las maestras de la Escuela Normal una cátedra para la educación preescolar y abrir un anexo en donde ellas pudieran poner en práctica la teoría. El profesor Laubscher impartía la materia de Metodología y práctica del kindergarten<sup>25</sup>. Según el relato de Estefanía Castañeda había otro profesor, Luis G. Cuesta, que promovía en ese mismo año un proyecto dirigido para la fundación de las escuelas de párvulos que por razones desconocidas nunca se llevó a la práctica<sup>26</sup>. Posiblemente Luis G. Cuesta proponía también el método froebeliano pero con otros matices, mismo que sería interesante conocer en otra investigación, así como las razones por las cuales no se llevó a la práctica.

Esta cátedra de la Escuela Normal, cuyo contenido eran nociones de pedagogía para párvulos que se dirigía a las maestras de la Escuela Normal por parte de la maestra

---

<sup>23</sup> Ernesto Meneses. *Tendencias educativas oficiales en México*. P. 463.

<sup>24</sup> Berta von Glümer. *Apuntes de técnica del kindergarten*. P. 304.

<sup>25</sup> Estefanía Castañeda. *Manuales de Kindergarten*. Pp. 27-28.

<sup>26</sup> Ídem. 28

Matiana Munguía, se prolongó hasta 1886, año en que la Secretaría de Justicia e Instrucción Pública expidió el Reglamento Constitutivo de la Escuela Normal para Profesores, en el que quedó comprendido que se anexaba un kindergarten con el carácter de Escuela de Párvulos Anexa a la Normal para Maestras. Hacia 1887 fungieron como directora de la Escuela de Párvulos la maestra Munguía y como director de la primaria el profesor Laubscher.

Al mismo tiempo que se abrían otras cuatro escuelas de párvulos en el Distrito Federal, la Secretaría de Justicia e Instrucción Pública reconoció al maestro Cervantes como el autor del nacimiento de la Escuela de Párvulos. No hay duda de que ambos maestros, tanto Laubscher como Luis cuesta, promovieron la educación preescolar, lo que se percibe en los documentos es que cada autora -me refiero a Estefanía Castañeda y Berta von Glumer- escribieron que en aquel contexto había como una cierta disputa por el reconocimiento del primer fundador, pues ambos documentos, *Manuales de Kindergarten y Apuntes de técnica de kindergarten*, acentúan demasiado las fechas en el que cada uno había fundado una escuela para párvulos.

Ni Estefanía Castañeda, ni Berta von Glümer, precisan la fecha exacta del inicio como directora del Departamento de Párvulos Anexo a la Escuela Normal, a la señorita Laura Escudero; con ella según Estefanía Castañeda se dio un rompimiento en la metodología que Laubscher y Cervantes habían propuesto en un inicio. La señorita Escudero, cuenta Estefanía, no tenía la suficiente vocación para el trabajo con los niños y menciona que “la antigua Directora de la Normal, desconocedora del alma del niño, impidió poco a poco los más importantes ejercicios del niño, como las conversaciones en plena naturaleza, los juegos en el campo de arena, las labores de horticultura, las ocupaciones manuales al aire libre porque según ella los párvulos hacían mucho ruido”.<sup>27</sup>

Entre 200 y 250 parvulitos fueron metidos en un salón y más tarde trasladados a otro edificio pues perturbaban a los estudiantes normalistas. Berta Von Glümer y Estefanía coincidían en que a la señorita Escudero se le fue de las manos el continuar con el proyecto froebeliano e hizo de la educación preescolar algo más rígido, actividades parecidas a las que se hacía en la primaria.

---

<sup>27</sup> Estefanía Castañeda. *Manuales de Kindergarten*. Pp. 31-32

A sólo un par de años el método froebeliano sufrió grandes modificaciones, debido probablemente a que en el contexto donde se aplicaba no era como el que planteaba Froebel, no se hacía entre la naturaleza, ni al aire libre, ni con las suficientes maestras para trabajar con 200 niños al mismo tiempo. Las autoras no describen específicamente algunos otros motivos del fracaso del anexo de la Escuela de Párvulos.

Mientras esto sucedía en los salones, en la política el presidente Porfirio Díaz, en un informe de las actividades realizadas en su administración en el periodo constitucional del 1º de diciembre de 1884 al 30 de Marzo de 1888 , afirmó lo siguiente: “Debo manifestar que sobre estos diversos puntos (se refería a los métodos de enseñanza) se han realizado reformas de importancia entre ellas mencionaré el establecimiento de escuelas de párvulos en las cuales se ha introducido el método de Froebel, dando a la enseñanza un carácter esencial educativo”.<sup>28</sup>

Hago referencia a este Informe porque según algunas fuentes antes de 1903 no existía un programa oficial de educación preescolar; sin embargo, tenemos noticias de un programa para párvulos, publicado en el libro *La educación pública en México*, cuyo método de enseñanza era el froebeliano. En los anexos de este libro se encontró el siguiente documento: “El presidente de la República, de conformidad con lo consultado por esa Dirección en su oficio fecha 31 de diciembre próximo pasado, ha tenido bien aprobar el programa de estudios de esa Escuela, que usted propone para la anexa de Párvulos en el presente año escolar.

Comunicó a usted para su inteligencia, devolviéndole el programa de que se trata.

Libertad y Constitución. México, enero 24 de 1888. –Baranda. Rúbrica.- Al Director de la Escuela Normal.- Presente”<sup>29</sup>.

Después de la anterior declaración viene el Programa para la Escuela de Párvulos de primer, segundo y tercer grado, para niños entre los cuatro y siete años de edad. El programa se divide en tres ciclos; el primero es de cuatro a cinco años; el segundo de cinco a seis años y el tercero de seis a siete años. La educación para párvulos al parecer se prolongaba hasta los siete años de edad lo que resulta interesante porque normalmente se creía que se hacía hasta los seis. En ese mismo informe, correspondiente al periodo

---

<sup>28</sup> SEP. *La educación pública en México*. P. 35

<sup>29</sup> SEP. *La Educación Pública en México*. P. 388

del 1º de diciembre de 1884 al 1º de marzo de 1888, el presidente Porfirio Díaz declaró lo siguiente

...y aunque a decir verdad todas estas escuelas han llenado de una manera más o menos satisfactoria, su cometido es digna de una mención especial la número 7 (se refiere a la séptima escuela inscrita en la Secretaría de Justicia e Instrucción Pública) para niños, dirigida por el profesor Manuel Cervantes Imaz, quien sin tener obligación ninguna, y sólo guiado por el deseo de reducir a la práctica la enseñanza que se da en las escuelas maternas, desde hace cuatro años y sin existir todavía en la capital ninguna escuela de esta naturaleza que pudiera servirle de modelo, estableció, en la de su cargo, una sección especial para párvulos en la que con sujeción a los preceptos de la Pedagogía, ha realizado de la manera más plausible, un jardín de niños, cuya virtud justamente puede ser considerado como el primer propagador de este género de enseñanza que ha venido a redimir de una peligrosa ociosidad a los niños, que mientras no llegaban a los *siete* años de edad, se les había reputado incapaces de recibir instrucción, siendo así que, por el contrario son variadas y en extremo útiles las nociones científicas que pueden aprenderse de los *cuatro a lo siete años*\*, y esto sin violentar en lo más mínimo el delicado organismo de los niños.<sup>30</sup>

La anterior declaración señala que la educación para párvulos es de los cuatro a los siete años de edad y también confirma oficialmente que quien fue el primero en promover la educación para los más pequeños fue el profesor Manuel Cervantes Imaz ¿Es posible que no se le haya reconocido el esfuerzo al maestro alemán Laubscher por ser extranjero? ¿Por qué no se reconoció oficialmente el trabajo a este profesor como se le hizo al profesor Cervantes Imaz?

Al final de esta declaración se incluye una nota que dice: “El jardín de la infancia, debe instituirse de manera que por ningún motivo se presente con el carácter de Escuela, sino de una familia, y la maestra debe asumir por completo la misión de una buena madre”<sup>31</sup>. Al parecer la educación preescolar había despertado manifestaciones opuestas por mandar a la escuela a niños tan pequeños, ya que la nota hace énfasis que el

---

\* Las cursivas son mías.

<sup>30</sup> SEP. *La educación pública en México*. P. 387

<sup>31</sup> SEP. *La educación pública en México*. 387

hecho de que los niños asistieran a una escuela no significaba que fuera una escuela formal; sin embargo, había una contradicción en el discurso pues a la educación para párvulos desde un principio se le dio el nombre de Escuela, cuyo significado inmediato para la sociedad era el de una educación formal.

El programa de 1888 se dividía en diez actividades diferentes y con bases metodológicas froebelianas. Conforme el niño iba pasando de un grado a otro en algunas de ellas aumentaba la complejidad, por ejemplo, en el primer año se daba agricultura, en el segundo y en tercero era horticultura; en el segundo año se agrega la Historia patria y en el primero y en tercero Instrucción cívica; por último en el primero y segundo año realizaban juegos gimnásticos y en el tercero cambia el nombre por el de gimnástica. En el programa sólo se mencionan las actividades sin su descripción, ésta se encuentra en los anexos del libro *La Educación Pública en México*.

#### PROGRAMA PARA LA ESCUELA DE PÁRVULOS<sup>32</sup>

Primer año Cuatro a cinco años	Segundo año Cinco a seis años	Tercer año Seis a siete años
1. Dones de Froebel.- Lecciones orales.-	11. Dones de Froebel.- Lecciones orales.-	22. Dones de Froebel.- Lecciones orales.-
2. Principios de lecciones de cosas.-Lecciones orales.-	12. Principios de lecciones de cosas.-Lecciones orales.-	23. Principios de lecciones de cosas.-Lecciones orales.-
3. Nociones sobre los tres reinos de la Naturaleza.- Lecciones orales.-	13. Nociones sobre los tres reinos de la Naturaleza.- Lecciones orales.-	24. Nociones sobre los tres reinos de la naturaleza.- Lecciones orales.-
4. Moral.-Lecciones orales.-	14. Moral.-Lecciones orales.-	25. Moral.-Lecciones orales.-
5. Instrucción Cívica.-Lecciones orales.-	15. Instrucción cívica.- Lecciones orales.-	26. Instrucción cívica.- Lecciones orales.-
6. Cultivo de Lenguaje.- Lecciones orales.-	16. Historia patria.- Lecciones orales.-	27. Cultivo de lenguaje.- Lecciones orales.-
7. Trabajos de agricultura.	17. Cultivo de lenguaje.	28. Historia universal.- Lecciones orales.-
8. Cuidado de los	18. Trabajos de horticultura.	29. Trabajos de Horticultura
	19. Cuidado de	

<sup>32</sup> SEP. *La educación pública en México*, pp. 388-389.

animales domésticos.	animales domésticos	30. Cuidado de animales domésticos
9. Canto oral.	20. Canto oral.	31. Canto oral
10. Juegos gimnásticos.	21. Juegos gimnásticos.	32. Gimnástica

Si para 1888 ya había siete escuelas para párvulos abiertas e inscritas en la Secretaría de Justicia e Instrucción Pública era necesario que las maestras, tanto las que daban cátedra en la Escuela Normal para Maestras como las que estaban frente a un grupo de niños, tuvieran al menos un programa de las actividades que las orientara en la planeación de su práctica educativa cotidiana. Este programa fue un antecedente para la elaboración del programa de 1903.

El programa de 1888 originó la discusión sobre los problemas que implicaba abrir un espacio a los niños menores de siete años de edad, el cual terminó por abordarse en los Congresos de Institución llevados a cabo en México D.F., del 1° de diciembre de 1889 al 31 de Marzo de 1890.

En el primer Congreso dirigido por Baranda, quien era Secretario de Educación Pública, se elaboró un cuestionario sobre la educación para las Escuelas de Párvulos, cuyas preguntas fueron las siguientes:

- I. ¿A qué edad debe comenzarse la escuela de párvulos y cuántos años debe durar?
- II. ¿Cuál debe ser la organización y escuelas de párvulos?
- III. ¿La lectura y la escritura deben o no excluirse de la escuela de párvulos?<sup>33</sup>

Los resultados fueron nulos, ya que no se especificó la edad en que un niño debía comenzar la Escuela de Párvulos, lo que hubiese respondido la pregunta número uno del cuestionario. La segunda pregunta no se abordó. Finalmente tampoco se trató el tema de la enseñanza de la lecto-escritura, que correspondía a la pregunta tres del cuestionario. Este último aspecto ha causado hasta la actualidad grandes debates entre los docentes, pedagogos y padres de familia.

<sup>33</sup> Ernesto Meneses. *Tendencias Educativas oficiales en México 1821-1911*. P. 438

En dicho Congreso las resoluciones generales fueron doce, pero sólo dos se refieren a la educación de párvulos. La número ocho planteaba que “Se crearan escuelas de párvulos a modo de Froebel”, y la número nueve que “Habrá trabajos manuales desde la escuela de párvulos hasta la primaria superior”.<sup>34</sup>

De las tres preguntas del cuestionario, la importante de abordar es aquella que habla de excluir la lectura y la escritura en la escuela de párvulos. Si el método de Froebel había sido declarado como oficial y sus actividades excluían totalmente la enseñanza de la lecto-escritura, ¿cómo surge la problemática de enseñar o no enseñar a los niños a leer y a escribir?, ¿de los padres de familia, de los maestros, de los niños, de quién? De lo que no hay duda es que en el Programa sí se habían establecido actividades para tal área y éstas se encontraban en el aspecto de *Cultivo de Lenguaje*, ignorando así el método de Froebel.

Años después, en 1897, la maestra Estefanía Castañeda declaró lo siguiente: “Desarrollo de programas: De no ser el de 1887, no existía a principar los trabajos a este año ningún programa donde constataran los temas generales que habían de servir de base para las conversaciones, cuentos y demás ejercicios pues el esquema general presentado en enero del presente año, se limita a señalar algunos ejercicios que deben efectuarse, pero los presenta de una manera difusa y contraria a la forma usada comúnmente”.<sup>35</sup>

Las actividades a que hacía referencia la maestra Castañeda son las siguientes:

1. Marchas y movimientos
2. Cuentos
3. Conversaciones
4. Dones de Froebel
5. Canciones
6. Juegos Organizados
7. Ocupaciones de Froebel
8. Ejercicios de Jardinería
9. Trabajos de Arena

---

<sup>34</sup> Ernesto Meneses. *Tendencias Educativas oficiales en México 1821-1911*. P. 466

<sup>35</sup> Zoraida Pineda. *Educación de párvulos en México*. Pp. 100-101.

#### 10. Trabajos domésticos<sup>36</sup>

Estas actividades eran las mismas que marcaba el Programa que quedó como oficial en 1888, lo que se modificó es el nombre de cada una de ellas. Es posible que debido a la escasa descripción que tenía cada una, las maestras hayan llegado a una confusión que las orilló a seguir otras estrategias didácticas similares a la Didáctica de Comenio<sup>37</sup>, la cual había sido retomada por Froebel para fundamentar su método. Estas estrategias se basaban en los ciclos genéticos de las estaciones del año: “La primavera corresponde a la niñez; el verano a la juventud; el otoño a la madurez y el invierno a la vejez”<sup>38</sup>.

Estefanía Castañeda describe la Didáctica de Comenio para hacer un relación con las nuevas estrategias para la Escuela de Párvulos, pero lo único que retomaron las maestras de esta didáctica fueron los temas que iban a desarrollar de acuerdo con las estaciones del año, sin tomar en cuenta realmente su metodología. Estefanía Castañeda justificó la confusión que tenían las maestras por la falta de un programa más estructurado diciendo lo siguiente: “Tal vez por eso, las educadoras han optado por base lo que es más lógico y sencillo: la observación de la naturaleza y del mundo del niño; así que los programas se desarrollan en relación con las estaciones, el tiempo y los sucesos que se presentan en la vida diaria; y como las maestras tienen el conocimiento de los Dones y las Ocupaciones de Froebel, con facilidad ponen dichos trabajos en relación con el asunto elegido”<sup>39</sup>.

En este contexto, en el que la educación para los parvulitos se veía totalmente distorsionada por las actividades designadas en el Programa de 1888, las educadoras llegan a simplificarlo haciendo únicamente la realización de *Diarios pedagógicos* en los cuales planeaban las actividades, tomando los temas que se basaban en la familia y en la Naturaleza.

Al parecer por cinco años las maestras trabajaron de la anterior forma, lo que significó un gran esfuerzo para ellas porque todo parecía demasiado ambiguo, además de

---

<sup>36</sup> Zoraida Pineda. *Educación de párvulos en México*. Pp. 99-100.

<sup>37</sup> Juan Amós Comenio fue uno de los pedagogos del siglo XVII que elaboró un libro llamado *La escuela maternal*, y al igual que Froebel fue de los primeros que se interesaron por la educación de los más pequeños

<sup>38</sup> Zoraida Pineda. *Educación de párvulos en México*. Pp. 99-100.

<sup>39</sup> Ídem.

que ya no se siguió el método Froebeliano como tal y las actividades que se modificaron no quedaron suficientemente claras. Se tenía que reestructurar el Programa de 1888.

### **3. El primer kindergarten en México**

Es difícil definir cuál fue el primer kindergarten. Conforme fui analizando las fuentes, cada autora daba información de la fundación de un primer kindergarten con diferente fecha. No dejando de ser éste un dato importante, considero que no es imprescindible para esta investigación. Lo que sí considero trascendental son los cambios metodológicos que sufrieron cada uno de los Programas de la Educación Preescolar.

A principios de 1900 la educación de los párvulos se encontraba realmente en una situación desfavorable, ni maestras, ni catedráticas sabían cuáles eran las actividades pedagógicas más apropiadas para los niños. Definitivamente se encontraron con un choque cultural, no se podía seguir con el método extranjero en un país cuyas necesidades eran distintas y cada día cambiaban de acuerdo con los intereses del pueblo y su vida política.

En 1902 Miguel F. Martínez, Director General de Educación, y Justino Fernández Ministro de Instrucción Pública, nombraron una comisión para que las señoritas Rosaura Zapata, Elena Zapata y Estefanía Castañeda fueran a los Estados Unidos de América a actualizarse en temas educativos sobre la educación infantil a las ciudades de San Francisco, Nueva York y Boston.<sup>40</sup> A su regreso se empezó a organizar y a estructurar el nuevo programa de preescolar. No sin antes darlo a conocer al que entonces era el Secretario de Justicia e Instrucción Pública, Justo Sierra. Ante el proyecto propuesto por las maestras el Secretario manifestó su aceptación por medio de un discurso en el que puso especial atención en seguir respetando la naturaleza propia del niño sin forzar sus características al imponerle una educación formal. Para él la educación de los niños debería estar separada de cualquier escuela primaria, ésta no debería ser un anexo, esto significaría que la educación de los parvulitos se vería obligada a ir cambiar sus objetivos educativos para satisfacer las necesidades educativas del siguiente nivel (la primaria).

---

<sup>40</sup> Rosaura Zapata. *Educación de párvulos en México*. P. 13

Es por esta razón que él recomendó y apoyó a las maestras y a todo pedagogo interesado en esta educación, a que sus estudios en las Escuelas Normales sean para ser Educadores y no Maestros de primaria<sup>41</sup>. En su discurso Justo Sierra dio a conocer otra de las causas que originó que el Programa de 1888 se distorsionara. Si recordamos, la Escuela de Párvulos se encontraba anexa a la Escuela Normal de Maestras en la cual se impartía el curso de Educadoras a las que se convertirían en maestras de primaria, es muy posible que siendo su preparación para una educación formal y sólo con unas nociones de pedagogía para los niños menores de seis años de edad, se hayan visto obligadas a implementar actividades que iban dirigidas a niños más grandes y no a los más pequeños.

Estas actividades implementadas por las maestras resultan justificables si recordamos que las marcadas por el Programa de 1888 no eran lo suficientemente claras para llevarlas a cabo en la práctica en un contexto diferente del que inicialmente fueron creadas. Y también, ¿cómo podían las maestras controlar a 300 niños encerrados en dos o tres salones sin el suficiente apoyo didáctico para trabajar? Era obvio que ellas tenían que haber tomado cualquier estrategia didáctica para rellenar esos espacios en los que no sabían que hacer con los niños. Las únicas estrategias que conocían eran las que aprendían en la Escuela Normal para maestras de Primaria, un curso de Educadoras no era suficiente.

Al enfrentarse a este problema Justo Sierra aprobó el proyecto presentado el 10 de Marzo de 1903 para ponerse en práctica, el 1 de junio del mismo año, el cual se consideró como el primer kindergarten llamado “Froebel” dirigido bajo la dirección de la Señorita Estefanía Castañeda.<sup>42</sup>

El programa de 1903, dice Estefanía Castañeda, tenía los siguientes fundamentos: “...se nota una tendencia a favor de la educación natural que convierte al niño en un ser libre, aislándolo de las influencias que imprimen su carácter y suprimiendo todos los procedimientos artificiales, de cultura sectarista y dogmática...”<sup>43</sup>.

---

<sup>41</sup> Estefanía Castañeda. *Manuales de Kindergarten*. P. 34

<sup>42</sup> Estefanía Castañeda. *Manuales de Kindergarten*. P. 35

<sup>43</sup> Ídem

Otro aspecto que manejó este programa fue el de la disciplina que se había estado manejando en el anterior programa, el de 1888. Se refería a la disciplina que mantenía a los niños pasivos consecuencia de las actividades mecánicas que realizaban, cuya única habilidad a desarrollar era ejercitar la mano. Para evitar todo esto se realizaron siete principios fundamentales que toda educadora debería respetar, los cuales coinciden con la idea de “seguir respetando la libertad y espontaneidad del niño”<sup>44</sup>.

Las actividades del programa de 1903 que se manejaron en el kindergarten “Froebel” fueron las siguientes: Juegos libres, trabajos manuales, enseñanza del patriotismo, la mesa de arena, cultura moral, cultura estética y la música, ésta última con adaptaciones de acuerdo con las actividades hechas por las educadoras, en este aspecto la obra artística del método froebeliano no tuvo modificaciones. El objetivo común que debía cuidar la educadora era que en cada una de las actividades se respetara la personalidad del niño.

La comparación que se hace entre el programa de 1888 y el de 1903 es que en éste último se quitan las actividades para la enseñanza de la lecto-escritura y sigue permaneciendo el fundamento del método froebeliano, tal y como lo describe el siguiente párrafo: “La educadora tendrá presente que sus movimientos infantiles son dictados por la naturaleza, y que esto es la condición fundamental del desarrollo del niño...”<sup>45</sup>.

En 1904 el programa agregó un contenido el cual decía que se debía exaltar en el niño su nacionalidad a través de actitudes de orgullo que la educadora demostraba por el mismo hecho de ser también ella mexicana.<sup>46</sup> Dos años más tarde, en 1906, la “*Revista Mexicana*” publicó un programa de actividades dividido en las cuatro estaciones del año, que a su vez se dividieron en meses y semanas.<sup>47</sup> Es importante recordar este apoyo didáctico que se les dio a las educadoras porque más adelante se presentaron como actividades propuestas dentro de otro Programa.

Algunos apoyos didácticos del Programa que no se dejaron desde el comienzo de la educación preescolar y que seguían siendo consultados por las educadoras fue el libro

---

<sup>44</sup> Ídem. Pp. 39-40

<sup>45</sup> Estefanía Castañeda. *Manuales de Kindergarten*. Pp. 39-40

<sup>46</sup> Rosaura Zapara. *La educación preescolar en México*. P. 36.

<sup>47</sup> Zoraida Pineda. *Educación de párvulos en México*. P. 102

de Froebel “*Los juegos de la Madre*” y los diarios pedagógicos, en éstos últimos las educadoras organizaban las actividades que llevarían a cabo con los niños. La fecha específica de la aparición de estos diarios pedagógicos no se precisa en ninguna fuente, pero al parecer surgieron desde el primer programa de 1888. Bertha von Glumer los menciona en una de sus supervisiones que realizó en una jornada de trabajo, publicada en su libro *Apuntes de Técnica de Kindergarten*.<sup>48</sup>

Los tres salones que se habían anexado para que los estudiantes realizaran sus prácticas sirvieron de antecedente para que en 1909 la escuela de párvulos que se encontraba anexa en la Escuela Normal se trasladara a un edificio *ex profeso*, que sirvió para que las maestras del curso de Educadoras realizaran sus prácticas. De esta manera fue como también se mejoraron las condiciones de enseñanza en el kindergarten llamado “Miguel Hidalgo”, esta escuela fue el punto de partida para que el método se fuera aplicará de forma adecuada.<sup>49</sup>

Para el mejoramiento de la preparación académica de las futuras maestras de párvulos seguía ofreciéndose el curso para Educadoras en la Escuela Normal, las catedráticas eran Bertha von Glümer y Rosaura Zapata a quienes volvieron a mandar al extranjero para ampliar su conocimientos sobre la pedagogía infantil; la primera fue a Nueva York en 1907 y la segunda a Suiza, Alemania, Francia y Bélgica. Más adelante, en 1910 -1911, se ofrecieron unas conferencias sabatinas que incluían material pedagógico sobre la educación de los parvulitos.<sup>50</sup>

Por primera vez en 1914, el programa de preescolar maneja un concepto que prevalecerá hasta finales del siglo XX para describir que la educación de los párvulos tendrá por objeto “el desenvolvimiento armónico de las buenas cualidades de los niños teórico, moral e intelectualmente”<sup>51</sup>. Este desenvolvimiento se favorecerá por medio de las actividades propuestas en el programa de 1903. Entre 1917 y 1921 los Jardines de Niños de niños pasaron a depender de los Ayuntamientos por falta de recursos económicos<sup>52</sup>. Rosaura Zapata señala que el mantenimiento de los Jardines de Niños fue desde su comienzo uno de los obstáculos más grandes pues no había el suficiente

---

<sup>48</sup> Zoraida Pineda. *La Educación de párvulos en México*. P. 55.

<sup>49</sup> Bertha Von Glümer. *Apuntes de Técnica de Kindergarten*. P.307.

<sup>50</sup> Zoraida Pineda. *La educación de párvulos en México*. P. 26.

<sup>51</sup> Ernesto Meneses. *Tendencias Educativas oficiales en México*. P. 123

<sup>52</sup> Zoraida Pineda. *La educación de párvulos en México*. P. 90

presupuesto para comprar las cantidades de materiales didácticos que requerían los niños.<sup>53</sup> Era muy común que bajo estas condiciones también las maestras recurrieran a las clásicas actividades de hoja y papel, pues no era y no es fácil mantener en actividad constante a niños pequeños sin el suficiente material educativo.

En 1928 se presentó un importante Proyecto de Reforma para los Jardines de Niños que planteaba aspectos importantes a modificar. Se creó la Inspección General de Jardines de Niños siendo directora Rosaura Zapata, quien presentó un proyecto para la transformación de los kindergartens.<sup>54</sup> Una de las propuestas fue la de cambiar el nombre de “kindergarten” por el de Jardines de Niños, pues la primera palabra era alemana y no era congruente utilizarla en México, menos cuando la educación era el principal medio para fortalecer el nacionalismo, era importante que las escuelas tuvieran nombres de héroes de la patria o de personajes mexicanos, por lo que se decidió que en los discursos no se debía decir la palabra Kindergarten, sino que cuando se hacía referencia a ellos deberían mencionarse como Jardines de Niños.<sup>55</sup> Por medio de ésta se estaba formando al ciudadano mexicano orgulloso de su país, sin embargo, un siglo después todavía algunos padres de familia y algunas educadoras siguen nombrando a la escuela de sus hijos como “kinder”. Es interesante cómo la memoria colectiva sigue recordando palabras que en algún momento se trataron de eliminar.

Además de la traducción que se hizo del alemán al español se retomaron varios puntos pero sólo algunos conciernen al método de enseñanza de la educación preescolar. Se quitaron por primera vez los Dones de Froebel (eran 10 materiales: pelotas de estambre, esfera cilindro, cubos, plintos, semillas y varillas, con este material las maestras realizaban diferentes actividades que planteaba el método froebeliano) y se sustituyen por bloques de madera y tablas de diferente tamaño.<sup>56</sup> Se integraron los títeres, los cuentos y la casa de muñecos entre otras cosas que favorecieran la dimensión artística en el niño. Se seguía insistiendo en que el proyecto de la educación preescolar fuera una continuación del hogar y no el comienzo de una educación formal como la primaria.

---

<sup>53</sup> Rosaura Zapata. *La educación preescolar en México*. P. 54

<sup>54</sup> Luz Elena Galván. *De las escuelas de párvulos al preescolar*. <http://www.biblioweb.dgsca.unam.mx>

<sup>55</sup> Ídem. Pp. 108-111

<sup>56</sup> Rosaura Zapata. *La educación preescolar en México*. P. 34

El proyecto presentó doce conclusiones, sólo mencionaré dos que son las que hacen referencia a la metodología. La primera sugería que los contenidos que se impartieran a los niños estuvieran siempre de acuerdo con su edad, no olvidando que vivían en un mundo infantil, por esta razón fue que se introdujeron los títeres, muñecos y materiales propios de su edad. La segunda conclusión explicaba que se tenían que dejar de ver todas aquellas actividades y lineamientos que se manejaban en la escuela primaria y que se trabajaban cada vez con mayor continuidad con los párvulos.<sup>57</sup>

En 1931 apareció un nuevo apoyo didáctico para las educadoras, la revista *Jardín de Niños* en la que se ofrecían materiales y novedades educativas con la finalidad de mejorar la práctica educativa. Sus contenidos ayudaron a las maestras a reforzar las actividades del programa de 1903 en el que no se veía venir una nueva organización. El programa ya no era igual de funcional, los tiempos y las necesidades no eran las mismas 30 años después.<sup>58</sup>

Se suprimió la literatura infantil, sentimentalista o irreal decía el artículo 3º y la educación socialista en 1934. ¿Cómo limitar a un niño a tener imaginación? Es un tema para debate, Bruno Bettelheim dice que por medio de los cuentos de hadas el niño reafirma algunos valores y diferencia entre el bien y el mal, sin embargo, esto no era tema a discusión en aquel momento, lo que importaba era que: “Los niños debían percatarse desde el mismo inicio de su vida que eran trabajadores al servicio de la patria y agentes de transformación social. Se pidió a las educadoras que aportarán cuentos, dramatizaciones y rimas apropiadas a la nueva orientación, recomendación también para los juegos y cantos.”<sup>59</sup>

Para no caer en un presentismo hay que entender que la finalidad de esta propuesta se consideraba que era para el bienestar del país y para la reafirmación de nuestra nación. Es posible que para las educadoras y la gente de aquel tiempo suprimir la literatura no haya causado tanta conmoción al no estar todavía considerada una área que favorecía el desarrollo intelectual y emocional del niño.

En 1937 los Jardines de Niños pasaron de la Secretaría de Educación Pública a esta Secretaría de Salubridad y Asistencia. Aquella frase propuesta en 1914, “el

---

<sup>57</sup> Zoraida Pineda. *La educación de párvulos en México*. Pp. 104-105.

<sup>58</sup> Rosaura Zapata. *La educación preescolar en México*. P. 51

<sup>59</sup> Ernesto Meneses. *Tendencias Educativas oficiales en México*. P. 100.

desenvolvimiento armónico de las buenas cualidades de los niños teórico, moral e intelectualmente”, se retomó pero con las siguientes palabras: “...provocar y orientar en él (el niño) un desarrollo físico, mental, moral y emocional”<sup>60</sup>. A comparación del primero se le agregaba lo físico y lo emocional que se relacionaba con la educación vitalista que proponía la Secretaría de Salubridad y Asistencia. Muchas otras labores sociales y educativas se realizaron dentro de los dos años en que los Jardines de Niños pertenecieron a la Secretaría y que beneficiaron a la educación preescolar. Rosaura Zapata pensaba que el cambio en lugar de haber perjudicado, ayudó a centralizarla, “la oficina de Acción Educativa Preescolar controló a los Jardines del Distrito Federal y al de los Estados; sumar a las educadoras de éstos, a las de aquellos y juntos estructurar la unidad en pensamiento y en acción para bien de la obra a la que todas estamos dedicadas.”<sup>61</sup> La educación preescolar tenía un solo programa pero cada Estado realizaba modificaciones de acuerdo al contexto, por ello se habían estado elaborando diversos apoyos didácticos.

Al no existir un programa que abarcara las diversas necesidades de cada contexto se tenía la desventaja de que cada Estado hiciera lo que quisiera pues no estaba bajo ninguna inspección; era imposible poder detectar los problemas que se presentaran en la práctica y darles un seguimiento que les ayudara a solucionar los problemas educativos de su práctica docente. Este último fue el principal objetivo por el cual se centralizó la educación preescolar, con esta nueva propuesta de integrar actividades para la diversidad cultural de país se elaboró el Programa de Educación Preescolar de 1942.

Con este programa se terminó el método de Froebel, se cerró un primer periodo. Fue de 1881 hasta 1942 en el que las educadoras enseñaron a los parvulitos los Dones y todas aquellas actividades que tenían como fundamento “...la intención del individuo a ser conciente de la unidad de la vida, que para él implicaba la unidad del alma con la humanidad, con la naturaleza y con Dios...”<sup>62</sup>. Al finalizar el periodo del programa de 1942 el anterior propósito del método froebeliano ya estaba totalmente modificado, lo único que quedó de aquel discurso fue la palabra “naturaleza” pero no bajo el mismo contexto del que había surgido.

---

<sup>60</sup> Rosaura Zapata. *La educación preescolar en México*. P. 62

<sup>61</sup> Ídem. P. 78

<sup>62</sup> Antonio Avitia. *Vademécum Preescolar Mexicana*. P. 670

#### 4. Los Jardines de Niños y la escuela activa

El programa de 1942 se fundamenta bajo la teoría de la escuela activa en la que el niño aprende a través de la observación, reflexión y experimentación. Aquel propósito fundamental que nace en 1914 que dice desarrollar en el niño todas sus cualidades, en el presente programa se describe como “...la Educación Preescolar tiene el propósito fundamental de propiciar en el niño mexicano menor de seis años el desarrollo integral y armónico de sus capacidades afectivas, sociales, físicas y cognoscitivas con fundamento en las características propias de esta edad y de su entorno social”<sup>63</sup>.

La justificación del propósito se debió a que en este periodo la educación preescolar finalmente es tomada en cuenta como parte de los demás niveles educativos y se integra a la Escuela Unificada y Nacional que tuvo como fundamento que los programas y sus instituciones “se organizaran de una manera armónica y progresiva sin distinción de raza, sexo, situación social y económica, credo religioso, ni político.”<sup>64</sup>

Para lograr lo anterior, ese mismo año los Jardines de Niños vuelven a formar parte de la Secretaría de Educación Pública y dejan de depender de la Secretaría de Salubridad y Asistencia Infantil. Para dar más formalidad al cambio se crea el Departamento de Educación Preescolar.<sup>65</sup>

Los contenidos del programa de 1942 se basan en las experiencias que el niño tenga con la vida, el hogar, la comunidad y la naturaleza, el preescolar será una extensión del hogar pero bajo un enfoque educativo y con una atención individualizada dirigida a las cualidades, habilidades y características de un niño de tres a cinco años. Los contenidos del programa abarcan las siguientes áreas:<sup>66</sup>

1. Lenguaje.
2. Actividades para adquirir medios de expresión
3. Experiencias Sociales
4. Civismo
5. Conocimiento de la Naturaleza

---

<sup>63</sup>SEP. *Historia de los programas de educación preescolar*. P. 39

<sup>64</sup>Zoraida Pineda. *Educación de párvulos en México*. P. 12.

<sup>65</sup>Rosaura Zapata. *La educación Preescolar en México*. Pp. 93-95.

<sup>66</sup>Ídem. Pp. 101-115

6. Cantos y Juegos
7. Expresión Artística
8. Actividad doméstica.

Los tres grados manejan las mismas áreas excepto Iniciación a la Aritmética y Geometría; Ejercicios especiales de Educación Física e Iniciación a la Lectura que se agregan al tercer grado. Las anteriores áreas eran desarrolladas bajo un temario que tenían los programas de los Jardines de niños de calendario tipo “A”. Este temario se dividía en meses, comenzaba en febrero y terminaba en noviembre. Cada mes tenía actividades que estaban marcadas por semanas, lo único que la educadora tenía que desarrollar eran las actividades que le correspondían a cada semana.<sup>67</sup> Prácticamente el trabajo de planeación estaba hecho, lo cual difería mucho del propósito pues se suponía que la escuela activa proponía que las experiencias de los niños fueran los puntos de partida para el desarrollo de estrategias y actividades educativas.

El mismo programa también maneja un temario para los programas de Jardines de Niños de calendario tipo “B”<sup>68</sup>, el cual empezaba de septiembre a febrero. El documento no especifica claramente para quiénes va dirigido el programa para los Jardines de Niños tipo “A” y para quiénes el tipo “B”, al final de este último temario viene una nota la cual afirma que “El temario para los meses subsecuentes será el mismo señalado para los de tipo “A”, con las variantes que se desprendan de la vida en la naturaleza y en la comunidad, característica de cada región”<sup>69</sup> Esta nota me hace suponer que el temario tipo “A” iba dirigido a los Estados cuyas características eran propias del medio urbano y el tipo “B” a aquellos Estados en los cuales tuvieran características completamente distintas, como es el caso de la, La Paz, Baja California, que tiene un puerto y difiere de las actividades del temario tipo “A” dirigidas al medio urbano. Para las educadoras que se encontraban bajo estas circunstancias se elaboró una modalidad especial de actividades, como ejemplo se incluyó la propuesta de La Paz, Baja California. Un ejemplo de esta propuesta era que: “La educadora hará figurar en su programa la vida del mar en toda su plenitud: la pesca de la ballena, el buceo para la extracción de la perla, las armadas, la industria del carey, de la concha nácar. También

---

<sup>67</sup> Rosaura Zapata. *La educación Preescolar en México*. P. 116-122

<sup>68</sup> Ídem. P. 123

<sup>69</sup> Ídem. P. 127

se les enseñaría a los niños las diversidades en la gastronomía, la distinta geografía del sur y lo típico en la vida cotidiana de La Paz como los molinos de viento”.<sup>70</sup>

La organización de este programa es el origen de muchos conflictos actuales porque dio como resultado un gran relajamiento intelectual por parte de las maestras al no tener que planear casi nada, todo venía hecho en el programa. Pudo ser justificable en aquel momento después de que en casi medio siglo no existió un programa estructurado y lo suficientemente claro. El nuevo Departamento de Educación Preescolar quiso compensar con un programa demasiado completo medio siglo de carencias educativas.

Como apoyos didácticos se realizaron todos los días transmisiones de radio con programas como la “Hora del niño” sobre los temas que las educadoras debían desarrollar al día siguiente.<sup>71</sup> Durante la duración de este programa se insistió mucho en la educación de la salud, cuerpo y mente. Una de las causas de esta insistencia fue la educación vitalista, antecedente que quedó de la dependencia que tuvo en su momento el preescolar a la Secretaría de Salubridad y Asistencia infantil.

El propósito que se estableció en el programa de 1942 seguía siendo que el aprendizaje del niño partiera de sus experiencias, de la observación y la reflexión. En esta nueva propuesta se explicaba cómo iban las educadoras a identificar el nivel de madurez que el niño iba adquiriendo. Se propuso que “El conocimiento del párvulo se daba a través de la actividades que realizaba con los objetos, teniendo un enfoque conductista”.<sup>72</sup> Es decir, que la conducta que tuviera el niño al interactuar con diversos objetos y situaciones sería el parámetro que demostraría su nivel de madurez, por ello se le caracterizó por tener un enfoque conductista, sin embargo, la teoría del conductismo difería de lo propuesto. Posiblemente hubo una confusión conceptual de lo que es el conductismo. La complejidad de esta teoría no se limita a la conducta como único parámetro para identificar los niveles de maduración, en el desarrollo del niño, hay otros factores que determinan su madurez intelectual, social, afectiva y física.

El nuevo plan de estudios del programa de 1958-1964 se organizó con Guías Didácticas Mensuales las cuales manejaban cinco áreas educativas:<sup>73</sup>

---

<sup>70</sup> Rosaura Zapata. *La educación Preescolar en México*. Pp. 128-129

<sup>71</sup> Ernesto Meneses. *Tendencias Educativas oficiales en México*. P. 363

<sup>72</sup> SEP. *Historia de los programas de la Educación Preescolar*. P. 70

<sup>73</sup> Ídem. P. 74

- I. Protección y mejoramiento de la salud física y mental.
- II. Comprensión y aprovechamiento del medio natural.
- III. Comprensión y mejoramiento de la vida social.
- IV. Adiestramiento en actividades prácticas
- V. Juegos y actividades de expresión creadora de cada área.

Estas áreas educativas a su vez manejaban cuatro unidades de acción que eran:

- I. Los niños participando en la formación de sus vidas.
- II. Impulso y aprovechamiento de los recursos naturales por parte del niño.
- III. Los niños adaptándose y mejorando el medio ambiente en que se desarrollan.
- IV. Iniciación de los niños en la apreciación de los valores de México y de otras naciones.

El programa de 1958-1964 trabajaba por medio de guías didácticas las cuales eran siendo una extensión de lo que era el programa de 1942, al igual que éste último programa se seguían mandando cada mes las actividades de tipo “A” y “B”. El objetivo de estas guías didácticas era seguir facilitando el trabajo de planeación.

En 1971 como apoyo didáctico se presentó el programa televisivo “Plaza Sésamo” con una adaptación al programa norteamericano “Sesame Street”, dirigido a niños de tres a cinco años, cuya intención era la de llevar la educación preescolar a zonas marginadas que no tenían la oportunidad de asistir a un Jardín de Niños. En el programa se manejaban conocimientos básicos que le servían al niño como herramientas previas para cursar la primaria. Si el programa iba dirigido para niños de zonas marginadas quería decir que la educación preescolar era todavía un privilegio de unos cuantos y para hacer un contrapeso se adaptó un programa televisivo cuyos resultados se desconocen. Su contenido y su formato estaban fuera de contexto, los espectadores no eran niños de zonas marginadas sino de zonas urbanas. Era un programa educativo pero con un trasfondo comercial.

Otro apoyo didáctico al programa de 1958-1964 fue que se logró reestructurar los planes de trabajo adaptándolos a las características propias de cada región.<sup>74</sup> Desaparecen los temarios para los Jardines de Niños tipo “A” y tipo “B” y se unifica

---

<sup>74</sup>Luz Elena Galván. *De la escuela de párvulos al preescolar*. P. 8 <http://www.biblioweb.dgsc.unam.mx>

todo en un solo plan de estudios. La educación preescolar tenía ahora los siguientes contenidos:<sup>75</sup>

1. Lenguaje
2. Las matemáticas
3. El hogar y el jardín de Niños
4. La comunidad
5. La naturaleza
6. El niño y la sociedad
7. El niño y el arte
8. Las festividades y los juguetes.

Esta nueva propuesta se elaboro porque la educación preescolar estaba sustentada bajo las más modernas corrientes psicopedagógicas y se tenía la seguridad de que por ello tendría buenos resultados, la duda que surge es, ¿Cuáles son esas teorías psicopedagógicas tan mencionadas que incluso el actual programa 2004 cita y que rara vez se describen y se especifican? El programa de 1982 es el único que dedica un espacio para estudiar algunos contenidos de la teoría (psicognética) que lo sustenta. El discurso del uso de las nuevas o recientes teorías pedagógicas sin nombrarlas deja en el imaginario de las educadoras dudas y preguntas como ¿Cuál es la teoría que está detrás de este nuevo programa? ¿Conductismo, constructivismo, psicogenética o todas? Al desconocerlas es común que se comiencen a crear nuevos supuestos o prejuicios de las teorías que sustentan a cada programa.

Bajo la misma línea del conductismo el programa de 1979 que es el que continua del de 1958-1964, organiza los contenidos por niveles de maduración, éstos se organizaron por objetivos generales, particulares y específicos. Los primeros manifestaban las conductas de madurez que el niño debería tener al finalizar la etapa preescolar; los segundos demostraban las conductas de madurez de acuerdo al área de desarrollo (emocional-social, cognoscitiva, lenguaje y motora) y los terceros determinaban si la conducta de cada área del desarrollo era la correcta de acuerdo al

---

<sup>75</sup> Ídem

nivel de madurez del niño.<sup>76</sup> Los tres objetivos vienen desglosados en el Programa de 1979.

La duración de este programa fue de dos años, comenzaron inconformidades por parte de los maestros de la educación básica, una de ellas era que no existía un seguimiento en los conocimientos y los contenidos que se veían en cada uno de los niveles de la educación básica, el programa de educación preescolar era uno de los que no tenía continuidad con el de la primaria. Los profesores de los tres primeros grados de primaria se dieron cuenta que los niños que habían cursado mínimo un año de preescolar tenían bases suficientes para cursar sin problemas la primaria y hasta cierto punto para ellos disminuía el trabajo educativo al tener algunas áreas un grupo homogéneo.<sup>77</sup> Se decidió adaptar el programa a las nuevas necesidades.

A partir de las anteriores dificultades y necesidades se elaboró el Plan Nacional de Educación en el que se proponía “integrar la educación primaria y secundaria en la educación básica. Posteriormente se propuso que la educación básica fuera de diez años: seis de primaria, tres de secundaria y uno de preescolar”.<sup>78</sup> Un año de preescolar era obligatorio y sólo los niños de cinco años podían asistir a la escuela dejando a un lado a los más pequeñitos dejándoles la opción de que asistieron a escuelas particulares los que se vieron beneficiadas al aumentar su matrícula.

## **5. El Jardín de niños y Piaget**

Con este nuevo Plan de Educación Nacional se elaboró el programa de 1982 con la teoría psicogenética de Jean Piaget, el cual se especializó en el pensamiento, el aprendizaje y la enseñanza de la edad infantil. Su teoría dice que el medio ambiente es determinante para que el niño asimile y acomode la información en sus estructuras internas<sup>79</sup>, el niño ya tiene conocimientos previos que ha ido adquiriendo por el medio ambiente, éste puede ser su familia, su casa, y la escuela. El trabajo de la educadora era presentarles nuevas experiencias para que el niño las comparara con las que ya tenía y

---

<sup>76</sup> SEP. *Programa de Educación Preescolar 1979*. P. 24-26.

<sup>77</sup> Ernesto Meneses. *Tendencias Educativas oficiales en México*. P. 286-287

<sup>78</sup> Iris Guevara. *La Educación en México del siglo XX*. P. 71

<sup>79</sup> Ed LAbinowics. *Introducción a Piaget*. P. 40

adquiera un nuevo conocimiento. Esta teoría servirá de fundamento para los programas de 1982 y 1992.

El programa de 1982 dio prioridad al área afectiva-social del niño porque de ella dependía el éxito del desarrollo de las otras áreas (cognoscitivo y psicomotor). El trabajo por objetivos se siguió aplicando de la misma forma que el programa de 1979. Los objetivos generales eran los que favorecían el desarrollo integral del niño, que se componía de tres ejes de desarrollo:<sup>80</sup>

1. Objetivos del desarrollo afectivo-social
2. Objetivos del desarrollo cognitivo
3. Objetivos del desarrollo psicomotor

El programa brindaba a la educadora diez unidades temáticas las cuales eran escogidas de acuerdo con el interés del niño. Las unidades eran: La integración del niño a la escuela, el vestido, la alimentación, la vivienda, la salud, el trabajo, el comercio, los medios de transporte, los medios de comunicación y festividades nacionales y tradicionales.<sup>81</sup> Las actividades de estas unidades venían en el libro 2 del programa de educación, la educadora sólo tenía que copiarlas al formato de planeación. Leticia Cervantes Farfán, directora del Jardín de Niños de Comanja, Michoacán, dice al respecto “Ese libro fue el que nos mal acostumbró porque en él venía todo hecho, nosotras no teníamos que hacer nada, por eso ahora nos cuesta tanto trabajo aceptar el nuevo programa (2004) y yo agrego el programa de 1992, hay veces que no sabemos que hacer con los niños”.<sup>82</sup> Se justifica el sentir de esta maestra a lo difícil que resulta deshacerse de las comodidades que les brindaron en un tiempo, comodidades cuyo propósito había sido solidificar la educación preescolar.

No tengo datos históricos que describan algunos acontecimientos que nos ayuden a conocer el contexto en el que se trabajaron los programas de 1982 y 1988 ¿Qué problemáticas se presentaron entre uno y otro? Al parecer el programa de 1988 no es muy conocido entre algunas educadoras, y por ello tienen la creencia de que posiblemente fue un programa piloto que se consolidó con el programa de 1992.

---

<sup>80</sup> SEP. *Programa de Educación Preescolar. Libro 1 planificación general del programa*. 1982. P. 43-44

<sup>81</sup> SEP. *Programa de Educación Preescolar. Libro 2 planificación por unidades*.

<sup>82</sup> Entrevista con Leticia Cervantes Farfan. Directora del jardín de Niños de Comanja, Michoacán. Abril de 2008.

El programa de 1988 ya no se enfocaba a una sola área de desarrollo, por primera vez se le dio importancia a “Favorecer el desarrollo integral del niño”<sup>83</sup>. Este programa tenía como característica que la educadora podía adaptar actividades de acuerdo con las necesidades e intereses del niño, tenía flexibilidad. Se seguían manejando ejes de desarrollo.<sup>84</sup>

1. Noción corporal
2. Nociones Espacio Temporales
3. Socialización
4. Función simbólica
5. Pre-preoperaciones Lógico- Matemáticas

Al ser un programa flexible se habían dejado los temas ya elaborados y se crearon líneas curriculares que eran guías que orientaban a la maestra en su práctica educativa. Ahora las actividades surgían de los intereses del niño, de algún acontecimiento o un evento importante de su comunidad, la maestra también podía proponer temas. Parecía que finalmente se había tomado en cuenta al niño como el principal objetivo de la enseñanza-aprendizaje. En el discurso de todos los programas así era, pero en la práctica seguía siendo la educadora quien dirigía los contenidos.

La intención de este programa era realmente llevar a la práctica la teoría psicogénico con matices de constructivismo, pero después de un largo período de relajación intelectual, las educadoras se volvieron a sentir solas al no tener suficientemente claro cómo hacer para lograr una práctica sin una planeación completa como respaldo. El Programa no tuvo el éxito que se esperaba y terminó por ser sustituido por el de 1992.

El programa de 1992 se basaba en la elaboración de proyectos. La educadora motivaba a los niños para que expresaran sus intereses y surgiera el tema a tratar cuya duración era aproximadamente de un mes. La educadora comenzaba haciendo preguntas como por ejemplo, ¿de qué les gustaría hablar?, ¿qué les interesa conocer? Ella tenía que identificar los temas más sobresalientes para comenzar a planear las actividades del mes. Por medio de esta estrategia se cumplía el objetivo de tomar en cuenta al niño para el

---

<sup>83</sup> SEP. *Programa de Educación Preescolar. Libro 2 planificación por unidades.* P. 129

<sup>84</sup> Ídem. P. 140

proceso de enseñanza-aprendizaje. Sin embargo, ante la constante y clásica resistencia de algunas educadoras sucedía que se seguían enseñando los clásicos temas que se habían propuesto en programas anteriores.<sup>85</sup>

El programa se organizaba en cuatro dimensiones:

1. Dimensión afectiva
2. Dimensión social
3. Dimensión intelectual
4. Dimensión física.

Cada dimensión tenía bloques de juegos y actividades en el desarrollo del proyecto, los bloques de juegos y actividades eran los siguientes: de psicomotricidad, de relación con la naturaleza, de matemáticas y relacionadas con el lenguaje. Estos bloques como su nombre lo dice seguían marcando algunas actividades que podían servir de apoyo a la educadora, eran una guía parecida a la que tenía el programa de 1988.

Existían varias dificultades, una de ellas fue que no se lograba por completo satisfacer todas las necesidades de los niños, además ¿por qué seguían realizándose las mismas actividades? Esto indica que a pesar de que los niños participaban, posiblemente al final de la asamblea seguía siendo la educadora quien manipulaba los intereses del niño para volver a los clásicos temas. Otra dificultad era que las educadoras seguían teniendo problemas en sus planeaciones pues no tenían las suficientes ideas o herramientas para organizar su práctica educativa.<sup>86</sup>

Es evidente que el cambio de programas de 1982 al de 1988 tuvo un choque entre teoría y práctica que todavía no se ha logrado superar. Las educadoras de las generaciones que llevaron en programas de 1982, 1988 y 1992, me atrevo a decir que entraron a la licenciatura de Educación Preescolar con la vieja idea de que al “kinder” sólo se va a jugar y no se trabaja; aquellas maestras que tuvieron la oportunidad de trabajar con los tres programas no han logrado comprender por qué ya no se les da el

---

<sup>85</sup> SEP. *Programa de Educación Preescolar 1992*.

<sup>86</sup> En las prácticas educativas que llevé a cabo durante mi Licenciatura tuve la oportunidad de ver la forma de trabajo de la maestra con la cual yo iba a trabajar. De la observación y de los comentarios de la misma educadora me di cuenta que el proyecto que planteaba el PEP 1992 no satisfacía todas las necesidades ni de la educadora ni de los niños educadora me di cuenta que el proyecto que planteaba el PEP 1992 no satisfacía todas las necesidades ni de la educadora ni de los niños.

material y el mismo apoyo como se hacía antes, como nos lo expresaba la directora del Jardín de Niños de Comanja Michoacán.

Los últimos programas de educación preescolar -el de 1988, 1992 y 2004- han dado un giro a la concepción que se tiene de esta educación, aún falta mucho por concientizar a los padres de familia, a las alumnas de la licenciatura y a las maestras de que este nivel requiere de un trabajo intelectual y una vocación, es necesario quitar viejos esquemas de comodidad y relajamiento. No es fácil modificar de la memoria colectiva el estereotipo que durante más de la mitad del siglo XX se ha estado formando: “el Jardín de Niños es para ir jugar”.

## **CAPÍTULO II. EL PROGRAMA DE EDUCACIÓN PREESCOLAR 2004 Y EL CAMPO FORMATIVO EXPLORACIÓN Y CONOCIMIENTO DEL MUNDO.**

### **1. El Programa de Renovación Curricular y Pedagógica de la Educación Preescolar**

Como hemos mencionado durante el siglo XX se utilizaron seis Programas de Educación Preescolar (PEP). El primero fue el Programa 1903 y el último del siglo fue el Programa de 1992. Antes del PEP de 1903 hubo otro Programa, el de 1888, aunque actualmente no se menciona en la bibliografía consultada. La Historia de la Educación Preescolar hace referencia de éste fue el primer programa que las educadoras utilizaron para orientarse en las primeras prácticas educativas en la Escuela de Párvulos. Considerando el PEP de 1888 y los seis programas del siglo XX en total han sido siete Programas de Educación Preescolar que se han existido en México.

El último PEP de 1992 permaneció activo dentro de la práctica educativa por doce años. Entre el 2002 y 2003 se comenzó a trabajar en la nueva propuesta curricular del PEP 2004. Esta renovación curricular se llevó a cabo en cinco fases, denominadas Información y Sensibilización, Diagnóstico, Diseño curricular, Implementación, y la última de Seguimiento y Evaluación. Cada una de ellas se realizó en diferentes momentos, teniendo las tres primeras fases una duración de tres años del 2002 al 2005, las dos últimas fases continúan en un proceso de desarrollo, de éstas depende el uso adecuado del nuevo Programa 2004.<sup>87</sup>

Una rápida revisión de estas cinco fases nos permite advertir diferentes problemáticas que los anteriores Programas han venido arrastrando y que aún siguen vigentes en las actuales prácticas educativas. Una de las problemáticas actuales son los discursos educativos que se han estado repitiendo constantemente a lo largo de la educación preescolar, dichos discursos afirman que en la jornada diaria de trabajo la educadora pone en práctica las nuevas tendencias educativas que cada Reforma curricular propone en los Programas, cuando en la realidad se siguen realizando las mismas actividades tradicionales que caracterizan al Preescolar cuyo único propósito es que el niño juegue y se divierta. De esta forma los discursos educativos de cada nuevo

---

<sup>87</sup> SEP. *Programa de Renovación Curricular y Pedagógica de la Educación Preescolar*. P. 1

Programa sólo incluyen los nuevos conceptos aunque no se apliquen en el aula de clases. Esto sucede con las actividades relacionadas con el Campo formativo Exploración y Conocimiento del Mundo en su aspecto Cultura y vida social. Aunque con el paso del tiempo se ha ido cambiando el enfoque que se le da a este aspecto, durante el transcurso del ciclo escolar vemos que se siguen haciendo las mismas actividades que se han realizado desde su comienzo, aquellas actividades relacionadas únicamente a exaltar el patriotismo y el nacionalismo.

La primera fase que se realizó durante la Reforma fue la de Información y Sensibilización. Durante ella se llevaron a cabo reuniones nacionales, estatales y regionales con personal técnico, directivo, administrativo y docente en el que por medio de debates se discutió el trabajo pedagógico que se ha llevado a cabo en la práctica educativa cotidiana de la educación preescolar. Estas reuniones se realizaron en el 2002 en los meses de agosto y septiembre con la participación aproximada de 4, 290 participantes. En ellas se sensibilizó al personal por medio de Talleres Generales de Actualización cuyo material utilizado fueron dos Cuadernos de la biblioteca de actualización: *La reforma de la escuela infantil* de Francesco Tonucci y *Raíces, tradiciones y mitos en el Nivel Inicial. Dimensión historiográfico-pedagógica* de Ruth Harf, Elvira Pastorio., et. al.<sup>88</sup> También se discutió el nuevo propósito del Programa de Educación Preescolar que es: “Comprender y reflexionar sobre los principales problemas y necesidades del curriculum, la práctica educativa, la actualización profesional, la gestión escolar y las condiciones de trabajo educativo”.<sup>89</sup>

La segunda fase del proceso fue el Diagnóstico, en él se organizaron diferentes diálogos y evaluaciones internas sobre la Educación Preescolar. Durante los meses de noviembre y diciembre de 2002 se reflexionó sobre la práctica docente, destacando las ideas de los niños y niñas, las percepciones de las madres y los padres de familia acerca de los problemas y las fortalezas de la escuela.<sup>90</sup> El proceso de evaluación interna se realizó en 600 planteles incluyendo diversas modalidades: General, indígena, CENDI's y los contextos de urbano, urbano-marginal y rural.<sup>91</sup>

---

<sup>88</sup> SEP. *Programa de Renovación Curricular y Pedagógica en la Educación Preescolar*. P. 3

<sup>89</sup> Ídem. P. 20

<sup>90</sup> Ídem. P. 20

<sup>91</sup> Ídem. P. 21

La tercera fase fue Diseño Curricular. La Secretaría de Educación Pública presentó cuatro versiones preliminares del PEP que incluían observaciones y sugerencias generales así como estrategias hechas por el personal docente, técnico y administrativo, también se resalto con especial atención los diálogos de Educación preescolar del año 2004 en donde se hizo una reflexión colectiva sobre el nuevo PEP y los cambios que debían hacerse en la práctica educativa.<sup>92</sup>

Se analizaron las propuestas curriculares del Distrito Federal, Nuevo León, y de los estados de Colima, Tabasco y Querétaro, el Programa de CONAFE, de la educación indígena y los Programas de países como Francia, España y el Reino Unido, así como investigaciones sobre los procesos de aprendizaje y desarrollo en los niños menores de seis años.<sup>93</sup>

La cuarta y quinta fase del proceso fueron la Implementación, el Seguimiento y la Evaluación los cuales se llevaron a cabo de manera simultánea. La fase de Implementación se realizó en el 2004 con un proceso de actualización organizado en siete módulos de estudio “Curso de Actualización Profesional para el Personal Docente de Educación Preescolar” Volumen I y II. Estos materiales ofrecen una variedad de textos de reflexión, reportes de investigación, ejemplos de trabajo en la práctica educativa, así como la posibilidad de diseñar y experimentar con situaciones didácticas. El seguimiento y la evaluación se hicieron con la finalidad de obtener información sobre el impacto de la propuesta curricular en los procesos de aprendizaje y el mejoramiento de las prácticas.<sup>94</sup>

El PEP 2004 se aplicó en el 2004-2005 como proyecto piloto únicamente en un 5% de los planteles de cada entidad contando con asesoría técnica; en el 2005-2006 se aplicó en todos los jardines del país. La asesoría técnica consiste en seguir promoviendo la reflexión y el análisis de la práctica, en la identificación de rasgos a cambiar y la búsqueda de las alternativas para los problemas de la práctica educativa cotidiana.<sup>95</sup>

La fase de Seguimiento y Evaluación hasta el momento siguen vigentes porque la Reforma no tiene un período límite, las asesoras y los asesores técnicos siguen

---

<sup>92</sup> SEP. *Programa de Renovación Curricular y Pedagógica en la Educación Preescolar*. P. 4

<sup>93</sup> Ídem. P. 20

<sup>94</sup> Rodolfo Ramírez. *La función de asesoría en el proceso de reforma a la educación preescolar*. P. 5

<sup>95</sup> SEP. *La implementación de la reforma curricular en la educación preescolar: orientaciones para fortalecer el proceso en las entidades federativas*. P. 9

trabajando constantemente con el personal docente y directivo de los planteles, ellos responden a las problemáticas que se van presentando de acuerdo a las necesidades de las educadoras y los educadores relacionadas con la práctica educativa.

A partir del 2005 el Programa de Educación Preescolar 2004 comenzó a aplicarse en los Jardines de Niños en México. El PEP de 1992 trabajaba por medio de proyectos con un período límite en donde las educadoras relacionaban las dimensiones de desarrollo con cada uno de los proyectos, las dimensiones que no se podían relacionar las adecuaban a las actividades de las jornadas diarias como: el saludo, el pase de lista y la asamblea. A diferencia del PEP de 1992, el PEP de 2004 sugiere que las dimensiones ahora llamadas campos formativos no se deben adecuar a las actividades de la jornada diaria y que tampoco tengan un período límite para su desarrollo; al contrario, las educadoras deben planear situaciones didácticas en la que los niños pongan en acción las habilidades y capacidades que promuevan los campos formativos y aquellas habilidades o capacidades que no se presenten se favorecerán gracias a la intervención educativa que la educadora haga con las situaciones didácticas.<sup>96</sup>

El Programa de Educación Preescolar 2004 presenta cambios en el proceso de aprendizaje y desarrollo de los niños. Las competencias están encaminadas a favorecer sus habilidades y capacidades; el PEP 2004 tiene seis campos formativos dentro de los cuales existen diferentes competencias a favorecer, éstas deben entenderse como: “Una guía para pensar y definir las situaciones que propicien que los niños pongan en acción las capacidades señaladas en dicha columna, o bien para saber en qué centrar la atención mientras se observa al niño, y en relación con ello, qué información relevante se puede registrar”.<sup>97</sup> En los siguientes apartados se presenta un breve resumen del Programa de Educación Preescolar 2004, cuyo objetivo es tener una visión general de su estructura y organización.

---

<sup>96</sup> Ídem. P.3

<sup>97</sup> Ídem. P. 19

## **2. El Programa de Educación Preescolar 2004**

El PEP 2004 ha sido reestructurado debido a que ha surgido la necesidad de un cambio en la concepción de la educación para los niños y las niñas de tres a seis años de edad. A partir de que se estableció la educación preescolar como obligatoria a principios del siglo XX, la organización de los contenidos que se manejan en la educación preescolar ha estado modificándose lentamente. En un principio la intencionalidad de esta educación era que los niños pequeños asistieran a una escuela para jugar aprendiendo ciertas normas de convivencia y algunas actividades previas de motricidad fina como recortar, colorear, pegar, entre otras, para iniciar posteriormente con conocimientos básicos previos a la escuela primaria.

Esta concepción originó que la educación preescolar fuera considerada como un lugar para cuidar y entretener a los niños, lo cual dio origen a que no se tomara en serio su asistencia al preescolar. En el año de 1979 se comenzó a trabajar en una serie de actividades que venían dirigidas por objetivos que obligó a las educadoras a planear actividades con finalidades más específicas. En 1981 la organización del programa era por unidades de acción, en 1992 por proyectos y en el 2004 por competencias y campos formativos. A pesar de las modificaciones que se han hecho en cada uno de los programas aún sigue prevaleciendo en algunas educadoras y padres de familia aquel viejo concepto de lo que era la educación preescolar y subestimando lo que actualmente es el verdadero propósito de la Educación Preescolar en México.

El cambio de actitud de las educadoras fue el precursor por el que se empezó a trabajar para cambiar la clásica concepción de que el preescolar era únicamente un espacio lúdico. Paulatinamente se ha ido reconstruyendo la orientación que se debe dar a la Educación Preescolar. La propuesta que hace el PEP 2004 surge de las demandas, necesidades y problemáticas que las educadoras tienen en su cotidiana jornada de trabajo, así como también de las necesidades e intereses que los niños tienen de acuerdo al espacio y tiempo en el que viven.

Las modificaciones de los programas tienen una continuidad en sus diversas vertientes que se han estado manejando. La vertiente que habla sobre las teorías de aprendizaje aplicables en los niños de tres a seis años ha sido fundamentada en autores

como Froebel, Piaget y Vigotsky. Cada uno de sus programas analiza estas teorías de acuerdo a los contenidos académicos que el programa demanda. La vertiente que explica la metodología de la planeación didáctica en un principio se organizaba a partir de los intereses que la educadora consideraba importantes para el niño, posteriormente la planeación dio un giro y ya no era la educadora quien determinaba las actividades sino eran de niños quienes debían proponer las actividades a planear y finalmente en el PEP 2004 se pretende que la organización de la planeación didáctica se debe equilibrar entre ambos participantes, entre la educadora y el niño.

El PEP 2004 deja abierta la posibilidad para que las educadoras sigan aplicando estrategias didácticas sin irrumpir bruscamente el estado emocional de los niños; rechaza algunas actividades que únicamente son mecanizadas y que no los ayudan a desarrollar las competencias que han estado aprendiendo y aprehendiendo a lo largo de sus experiencia. En primer lugar, fomenta que el reconocimiento de estas capacidades y de sus potencialidades se atiendan para que el alumno las desarrolle y se de cuenta de lo que son capaces de hacer. Al reconocer las competencias que tiene cada niño se atiende implícitamente a la diversidad en el aula. En segundo lugar, se articula la educación preescolar con la educación primaria y secundaria.

Este programa se organiza de la siguiente forma<sup>98</sup>

- I) Fundamentos: una educación preescolar de calidad para todos.
- II) Características de programa
- III) Propósitos fundamentales
- IV) Principios pedagógicos
- V) Campos formativos y competencias
- VI) La organización del trabajo docente durante el año escolar
- VII) La evaluación

---

<sup>98</sup> SEP. Programa de Educación Preescolar. 2004. México, D. F. pág. 8

### **3. Fundamentos, propósitos y principios del PEP 2004**

#### **Fundamentos**

- a. El aprendizaje infantil y la importancia de la educación preescolar.

Este primer fundamento declara la importancia de la asistencia del niño a la educación preescolar; la cual reside en la posibilidad de potencializar las capacidades que él ya tiene o que vaya aprendiendo/aprehendiendo con una intervención educativa adecuada. Estas capacidades fundamentales, como es el desenvolvimiento personal y social, y el desarrollo de su identidad personal se enriquecen por el conjunto de actividades socializadoras que el niño experimente en estos primeros años de su vida. Actualmente existe una visión más amplia de que los niños pueden enriquecer sus capacidades cuando participan en situaciones y experiencias educativas diversas que impliquen un reto para ellos. En el PEP se plantea dejar a un lado la subestimación que los adultos tenemos sobre ellos, así como dejar de creer que los niños no pueden hacer nada porque no tienen la maduración y no se encuentran en el periodo adecuado para potencializarlo. Esta concepción fue tomada de la teoría psicológica de Piaget la cual fue el principal fundamento teórico del PEP 1992.

La socialización que los niños tienen con sus iguales o con los adultos en los primeros años de vida es un factor que determina el desarrollo de las capacidades que el niño utilizará para aprender y construir sus propios conocimientos. Este fundamento es tomado del constructivismo el cual ha sido el principal sustento teórico que tiene el PEP 2004 para la actual propuesta que se debe aplicar en la educación preescolar. Aparentemente ahora es el niño quien construye sus propias teorías, las confirma y las cuestiona de manera natural por medio de la socialización, sin embargo, ¿cómo miden o evalúan los docentes y la institución a un niño que no parece construir los conocimientos deseados que marcan los parámetros de evaluación la socialización se esté dando? Esta pregunta la planteo por el hecho de que es muy riesgoso decir que pueda evaluarse sólo al niño que asiste a una institución que tiene parámetros y perfiles educativos de desarrollo. Evaluación basada en la teoría psicogenética de Piaget y que actualmente es criticada en algunos de los discursos del PEP 2004.

b. Los cambios sociales y los desafíos de la educación preescolar.

Durante el siglo XX ha habido cambios sociales y culturales que han influido en la población infantil, estos cambios acentúan diferentes intereses y necesidades que los niños van presentando y que la escuela debe analizar para atenderlas. La urbanización, los cambios de estructura familiar, la pobreza, la desigualdad y los medios de comunicación son los cambios que originan ciertas limitantes para reflexionar sobre el desarrollo del niño afectivo-social y de su estructura cognitiva.<sup>99</sup>

La integración de niños de diferentes estatus sociales como el indígena y rural ha modificado la estructura de las prácticas educativas que se tenía en el pasado en la educación preescolar. Debido a su obligatoriedad, ahora la escuela debe modificar situaciones o actividades educativas para cubrir la diversidad cultural y no solamente la de un sólo sector que inicialmente era el del medio urbano. La idea es ir cambiando el concepto de homogeneidad para brindar una educación preescolar de calidad. Una educación de calidad es aquella en la que todos los niños y las niñas tengan derecho a recibir una atención para desarrollar sus capacidades. Del concepto de calidad que el PEP 2004 maneja me vienen a la mente ciertas preguntas: ¿Qué cambios sociales y culturales han emergido de los medios rural e indígena que nos permitan obtener una visión para la modificación de la educación preescolar en su espacio? ¿Mencionar únicamente los cambios sociales del medio urbano no significa seguir cubriendo las necesidades de ese medio? ¿Sólo por la obligatoriedad se modifica la educación preescolar para las diversas necesidades culturales?

c. El derecho de una educación preescolar de calidad: fundamentos legales

A partir del año 2002 la educación preescolar se estableció como obligatoria con una duración de tres años, por lo que la educación básica comprendería doce años de escolaridad. Con los mismos derechos que marca el artículo 3° constitucional para la educación primaria y secundaria, la educación preescolar se integra a la educación

---

<sup>99</sup> Ídem. Pág. 14

básica. Los planes y programas de estudio para cada uno de los niveles siguen siendo determinados por el Ejecutivo Federal tomando en cuenta la opinión de los gobiernos de las entidades federales y de los distintos sectores que están involucrados en la educación.<sup>100</sup>

### **Características del programa**

El programa de educación preescolar tiene la características de ser nacional al utilizar propósitos fundamentales comunes en el programa, sin dejar de tomar en cuenta la diversidad cultural y social que existe dentro del país, dejando así libertad para que el programa se adapte o sea adaptable a las necesidades que las educadoras diagnostiquen en su centro de trabajo. El programa establece que la educación que se imparte debe ser integral en el desarrollo de las competencias afectivo, social y cognitivo de las niñas y niños. Los tres grados de la educación preescolar se basarán en los propósitos fundamentales, ya no se pretende que se establezcan periodos o parámetros para conocer el desarrollo del niño. A pesar de esto, sí se siguen diseñando actividades con diferentes grados de complejidad para cada grado y también se siguen midiendo los logros que cada niño va consiguiendo, todo esto con el propósito de que al final se verifique si verdaderamente se está cumpliendo con el propósito de la educación preescolar. ¿Cómo se definen o se determinaron las actividades para cada nivel si no existen parámetros establecidos para medir los logros que el niño va adquiriendo?, como lo menciona en su discurso el PEP 2004?

El programa se organiza por competencias que son capacidades que incluyen conocimientos, actitudes, habilidades y destrezas. El niño de preescolar va a desarrollar esas competencias que ha adquirido dentro de la socialización con la familia, iguales o de otros modelos a seguir en el preescolar dentro de diferentes situaciones didácticas o experiencias que la educadora vaya organizando. Los temas generales que habían perdurado en los anteriores programas que tenían contenidos educativos dejan de existir pues sugerían que el alumno únicamente aprendiera lo que se establecía en cada tema. Si las competencias proponen contenidos generales para todos los grados, ¿cómo se

---

<sup>100</sup> Artículo Tercero Constitucional.

organizan las actividades según su complejidad para cada nivel? Aunque el programa ya no quiere seguir trabajando por contenidos o conocimientos específicos de acuerdo a un nivel, ¿cómo organizan las educadoras los contenidos de acuerdo a las necesidades de la edad del niño? Me arriesgo a pensar que las educadoras siguen organizando los contenidos como se hacía en los anteriores programas, realizando parámetros de complejidad de acuerdo a la edad del niño.

Debido a que cada niño y niña es diferente, sus competencias también lo serán. El programa establece que no deben definir secuencias de metas logradas, de actividades o cualquier situación que lleve a los niños a jerarquizar sus competencias. Lo importante es que a partir de las situaciones didácticas que la educadora planea se cumpla con los propósitos fundamentales que marca el programa. Los temas, contenidos o experiencias siempre deben potencializar las competencias que el niño tiene. ¿Cómo organiza la educadora las actividades para lograr desarrollar competencias para un grupo heterogéneo? En la práctica, lo que propone el PEP 2004 resulta imposible, cubrir la diversidad de competencias sin establecer un parámetro de desarrollo tiene como consecuencia el olvido de las necesidades prácticas que un niño de cierta edad debería aprender para su vida cotidiana.

### **Los propósitos fundamentales**

La misión de la educación preescolar es desarrollar actividades que cumplan con el conjunto de los propósitos fundamentales, en ellos se expresa a los logros que las niñas y los niños deben ir adquiriendo a lo largo de su educación preescolar. El programa se divide en seis campos formativos y cada uno de ellos tiene propósitos fundamentales y competencias sugeridas de acuerdo al campo. La interrelación que existe entre cada uno de los propósitos es primordial porque las competencias que tiene cada niño son diversas debido al contexto en que se desarrollan. Los propósitos generales son: normas, pautas, conductas, conocimientos establecidos que ayudarán a los niños a integrarse sin problemas y conflictos a la vida social.

## Principios pedagógicos

Las actividades cotidianas que la educadora planea para desarrollar las competencias de los niños deben ser congruentes con los principios pedagógicos que son los que conceptualizan cuáles son las características y procesos de aprendizajes de las niñas y los niños. Éstos son mencionados en el PEP 2004 para orientar la organización del trabajo docente. Resulta confuso entender que aun teniendo conceptualizados estas características y estos procesos de aprendizaje, ¿es posible que se dé la libertad de que cada niña y niño puedan tener la oportunidad de planear y construir su propio conocimiento? La libertad que marca el programa de acuerdo a su metodología de respetar los procesos naturales que cada niño tiene parece una idea lejana.

Los principios pedagógicos se organizan en tres aspectos. El primero menciona las *características infantiles y procesos aprendizaje* que los niños ya tienen antes de llegar a la educación preescolar consecuencia de su socialización con su familia u otros miembros cercanos. La función de la educadora es intervenir con experiencias diversas para seguir potencializándolas. Las teorías de aprendizaje que están a favor de esta afirmación son aquellas que explican que cualquier sujeto puede construir su propio conocimiento siempre y cuando se parta de las ideas previas que el ser humano tiene; si el aprendizaje da continuidad a estas ideas previas, es posible que el aprendizaje sea real y duradero.<sup>101</sup>

El segundo aspecto de los principios pedagógicos es la *diversidad y equidad*. Estos conceptos proponen: La igualdad entre niños y niñas, la integración de éstos con necesidades educativas especiales, la atención a la diversidad cultural y la presencia de diferentes oportunidades formativas de calidad para todos los sectores. El tema de la igualdad y la equidad ha sido causa de diferentes cuestionamientos a lo largo de la historia de la educación. Es bien sabido que este concepto aún no ha logrado aterrizar en la práctica y únicamente se ha quedado en los propósitos u objetivos a cumplir. Con atender la diversidad no se trata solamente de referirse a las zonas indígenas o rurales, las cuales son las primeras imágenes que se nos vienen a la mente producto de los medios de comunicación y otros esquemas creados de lo que es la diversidad cultural.

---

<sup>101</sup> Ídem pág 33

Las imágenes de diversidad son todas aquellas que no entran dentro de ningún estilo de vida ideal creado por una cultura. El respeto a la diversidad debe ir más allá de los clásicos estereotipos que conocemos gracias a los medios de comunicación como actualmente se ha venido mencionado sin cansancio, el de los indígenas, de las zonas marginadas, la pobreza, entre otros más. El respeto a la diversidad y la equidad van allá del estereotipo.

El aspecto que propone este principio pedagógico dice que:

México es un país de múltiples culturas, entendidas como sistemas de creencias y valores, formas de relación de social, usos y costumbres, formas de expresión que caracterizan a un grupo social. Las culturas pueden estar asociadas con la pertenencia a un grupo étnico, pero pueden estar vinculadas con la región de residencia o formas de vida trabajo. En los grupos étnicos, una característica central es la lengua materna propia, con grados distintos de preservación y de coexistencia en el español.<sup>102</sup>

El reconocer todas estas diversidades culturales y sociales en los niños, promueve el respeto y la equidad, la educadora es quien debe identificarlas como competencias y desarrollarlas para lograr el objetivo formativo que se desea. ¿Qué estrategias propone el PEP 2004 para que se despierte en las educadoras esta empatía hacia las diversidades? ¿Cuáles materiales son propuestos para los niños y para las maestras en la formación de ambos para reconocer la diversidad cultural? Es posible que estos conceptos los conozcan y sepan sus definiciones, pero no cómo trasladarlos a una práctica educativa cotidiana.

El tercer aspecto es la *intervención educativa* que la educadora hace con actitudes favorables para el bienestar emocional de los niños. El propósito de las intervenciones educativas es que los niños vayan adquiriendo valores y actitudes que posteriormente pondrán en práctica en diferentes situaciones de aprendizaje. Los niños reconocerán que la construcción de un aprendizaje fue gracias a un trabajo individual y

---

<sup>102</sup> Ídem pág. 37

colectivo. Cada intervención educativa debe favorecer siempre el desarrollo de las competencias de los niños para que pueda organizar con flexibilidad las distintas actividades que ayudarán a desarrollarlas. Por ejemplo, ¿qué recursos utilizan las educadoras para desarrollar las competencias que los niños tienen de acuerdo a sus diversidades culturales? Una vez que la maestra identifica diferentes identidades culturales, planifica por medio de temas, situaciones didácticas, proyectos en los cuales serán los conjuntos de los supuestos fundamentos que la educadora considera pertinentes. De ser así, ¿cuáles son los recursos didácticos que la educadora tiene y cuáles son los que brinda el PEP 2004 para complementarlos?

#### **4. Campos formativos, competencias, organización y evaluación del trabajo docente en el PEP 2004**

Las capacidades afectivo y social, cognitivo y de lenguaje, físico y motriz responden a un distinto orden ya sea analítico o metodológico; éstos pueden distinguirse a través de campos del desarrollo o campos formativos como lo marca el PEP 2004. La educación preescolar debe favorecer estas competencias a lo largo de los tres años que dura la educación preescolar. Las competencias que se encuentran dentro de los aspectos se identifican, atienden y se les da seguimiento por medio de la organización de trabajo que la maestra planifica apoyándose de los campos formativos. Antes de conocer los contenidos de los campos formativos es conveniente explicar cuáles son las características que tienen la organización de un campo y qué significa una competencia.

#### **¿Qué son las competencias?**

Cada campo formativo tiene competencias clave o básicas que se espera los niños logren durante su educación preescolar.<sup>103</sup> Se consideran básicas pues las acciones que se manifiestan en cada una de ellas se han definido como las más ilustrativas del dominio de cada competencia. Ésta se define como un sistema especializado de aptitudes, de

---

<sup>103</sup> SEP. *Fundamentos y características de una nueva propuesta curricular para la educación preescolar. Documento para la discusión Nacional.* P. 48

dominios o de saberes necesarios o suficientes para alcanzar un objetivo específico.<sup>104</sup> Las competencias responden a factores internos (biológicos, psicológicos) y externos (sociales, culturales) de los procesos de desarrollo y aprendizaje infantil, así como a las habilidades cognitivas, socio-afectivas que los niños ya han adquirido dentro del ambiente en que se desenvuelven antes de comenzar su educación preescolar.<sup>105</sup>

### **¿Qué son los campos formativos?**

Los campos formativos son el conjunto de competencias básicas. Para fines de organización y de análisis, éstos se separan en seis campos formativos: Desarrollo personal y social, Lenguaje y comunicación, Pensamiento matemático, Exploración y conocimiento del mundo, Expresión y apreciación artísticas, Desarrollo físico y de la salud.<sup>106</sup> Su organización puede contribuir a que todas las actividades e intenciones educativas estén claramente definidas, evitando así la ambigüedad e imprecisión porque algunas actividades se les atribuían el desarrollo de ciertas competencias justificando que con ellas se cumplía con el desarrollo integral del aprendizaje, como sucedía con las actividades relacionadas con la jornada diaria que marcaba el PEP de 1992.<sup>107</sup> La organización de los campos formativos no significa que se les vea como áreas o asignaturas separadas, su desarrollo tiene una interrelación, influencia mutua y carácter dinámico.<sup>108</sup>

Cada campo formativo incluye los siguientes componentes:

- a) Información básica sobre los rasgos del desarrollo infantil y de los procesos de aprendizaje en relación con cada campo, así como los logros en términos generales que han alcanzado los niños al ingresar a la educación preescolar.
- b) Las competencias que corresponden a los aspectos en que se organiza cada campo.

---

<sup>104</sup> SEP. *Versión Preliminar del Programa de Educación Preescolar. Propósitos Fundamentales y Campos Formativos. Documento N° 2 para discusión.* Pp. 15 y 49.

<sup>105</sup> Ídem. Pp. 14, 49.

<sup>106</sup> SEP. *Versión Preliminar del Programa de Educación Preescolar. Propósitos Fundamentales y Campos Formativos. Documento N° 2 para discusión.* P. 14

<sup>107</sup> SEP. *Versión Preliminar del Programa de Educación Preescolar. Documento N° 4 para discusión.* P.40

<sup>108</sup> SEP. *Fundamentos y Características de una Nueva Propuesta Curricular. Documento para discusión nacional.* P. 48.

c) Algunas formas en que se favorecen y se manifiestan dichas competencias en los niños, ubicadas en cada columna contigua a cada competencia. Esta columna cumple varias funciones en el desarrollo del proceso educativo:

-Ofrece opciones para diseñar o seleccionar situaciones didácticas o secuencias de actividades.

-Refiere aprendizajes que los niños pueden lograr según las características de cada campo formativo.

-Es una guía para la observación y la evaluación continua de los progresos de cada niño.<sup>109</sup>

Los campos formativos tienen competencias que pueden ser de carácter específico o transversal; por ejemplo, las competencias del campo Lenguaje y comunicación son específicas y transversales porque las actividades a favorecer, se enfocan sólo a una determinada competencia pero al mismo tiempo esta competencia se puede extender para abarcar otros campos formativos, por ejemplo el de Exploración y conocimiento del mundo porque dentro de él “las competencias clave seleccionadas implica para su logro, el uso sistemático del lenguaje”.<sup>110</sup> Los campos formativos del PEP 2004 se organizan de la siguiente forma.

<b>Campos formativos</b>	<b>Aspectos en que se organizan</b> (cada aspecto tiene sus competencias a favorecer)
Desarrollo personal y social	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Identidad personal y autonomía.</li> <li>• Relaciones interpersonales.</li> </ul>
Lenguaje y comunicación	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Lenguaje oral.</li> <li>• Lenguaje escrito.</li> </ul>
Pensamiento matemático	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Número.</li> <li>• Forma.</li> <li>• Espacio.</li> </ul>

<sup>109</sup> SEP. *Programa de Educación Preescolar 2004*. P. 47-48

<sup>110</sup> SEP. *Versión Preliminar del Programa de Educación Preescolar. Propósitos Fundamentales y Campos Formativos. Documento N° 2 para discusión*. Pp. 16-17.

Exploración y conocimiento del mundo	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Mundo Natural.</li> <li>• Cultura y vida social.</li> </ul>
Expresión y apreciación artísticas	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Expresión y apreciación musical.</li> <li>• Expresión corporal y apreciación de la danza.</li> <li>• Expresión y apreciación plástica</li> <li>• Expresión dramática y apreciación teatral.</li> </ul>
Desarrollo físico y salud	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Coordinación, fuerza y equilibrio.</li> <li>• Promoción de la salud.</li> </ul>

Las competencias que tienen los aspectos de los campos formativos favorecen las intenciones educativas. Ayudan a identificar en qué aspectos del desarrollo y aprendizaje se localizan sus capacidades, con la aclaración de no ser tomadas como asignaturas o materias que se vean de forma aislada. Sin embargo, ¿por qué siempre se favorecen ciertos campos formativos como el de Lenguaje-Comunicación y Pensamiento Matemático?, ¿por qué existen más materiales didácticos que apoyen a estos campos? Si uno de los principios pedagógicos del PEP 2004 es que existan intervenciones educativas para favorecer la diversidad y equidad que está dentro del campo formativo de Exploración y conocimiento del mundo, ¿por qué no se brinda material suficiente para desarrollar las competencias de esos campos?

Al final, la educadora termina por ver de forma separada como asignaturas o materias los campos formativos porque tienen socialmente más “valor” para los padres de familia y algunas veces para las mismas educadoras, como por ejemplo, que los niños sepan leer y escribir. Pero ¿y los demás? ¿Acaso respetarán la diversidad cultural cuando ya hayan aprendido a leer y escribir? ¿Por qué no hacerlo en conjunto como lo propone el PEP 2004?

## **La organización del trabajo docente durante el año escolar.**

Durante el ciclo escolar se realizan varias actividades para organizar las jornadas de trabajo con los niños. Al inicio de cada ciclo escolar la educadora planea situaciones o actividades en la que debe detectar cuáles fueron las competencias con que iniciaron el año los niños y a partir de ese diagnóstico inicial comienza la organización de las situaciones que cumplirán con las diferentes necesidades para que las competencias se sigan potencializando. Si la educadora detecta que el grupo tiene dificultades en un aspecto en común de un campo formativo, debe comenzar a planear las intervenciones educativas para favorecer las necesidades del grupo. ¿Las educadoras conocerán actividades de diagnóstico que promuevan el campo formativo de Exploración y conocimiento del mundo en su aspecto vida y cultura social para potencializarlas? ¿Existen actividades específicas para este campo formativo? ¿Y si no existen por qué únicamente se cree que se favorecen con fechas conmemorativas realizadas durante el ciclo escolar?, ¿cómo identifican las competencias que ya han adquirido los niños de acuerdo a su cultura y vida social?

Una planeación de actividades completa será aquella que logre integrar dos o mas campos formativos para que las competencias de ambos se integren y sea ésta transversal, esto con en el sentido de que el niño pueda desarrollar en las actividades más de una habilidad, sin embargo, el principal problema es que las planeaciones algunas veces están dirigidas a las necesidades y exigencias de los adultos por lo que terminan siendo actividades de un solo campo formativo que la mayoría de las veces es el de Lenguaje y comunicación o Pensamiento matemático. El PEP 2004 propone que de no haberse cubierto la mayoría de los campos formativos, se debe comenzar a planear actividades específicas para los que no se integraron. Si no se integraron las mayorías de los campos formativos posiblemente es porque no existen propuestas para abordarlos\*. Quizás las planeaciones de las actividades específicas se conviertan en una carga laboral

---

\* Los campos formativos que casi no son favorecidos por las educadoras generalmente son Exploración y conocimiento del mundo, Desarrollo personal y social. Una de las principales causas podría ser porque sus competencias son consideradas como actividades permanentes y que algunas educadoras creen que las abordan implícitamente con actividades de rutina. Los campos formativos de Expresión y apreciación artística así como Desarrollo físico y salud son abordados por maestros especiales, de no ser así también la educadora debe planear situaciones para desarrollar las competencias de éstos campos formativos.

compleja para las educadoras y corren el riesgo de olvidarlas como actividades de la jornada cotidiana de trabajo, mientras buscan la mejor forma de abordarlas y esperando conseguir las situaciones adecuadas para favorecer esas competencias que aparentemente no resultan ser tan importantes como lo es el proceso de aprendizaje de la lecto-escritura o el pensamiento matemático.

### **La evaluación**

La evaluación en la educación preescolar a diferencia de la educación primaria y secundaria tiene una función formativa en donde la educadora, padres y madres de familia, personal del departamento de psicopedagogía (si existe en la escuela), maestros de actividades especiales, directores, y niños hacen en conjunto un recuento de los logros, los avances, las fortalezas y las limitaciones en la formación de los niños durante el ciclo escolar. Sin embargo, el principal actor en esta escena sigue siendo la educadora porque es ella quien conoce los gustos, las necesidades, los intereses, la personalidad, las fortalezas y debilidades de cada uno de sus alumnos. Para realizar la evaluación la maestra se apoya en varios instrumentos que la ayudarán a evaluar sin sentimentalismo.

Los instrumentos son el diagnóstico inicial, la evaluación continúa en las jornadas de trabajo, el diario de trabajo, el expediente personal del niño, entrevistas con las madres y los padres de familia, entrevistas con los niños y cualquier otro recurso que la maestra crea conveniente integrar para que la evaluación final explique todos los logros y dificultades que el niño tuvo durante el ciclo escolar, así como el proceso que cada niño tuvo para desarrollar, comparar y valorar sus competencias de cada campo formativo. Finalmente considero que la evaluación es una reflexión que debe hacer la educadora de su práctica educativa siempre con la expectativa de mejorar aquellos aspectos que dificultaron cumplir con la misión de la educación preescolar y a mi parecer sin ser menos importante una reflexión de su vocación hacia el servicio educativo.

En la práctica educativa cotidiana el contenido que sobresale del PEP 2004 es el de las competencias. Al momento de planear las situaciones didácticas, la maestra sistematiza dentro de su planeación las competencias que los niños presentan en las

actividades y también aquellas que deben ser favorecidas, y que son una guía para que la educadora oriente su práctica educativa. Cada campo formativo se organiza en aspectos y éstos a su vez tienen diferentes competencias que se favorecen y manifiestan cuando el niño presenta determinada habilidad o capacidad en cierta actividad. Por ejemplo el campo formativo Exploración y Conocimiento del Mundo tiene dos aspectos que son: El Mundo natural y Cultura y vida social, el último aspecto tiene la siguiente competencia: “Establece relaciones entre el presente y el pasado de su familia y comunidad a través de objetos, situaciones cotidianas y práctica culturales”.<sup>111</sup> Para que la educadora identifique si esta competencia se está favoreciendo y manifestando puede observar en el niño si éste “Comparte el conocimiento que tiene acerca de sus costumbres familiares y las de su comunidad”<sup>112</sup>, de no manifestarse la acción la educadora deberá planear una situación didáctica en la que el niño tenga la oportunidad de favorecerla.

Los campos formativos, como ya se ha mencionado antes, que más se favorecen son Lenguaje-comunicación y Pensamiento matemático, el resto de los campos formativos son cubiertos con las actividades diarias que se realizan dentro y fuera del aula de clases. Estas actividades que se han venido realizando por varias décadas presentan simultáneamente diversas habilidades y capacidades a desarrollar, de esta forma la educadora aprovecha el resto de las competencias para relacionarlas con algunas de las actividades de jornada diaria.

Los campos formativos de Lenguaje y Pensamiento matemático se les dedica un tiempo específico con actividades precisas para trabajar cada una de sus competencias. Las causas de la preferencia hacia estos campos son varias, una de ellas es que aprender a leer y a escribir es más importante para las necesidades de la vida cotidiana, otra es la creencia de que la escuela que enseña al niño a leer y a escribir a más temprana edad es la “mejor”; que el niño que aprende a leer escribir en preescolar es “muy inteligente”; que la maestra que enseña a leer a un grupo se puede describir como que es muy “buena maestra”, otro factor también es que dentro de la investigación educativa hay bastante interés en analizar este tipo de temas que causan debates entre el personal directivo y los padres de familia, por ejemplo, si es conveniente enseñar a leer y a escribir en la edad

---

<sup>111</sup> SEP. Programa de Educación Preescolar 2004. P. 91

<sup>112</sup> Ídem.

preescolar, debido a esto las investigaciones se enfocan en analizar con más interés el proceso de la enseñanza de la lecto-escritura. Por consecuencia las educadoras dedican la mayor parte del tiempo a planear actividades relacionadas con estos campos formativos olvidándose del resto creyendo que ya han sido cubiertas con las actividades de la jornada diaria de trabajo.

Uno de los campos formativos no atendidos de forma específica es el de Exploración y conocimiento del mundo, las actividades que favorecen las competencias, en su aspecto de Cultura y Vida social están relacionadas con las festividades tradicionales, las fiestas patrias, los actos cívicos y los días conmemorativos.

Estas actividades relacionadas con el aspecto de Cultura y vida social se han estado realizando por diferentes razones, una de ellas es por la creencia de que con éstas se cubren las competencias del campo formativo y otra es que estas actividades tienen su historia a lo largo de la Educación Preescolar y se han convertido en una tradición con un objetivo de connotación más cultural y tradicional que pedagógico. Debido a lo legendarias que son no se puede diferenciar si el campo formativo se ha creado para justificarlas o el campo formativo ha motivado a que éstas se hayan hecho y se sigan realizando casi de la misma forma que se hacía en el programa de 1888 que es el primero en el que se mencionan los objetivos que abarcaban este aspecto relacionado con la enseñanza de la historia patria y el civismo

## **5. Campo formativo Exploración y conocimiento del mundo.**

El campo formativo Exploración y Conocimiento del Mundo se divide en dos aspectos: El mundo natural y Cultura y vida social. El primero de ellos tiene como finalidad que: “Las capacidades cognitivas y actitudes relacionadas con el pensamiento científico en el niño puedan evolucionar; el segundo aspecto tiene como objetivo el conocimiento y explicación del mundo social.”<sup>113</sup> Esta investigación se enfoca en este último aspecto en el cual algunas de sus competencias se relacionan con la enseñanza de la historia patria en la Educación Preescolar.

---

<sup>113</sup> SEP. Fundamentos y *Características de una Nueva Propuesta Curricular. Documento para discusión nacional*. P. 64.

Los niños de tres a cinco años tienen ideas previas sobre su contexto social y cultural antes de comenzar su educación formal, ellos estructuran sus respuestas acerca de las cosas que les causan curiosidad, interés o sorpresa. Algunas de estas respuestas se fundamentan en el razonamiento lógico propio de su edad preescolar, en otras intervienen la explicación del adulto que puede estar basada en creencias, costumbres o conocimientos empíricos o teóricos sobre el tema.<sup>114</sup>

El contacto que los niños tienen con su contexto social y cultural es un medio para que ellos comiencen a compartir sus costumbres, tradiciones y su forma de vida. La interacción que hay en el preescolar es una oportunidad para comprender que además de su entorno social y cultural existe una gran diversidad de costumbres, tradiciones, formas de relacionarse y formas de vida, normas de convivencia, derechos y responsabilidades que son parte de la sociedad en donde vive.<sup>115</sup> El conocimiento de esta diversidad ayuda a la conformación de su identidad cultural, motiva al niño a respetarla y a respetar sus diferencias.<sup>116</sup>

El conocimiento de sus costumbres y tradiciones tiene como propósito que los niños conozcan su pasado a partir de la información que les proporcione su familia, por medio de testimonios, fotografías, películas, leyendas, anécdotas, entre otros. Estas reflexiones acerca de su pasado ayudan al niño a que poco a poco comprenda la noción de tiempo en donde, por ejemplo, las cosas y las personas cambian a través de él.<sup>117</sup> “Los aprendizajes que se buscan favorecer contribuyen a la formación y al ejercicio de valores para la convivencia”.<sup>118</sup>

Las competencias básicas o clave que orientan a la educadora a favorecer en el niño el conocimiento de su vida social y cultural y la comprensión de la noción del tiempo se favorecen cuando la maestra planea, organiza y crea situaciones didácticas en las que pueda observar las acciones que cada competencia sugiere.

---

<sup>114</sup> Ídem. P. 65.

<sup>115</sup> SEP. *Versión Preliminar del Programa de Educación Preescolar. Propósitos Fundamentales y Campos Formativos. Documento N° 2 para discusión.* SEP. P. 49, 51.

<sup>116</sup> SEP. *Programa de Educación Preescolar 2004.* P. 84

<sup>117</sup> SEP. *Versión Preliminar del Programa de Educación Preescolar. Propósitos Fundamentales y Campos Formativos. Documento N° 2 para discusión.* SEP. P. 51

<sup>118</sup> SEP. *Programa de Educación Preescolar 2004.* P. 85

<b>Competencias</b>	<b>Se manifiestan y favorecen cuando:</b>
<p>Establece relaciones entre presente y pasado de su familia y comunidad a través de los objetos, situaciones cotidianas y prácticas culturales</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Reproduce anécdotas de su historia personal a partir de lo que cuentan sus familiares y si es posible, con apoyo de fotografías.</li> <li>• Obtiene información con adultos de su comunidad acerca de cómo vivían y qué hacían cuando eran niñas o niños.</li> <li>• Representa diferentes hechos de su historia, personal, familiar y comunitaria.</li> <li>• Identifica y explica cambios en las formas de vida de sus padres y abuelos a partir de uso cotidiano (utensilios domésticos, herramientas y técnicas de trabajo, medios de transporte y comunicación, etcétera), del conocimiento de costumbres (juegos, vestimenta, festividades, alimentación, etcétera).</li> </ul>
<p>Distingue y explica algunas características de la cultura propia y de otras culturas.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Comparte el conocimiento que tiene acerca de sus costumbres familiares y las de su comunidad.</li> <li>• Reconoce que pertenece a distintos grupos sociales (familia, escuela, amigos, comunidad).</li> <li>• Reconoce y respeta la diversidad de expresiones lingüísticas propias de su cultura y de la de los demás.</li> <li>• Identifica semejanzas y diferencias entre su cultura familiar y la de sus compañeros (roles familiares, formas de vida, expresiones lingüísticas, festejos conmemoraciones).</li> <li>• Comprende el significado de las festividades tradicionales y conmemoraciones cívicas más importantes para su comunidad</li> <li>• Se forma una idea sencilla de qué significan a que se refieren las conmemoraciones de fechas históricas.</li> </ul>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Participa en la organización de eventos culturales y festividades nacionales de su comunidad y país (conmemoraciones cívicas y otras celebraciones).</li> </ul>
Sabe que los seres humanos somos distintos, que todos somos importantes y tenemos capacidades para participar en sociedad.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Convive, colabora con sus compañeros y los acepta independientemente de sus características individuales (físicas, de género, grupo social, etnia, etc.)</li> <li>• Comprende que todas y todos tienen los mismos derechos y responsabilidades y los ejerce en su vida cotidiana.</li> <li>• Conoce sus derechos y manifiesta sus ideas cuando percibe que sus derechos no son respetados.</li> <li>• Aprecia el esfuerzo individual y colectivo que implica cualquier trabajo.</li> </ul>

Las acciones en que se favorecen o se manifiestan las anteriores competencias pueden ser producto de la interacción que la niña o el niño esté teniendo con su entorno social y cultural, otras se fortalecen cuando la educadora interviene con una situación didáctica en la que el pequeño desarrolle algunas acciones que tengan relación con sus competencias previas.

En la práctica educativa las actividades ligadas a este campo formativo siguen siendo la elaboración de un trabajo manual, la representación de obra o la lectura de un cuento alusivo a una festejo patrio o a una fiesta tradicional. Aparte de estas actividades aún resulta difícil aterrizar en la planeación de alguna situación didáctica en la que no se retomen las tradicionales actividades escolares que nos brinda año con año el calendario escolar así como septiembre considerado el “mes de la Patria”.

### **CAPÍTULO III. CULTURA Y VIDA SOCIAL EN LA EDUCACIÓN PREESCOLAR.**

#### **1. Diagnóstico del aspecto Cultura y Vida social en la práctica educativa.**

Es una tradición<sup>119</sup> que en los Jardines de Niños cada lunes se vea marchar a seis pequeños vestidos de blanco, uno de ellos cargando la bandera; alrededor del patio se encuentran los otros grupos, algunos inquietos, otros jugando y uno que otro saludando a su compañero que ha tenido el honor de ser parte de la escolta. Sí en ese mes se festeja una fecha conmemorativa como el aniversario de la Independencia, el acto es más ameno porque algunos niños se disfrazan de los héroes que participaron en tal fecha y los demás disfrutan de una representación histórica.

Al término del acto, cada grupo regresa a su salón, la maestra inicia una asamblea para que todos platicuen sobre lo que vieron en la representación. Para que la fecha sea inolvidable la maestra se encargará de repartir títeres de Hidalgo y Morelos, los niños los iluminarán, decorarán, jugarán, algunos quizás recuerden su nombre o lo que hicieron con ellos y la maestra se sentirá satisfecha de no haber dejado pasar esa conmemoración tan importante.

El acto a la bandera, las representaciones históricas y la elaboración de un trabajo, se favorecen y manifiestan cuando se “Comprende el significado de las festividades tradicionales y conmemoraciones cívicas más importantes para su comunidad”, este aspecto es uno de los nueve que maneja la competencia: “Distingue y explica algunas características de la cultura propia y de otras culturas”. Esta competencia está comprendida dentro del campo formativo “Exploración y conocimiento del mundo del PEP 2004”. Este campo es el que se encarga, en cierta forma, de orientar a la educadora a crear estrategias didácticas para la enseñanza de las Ciencias Sociales, pero desafortunadamente en la práctica educativa ha quedado acotada únicamente como a la enseñanza de la historia (oficial).

Al paso del tiempo, como se describe a continuación en el siguiente apartado de la enseñanza de la historia y el civismo en la educación preescolar, el enfoque de lo que

---

<sup>119</sup> SEP. *La implementación de la reforma curricular en la educación preescolar*. P. 7. Por tradición se entiende que son prácticas sedimentadas que suelen ser producto de la tradición y que han resistido varios cambios curriculares y permanecen inalteradas

ahora es Cultura y Vida social ha sido relacionado con la exaltación de la nacionalidad, la enseñanza de los símbolos patrios dejando a un lado “el conocimiento y la comprensión del mundo social [...] la comprensión de la diversidad cultural, lingüística y social (costumbres, tradiciones, formas de hablar y de relacionarse), así como los factores que hacen posible la vida en sociedad (normas de convivencia, derechos y responsabilidades, los servicios, el trabajo), éstas son algunas nociones que se propician mediante el trabajo pedagógico en el campo formativo de Exploración y conocimiento del mundo en su aspecto de Cultura y Vida social”<sup>120</sup>

¿De dónde viene la idea de enseñar la historia oficial?, ¿puede ser que a través de biografías, actos y representaciones? ¿Cómo se fueron desarrollando las tradicionales actividades que caracterizan la enseñanza de la historia y el civismo? La respuesta a la primera pregunta es que la idea de enseñar la historia oficial viene de las reformas educativas y de los periodos presidenciales cuyo propósito era y es construir una identidad nacionalista en el niño mexicano. La respuesta a la segunda pregunta es que estas estrategias se fueron desarrollando de acuerdo a los contenidos que ha manejado cada uno de los Programas de Educación Preescolar. Para comprender el cambio que ha tenido el área que se encargó de organizar las actividades relacionadas con la historia, el civismo y que ahora se llama Cultura y vida social es necesario regresar al primer programa de 1888 y a cada uno de los que se han utilizado a lo largo del siglo XX y siglo XXI.

En el programa de 1888 había una asignatura para el segundo año que se llamaba Historia Patria en la que se tenían “Conversaciones familiares sobre los hechos más culminantes de la Historia moderna de México y biografías de los hombres ilustres de esta época; en cuanto fuere posible, los relatos se harán con presencia de una estampa que represente exactamente el hecho o personaje que se describe”.<sup>121</sup> El uso de una estampa era necesario para enseñar los acontecimientos o personajes históricos. Desde el inicio de la educación preescolar se propuso que la enseñanza de la historia patria estaba ligada a relatos por medio de una imagen. Las actividades del presente no distan mucho de las actividades propuestas en el programa de 1888.

---

<sup>120</sup> SEP. *Programa de Educación Preescolar 2004*. P. 84

<sup>121</sup> SEP. *La educación pública en México*. P. 389.

El programa de 1903 dividía los temas por meses; en el mes de julio se veía el patriotismo y el aniversario de la muerte de Juárez y en el mes de septiembre llamado “mes de la patria” se incluían los temas de la patria, el ejército, la bandera, el águila y nuestros héroes; es decir, en este programa se especificó en qué momentos se debía trabajar con la enseñanza de la historia. En esta misma fecha Estefanía Castañeda dio un discurso sobre la enseñanza del patriotismo, en el cual afirmaba “El patriotismo es un sentimiento nacido de la comunidad de ideales y esperanzas, que debe despertarse en el corazón tierno de los niños”.<sup>122</sup> El despertar de ese sentimiento era por medio de cuadros grandes para que se pudieran apreciar mejor las cualidades de los personajes y las características de los acontecimientos. Otras actividades eran: Realizar representaciones de guerras y monumentos históricos en una mesa de arena; la lectura de un cuento histórico sencillo que estuviera al nivel de comprensión de los niños; realizar marchas marciales con la bandera; excursiones a lugares consagrados por el recuerdo de una guerra; las visitas a los monumentos de los héroes y los himnos patrios.<sup>123</sup> El acercamiento a la Historia de México ya no era sólo con imágenes y textos, ahora incluía visitas a los lugares simbólicos.

En 1906 se ofreció un ciclo de conferencias de kindergarten, en el que se retomó el tema de la enseñanza del patriotismo incluyendo temas que hablaban de la música que se les debía enseñar a los niños, entre la cual estaban las melodías populares, antiguas y nacionales, los cantos patrióticos; también se consideró qué literatura usar, si tenían que ser cuentos de hadas, de mitos indígenas o cuentos históricos. En este momento se prestó especial atención en: ¿Cómo enseñar la historia oficial?

En 1910 Estefanía Castañeda promovió un discurso a las alumnas egresadas del curso de educadoras por parte de la Escuela Normal Superior, en el que exhortaba fervientemente a incluir en la práctica educativa actividades que hablaran sobre el folklore mexicano. En ese discurso afirmó: “Elegir de nuestra historia, lo más accesible a la mente infantil; partiendo de lo mítico y lo legendario hasta la historia patria.”<sup>124</sup>

En 1928 la reforma para los Jardines de Niños confirmó que “en el niño estará siempre la visión de su nacionalidad, así como también en la educadora el orgullo de ser

---

<sup>122</sup> Estefanía Castañeda. *Manuales de Kindergarten*. P. 44

<sup>123</sup> Ídem. P. 44

<sup>124</sup> Zoraida Pineda. *La educación de párvulos en México*. P.63

mexicana y la esperanza de estar modelando en el espíritu de sus pequeños educandos el mejoramiento de su patria”.<sup>125</sup> Se agregaron a la práctica actividades como el arreglo de salones y de patios que mostraron un ambiente nacional. Ese mismo año, para consolidar el nacionalismo, se compuso música mexicana y “se trato que el mobiliario fuera elaborado por obreros mexicanos. Todo esto iba encaminado a despertar el amor de los niños por su patria”.<sup>126</sup>

En el periodo en el que los Jardines de Niños dependieron de la Dirección de Asistencia Social, entre 1937-1942, se inició el proyecto de incluir en las bibliotecas de los jardines libros con imágenes que hablaran de las bellezas de su país y de escenas de la vida mexicana.<sup>127</sup> En ese mismo periodo se hizo un concurso con la finalidad de incrementar el material de las bibliotecas, que consistió en la elaboración de libros con imágenes nacionales. El principal propósito de la educación preescolar era “imprimir el sello de nacionalismo, de vitalidad, de utilidad y de servicio social.”<sup>128</sup>

En 1942 se incorporaron los Jardines de Niños a la Secretaría de Educación Pública, con este cambio se elaboró el programa de 1942 en el que venía un contenido curricular llamado: Civismo, el que decía “Que el niño: Conozca la Bandera Nacional y sepa guardar ante ella la debida actitud de respeto. Sepa el nombre de alguno de sus héroes y tome parte en desfiles y fiestas cívicas. Forme parte de la organización para hacer los Honores a la Bandera. Cante y escuche con respeto las canciones dedicadas a la patria. Escuche relatos que se refieran a actos de valor, sacrificio y servicio a la humanidad. Se compenetre de lo que nuestro pabellón nacional representa y honores que merece.”<sup>129</sup> De las anteriores actividades las que sobresalían eran los actos y festivales que despertaban en el niño el sentimiento patriótico.

Un apoyo didáctico para complementar estas actividades patrióticas era una revista llamada “*Semillita*”, en la que venían unas publicaciones que hablaban de pasajes de la vida de algunos héroes adaptadas a la comprensión infantil y biografías de los personajes que llevaban como nombre algunos de los Jardines de Niños.<sup>130</sup>

---

<sup>125</sup> Rosaura Zapata. *La educación preescolar en México*. P. 36

<sup>126</sup> Luz Elena Galván. *De la escuela de párvulos al preescolar*. <http://www.biblioweb.dgsc.unam.mx>

<sup>127</sup> Rosaura Zapata. *La educación preescolar en México*. P. 65

<sup>128</sup> SEP. *La Educación Preescolar en México 1880-1882*. P.91

<sup>129</sup> Rosaura Zapata. *La educación preescolar en México*. Pp. 102-112.

<sup>130</sup> Zoraida Pineda. *La educación de párvulos en México*. P. 82.

El programa de 1958-1964 se organizó por guías didácticas. Una de las actividades era que “El lunes los Honores a la Bandera se organizaban en forma reglamentaria”<sup>131</sup> Para el mes de septiembre se había organizado una Guía con las siguientes actividades: “En la segunda semana del mes de septiembre los niños celebraran las Fiestas Patrias. La fundación de Tenochtitlán, la enseñanza Patria, sus colores, su escudo y los Niños Héroe de la Independencia. En la tercera semana los niños expresaban sus impresiones de las Fiestas Patrias, las bellezas locales, los adornos, los desfiles, y los festivales y aquellas actividades en que los niños cumplan con sus deberes hacia la Patria. En la cuarta semana el niño conocía las actividades típicas y folklóricas de las regiones más conocidas del país y preferentemente de su localidad.”<sup>132</sup>

Para reafirmar el amor por la patria, paralelamente a las actividades que proponía el programa se hacían periódicamente ceremonias dedicadas al Pabellón Nacional y al recuerdo de los héroes.<sup>133</sup>

El programa de 1979 manejaba los siguientes objetivos para el área de civismo “Describirá la Bandera Mexicana por sus características. Narrará la historia del origen del Escudo Nacional. Manifestará espontáneamente actitudes de respeto por el símbolo patrio. Identificará hechos históricos referentes a su lugar de origen y país, expresándolo oralmente y mediante una acción.”<sup>134</sup> El objetivo general del área de civismo seguía siendo el amor a la patria por medio de normas cívicas como el saludo a la bandera; otra de las actividades sugeridas que se proponía era despertar el interés en los niños por “conocer el pasado de México”<sup>135</sup> por medio de cuentos cuyo contenido eran los hechos históricos, materiales audiovisuales y visitas; otra actividad era la elaboración y decoración de la Bandera Mexicana, la realización de conferencias que hablaran sobre el Escudo Nacional y sobre la vida de los personajes históricos, y por último la elaboración de un periódico mural.<sup>136</sup> Desde el programa de 1903 había un objetivo que se recordaba constantemente y era la actitud de respeto que la educadora debía tener hacia la Patria, pues ella era el modelo que los niños debían seguir.

---

<sup>131</sup> SEP. *Historia de los programas de la Educación Preescolar*. P.76

<sup>132</sup> SEP. *Historia de los programas de la Educación Preescolar*. Pp. 80-81.

<sup>133</sup> Rosaura Zapata. *Teoría y Práctica del Jardín de Niños*. P.24

<sup>134</sup> SEP. *Metodología del programa de educación preescolar 1979*. P. 30.

<sup>135</sup> Ídem. P. 113.

<sup>136</sup> SEP. *Programa de Educación Preescolar 1979*. P. 82

El programa de 1982 sólo manejaba una situación para despertar en los niños el amor por su patria. A diferencia de los anteriores programas, éste le dio prioridad a los festejos y convivencias sociales que se celebraban durante todo el año como la navidad, la primavera y el día de la madre. Sin embargo, el aspecto de la unidad: Festividades Nacionales y Tradicionales puntualizaba que “Se daría principal relevancia a las fiestas tradicionales y celebraciones cívicas nacionales, regionales como formas de expresar y conservar el folklore de nuestro país manifestado a través de cantos, danzas, indumentarias, juegos, platillos típicos, etcétera.”<sup>137</sup> Esta nueva forma de trabajar por unidades dio a las educadoras la libertad de planear las actividades que surgieran de su creatividad y del interés del niño. No se sugirieron más actividades específicas.

El programa de 1988 siguió trabajando bajo la misma metodología de unidades. Una de ellas se llamaba “Nuestras tradiciones y costumbres”, la cual sugería las siguientes situaciones didácticas: “Investiguemos la historia de nuestra comunidad. Participemos en la conmemoración de fechas cívicas. Honremos a los hombres ilustres de México (de la región o del Estado). Honremos a nuestros símbolos patrios.”<sup>138</sup> En este programa por primera vez se menciona el problema de la paulatina pérdida de los valores nacionales debido a influencias de tradiciones extranjeras como la celebración del Halloween.

Las actividades que sugería el programa giraban alrededor de la historia regional o local, por ejemplo, aprovechar las fiestas del pueblo, sus ferias, su gastronomía, sus danzas para rescatar la identidad regional que poco a poco si iban fusionando con las tradiciones extranjeras. El programa de 1982 que al no sugerir ninguna actividad relacionada con la Patria, es posible que las educadoras hayan descuidado esta área en la práctica cotidiana creando un vacío en los espacios de la jornada de trabajo que estaban dedicados a exaltar la identidad nacionalista.

El último programa del siglo XX fue el de 1992. Las unidades manejadas se convierten en Bloques de Juegos y Actividades, el bloque de sensibilidad y expresión artísticas es el único que menciona una actividad relacionada con el tema de la enseñanza de la Historia Patria “Visitar museos donde el niño observe obras pictóricas y

---

<sup>137</sup> SEP. *Programa de Educación Preescolar 1982. Libro 2 Planificaciones por unidades.* P.130

<sup>138</sup> SEP. *Programa de Educación Preescolar 1988.* P. 129

culturales, monumentos históricos y zonas arqueológicas en las que pueda observar diferentes formas de expresión artística”<sup>139</sup>. Estas visitas tenían el propósito de que los niños expresaran sus emociones, sentimientos y pensamientos a través de las artes gráficas y plásticas, no la exaltación de la identidad nacional.

Aunque este programa no haya sugerido actividades exclusivas para solidificar la identidad, en la práctica educativa cotidiana se siguieron realizando actos cívicos, festejando fechas históricas, y motivando a los niños para conocer y respetar a los héroes de nuestra Patria. El trabajo realizado durante un siglo sirvió para dejar en la memoria de las educadoras ese sentimiento patrio que no dejó de practicarse en el Jardín de Niños aun habiendo sido dejado fuera del programa de 1992.

El programa de 1992 tuvo una duración de trece años, en el 2005 se comenzó a utilizar en todos los jardines del país el Programa de Educación Preescolar 2004, dentro de él el área que se encargó de seguir desarrollando las actividades relacionadas con la Historia de México y la identidad nacional es el campo formativo Exploración y Conocimiento del Mundo en su aspecto de Cultura y Vida social. Del PEP de 1992 al PEP de 2004 cambiaron algunos contenidos, sin que se llegaran a modificar completamente en la práctica educativa. Dentro de la Reforma se han incluido pequeños discursos en el que se cuestiona la intencionalidad de estas actividades sin que aún lleguen a provocar una reflexión más profunda sobre cuáles son sus propósitos pedagógicos en la práctica educativa.

A pesar de los cambios que se han realizado por el paso del tiempo en el aspecto ahora llamado Cultura y vida social es conveniente decir que en el preescolar aún se siguen realizando actividades muy tradicionales que demuestran que el patriotismo y el nacionalismo siguen siendo parte importante de la Educación Preescolar en México

Una de las causas por la cual se siguen realizando actividades relacionadas con el civismo y la historia oficial es por la tradición marcada a través de los programas de la Educación Preescolar. Los programas de 1888, 1903, 1942, 1958-1964, 1979 y 1988 fueron los principales que manejaban literalmente objetivos específicos para la enseñanza de la historia y el civismo; mientras que los programas de 1982 y 1992 decidieron ampliar los objetivos a otros aspectos de la vida social dejando uno o dos

---

<sup>139</sup> SEP. *Bloques de Juegos y Actividades en el desarrollo de los proyectos en el Jardín de Niños*. P. 66.

propósitos dirigidos a la enseñanza de la historia y el civismo. Sin embargo, el PEP del 2004 se reencontró una vez más con las actividades relacionadas a la enseñanza de los símbolos, las conmemoraciones y los festejos patrios.

## **2. El aspecto Cultura y vida social en la práctica educativa cotidiana**

De acuerdo con un diagnóstico realizado entre los meses de febrero y marzo del año 2009, la información arrojada de 27 cuestionarios<sup>140</sup> relacionada con el aspecto de Cultura y vida social y su aplicación en la práctica educativa cotidiana fue que un 70% de las educadoras sí conocen que las competencias de este aspecto se relacionan con el conocimiento de la comunidad, la familia, y la cultura del contexto donde viven, sin embargo, el resto de las maestras consideran que algunas de las competencias se relacionan con la enseñanza de la historia patria, la enseñanza de las ciencias sociales y la exaltación de la nacionalidad. La mitad de las encuestadas también dicen desarrollar este aspecto con los otros campos formativos y con actividades en donde los niños hablen de su familia y de su vida personal y con los festejos patrióticos y cívicos calendarizados.

Una estrategia utilizada para que el niño establezca relaciones entre presente y pasado es que ellos hagan comentarios sobre su vida personal. Esta estrategia la realizan porque las maestras mencionan que el niño preescolar sí posee una noción de pasado que le permite comprender situaciones y hechos históricos. Pero también afirman que las actividades que requieren de una noción temporal entre presente y pasado como la enseñanza de la historia oficial la realizan por “tradicición” y por cumplimiento de un reglamento escolar.

En la práctica educativa se cree que el aspecto de Cultura y Vida social se ha olvidado un poco porque las actividades relacionadas con el campo formativo de Lenguaje-comunicación y Pensamiento matemático requieren mayor atención que el de

---

<sup>140</sup> Los cuestionarios se aplicaron entre los meses de abril y mayo de 2009 a 27 educadoras que trabajan en jardines de niños públicos y particulares de cuatro regiones del Estado Michoacán las cuales fueron: Morelia, Zacapu, Cd. Hidalgo y Jiquilpan. De las 27 participantes, 25 son maestras frente a grupo, 1 es directora y 1 es jubilada. 20 de los jardines de niños son particulares y pertenecen a la zona de Morelia y 17 de ellos son oficiales y pertenecen a Zacapu, Cd. Hidalgo y Jiquilpan. La experiencia de trabajo de las educadoras varió entre los 28 años y 1 año.

Exploración y conocimiento del mundo, asimismo, porque se piensa que este aspecto se cubre con la planeación de los otros campos formativos, en donde no hay necesidad de planear una secuencia didáctica o un proyecto específicamente dedicado a éste y finalmente porque creen que el aspecto de Cultura y vida social se cubre con la realización de actividades relacionadas con los festejos y las conmemoraciones patrias. A partir de la importancia que requieren los campos formativos de Lenguaje y Pensamiento matemático las educadoras creen se debería dar la misma importancia al campo de Exploración y conocimiento del mundo porque a través de él se favorece el respeto por la diversidad cultural, lingüística y social. Se menciona que se debería ampliar la información y el material didáctico acerca de cómo trabajarlo en la práctica docente.

Las actividades relacionadas con las fiestas patrias y las conmemoraciones favorecen que el niño conozca su cultura, su país y el amor por su Patria. Las competencias que las educadoras relacionaron con actividades manuales como por ejemplo, la elaboración de una bandera, la representación de un festejo patrio, los Honores a la Bandera y la celebración de las fiestas tradicionales como “El día de muertos”, “La navidad” y el “El carnaval” fueron: 1) Distinguir y explicar algunas características de la cultura propia y de otras culturas. Mientras que las actividades relacionadas al relato de un cuento sobre la vida de un héroe, de una fecha histórica como la Independencia de México, La Revolución Mexicana y El Descubrimiento de América fueron relacionadas con la siguiente competencia: 2) Establece relaciones entre el presente y el pasado de su familia y comunidad a través de objetos, situaciones, cotidianas y prácticas culturales.

Las competencias: 3) Reconoce que los seres humanos somos distintos, que todos somos importantes y tenemos capacidades para participar en sociedad y 4) Reconoce y comprende la importancia de la acción humana en el mejoramiento de la vida familiar, en la escuela y en la comunidad en su mayoría no fueron tomadas en cuenta, la única competencia que se podría relacionar con las actividades propuestas es la competencia número 2. Esto significa que las educadoras desconocen el contenido de las competencias que no están relacionadas con las actividades con la historia patria y las festividades que viene en el calendario escolar.

Las educadoras dicen que el aspecto de Cultura y vida social es un tema que puede abarcar todos los campos formativos porque el niño es un ser social y la socialización tiene que ver con cada uno de ellos al interrelacionarse. La planeación es flexible y de ella depende el diseño de una secuencia didáctica en donde todas las actividades de la jornada diaria se relacionen con cada uno de los campos formativos. Sin embargo, la mayoría de las maestras creen que el aspecto de Cultura y Vida social se debería retomar con actividades novedosas y diferentes en donde se abarquen diversas tradiciones y costumbres que no sean solamente aquéllas enfocadas al patriotismo. También argumentan que sería interesante conocer nuevo material didáctico para trabajar el aspecto de Cultura y vida social en donde los niños reflexionen sobre el futuro de su país y finalmente que éste no se limite a las actividades calendarizadas.

En conclusión, los cuestionarios para el diagnóstico de cómo se lleva a cabo en la práctica educativa el aspecto de Cultura y vida social, se observó que las educadoras conocen únicamente la competencia que se relaciona con el conocimiento de la comunidad en la que las costumbres, las tradiciones y los festejos conmemorativos son actividades relacionadas con la enseñanza de los valores y el amor a la Patria. Se menciona también que las educadoras trabajan este aspecto de manera transversal, es decir, correlacionan todas las actividades con los otros campos formativos como el de Lenguaje y el de Pensamiento Matemático. Las situaciones didácticas o proyectos llevan implícito el desarrollo de las competencias del campo formativo Exploración y conocimiento del mundo.

Un punto relevante en las respuestas de las maestras fue que relacionaron actividades alusivas a los festejos patrios y cívicos con competencias en donde no se menciona que con ellas el niño favorecerá sus habilidades intelectuales y emocionales. La relación la hicieron de forma automática sin la acción de reflexión sobre el verdadero objetivo de la realización de dichas actividades, lo que significa que ellas creen saber que este tipo de actividades si vienen marcadas en el Programa de Educación Preescolar 2004 y que, por lo tanto, no hay por qué cuestionarse si se deben o no llevar a cabo en la práctica. A pesar de que las educadoras afirman que el aspecto de Cultura y vida social se cubre con los otros campos formativos, resulta curioso observar que mas del 90% de las respuestas a la pregunta de ¿Te gustaría trabajar el aspecto de Cultura y vida social

con otras actividades que no estuvieran relacionadas con los festejos y conmemoraciones que marca el calendario escolar? Las respuestas fueron que estarían interesadas en conocer nuevas formas de trabajar este aspecto porque sería importante trabajarlo de diferente manera. Lo que en realidad significa que no han llegado a comprender el verdadero significado de este aspecto debido quizás a la falta de interés, de material didáctico y de una reflexión crítica sobre el mismo. Es comprensible que en la actualidad no se haya dejado de trabajar con la tradición de la enseñanza de la historia y el civismo, práctica que se ha ido heredando de una generación a otra dentro de la educación preescolar, es difícil cambiar su estructura sobre todo cuando se ha llevado a la práctica por más de un siglo.

### **3. ¿Por qué no a la enseñanza de la historia oficial en la educación preescolar?**

En el campo formativo de Exploración y conocimiento del mundo el aspecto que se relaciona con la enseñanza de las Ciencias Sociales es el de Cultura y Vida social. El PEP 2004 menciona que “el conocimiento y la comprensión del mundo social se orienta a los aprendizajes que los niños y las niñas pueden lograr en relación con su cultura familiar y la de su comunidad”<sup>141</sup>. No es la historia oficial en que ayudará a los niños a la comprensión del mundo social, “lo que necesitan los alumnos es la educación social para comprender el mundo en el que viven y, al comprenderlo y cuestionarlo, también podrán ayudar a construir una sociedad más libre y justa”<sup>142</sup>. “La educación de los ciudadanos de los países democráticos exige una educación social, cívica y política que se ha concretado en el curriculum social con el nombre de Ciencias Sociales. Esta educación para la ciudadanía no puede resolverse [...] ni puede limitarse al estudio de la Geografía o de la Historia”<sup>143</sup>. Desde mi punto de vista considero que los niños de preescolar no comprenden el mundo social que contempla a su familia, su comunidad y su cultura con la realización de actividades enfocadas a la enseñanza de los símbolos patrios, las fiestas y los héroes de México, en estas manifestaciones no existe una reflexión y una acción como lo describe Paulo Freire “Los hombres no se hacen en el

---

<sup>141</sup> SEP. *Programa de Educación Preescolar 2004*. P. 84

<sup>142</sup> Pilar Benejam. *Organización de la unidad didáctica*. P. 3

<sup>143</sup> Pilar Benejam. *Organización de la unidad didáctica*. P. 4

silencio, sino en la palabra, en el trabajo, en la acción en la reflexión”<sup>144</sup>. En el otro tipo de actividades no se problematiza el mundo social, no hay diálogo, los niños son un instrumento más para la cultura, son los herederos de un nacionalismo y un patriotismo exaltado para seguir formando parte de la cultura mexicana.

La historia oficial es una educación “bancaria” en la cual “[...la educación es el acto de depositar, de transferir, de transmitir valores y conocimientos...]”<sup>145</sup>. Uno de los argumentos más sólidos de la enseñanza de la historia oficial ha sido y es el “Amor a la Patria”. Desde comienzos de la educación preescolar se ha escuchado proposiciones como “El patriotismo es un sentimiento nacido de la comunidad de ideales y esperanzas, que debe despertarse en el corazón tierno de los niños”<sup>146</sup>, “en el niño estará siempre la visión de su nacionalidad, así como también en la educadora el orgullo de ser mexicana y la esperanza de estar modelando en el espíritu de sus pequeños educandos el mejoramiento de su patria”<sup>147</sup>, y también “imprimir el sello de nacionalismo, de vitalidad, de utilidad y de servicio social”<sup>148</sup>. Con esto se pretende que el niño adquiera valores como el respeto y la solidaridad, que se sienta parte de una nación para ayudar a que su país mejore día con día, que se comprometa a seguir preservando sus tradiciones y costumbres. En teoría, estos objetivos incitan a que seamos parte del nacionalismo y patriotismo, pero al mismo tiempo se convierten en discursos verbalistas y “el educador aparece como su agente indiscutible, como sujeto real, cuya tarea indeclinable es “llenar” a los educandos con los contenidos de su narración. Contenidos que sólo son retazos de la realidad desvinculados de la totalidad en que se engendran y en cuyo contexto adquieren sentido. En estas disertaciones, la palabra se vacía de la disertación concreta que debería poseer y se transforma en una palabra hueca, en verbalismo alienado y alienante.”<sup>149</sup>

Algunas educadoras y educadores sin la intención consciente de que su práctica en la enseñanza de estas actividades nacionalistas se convierta en un discurso vacío pretenden motivar a los niños a que se sientan parte de la cultura de su país, que

---

<sup>144</sup> Paulo Freire. *Pedagogía del Oprimido*. P. 106.

<sup>145</sup> Paulo Freire. *Pedagogía del Oprimido*. P.79.

<sup>146</sup> Estefanía Castañeda. *Manuales de Kindergarten*. P. 44

<sup>147</sup> Rosaura Zapata. *La educación preescolar en México*. P.36

<sup>148</sup> SEP. *La Educación Preescolar en México 1880-1882*. P. 91

<sup>149</sup> Paulo Freire. *Pedagogía del oprimido*. P. 77.

empiecen a desarrollar ese sentido de pertenencia el cual los ayudará a sentirse mexicanas y mexicanos. Estas educadoras y educadores cumplen con el rol de maestro responsable en su práctica educativa, pues una de las características es seguir conservando las costumbres relacionadas a las prácticas de la enseñanza de la historia y el civismo. Este rol del maestro no sólo es causa de la costumbre que se ha venido realizando desde que comenzó la educación preescolar, en este caso, también “El problema tiene, relación con el valor educativo que se otorga a la historia en el currículo. La historia concebida como trasmisión de los valores tradicionales y conservadores, ha sido y es dominante en la mayoría de los países del mundo. Esto se justifica por la necesidad de integrar a los estudiantes en el sistema de valores hegemónicos, y tienen en el patriotismo y en el nacionalismo un marco de referencia ideológico permanente.”<sup>150</sup>

En la educación preescolar el área dedicada a la comprensión del mundo social se ha estado practicando de forma aislada de las otras áreas como el Lenguaje, las matemáticas y lo artístico. En el caso del PEP 2004 el aspecto de Cultura y vida social constituye una práctica independiente acotada a la enseñanza de la historia y el civismo, hay una *desconexión* con los otros campos formativos. Está desconexión “consiste en trabajar esporádicamente, por ejemplo, un determinado día del año...”<sup>151</sup>. Este determinado día del año escoge temas como: El día de la independencia, El día de la Revolución Mexicana, el día de los Niños Héroes, entre otros. Hasta cierto punto estos festejos y conmemoraciones son vistas por algunos educadores y educadoras como actividades que absorben tiempo importante para el seguimiento de otras actividades cuya secuencia se ve truncada por la elaboración de material alusivo al tema histórico, por el ensayo de una representación o por la elaboración de una actividad específica al festejo patriótico. Existe un sentimiento de compromiso moral por no fallar en la práctica de “El día de...” pues al final de la jornada el grupo que no llevó el recuerdo del festejo o conmemoración da a la educadora o educador la impresión de que ese día no trabajo de acuerdo a lo que marca el currículo oficial, el calendario y la Institución, como tal hay un sentimiento de desconexión con la realidad, aunque la verdadera

---

<sup>150</sup> Pilar Benejam y Joan Pagès. *Enseñar y aprender ciencias sociales, geografía e historia en la educación secundaria*. P. 193.

<sup>151</sup> Jurjo Torres Santomé. *Diversidad cultural y contenidos escolares*. P. 93.

desconexión está en haber dejado la secuencia del proyecto, o la unidad didáctica que se estaba llevando a cabo previa a la fecha del festejo histórico o cívico.

Para los niños de tres a cinco años de edad, recordar algún acontecimiento, evento o situación pasada significa re-vivir los sentidos y el sentimiento que los unió a aquel recuerdo Erich Fromm lo explica de la siguiente forma: “En el modo de ser, recordar implica dar vida a algo que vimos u oímos antes”<sup>152</sup>. Dentro del análisis del pensamiento del niño preescolar existen teorías que difieren con la enseñanza de la historia oficial y que en lugar de ésta, favorecen la enseñanza de las ciencias sociales. Dentro de la educación preescolar la teoría de la psicología evolutiva de Jean Piaget es y ha sido uno de los principales fundamentos de la enseñanza-aprendizaje en este nivel. A partir de las etapas de desarrollo se orientaron los contenidos y las prácticas educativas que las maestras realizarían con los niños con el propósito de no violentar emocional e intelectualmente el desarrollo evolutivo del niño.

Jean Piaget describe este desarrollo evolutivo del niño por medio de cuatro etapas: Sensoriomotor (0-2 años), preoperacional (2-7 años), operaciones concretas (7-11 años) y operaciones formales (11-15 años), siendo el periodo preoperacional el dedicado a niños de preescolar (3-5 años)<sup>153</sup>. Estos periodos de desarrollo en el niño “son parte de un proceso continuo en el cual una característica del pensamiento infantil se cambia gradualmente en un tiempo determinado y se integra a mejores formas de pensamiento. El niño puede estar en más de un periodo al mismo tiempo”<sup>154</sup>. Las características de cada una de las etapas pueden variar dependiendo también del contexto social en que el niño se desarrolla. La división de estas etapas ha sido tema de debate porque su organización originó que se evaluará la madurez del niño de acuerdo a la etapa relacionada con la edad cronológica, si algún niño se encontraba por debajo de la etapa evolutiva descrita por Piaget, se clasificaba como un niño de bajo rendimiento. Pero la intención de Piaget al proponer estas etapas fue ofrecer una orientación general de las características del desarrollo del niño, no realizar un parámetro de evaluación en su desarrollo evolutivo.

---

<sup>152</sup> Erich Fromm *¿Tener o ser?* P. 46.

<sup>153</sup> Ed Labinowicz. *Introducción a Piaget*. P. 78.

<sup>154</sup> Ed Labinowicz. *Introducción a Piaget*. P. 85.

En el periodo preoperacional el niño de dos a siete años carece de varias características que son básicas para la comprensión de acontecimientos históricos pasados. Estas características son tres: *egocentrismo*, *irreversibilidad* y *causalidad*. Si se pretende enseñar el pasado en el nivel preescolar como lo menciona la competencia “Establecer relaciones entre el presente y el pasado de su familia y comunidad a través de objetos, situaciones cotidianas y prácticas culturales”<sup>155</sup>, dicha enseñanza debería hacerse a partir del presente del niño. Para un niño menor de siete años le es difícil comprender el inicio de una guerra, de una revolución o algún acontecimiento pasado por la sencilla razón de que él no participó en tal evento, su *egocentrismo*<sup>156</sup> “le impide comprender un panorama más allá de su perspectiva, es incapaz de imaginar un objeto desde otro punto de vista”<sup>157</sup>.

En cuanto a la característica de la *irreversibilidad*<sup>158</sup>, Le Goff en el tema de La oposición pasado presente en la psicología afirma que “Para el niño comprender el tiempo significa liberarse del presente [...] Comprender el tiempo significa hacer acto de *reversibilidad*”<sup>159</sup>. Pero este acto de reversibilidad según los periodos que establece Piaget se presenta en el periodo que es de los siete a los once años llamado Periodo de las operaciones concretas. El niño preescolar se encuentra en el periodo Preoperacional y una característica de él es que el pequeño “tiende a enfocar la atención en el producto final en vez de fijarse en el proceso de transformación. Las respuestas de los niños reflejan irreversibilidad”<sup>160</sup>. Es decir, que posiblemente los niños no comprendan la historia a partir de periodos de corta duración (como los acontecimientos) en un pasado en el que ellos no participaron. Para el niño preescolar lo más significativo es conocer y

---

<sup>155</sup> SEP. *Programa de Educación Preescolar*. P. 92.

<sup>156</sup> Según Piaget el concepto de egocentrismo se caracteriza “por una indiferenciación entre el sujeto y el mundo exterior y no por un conocimiento exacto que el sujeto tuviera de sí mismo: lejos de conducir a un esfuerzo de introspección o de reflexión sobre el yo, el egocentrismo infantil, por el contrario, es ignorancia de la vida interior y deformación del yo, e ignorancia de las relaciones objetivas y deformación de las cosas. P. 210.

<sup>157</sup> Ed Labinowicz. *Introducción a Piaget*. P.78.

<sup>158</sup> “así pues, comprender el tiempo es trascender en el espacio por un esfuerzo móvil; es, esencialmente, acto de reversibilidad. Más precisamente, egocentrismo e irreversibilidad son una sola misma cosa, y caracterizan ambos el estado de “inocencia” que precede a la construcción crítica. En el dominio del tiempo psicológico tal actitud conduce a vivir sólo en el presente y no conocer el pasado más que por sus resultados; de allí las dificultades de la reflexión

<sup>159</sup> Jacques Le Goff. *Pensar en la Historia*. P. 176.

<sup>160</sup> Ed Labinowicz. *Introducción a Piaget*. P.73.

comprender aquel pasado que surge de su experiencia de vida familiar, social y cultural, del pasado de su historia en donde él haya sido protagonista.

Respecto a la *causalidad* el niño tiende a dar sus propias explicaciones a hechos que él presencia, nada sucede por accidente. “En el mundo infantil, las cosas no suceden sólo por accidente. Como cada efecto debe tener una causa, las normas infantiles para conexiones lógicas son, por necesidad, bastante débiles. Generalmente sus explicaciones están compuestas por hechos sin relación alguna, enlazados como si unos aclararan los otros”.<sup>161</sup> Cuando un niño preescolar quiere entender alguna situación que necesita de una explicación más estructurada, él realiza sus propias conclusiones y aunque éstas son generalmente ilógicas para el razonamiento adulto, para los niños resultan satisfactorias por el sólo hecho de haber resuelto por sí solos una duda. De aquí viene la pregunta, ¿a qué tipo de conclusiones llega el niño cuando la educación preescolar presenta la enseñanza de la historia patria e histórica por medio de acontecimientos aislados? Es posible que los niños realicen una explicación de estos acontecimientos relacionándolos con sus experiencias del presente dándoles un significado más lógico de acuerdo a su experiencia de vida debido a que en su explicación hay un presentismo pues “lo que el niño pequeño percibe sobre lo que le rodea es el único mundo posible para él”<sup>162</sup>.

Es necesario reflexionar que la historia enseñada a través de acontecimientos cronológicos y aislados no genera ninguna competencia que favorezca en el niño un pensamiento crítico, reflexivo, un razonamiento lógico-matemático, no hay un desarrollo de la noción espacial y temporal, tampoco se favorece en el niño una identidad y un sentido de pertenencia, no existe una comprensión del presente, lo único que estimula es que los niños sigan viviendo en su *presente eterno, sin la reflexión del pasado* el cuál colabora con la pasividad mental al no estimular la reflexión de las problemáticas actuales.

Con el anterior análisis se responde a la pregunta, ¿se debe promover la enseñanza de la historia patria a nivel preescolar? La respuesta según las características de la etapa preoperacional es que sería difícil que un niño en edad preescolar genere un conocimiento porque al asimilar ciertos aspectos aislados de su contexto, la

---

<sup>161</sup> Ed Labinowicz. *Introducción a Piaget*. P.80.

<sup>162</sup> Ed Labinowicz. *Introducción a Piaget*. P.80.

acomodación de éstos en su estructura mental serían absorbidos pasivamente del ambiente<sup>163</sup> y sucedería contrariamente lo que Piaget propone “El conocimiento es construido por el niño a través de la interacción de sus estructuras mentales con el medio ambiente”<sup>164</sup> Es decir, si no hubo interacción entre los esquemas ya aprendidos del niño y los nuevos esquemas, la asimilación y el acomodamiento de éstos no provocaría un conflicto o un desequilibrio en donde la actividad mental del preescolar tuviera que reestructurar sus antiguos esquemas, no habría una *equilibrio*.

Para Piaget lo primordial era favorecer el desarrollo pleno de la personalidad humana, él se cuestionaba si este desarrollo “era posible cuando los niños crecen bajo el influjo de personas que tratan de perpetuar cierto tipo de valores, por ejemplo, [...] aceptar modas, poses, opiniones, mandatos irracionales...”<sup>165</sup>. Bajo este enfoque de la *educación bancaria* como lo describía Paulo Freire en su libro *Pedagogía del oprimido*, los alumnos serían como fichas de depósito en donde el profesor se encargaría de la transferencia de valores.

Para Piaget el medio ambiente formaba parte del sistema mental del niño para generar conocimiento. Su teoría psicogénética no está en contra de que se enseñe la historia a los niños, lo que defendía era que el proceso de la enseñanza de la historia se relacionara con lo social, como lo describe el PEP 2004 en la introducción del aspecto de Cultura y vida social donde menciona que la comprensión del mundo social debe partir de su familia, su comunidad y su cultura. La teoría de Piaget a lo que se opone es a la enseñanza de la historia limitada a los acontecimientos aislados, a la desconexión con la realidad como la celebración de “el día de...”, y a la memorización de información, características que desafortunadamente tiene la enseñanza de la historia patria y cívica en la actualidad.

La teoría de Piaget fue uno de los fundamentos de los programas de 1982, 1988 y 1992. A partir del programa de 2004 la psicogenética dejó de formar parte de la fundamentación teórica de la estructura del PEP. El nuevo enfoque que se introdujo fue *el constructivismo*, esta teoría que maneja el discurso de la nueva reforma educativa y que hace una crítica a las teorías de Piaget diciendo que las etapas de desarrollo forman

---

<sup>163</sup> Ed Labinowicz. *Introducción a Piaget*. P.35.

<sup>164</sup> Ed Labinowicz. *Introducción a Piaget*. P.35.

<sup>165</sup> Judith del Carmen González. *Cómo educar la inteligencia del preescolar*. P. 22

parte de una educación tradicional, sin embargo, no es la teoría la que ha dejado una visión tradicionalista de la educación preescolar, son las prácticas educativas cotidianas las que han tenido actividades centradas en una educación dirigida y enfocada a la transmisión del conocimiento. Con el PEP 2004 se pretende que el niño “construya” su conocimiento y que las maestras y maestros sean “constructivistas” y ahora “parece que el constructivismo es la panacea que va a contribuir a resolver los problemas de la educación”<sup>166</sup>.

El constructivista Lev Vigotsky es ahora el representante de los fundamentos teóricos de las prácticas educativas del PEP 2004. Lo interesante del constructivismo es que uno de sus fundadores es el mismo Jean Piaget, y uno de sus seguidores es Vigotsky, lo que ha sucedido es que sus teorías se han visto separadas debido a que el objetivo de ellas se ha distorsionado en los discursos de las educadoras y educadores que han manejado la propuesta de la nueva reforma educativa del PEP 2004, dándole prioridad al *constructivismo* y no a las aportaciones de Jean Piaget.

Es importante puntualizar que el constructivismo se deriva de la psicogenética cuya diferencia entre los dos es “[...] según Vigotsky que el sujeto no construye su conocimiento como decía Piaget, sino que *reconstruye* las experiencias que tiene cuando interactúa con su medio social”<sup>167</sup>. Construir o reconstruir el conocimiento tienen como base el medio social, ambas teorías dan prioridad a la interacción entre el sujeto y el contexto. De acuerdo con Vigotsky ¿Por qué no se debe promover la enseñanza de la historia patria y cívica en la educación preescolar?

La teoría constructivista “intenta centrarse en lo que sucede en el interior del sujeto cuando forma nuevos conocimientos”<sup>168</sup>. El proceso mediante el cual el sujeto aprende parte de varias premisas. La primera de ellas es que el sujeto tiene conocimientos previos que ha ido adquiriendo a través de su experiencia de vida; la segunda es que el medio social en el que interviene la escuela, el personal docente, la familia y todo lo que le rodea son factores sociales que reconstruirán los conocimientos previos del sujeto creando en su estructura mental un choque de esquemas que

---

<sup>166</sup> Juan Delval. *Cuadernos de Pedagogía*. P. 79

<sup>167</sup> Pilar Benejam. *G.P.P.* P. 4.

<sup>168</sup> Juan Delval. *Cuadernos de Pedagogía*. P. 80.

originarán la reconstrucción de un nuevo conocimiento. La diferencia entre ambos pedagogos es que según Piaget el desarrollo precede al aprendizaje, y según Vigotsky el aprendizaje precede del desarrollo. El aprendizaje para Piaget es individual, se centra en el alumno y el aprendizaje para Vigotsky es de carácter social en donde participa el proceso de la Zona de Desarrollo Próximo (ZDP). El proceso de la ZDP tiene como objetivo crear espacios de interacción entre personas cuyos conocimientos difieren debido a la diversidad de experiencias que cada uno de ellos tiene, la intención es que “gracias a la interacción y la ayuda de otros, una persona puede trabajar y resolver un problema o realizar una tarea de una manera y con nivel que no sería capaz de hacer individualmente”<sup>169</sup>. A comparación de Piaget que propone la construcción del conocimiento individual, lo que propone el proceso de la ZDP es que gracias a la interacción con otras personas el sujeto reconstruye su conocimiento y lo enriquece, aunque no esté en la etapa de desarrollo que le corresponde cronológicamente.

Las actividades relacionadas con la enseñanza patria y cívica, ¿cómo pueden crear un conflicto ideológico para que el alumno construya su conocimiento? Una de las premisas del constructivismo es que los conocimientos previos son importantes para que la niña y el niño experimenten un desafío en su estructura mental y reconstruyan su conocimiento, pero si estas actividades son parte de una enseñanza bancaria, ¿qué clase de reto puede provocar en el niño realizarlas? Es verdad que son parte de nuestra vida, pero en la práctica educativa son acotadas a la alineación de las masas para imitar un patrón de conducta que servirá para fomentar un nacionalismo y un patriotismo sin la oportunidad de ser cuestionadas y reflexionadas. Si la educación “no se *conecta* de alguna forma con los esquemas de conocimiento del alumno, es capaz de movilizarlos y activarlos, y a la vez de forzar su reestructuración no estará cumpliendo efectivamente con su contenido”<sup>170</sup>.

Si las actividades realizadas con las historia patria y cívica pudieran vincularse con las problemáticas de la vida social de los alumnos y las alumnas creando zonas de desarrollo próximo para su reflexión, es posible que la reconstrucción de sus esquemas desafiara los elementos que a lo largo de mucho tiempo han sido llevados a cabo por el

---

<sup>169</sup> César Coll, et al. *El constructivismo en el aula*. P. 105.

<sup>170</sup> César Coll, et al. *El constructivismo en el aula*. P. 102

inconsciente colectivo cuya finalidad ha sido realizar un práctica docente de transmisión. Si para la educación la enseñanza de la historia patria es imprescindible para la formación de los ciudadanos, es indispensable que se re-pensara la forma en que ésta se está practicando en la educación básica.

## CAPÍTULO IV. UNIDAD DIDÁCTICA

### 4.1. Fundamentación

El Programa de Educación Preescolar 2004 maneja en su campo formativo Exploración y conocimiento del mundo el aspecto de Cultura y vida social cuya función es orientar al niño en los aprendizajes relacionados con su cultura familiar y la de su comunidad. “La comprensión de la diversidad cultural, lingüística y social (costumbres, tradiciones, formas de hablar y relacionarse), así como los factores que hacen posible la vida en sociedad (normas de convivencia, derechos y responsabilidades, los servicios, el trabajo), son algunas nociones que se propician mediante el trabajo pedagógico en este campo formativo”<sup>171</sup>. Estos conceptos característicos de las Ciencias sociales son indispensables para comprender la complejidad de la vida actual. Los niños y las niñas están inmersos en un mundo lineal debido a la falta de *reflexión y acción* como lo menciona Paulo Freire, están siendo objetos de una trasmisión de conocimientos estereotipados de lo que es la realidad social.

El mundo social se limita a la historia de la enseñanza patria y cívica, así como a costumbres familiares estandarizadas cuya imagen es una sola, la de la clásica *familia feliz*<sup>172</sup>. “En el nivel de educación inicial se han venido trabajando los contenidos sociales desde temas como la familia, el barrio, los transportes, las fiestas patrias, pero tal vez sin la toma de conciencia de los contenidos realmente significativos que implican estos títulos o temas de unidades de trabajo. Consideramos que la realidad próxima y muy alejada es observada sin parámetros y que lo que se promueve es un conocimiento trivial del medio”<sup>173</sup>.

---

<sup>171</sup> SEP. *Programa de Educación Preescolar 2004*. P. 84.

<sup>172</sup> La razón por la cual decidí nombrar el concepto a analizar como “la familia feliz” surgió de una reflexión realizada en el curso de Didáctica de la historia II en donde a partir de la concepción animista que tiene el niño de preescolar se analizó que aunque este concepto retomado por Piaget forma parte de una característica del niño preescolar, los docentes y la escuela lo han sobrevalorado al querer implementar físicamente en todos los espacios imágenes (decoración de los salones y el enfoque de diversión que deben tener sus actividades) de personajes de fantasía y estar siempre felices; dicha exageración también ha llevado a crear un estereotipo de que la educación preescolar representa al mundo feliz y que por consecuencia trabajar con niños preescolares representa tener una profesión divertida y fácil.

<sup>173</sup> SEP. Batallán y Morgade, 1986, citado en el *Curso de formación y actualización profesional para el personal docente 2004. Volumen II*. P.71.

El primer contacto con el mundo social de los preescolares es la familia y posteriormente la escuela. Uno de los temas más destacados, cuando los niños y las niñas tienen la oportunidad de establecer un diálogo en el salón de clases, son las relaciones familiares. La familia para el niño y niña es tema central en una conversación, porque la mayor parte de su experiencia proviene de los vínculos que él o ella establece con sus seres más cercanos. Partiendo de estos intereses la familia ha sido y es un tema que la educadora trabaja como parte del currículum escolar, pero no con un enfoque social, es decir, se propone ver a éste “a partir de un modelo universal de familia. [...] sin las diferencias, las semejanzas, las características propias de cada uno, y los saberes necesarios para su desempeño”<sup>174</sup>. Si se decide trabajar el tema de la familia, “se debería tener muy en cuenta el concepto de ella y sus relaciones de parentesco desde un punto de vista en el que se confronten ideas que generen contradicciones con ideas previas de los alumnos en donde pongan a prueba sus hipótesis y elaboren conclusiones”<sup>175</sup>. Esto significa romper con el concepto que generalmente los niños tienen de lo que es una familia, concepto que ha sido alimentado de imágenes provenientes de los medios de comunicación, de los cuentos, de las películas, de la cultura y de las cuestiones morales en donde interviene la religión, donde no se considera familia aquella que no cumpla con los estereotipos clásicos de su conformación, como por ejemplo, el padre, la madre, el hijo, la hija y la mascota, la casa bonita con jardín en donde todos conviven felices.

Este tipo de contenidos deja a un lado la diversidad cultural que retoma el campo de exploración y conocimiento del mundo en su aspecto de Cultura y vida social. No hay reflexión, ni acción, los niños y las niñas siguen siendo parte de una *educación bancaria* cuyo objetivo es confirmar que aquellos que no se encuentran dentro del molde deseado no son parte de la sociedad. De esta forma la comprensión del mundo social queda anulada y también las competencias que el PEP 2004 propone para favorecerlas.

La unidad didáctica que se propone a continuación pretende aprovechar las competencias que propone el aspecto de cultura y vida social y que de forma automática las educadoras *creen* que las han estado cubriendo con los otros campos formativos como lo mencionaron anteriormente en los cuestionarios realizados para el diagnóstico

---

<sup>174</sup> Beatriz Goris. *Las ciencias sociales en el Jardín de infantes*. P. 27.

<sup>175</sup> SEP. *Curso de formación y actualización profesional para el personal docente 2004. Volumen II*. P.77.

de la enseñanza de este aspecto en la práctica cotidiana. Estas competencias del aspecto de Cultura y vida social del PEP 2004 proponen aprendizajes relacionados con la *diversidad familiar* y serán parte de los fundamentos de la unidad didáctica que se llevó a la práctica en los meses de mayo y junio de 2009 en el Jardín de Niños “Romano Picutti”, dirigida a infantes de cinco a seis años de edad que cursaban el tercer grado de preescolar. Las competencias que se muestran a continuación serán vinculadas con los contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales de la unidad didáctica.

<b>Competencias</b>	<b>Se favorecen y se manifiestan cuando...</b>
<p>Distingue y explica algunas características de la cultura propia y de otras culturas.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Comparte el conocimiento que tiene acerca de sus costumbres familiares y las de su comunidad.</li> <li>- Identifica semejanzas y diferencias entre su cultura familiar y la de sus compañeros (roles familiares, formas de vida, expresiones lingüísticas, festejos, conmemoraciones).</li> <li>-Reconoce, objetos cotidianos que se utilizan en distintas comunidades para satisfacer necesidades semejantes (utensilios, transportes, vestimenta).</li> <li>-Reconoce que pertenece a distintos grupos sociales (familia, escuela, amigos comunidad).</li> <li>-Reconoce y respeta la diversidad de expresiones lingüísticas propias de su cultura y de la de los demás.</li> </ul>
<p>Reconoce que los seres humanos somos distintos, que todos somos importantes, y tenemos capacidades para participar en sociedad.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Conoce los valores que permiten una mejor convivencia: colaboración, respeto, honestidad y tolerancia.</li> <li>-Comprende que todos y todas tienen responsabilidades y los mismos derechos, y los ejerce en su vida cotidiana.</li> <li>-Valora la existencia de normas para la convivencia en grupo.</li> </ul>

## 4.2 Unidad didáctica: La familia

### *Presentación del tema.*

El tema de la familia se presentará a partir de la lectura de un cuento extraído del libro *Filomeno y Sofía*<sup>176</sup>. Las historias de este libro tienen el propósito de *filosofar* con los niños sobre temas cotidianos de su vida. El contenido de la historia se basa en la reflexión que hacen dos niños de cinco años de edad sobre los miembros de una familia, el conflicto surge cuando uno de ellos considera que una familia no tiene que ser obligatoriamente el padre, la madre y los hijos, por lo que a partir de esto los dos se ven inmersos en una discusión sobre lo que significa *ser* una familia y *tener* una familia.

### 4.2.1. Selección de contenidos

El contexto de la unidad didáctica es *la familia* analizada desde un enfoque multidimensional, en donde los niños podrán acceder a un panorama complejo acerca de lo que es *ser* una familia. Las dimensiones elegidas para el tema nos permitirán elaborar explicaciones del mismo.<sup>177</sup> La familia será objeto de reflexión a partir de las siguientes dimensiones: Social, espacial, temporal, tecnológica, económica, política y cultural (mitológica). Dentro de cada una de las dimensiones habrá los siguientes conceptos claves: Identidad-alteridad, racionalidad-irracionalidad, continuidad-cambio, desigualdad-diversidad, conflicto-valores y creencias, interdependencia, organización social-poder, complejidad-multicausalidad. Estos conceptos clave ayudarán a organizar los contenidos de acuerdo con diferentes principios explicativos del mundo. “Estos conceptos o principios transdisciplinarios que entendemos son básicos en la educación para la ciudadanía, rigen la selección de los contenidos que incluimos dentro de cada tema, sea el tema en cuestión prioritariamente de Geografía, Historia o de Economía y dan unidad y sentido al conjunto”<sup>178</sup>.

La selección de contenidos para la unidad didáctica queda estructurada en el siguiente cuadro conceptual cuyo objetivo principal es la reflexión de lo que significa

---

<sup>176</sup> Gustavo Santiago. *Filomeno y Sofía*. Pp. 12-13.

<sup>177</sup> Beatriz Goris. *Las ciencias sociales en el Jardín de Infantes*. P.39.

<sup>178</sup> Pilar Benejam. *Organización de una Unidad didáctica*. P. 4.

*ser y tener* una familia en la actualidad. Esta reflexión tiene la intención de crear espacios de análisis sobre los esquemas clásicos que se ha venido manejando en el Jardín de niños sobre lo qué es la familia. Esta reflexión no significa llevar al niño preescolar a la desmotivación de *tener o ser parte* de una familia, lo que se pretende es romper con el concepto universal que la educación preescolar ha manejado de lo que es la familia y que podría generar en algunos niños y niñas el sentimiento de aislamiento y de no pertenencia a la sociedad, por el simple hecho de no cumplir con el molde establecido de *tener o ser* “familia feliz”.

*a) Contenidos conceptuales*

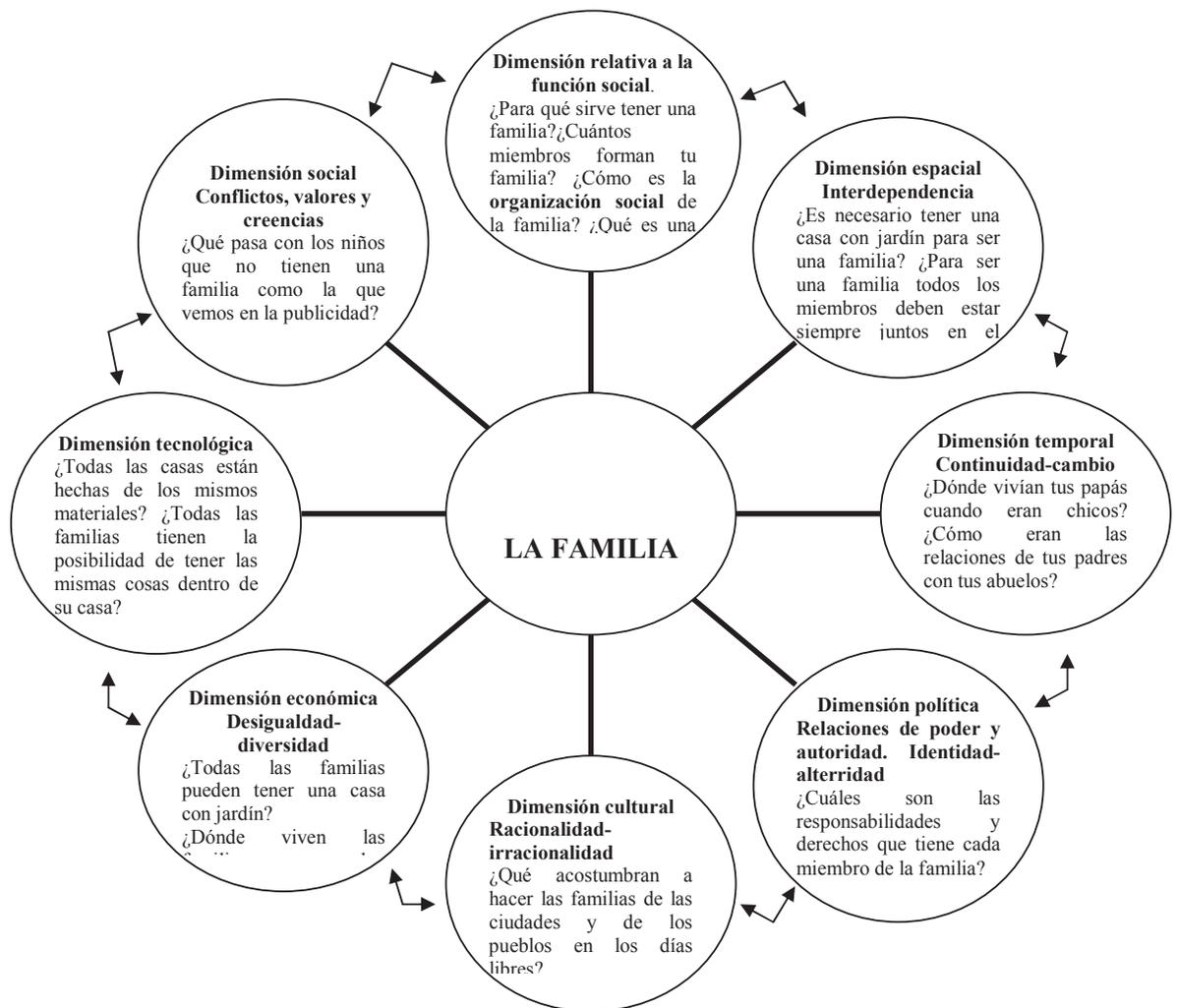
Los contenidos referidos a los conceptos estarán contextualizados a la familia, en este caso son: padre, madre, hermanos, hermanas, abuelos, los derechos de un niño, responsabilidades, autoridad y conflicto. También estos contenidos se relacionarán con las siguientes manifestaciones que las competencias del PEP 2004 hacen referencia: Reconoce que pertenece a distintos grupos sociales (familia, escuela, amigos comunidad). Conoce los valores que permiten una mejor convivencia: colaboración, respeto, honestidad y tolerancia.

*b) Contenidos procedimentales.*

Estos contenidos se desarrollaran a partir de la experiencia familiar que el niño investigue a lo largo de la unidad didáctica, así como en las interpretaciones acerca de la diversidad y desigualdad que puede existir en las experiencias de cada uno de los compañeros, también sobre los debates y las discusiones que se presenten en el momento de confrontar la realidad y con el mundo la sociedad le presenta. Contenidos relacionados con las competencias del PEP 2004 son: Comparte el conocimiento que tiene acerca de sus costumbres familiares y las de su comunidad. Identifica semejanzas y diferencias entre su cultura familiar y la de sus compañeros (roles familiares, formas de vida, expresiones lingüísticas, festejos, conmemoraciones). Reconoce objetos cotidianos que se utilizan en distintas comunidades para satisfacer necesidades semejantes (utensilios, transportes, vestimenta).

c) *Contenidos actitudinales.*

Las actitudes en esta unidad didáctica se relacionarán con la comprensión y el respeto ante la diversidad que tienen los niños y las niñas dentro de la escuela, consecuencia de la reflexión que han hecho sobre el concepto de lo que significa *ser parte* de una familia recordando que cada una tiene diferentes costumbres, creencias y estilos de vida. Contenidos relacionados con las competencias del PEP 2004: Reconoce y respeta la diversidad de expresiones lingüísticas propias de su cultura y de la de los demás. Comprende que todos y todas tienen responsabilidades y los mismos derechos, y los ejerce en su vida cotidiana. Valora la existencia de normas para la convivencia en grupo.



#### 4.2.2. Secuenciación de contenidos

La unidad didáctica tiene cinco secuencias. La primera de ella es la presentación del tema con el relato de una historia y el conocimiento que los niños tienen en ese momento de lo que significa para ellos el concepto de familia. La segunda y la tercera secuencia son actividades relacionadas con la vida familiar de los niños, en estas secuencias se pretende conocer la diversidad familiar que puede existir en un solo grupo. La cuarta secuencia describe las diferentes costumbres que tienen las familias de la ciudad, como por ejemplo, cómo conviven en su tiempo libre. Y por último, la secuencia número cinco será el cierre de la unidad y en ella los niños y las niñas crearán un cuento de una familia que ellos inventarán según sus intereses y sus inquietudes. Esta última secuencia será la evaluación de la misma unidad didáctica pues en ella observaremos si los niños y las niñas lograron identificar la diversidad cultural que existe en su vida.

Cada secuencia está integrada por varios temas que responden a tres tipos distintos de información etiquetados bajo la siguiente clave:

**P**= Orientaciones para el profesorado

**D**= Documentos para el alumno

**A**= Actividades para el alumno

*Secuencia 1. Presentación del tema.*

**A.** ¿Qué es una familia?

**A.** ¿Dónde viven las familias?

**D.** ¿Cuáles son los miembros de una familia?

**P.** Relato de un cuento de una familia no convencional

*Secuencia 2. ¿Cómo es tu familia?*

**A.** Describir a tu familia (personalidad y número de miembros que la conforman)

**A.** Describir el lugar donde vives

**D.** Plasmar gráficamente el lugar en donde vives y a tu familia.

**P.** Ayudar al alumno/a a identificar en su familia una característica particular que sobresalga del resto de las familias.

*Secuencia 3. Conozcamos algunas de nuestras familias.*

- A. Estructuremos algunas preguntas para entrevistar a algunas de nuestras familias.
- P. Registrar y orientar las preguntas que los niños quisieran realizar en el momento de la presentación de una familia.
- D. Invitar a nuestro salón de clases a algunos miembros de diferentes familias que estén dispuestas compartir su dinámica familiar.
- A. Dialogar sobre las características que tiene cada una de las familias.

*Secuencia 4. ¿Qué hacen las familias en sus tiempos libres?*

- A. Dialogar sobre las actividades que realizan las familias en sus tiempos libres.
- A. Todas las familias tienen la oportunidad de visitar los mismos lugares en su tiempo libre, por ejemplo a dónde va una familia que vive en un pueblo.
- P. Entrevistar a una familia de un pueblo y de una ciudad para conocer su dinámica familiar. Presentar el video a los niños y comentarlo.
- A. Dialogar sobre la información que los niños y las niñas obtuvieron de la entrevista.

*Secuencia 5. Juguemos a dramatizar una familia.*

- A. Los niños formaran equipos para escribir un cuento sobre una familia.
- D. Los niños registraran el cuento.
- P. Registrar el guión del cuento y ayudar a los niños a estructurarlo.
- A. Dramatizar el cuento con títeres.

Secuencia 1	Secuencia 2	Secuencia 3	Secuencia 4	Secuencia 5
<p><b>¿Qué es una familia?</b></p> <p>-Describir una familia. -Describir el lugar donde viven. -Escuchar un relato sobre una familia no convencional.</p>	<p><b>¿Cómo es tu familia?</b></p> <p>-Describir a tu familia -Describir el lugar donde vives. -Plasmar gráficamente a tu familia y a tu casa. -Dialogar sobre las diferencias que hay en nuestras familias</p>	<p><b>Conozcamos a algunas de nuestras familias.</b></p> <p>-Estructuremos preguntas para entrevistar a una familia. -Conozcamos a algunas de nuestras familias y hagámosle una entrevista. -Dialoguemos sobre algunas características de la familia que conocimos.</p>	<p><b>¿Qué hacen las familias en sus tiempos libres?</b></p> <p>-Dialogar sobre las actividades que hacen nuestras familias en los tiempos libres. -Entrevistar a una familia cuyas diferencias no sean propias de una ciudad, sino por ejemplo, de un pueblo. -Dialogar sobre sus diferencias.</p>	<p><b>Juguemos a dramatizar una familia.</b></p> <p>-Crear un cuento sobre una familia. -Plasmar el cuento gráficamente. -Dramatizar el cuento con títeres.</p>

### 4.2.3. Desarrollo de la unidad didáctica.

En la secuencia número uno se hará la presentación del tema en la cual se conocerá el concepto que los niños tienen sobre lo que es una familia, en este momento la educadora propiciará un espacio para un diálogo en donde se cuestione el concepto de familia de una historia no muy convencional sobre los personajes del cuento. La educadora incitará a los niños a reflexionar sobre la vida de los personajes provocando una ruptura con los actuales esquemas que los niños tengan sobre el tema.

En la segunda y tercera secuencia el tema principal que se abordará será la experiencia personal de los niños. Ellos describirán cómo es su familia, la educadora orientará un poco esta descripción para que los niños y las niñas tengan la oportunidad de expresar sus relaciones familiares en varios aspectos, por ejemplo, cómo es la organización social, en su dimensión espacial, política, temporal y tecnológica. El objetivo principal de estas secuencias es conocer la forma de vida que hace diferente a las familias de cada uno de los niños y las niñas.

La cuarta secuencia es la continuación del objetivo de la tercera y la segunda secuencia pues en esta parte los niños conocerán las costumbres y creencias que las familias tienen en su convivencia. Los niños y las niñas reflexionarán sobre los distintos estilos de vida relacionados en los aspectos de la dimensión cultural, la dimensión económica y la dimensión social. La última secuencia es el espacio en donde los niños crearán un cuento sobre la familia, dejándolos en plena libertad de escoger el tema que elijan. Esta última parte será la evaluación de la unidad didáctica pues en ella se observará si los niños siguen pensando que la familia es la imagen que la educación preescolar y la sociedad les ha brindado o es tan diversa que no se puede limitar a una sola imagen de una familia universal.

#### *Secuencia 1. Presentación del tema*

Las actividades y los materiales relacionados en la educación preescolar motivan a los niños y a las niñas que sigan teniendo la visión de una familia únicamente con estos miembros, incluso el material didáctico con el que trabajan influye en este tipo de actividades. A las educadoras se les olvida profundizar sobre la complejidad de este tema, así por ejemplo no se cuestiona a los niños sobre si ¿todas las familias serán iguales?, ¿vivirán todas de la misma forma? ¿Cómo funciona una familia que no tiene todos los miembros mencionados?

*¿Qué es una familia?*

**A. P. a)** Dialogar con los niños sobre lo que es una familia. Comenzar el diálogo con la presentación de una lámina cuya imagen será la de una clásica familia. Orientar el diálogo con las siguientes preguntas.

1. ¿Qué ven en esta imagen?
2. ¿Cómo saben que es una familia?
3. ¿Se ven felices o tristes? ¿Por qué?
4. ¿Para ser felices todas las familias deben parecerse a la de la imagen?

**A. P. b)** Aprovechando el diálogo y la discusión sobre la última pregunta, sin llegar necesariamente a una conclusión, intervenir con el cuento que es hablar sobre una familia no convencional.

### Cuento

Sofía y Filomeno estaban sentados sobre unos cajoncitos de madera que la mamá de Sofía tiene en el fondo.

-¡Qué gato tan gordo!- dijo asombrado Filomeno.

-No es un gato. Y tampoco es gordo- le dijo Sofía.

-¿Cómo que no es un gato?

-Te digo que no es un gato. Es otra cosa.

-Pero yo veo un gato. Si no es un gato, ¿qué es?

-Adivina.

-No sé. Dime tú. Para mí es un gato.

-¡Es una gata!- dijo Sofía riéndose.

-Bueno, está bien es una gata. Pero es una gata gorda.

-No -dijo Sofía-. Es una gata flaca; muy, muy flaca.

-No es cierto. Es una gata gorda, muy, muy gorda- dijo Filomeno.

-Es mi gata, se llama Piolín. Y le pusimos ese nombre porque es muy, muy flaca –agregó Sofía, riéndose de nuevo.

-¿Y por qué entonces yo la veo gorda?- preguntó Filomeno.

-Porque ahora esta gorda. Pero pronto va a volver a ser flaca como siempre.

-¿Estás bromeando?- dijo Filomeno.

-No, Filo. Lo que pasa es que Piolín va a ser mamá. ¡Está embarazada!

-¿Y el esposo quién es?- preguntó Filomeno.

-¿El esposo?

-Claro, el papá de los gatitos.

-Ah no se sabe.

-¿Cómo que no se sabe? ¿Entonces no van a tener papá?

-¿Y ese que tiene de malo?- dijo Sofía que ya no estaba tan contenta-. Yo tampoco tengo papá. Yo la voy a ayudar, a Piolín como si yo fuera la mamá de ella. ¿Te imaginas? Voy a ser como la abuela de los gatitos ¿No es genial?

-Puede ser- dijo Filomeno, y se quedó muy pensativo.

Continuando con el diálogo la educadora realizará la siguiente pregunta:

¿Qué fue lo que más les interesó sobre la historia?

Captar los intereses de los niños y las niñas y anotar posteriormente todos los comentarios posibles para seguir debatiendo sobre ellos en la siguiente sesión y darle continuidad en la secuencia número 2. La intención del cuento y del diálogo no es llegar a una conclusión sino reflexionar sobre el tema, así los niños conocen las opiniones de sus otros compañeros sin tener que llegar al clásico comentario de “muy bien o muy mal” por parte de la profesora, la idea es que todos aporten lo que piensan, es un primer acercamiento a un espacio de reflexión.

### *Secuencia 2. ¿Cómo es tu familia?*

**A. O. a)** Rescatando los comentarios de la secuencia anterior, la maestra presentará una vez la imagen acompañada de la siguiente pregunta:

¿Tu familia es como la de la imagen? Relacionar esta pregunta con otras preguntas, como por ejemplo, ¿Qué hay de diferente en tu familia? ¿Dónde vives tú? ¿Cuántos son los miembros de tu familia?

Y si la respuesta es – si es igual-. Entonces cuestionar ¿Por qué dices que es igual? ¿Es igual tu casa? ¿Es igual tu papá que al de esta imagen?

**A. b)** Después de la reflexión los niños plasmarán gráficamente con distintos materiales a su familia. La educadora pasará con cada niño y niña para escuchar las características más sobresalientes de su familia y de su casa.

**A. P. c)** Presentar los trabajos a todos los compañeros. La profesora identificará las características que los niños mencionen. Este proceso se hará en cuatro sesiones, pues la atención de los niños es corta y presentarlas todas al mismo tiempo resultaría tedioso para ellos. El dividir estas actividades motiva a los niños que presten atención a todos los trabajos pues cuando por fin llegue el momento de que ellos hablen se sentirán importantes ante la atención de los demás.

### *Secuencia 3. Conozcamos a nuestras familias.*

Esta parte de la unidad será el momento en que algunas de las familias de los niños irán a visitarnos al salón de clases y nos darán una plática de cómo se organiza su familia se tratará de todas las dimensiones en el mapa conceptual.

La elección de las familias se discutirá con los niños, explicándoles el por qué no es posible conocer físicamente a todas las familias y que una de las razones es la falta de tiempo. La educadora se encargará de dar a las familias elegidas el propósito de la visita al aula de clases y una guía sobre los aspectos que pudieran abarcar para su presentación así como el tiempo destinado a la misma. De esta forma la familia tendrá la oportunidad de platicar sobre todos los aspectos que contribuyen a ser una familia.

**A. P. a)** Antes de la presentación la educadora, las niñas y los niños elaboran una serie de preguntas que les gustaría realizar el día de la presentación anotándolas de forma que ellos puedan leerlas en ese momento.

**A. b)** Posterior a la presentación se realizará un diálogo con los niños comentando los aspectos que fueron de su atención plasmándolos gráficamente en una cartulina cuyo título será elegido entre los propios niños, evitando no particularizar mucho el tema para no exaltar demasiado a la familia de un solo niño y que se quite importancia a la familia de los demás, así por ejemplo, la educadora cuestionará si la familia de los otros niños tienen diferencias y semejanzas con la familia que conocieron ese día. La educadora tratará de orientar a los niños y a las niñas a que recuerden los aspectos que la familia expresó relacionados con las dimensiones del cuadro sinóptico.

#### *Secuencia 4. ¿Qué hacen las familias en su tiempo libre?*

**A. P. a)** Rescataremos los dibujos de las características de las familias que los niños y las niñas plasmaron, orientar la siguiente actividad relacionada con la dimensión cultural y económica para conocer ¿cómo funciona una familia de acuerdo a sus costumbres, creencias y nivel económico en su tiempo libre? De alguna forma las actividades que las familias realizan en su tiempo libre es un acercamiento a su estilo de vida, así los niños observarán que no todas las familias tienen la posibilidad de frecuentar los mismos lugares debido a diferentes gustos o causas económicas, mientras unas familias tienen la posibilidad de irse a la playa, otras familias sólo tienen la posibilidad de visitar el parque más cercano a su casa, es importante resaltar en este momento que no sólo el nivel económico es diverso sino que existen otras causas que hacen que cada familia sea diferente.

**A. P. b)** Una vez analizados las diferentes actividades que realiza cada familia, la educadora iniciará una reflexión sobre las familias que no viven en la ciudad.

¿Qué pasa con las familias que no viven en la ciudad? ¿Cómo se divierten? ¿Tienen los mismos lugares para ir a divertirse?

En esta parte la intervención de la educadora posiblemente será amplia, pues ella es quien se encargará de buscar a una familia que no viva en la ciudad que vaya al salón de clases a darles una presentación del lugar dónde viven y de todas las actividades que se pueden realizar fuera de la ciudad. Los niños realizarán preguntas que antes serán estructuradas para ese día.

**A. B. c)** Plasmar gráficamente las características que los niños y las niñas obtuvieron de la plática con una familia que no radica en la ciudad. Dialogar sobre las diferencias que también pueden existir entre las familias de un mismo lugar, pues el hecho de haber escuchado un testimonio no significa que todas las familias sean iguales, hacer una analogía con sus propias familias en donde a pesar de que todas viven en la ciudad de Morelia no todas realizan las mismas actividades.

#### *Secuencia 5. Juguemos a dramatizar una familia.*

En este momento es en el cual los niños plasmarán toda su imaginación creando un cuento en el que inventen una familia, ellos decidirán cómo será, cómo se organizará y qué actividades realizarán. Este es espacio de libertad para los niños. De alguna forma se observará si el propósito de la unidad didáctica se cumplió pues en los cuentos se conocerá si los niños llegaron a reflexionar sobre las diversidades que puede haber entre una familia y otra o si de lo contrario siguen pensando que una familia es igual a la primera imagen que se les presentó en la primera secuencia.

**A. a)** Se organizarán 4 o 5 equipos tratando de que los elementos en cada uno sean diversos, la maestra ayudará a los niños únicamente a escribir las ideas que ellos vayan creando para ir estructurando el cuento. Cada equipo plasmará su cuento en hojas con dibujos y con su escritura.

**A. b)** Al final de la elaboración de los cuentos los niños dramatizarán con títeres elaborados por ellos mismos su historia.

**A. P. c)** Para finalizar la unidad didáctica se abrirá un espacio en donde se dialogue sobre la imagen de la familia de la primera secuencia y con el cuento. La educadora podrá realizar las siguientes preguntas.

1. ¿Todas las familias son iguales?
2. ¿Las familias de la ciudad hacen las mismas cosas?
3. ¿Todas las familias viven igual?

#### 4. ¿Los personajes del cuento son una familia?

##### *Recursos*

Gustavo Santiago. *Filomeno y Sofía*. Novedades educativas. 2005. Argentina.

#### **4.2.4 Resultados de la unidad didáctica “La familia”**

El parámetro utilizado para evaluar la unidad didáctica que se llevó a cabo en el preescolar “Romano Picutti” con niños de preescolar de cinco años de edad en el periodo del 25 al 26 de junio de 2009 será el de la evaluación social. El objetivo de ésta es que se propone juzgar el nivel de conocimientos que tiene el alumno [...] La valoración de los resultados se juzga en relación con el conjunto de la clase y de los objetivos propuestos previamente.”<sup>179</sup>

La evaluación final de las secuencias: 1, 2 y 3 se realizó en la última sesión de la secuencia 3, en ella los niños y las niñas expresaron sus reflexiones finales sobre las actividades realizadas durante el periodo en que se fue desarrollando la propuesta. Esta sesión en el nivel preescolar se llama “tiempo de compartir”. La diferencia entre esta última sesión y las anteriores fue que la maestra orientó la conversación estructurando preguntas en las que los niños debían reflexionar sobre el tema de análisis. Estas preguntas fueron tomadas de las dimensiones del organigrama propuesto.

Antes de llegar a la evaluación final de las tres secuencias, es necesario conocer lo que sucedió en cada una de ellas, sus resultados fueron orientando las actividades de la unidad didáctica, independientemente de que ésta ya estaba organizada, los conocimientos de los niños y las niñas fueron dándole diferentes matices a las actividades ya planeadas.

##### *Resultados de la secuencia 1. ¿Qué es una familia?*

La respuesta que dieron los niños ante la presentación de la imagen de una familia en la que se encontraban todos los miembros: Padre, madre, hermano, hermana, bebé, abuelos, primos y tíos fue sin dubitaciones el de es una “familia”. Las respuestas ante la pregunta ¿Cómo saben que es una familia?, fueron: Porque tiene a la mamá, al papá, al hermano, hermana y los abuelos. Las respuestas a la pregunta: ¿se ven felices o tristes? Su respuesta fue están felices porque están sonriendo. Y finalmente las respuestas ante la pregunta: ¿Para ser felices todas las familias deben parecerse a la de la imagen? Sus respuestas fueron afirmativas, lo que significó que para que una familia fuera feliz debía parecerse a la de la imagen.

---

<sup>179</sup> Pilar Benejam. *Organización de una Unidad didáctica*. P. 13.

Dejando a un lado esta primera parte de la presentación se continuó con la segunda que era la lectura del cuento. Las respuestas de los niños a la pregunta: ¿Qué fue lo que más te interesó del cuento?, fueron: la apariencia de la gata, su condición física de estar embarazada y la situación de no estar casada. Al final de los comentarios se presentó la imagen de la gata con sus gatos al lado de la imagen de la familia completa. La pregunta para iniciar la discusión fue: ¿Creen que la familia de la gata sea feliz? El 40% de los niños contestaron al unísono que sí, otro 40% no expresó su opinión y el 20% de forma más individual respondió que no. La explicación de este último porcentaje fue que la familia que no tuviera al papá no podía ser feliz. Se respetó su opinión a pesar de que una parte del grupo les argumentó que no podía ser verdad lo que ellos decían, que al contrario, que una familia como la de la gata sí podía ser feliz.

La diversidad de opiniones respecto al concepto de familia se respetaron y quedaron expresadas. Este primer encuentro no pretendía que los niños y las niñas entraran en un debate con argumentos que posiblemente estaban basados en sus experiencias, la principal intención era conocer los diferentes puntos de vista y de esta forma concluyó la sesión de la secuencia 1.

En la sesión de la secuencia 2 se continuó con el diálogo comenzando con las preguntas: ¿Tu familia es como la de la imagen? Si no es así, ¿qué hay de diferente en tu familia? Los niños y las niñas comenzaron a expresar las diferencias entre la familia modelo y su familia. Estas diferencias se plasmaron en hojas. Los alumnos tenían que registrar tres puntos: ¿Cuántos miembros tiene tu familia?, ¿cómo se llevan entre ustedes?, y ¿cómo es el lugar donde vives?

La descripción de los trabajos se llevó a cabo durante siete días en el “tiempo de compartir” la duración de esta secuencia se prolongó porque en este período de la clase sólo cuatro niños y niñas tenían la oportunidad de hablar de su familia. El periodo de atención de niños de cinco años oscila entre los 10 y 15 minutos y la intención es que ellos pudieran explicar a sus compañeros los tres puntos que habían registrado en sus dibujos. A medida que se iban conociendo las diferencias entre las familias de los niños, se comenzó el proceso de sensibilización. El tema del cuento de la primera secuencia en un principio parecía no tener relación con estas actividades, había quedado como una actividad diferente, como un cuento más. Uno de los objetivos más difíciles de llevar a cabo es cuando se trata de romper esquemas porque los juicios de los adultos pueden intervenir en las ideas y creencias de los niños, si el adulto comienza a dar su opinión acerca de lo que él o ella piensa del tema existe la posibilidad de que los niños expresen lo mismo que él. De igual manera si el adulto pone

demasiado interés en que los niños y las niñas reflexionen la intención de la unidad didáctica que en este caso era romper el concepto universal de la familia, podría darse el caso que ante demasiada insistencia los niños acepten lo que el adulto les propone. Las siete sesiones de la secuencia 2 terminaron y los resultados fueron las conversaciones que surgieron en torno a cada una de las familias en los “tiempos de compartir”.

La realización de la secuencia 3 y 4 no se llevaron a la práctica por cuestiones de tiempo, la intención de dichas secuencias era continuar con la sensibilización sobre el mismo tema, al igual que en la secuencia 2 se pretendía que los niños y las niñas pudieran conocer diferentes estilos de vida de las familias de sus compañeros. Se procedió a seguir con la secuencia 5.

La secuencia 5 se planeó como cierre de la unidad didáctica tomando en cuenta dos aspectos: El primero de ellos es una propuesta que realiza el preescolar “Romano Picutti” cuya intención a final de cada ciclo escolar es que los niños realicen una presentación de cuentos creados por ellos; el segundo aspecto fue una actividad planeada de la unidad didáctica cuya finalidad era la evaluación de la misma. Este último aspecto podía variar, es posible que retomaran el tema de la familia de acuerdo a la motivación que les hayan generado las actividades de las cuatro secuencias anteriores o que quizás sus intereses acerca del tema no hayan sido trascendentales y retomaran un tema diverso.

El proceso de esta secuencia se modificó debido a la falta de tiempo, la intención original era que los niños crearan un cuento tomando en cuenta los conocimientos que se reflexionaron en las cuatro primeras secuencias, sin embargo, la dinámica cambió. Se les pidió a los niños y niñas que a partir del cuento con el que se inició la primera secuencia se continuara la creación de su historia. Esto significa que el inicio de la historia ya estaba hecho y ellos inventarían el desarrollo y el final. No hubo libertad de hablar de algún otro tema y poder evaluar si las secuencias sirvieron para reflexionar y sensibilizar y que sin ser dirigidos retomaran el tema de la familia para la realización de su historia.

El proceso de trabajo de la secuencia 5 se llevó a cabo en cinco sesiones de una hora y media a dos horas aproximadamente cada una y su estructura fue la siguiente: Se organizaron 10 equipos de cinco y cuatro niños al azar. Se les pidió que eligieran el personaje que escenificarían, que analizaran la continuación del cuento y su final. El registro de cada actividad iba quedando plasmado en hojas y el cuento quedó impreso en forma de libro el cual contenía todos los cuentos del primer, segundo y tercer nivel del preescolar Romano Picutti. Al final de la elaboración de sus cuentos y de la redacción de la historia, esta última con

orientación de la educadora, los niños elaboraron sus títeres y la escenografía para finalmente presentarlos a sus compañeros y sus papás.

Dos días antes de la presentación de los cuentos, parecía que los objetivos de la unidad didáctica habían quedado olvidados, los niños y las niñas estaban más emocionados por su obra de teatro que por el tema. Se planeó un último tiempo de compartir en el que la educadora lo dirigió retomando algunas de las preguntas que se planearon en las diferentes dimensiones del organigrama. Las preguntas utilizadas fueron las siguientes:

1. *Dimensión relativa a la función social:* ¿Para qué sirve tener una familia?
2. *Dimensión espacial (Interdependencia):* ¿Para ser una familia todos los miembros deben estar siempre juntos en el mismo espacio?
3. *Dimensión económica (Desigualdad-diversidad):* ¿Todas las familias pueden tener una casa con jardín? ¿Por qué?
4. *Dimensión tecnológica:* ¿Todas las familias tienen la posibilidad de tener una casa igual? ¿Por qué?
5. *Dimensión social (Conflictos, valores y creencias):* ¿Qué pasa con los niños y las niñas que no tienen una familia compuesta con todos los miembros?

Las dimensiones es la que no hubo tema de reflexión fueron: La cultural (Racionalidad-irracionalidad); la política (Relaciones de poder y autoridad, Identidad-alteridad); la temporal (Continuidad-cambio).

Las reflexiones finales fueron guiadas bajo las anteriores preguntas, menos de la mitad de los niños expresaron sus opiniones, se realizaron comparaciones con las opiniones que habían expresado en la secuencia 1 con la secuencia 5, tres de los niños que en un primer momento habían afirmado que una familia no podía ser feliz al no tener todos los miembros, ahora expresaban lo contrario. De 48 niños y niñas sólo 14 niños y niñas crearon su propia reflexión, alrededor de 8 niños repetía las mismas opiniones y el resto decidió no opinar. Las reflexiones expresadas por los 14 niños y niñas fueron las siguientes.

*Reflexiones finales:*

Kinder 3 A

*Guillermo:* Espero que disfruten el cuento y que una familia no es una familia si nadie se quiere.

*Emiliano López:* Espero que disfruten el cuento, gracias por venir y se debe querer mucho a la familia, que no importa si es uno o dos o muchos en la familia lo que importa es que se quieran.

*Diego:* Gracias por venir y tienen que respetar a la familia porque es para los papás el mejor tesoro.

*Cristina:* La familia es lo mejor del mundo, la familia se debe disfrutar y no pelearse y que disfruten el cuento.

*Carmina:* Es una regalo para todos, para los papás y los niños. Se debe cuidar a la familia y se debe querer mucho.

*Leo:* Los hijos son un regalo para la familia.

Kinder 3 B

*Nicole:* Si no vive toda la familia completa de todas formas es una familia.

*Linnnet:* Que de un modo u otro es una familia.

*Rafa:* Si aún siguen separados son una familia aunque sean dos o tres.

*Lynnea:* Con papá o sin papá puede seguir siendo una familia.

*Sofía:* Que si nomás un papá se queda solo y la mamá se va con su hijo sigue siendo una familia.

*Farah:* Que si se divorcian pueden ser una familia siempre, y si el papá se va siempre pueden ir a visitarlo y volverse a casar.

*Alessia:* Podemos tomar a un miembro de la familia como si fuera nuestro papá y seguimos siendo una familia.

*Ximena:* Que hay mujeres que se casan con mujeres y hombres con hombres y son una familia

A partir de los resultados de las secuencias se concluye que las competencias que se usaron durante la unidad didáctica fueron las siguientes: Los niños distinguieron y explicaron algunas características de la cultura propia y de otras culturas cuando manifestaron: compartir el conocimiento que tienen acerca de las costumbres familiares y las de su comunidad, al identificar semejanzas y diferencias entre su cultura familiar y la de sus compañeros como roles familiares y formas de vida. También reconocieron que los seres humanos son distintos, que todos son importantes y tienen la capacidad para participar en sociedad, esto se manifestó cuando los niños trabajaron en equipo y colaboraron con respeto, honestidad y tolerancia, así como la valoración de la existencia de normas para la convivencia en grupo.

Los contenidos generales aprendidos durante la unidad didáctica se esquematizan de la siguiente forma:

*Contenidos conceptuales:* Durante el periodo de las tres secuencias los niños y niñas manejaron conceptos como: Discusión, pelea, diálogo, diferente, familia, respeto, divorcio, separación, unión, relación, decisión, tolerancia, sentimiento.

*Contenidos procedimentales:* Dentro de las secuencias hubo dos procesos que llevaron a los niños a concluir la unidad didáctica. El primero de ellos fue el periodo de sensibilización en el que los niños tuvieron la oportunidad de expresar sus ideas, creencias y sentimientos sobre lo que ellos pensaban que era una familia. Intercambiar y conocer los puntos de vista de cada uno y sobre todo la oportunidad de conocer la familia de cada uno de sus compañeros.

El segundo proceso fue la su participación para la elaboración de un trabajo en común, que en este caso fue el cuento. El compromiso de cada uno de ellos desde un inicio fue marcado por varios aspectos, desde la organización para ponerse de acuerdo teniendo de vez

en cuando conflictos por sus diferencias de opiniones hasta la integración de la diversidad de habilidades que tenía cada miembro de su equipo. Durante el periodo de la secuencia 5 lo que más se trabajó fue la tolerancia y el diálogo para llegar a un acuerdo, sin que alguno de los integrantes sintiera el autoritarismo de alguno de sus compañeros.

*Contenidos actitudinales:* En este aspecto se observaron dos resultados: Los contenidos actitudinales de los niños y las niñas en un principio parecía ser repetir el discurso “correcto”, es decir, sus descripciones estaban basadas en un solo esquema, la familia significa tener: padre, madre, hijo/hija. Aquéllos cuya familia era diferente se abstendían de expresar su realidad. Durante el corto periodo de sensibilización hubo poco intercambio de opiniones, lo que se observó fue una pasividad, los niños y las niñas se permitieron unos a otros conocer a la familia de sus compañeros más allá del clásico discurso “tengo una hermana o hermano”, “vivo con mi mamá”.

A pesar de que en sus descripciones sólo retomaron tres puntos: ¿Cuántos miembros tiene tu familia?, ¿cómo se llevan entre ustedes?, y ¿cómo es el lugar donde vives? Éstas llevaron a los niños a conocer y reflexionar más sobre las diferencias que pueden existir en una familia y no solamente a mencionar sus semejanzas. Esto último fue lo que hizo la diferencia del enfoque entre este tema y el que se dio a principio de ciclo escolar en donde la maestra había retomado el tema de la familia con aspectos como: Decir el nombre de sus padres, de sus hermanos, y expresar los gustos e intereses del niño o niña que describía a su familia.

La pregunta clave ¿cómo se llevan entre ustedes? Fue la que motivó a los niños a hablar de relaciones familiares y no solamente de la imagen que ellos tienen de su familia. La correlación de la experiencia de la secuencia 2 y de la secuencia 5 fue la que ayudó a los niños a hablar de las diferencias que existen en cada uno de ellos.

## CONCLUSIONES

Cuando inició en México la educación preescolar no parecía ser necesaria la formación de los niños y niñas menores de seis años por lo que en aquel tiempo la primaria se convertía en el primer encuentro con la vida escolarizada. Sin embargo, hubo maestros que se interesaron por la educación de los más pequeños. Así fue como Federico Froebel dedicó gran parte de su vida a crear un programa para el desarrollo del niño. Su filosofía llegó a México a finales del siglo XIX y su principal seguidor fue el maestro Manuel Cervantes Imaz. Más tarde Rosaura Zapata y Estefanía Castañeda continuaron con la labor que comenzó el maestro Cervantes. Las investigaciones de estas dos maestras continuaron hasta mediados del siglo XX.

Hoy en día las educadoras trabajan con el que sería el noveno Programa de Educación Preescolar y es el número nueve porque se está contando el primer programa de 1888 que no está registrado por el Departamento de Educación Preescolar (CIDEPE). Los motivos aún se desconocen, pero la investigación realizada en el capítulo 1 afirma que antes del programa de 1903 existía el de 1888. No todos los programas como sucedió con el de 1888 fueron reconocidos en la práctica educativa y así lo fueron también el de 1979 y el de 1988. La causa de su desconocimiento quizás radica en que fueron programas pilotos para estructurar los que le precedieron, como por ejemplo en el caso del programa de 1888 el de 1903 y el de 1979 el de 1981 y en el de 1988 el de 1992.

Durante la vigencia de cada uno de los programas, la Secretaría de Educación Pública ha apoyado las prácticas educativas de las educadoras con recursos didácticos. Estos llegaron a ser programas de radio, revistas didácticas, algunas conferencias, foros y anexos que contienen básicamente experiencias de cómo algunas educadoras llevan a cabo algunas propuestas educativas en el salón de clases. En lo que respecta al área de investigación no es fácil encontrar bibliografía y documentos que ayuden a las maestras y maestros a continuar apoyando académicamente su experiencia docente. A excepción de las investigaciones y los documentos escritos por Rosaura Zapata y Estefanía Castañeda, en México la investigación dedicada a este nivel ha sido poco favorable.

Las causas de la falta de interés por este nivel educativo las desconozco, pero una de ellas intuyo que podría ser el poco valor académico que se le ha ido asignando a lo largo del tiempo a la educación preescolar. Desvalorada en el sentido de que se cree que los niños, las niñas y las maestras van únicamente a jugar; otro aspecto es quizás que hasta hace poco tiempo la educación preescolar fue obligatoria y antes de su institucionalización carecía de un valor curricular. Como estudiante de la licenciatura de Educación Preescolar, puedo expresar

que durante mi carrera profesional se le daba más importancia a las cuestiones manuales que a las intelectuales. Se nos motivaba a desarrollar más la parte creativa que la reflexiva. Considero que tal vez éstas podrían ser algunas de las razones por las cuales en las educadoras no se despertó el interés de conocer con un enfoque más intelectual y menos maternal la educación del niño preescolar.

Debido a las anteriores razones la historia de la educación preescolar hasta el siglo XXI todavía no está escrita. Se pueden encontrar documentos que describan un solo periodo de la educación preescolar pero falta información, sobre todo aquélla dedicada a la historia social y oral. Resultó factible encontrar las reformas y la historia enfocada a la parte política de la educación, la cual no deja de ser importante para conocer los cambios que ha tenido cada uno de los programas. Sin embargo, ¿dónde quedan las experiencias de las educadoras? Las cuales nos podrían ayudar a conocer los pros y los contras de las reformas ¿Dónde queda la experiencia de los niños que asistieron por primera a la escuela de párvulos? ¿Que visión tenían ellos de la educación preescolar? Qué visión tenían sus padres de familia? Y, ¿cómo ha ido cambiado esta visión con el paso del tiempo? ¿Qué tan trascendental ha sido este periodo en la vida del ser humano? Por todo esto puedo concluir que aún falta por conocer la historia oral de la educación preescolar.

Durante el transcurso de la investigación se observó que el actual campo formativo de Exploración y conocimiento del mundo siempre ha estado vinculado con la enseñanza de la historia patria y cívica en la educación preescolar. De los nueve programas, son siete los que tienen aspectos relacionados con actividades alusivas a la historia oficial, únicamente los programas de 1981 y 1992 excluyeron de sus contenidos el aspecto patriótico y cívico.

Las actividades propuestas por este campo formativo siempre fueron relacionadas con actividades calendarizadas, éstas fueron conmemoraciones como: El día de la Independencia, el Aniversario de la Revolución Mexicana, el Día del trabajo y el Descubrimiento de América y festejos como: Fiestas Mexicanas, El Día de Muertos (en algunas escuelas particulares el Halloween), el Carnaval y El inicio de la Primavera con el Natalicio de Benito Juárez. Estas son las actividades que se planeaban para cubrir el aspecto de Cultura y vida social que con el paso del tiempo lo único que se ha modificado es su nombre pero no sus contenidos, éstos al parecer siguen prevaleciendo con alguna diferencia en su discurso pero en la práctica, básicamente son los mismos.

De acuerdo al análisis realizado en el apartado Historia y civismo en los programas de educación preescolar el principal motivo de la enseñanza de algunos elementos de la historia y el civismo en el preescolar es para construir una identidad nacionalista en el niño y la niña,

un amor por su patria, un sentido de pertenencia espacial y cultural y una empatía por los héroes que lograron con sus luchas un México Independiente. Sus principales propósitos son el respeto por los símbolos patrios, las conmemoraciones históricas y cívicas. El sentido de esta educación desde mi perspectiva corresponde a la continuación de una tradición cuyos orígenes están bien cimentados desde los inicios de la educación preescolar.

Sus orígenes corresponden a una filosofía vinculada con la idea de querer formar sobre todo a principios de siglo XX un solo tipo de ciudadano para un México homogéneo. En el sentido político y cívico esta educación de la historia patria responde a la influencia que en su momento los discursos políticos para la exaltación de la nacionalidad propiciaron el deber de incluir en los programas de educación preescolar actividades alusivas a la historia de México. Si la idea es la formación de un individuo a través de la realización de diferentes actividades cuya intención es la creación de una sola identidad, puedo concluir que a la lógica pedagógica a que obedece este tipo de educación es de índole conductista y tradicionalista.

b) ¿Qué estrategias didácticas y qué tipo de materiales educativos utilizan las educadoras para llevar adelante esa enseñanza?

El resultado de las encuestas realizadas a 27 educadoras de diferentes escuelas arrojó que las estrategias didácticas que utilizan no son tan diferentes como las que se hacían a principios del siglo XX, es decir, éstas son la realización de actos cívicos, representaciones de diversas fechas históricas, así como la elaboración de algunas manualidades relacionadas con algunos héroes de la patria.

c) ¿Qué opinión tienen y que valoración hacen las educadoras de su práctica docente relacionada con los contenidos de historia y civismo?

La opinión que el 99% de las educadoras respondió a esta pregunta fue que la práctica de estas actividades se realiza por cumplimiento del programa, por tradición y costumbre, así como el deber de cumplir con las fechas que marca el calendario escolar.

d) ¿Es útil o pertinente plantear nuevas estrategias didácticas para la enseñanza de la historia y el civismo que logren mejores resultados en cuanto a las competencias que el PEP busca favorecer?

Cuando se planteó esta pregunta en la encuesta realizada, el 97% de las educadoras respondían que en su práctica diaria ellas vinculaban el aspecto de cultura y vida social con los otros campos formativos, que no solamente con las actividades relacionadas con la historia patria y cívica cubrían este aspecto de tal campo, pero al momento de responder a la pregunta de: ¿Si les gustaría conocer diferentes estrategias que les ayudará a planear el aspecto de Cultura y vida social? sus respuestas fueron afirmativas, lo que indica que las maestras no han

logrado realizar en su práctica educativa actividades que respondan a las competencias que no están relacionadas con los elementos de la historia patria y cívica y les gustaría conocer nuevas estrategias para cubrir este aspecto.

e) ¿Es conveniente valorar la posibilidad de eliminar de los programas de preescolar esas actividades?

Eliminar sería como arrancar una parte de la historia de la educación preescolar en México, significaría mutilar una parte de sus programas, pues como se describe en primer capítulo siete de los nueve programas tiene contenidos relacionados con la enseñanza de la historia patria y cívica. En la cuestión histórica y social, sería tocar fibras muy sensibles a la cultura mexicana. Más allá de la intencionalidad educativa que estas actividades puedan desarrollar en los niños y niñas de educación preescolar, está la parte de socialización. A lo largo del ciclo escolar, los momentos en que los alumnos, personal docente y padres de familia conviven es precisamente en este tipo de actos y conmemoraciones cívicas. Eliminar estas actividades del programa no sería la solución pues ya se realizó en los programas de 1981 y 1992. Y a pesar de esto se siguieron llevando a cabo. Valorar sus prácticas compensándolas con actividades relacionadas con las Ciencias Sociales podría ser una alternativa para cubrir las otras competencias que maneja el aspecto de Cultura y Vida Social.

A lo largo de la investigación tenía la intención de retomar la enseñanza de la historia patria y cívica a partir de un enfoque pedagógico en el que no sólo se utilizaran estrategias vinculadas con la tradicional práctica educativa, quería que las actividades tuvieran un sentido para los niños y las niñas, tomando en cuenta su nivel de pensamiento para que pudieran comprender y reflexionar sobre el por qué y para qué de estas prácticas. Conforme pasaba la investigación, la intención se desvanecía al ir encontrado que corría el riesgo de caer en la planeación de las mismas actividades pero con una justificación teórica quizás diferente, es decir, iba a responder las dudas que me habían motivado a la realización de esta investigación, pero en la práctica con los niños las cosas podrían haber resultado igual.

Las dudas e inquietudes que me motivaron a realizar esta investigación se fueron aclarando y esto me ayudó a dejar por el momento de un lado el objetivo de cambiar la práctica de la enseñanza de la historia patria y cívica en la educación preescolar. Analizando los programas y su historia me dí cuenta que estaba enfocando mi atención a un aspecto social inherente en el mexicano, un aspecto que está relacionado con su personalidad, su historia, su cultura y finalmente con su formación educativa. Sigo estando en desacuerdo con prácticas que no respondan a estrategias que desarrollen en el niño la reflexión del por qué tener actitudes de respeto hacia símbolos, personas y sucesos que aparentemente no tienen relación

con la vida actual de los niños y las niñas de preescolar, que las educadoras sigan creyendo que con el solo hecho de asistir a los actos y contarles un cuento sobre la Independencia y la Revolución Mexicana sea suficiente para que el pequeño comience sentirse parte de una país y por ende lo respete.

Es difícil romper esquemas que se han estado construyendo por más de un siglo y más aún cuando la sociedad les ha dado un valor sentimental. La educación básica en México considera como parte de la formación educativa del individuo el respeto a los símbolos patrios y a las conmemoraciones cívicas.

Debido al anterior análisis y a lo complejo que resulta romper la lógica sobre la enseñanza patria y cívica fue que decidí realizar una unidad didáctica enfocada a las Ciencias Sociales. Esta unidad didáctica la realicé pensando en que esta parte de la reflexión que carece de la historia de bronce se puede compensar de alguna manera con una educación para la ciudadanía como bien lo describía Paulo Freire. Abrir un espacio para los niños y las niñas sobre los problemas que padecen en la actualidad aún no es fácil de encontrarse dentro de las aulas. Lo anterior lo afirmo porque los resultados que obtuve de la Unidad Didáctica me dejaron con más preguntas y dudas de las que tenía en un comienzo sobre la enseñanza de la historia y el civismo.

De esta forma las impresiones que tuve de la Unidad didáctica cuyo tema era la familia a mi juicio fueron satisfactorias, pero que quizás a juicio de otros no tanto. Según mi punto de vista fueron satisfactorias porque no hubo impresiones por parte de la mayoría de los adultos (padres de familia y docentes) que estuvieron presentes en el cierre de la unidad, con esto quiero decir, que se abstuvieron de hacer los clásicos comentarios que se realizan en este tipo de eventos, comentarios de gratitud, de gozo y de alegría. El éxito de los proyectos de los niños en el preescolar la mayoría de las veces depende de los comentarios de los padres de familia, no de los niños; esto significa que muy inconscientemente seguimos preparando actividades para satisfacer a los adultos y no a los niños. Fue satisfactorio porque el adulto censuró lo que le incomodó. En esta experiencia se censuró el comentario de una niña, fue preferible no decirlo para no incomodar a los padres de familia, y la censura, en este caso, es positiva porque significa que se necesitan espacios en el que los individuos reflexionen acerca de la diversidad en la que están viviendo, esto significa que trabajar con las Ciencias sociales puede ayudar a entender que más allá del respeto a los símbolos y conmemoraciones, debemos respetar a su diversidad en lo que respecta a la parte humana en la actualidad y no sólo a la historia de bronce.

Considero que el resultado también fue satisfactorio, porque 14 de 47 niños utilizaban en sus discursos nuevos esquemas y conceptos sobre lo significa ser una familia, también porque ellos tuvieron la necesidad de tener un espacio en el cual poder compartir sus sentimientos, ideas y creencias sin que hubiera el juicio de un adulto. Aunque yo como adulto me encontraba dentro de la dinámica mi principal objetivo durante todo el proceso fue evitar dar mi opinión lo que a veces resulta más difícil de lo que parece, porque se tiene que romper con la imagen del maestro que todos en algún momento llegamos a tener, es esa imagen en la que creemos que el maestro es el único que sabe y enseña.

En el nivel preescolar los resultados no se miden con parámetros cuantitativos, lo que a veces resulta difícil de entender; el resultado de los proyectos y en este caso de la unidad didáctica fue cualitativo, se valoró sobre todo el proceso. A mi parecer la experiencia de esta unidad didáctica me deja con reflexiones que en definitiva rompieron mis esquemas. Como por ejemplo: Que los niños necesitan de un espacio sin el juicio de un adulto para intercambiar opiniones y conocer la diversidad de su cultura; que los niños no le tienen miedo al conflicto, somos los adultos quienes lo evitamos; desafortunadamente en el preescolar de modalidad particular, muchas veces se da más prioridad a las opiniones de los adultos que al desarrollo integral del niño.

Para finalizar esta investigación quedaron sin respuesta varias preguntas que bien podrían ser parte de otra investigación ¿Las Ciencias Sociales se retoman dentro del currículo de la licenciatura de Educación Preescolar? ¿El Programa de Educación Preescolar además del Campo Formativo Exploración y conocimiento del mundo, tiene proyectos enfocados a las Ciencias Sociales? ¿Se podrá dar sentido a la enseñanza de la historia y el civismo en la educación preescolar, que no sea el de pertenencia e identidad? Y por último, ¿la enseñanza de la historia patria y cívica es un tema inmodificable de la educación preescolar debido al valor cultural que tiene?

## **Fuentes de información**

### **Materiales documentales**

SEP. *Programa de Educación Preescolar 2004*. México D.F.

SEP. *Curso de formación y actualización profesional para el personal docente 2004. Volumen II*.

SEP. *Seminarios de temas de selectos de historia de la Pedagogía y la Educación*.

SEP. *Programa de Renovación Curricular y Pedagógica de la Educación Preescolar*.

SEP. *La implementación de la reforma curricular en la educación preescolar: orientaciones para fortalecer el proceso en las entidades federativas*.

SEP. *Fundamentos y características de una nueva propuesta curricular para la educación preescolar. Documento para la discusión Nacional*.

SEP. *Versión Preliminar del Programa de Educación Preescolar. Propósitos Fundamentales y Campos Formativos. Documento N°2 para discusión*.

SEP. *Versión Preliminar del Programa de Educación Preescolar. Documento N°4 para discusión*.

SEP. *Fundamentos y Características de una Nueva Propuesta Curricular. Documento para discusión nacional*.

SEP. *Curso de formación y actualización profesional para el personal docente 2004. Volumen II*.

Los documentos que formaron parte de la Reforma para el PEP 2004 son:

- 1) Evaluación interna: a) ¿Cómo conocer mejor nuestra escuela? b) Plan de mejoramiento
- 2) Encuentros: Diálogos sobre la Educación Preescolar I, II y III.  
Ramírez, Rodolfo. *La función de asesoría en el proceso de la reforma a la educación preescolar*.
- 3) Currículum: a) PEP 2004. b) Fundamentos y características de una nueva propuesta curricular para la educación preescolar y 3 versiones preliminares del Programa de Educación Preescolar.
- 3) Publicaciones: a) Raíces, tradiciones y mitos en el nivel inicial. Dimensión historiográfica-pedagógica. b) La reforma de la escuela infantil. c) Herramientas de la mente. d) Avances recientes en el conocimiento de los niños en edad preescolar. Desarrollo emocional y autocontrol. Desarrollo cerebral.
- 4) Formación del Profesor: a) Curso de formación y actualización profesional. Volumen I y II.

- 5) Experiencias
- 6) Conferencias: a) La organización del trabajo docente en el Programa de Educación Preescolar. Guanajuato 24 y 25 de octubre de 2005. b) El Programa de Educación Preescolar 2004 y los desafíos del trabajo docente. Mexicali, Baja California 20 de Agosto e 2005. c) PEP 2004. Prioridades y desafíos. Toluca Edo. de México. 7 de abril de 2005. d) La reforma a la educación preescolar en México, un proceso de construcción colectiva. Morelia, Michoacán abril de 2005. e) El nuevo currículum de educación preescolar. Una continuación colectiva. México D.F. enero 2005.

SEP. *Programa de Educación Preescolar 1979*. México D. F.

SEP. *Programa de Educación Preescolar 1982*. México D.F.

SEP. *Programa de Educación Preescolar. Libro 1 planificación general del programa*. 1982.

SEP. *Programa de Educación Preescolar. Libro 2 planificación por unidades*.

SEP. *Programa de Educación Preescolar. Libro 2 planificación por unidades*.

SEP. *Programa de Educación Preescolar 1988*. México D.F.

SEP. *Programa de Educación Preescolar 1992*. México D.F.

SEP. *Historia de los Programas de Educación Preescolar (1903-1992)*. Morelia, Michoacán.

Cuestionarios

Enciclopedia Técnica de la Educación. *Tomo VI Educación preescolar*. México D. F. 1990.

Entrevista con el Dr. Baltasar Hernández Reyes, Morelia, Michoacán, octubre del 2007.

Entrevista con Leticia Cervantes Farfan. Directora del jardín de Niños de Comanja, Michoacán. Abril de 2008.

Artículo de Internet citado por Luz Elena Galván: De la escuela de párvulos al preescolar”  
<http://www.biblioweb.dgsca.unam.mx>

## **Bibliografía**

Avitia Hernández, Antonio. *Vademécum Preescolar Mexicana*. Porrúa. México. D.F. 2005

Benejam, Pilar. *Organización de una Unidad didáctica*. Artículo de la materia Didáctica de la Historia II.

Castañeda, Estefanía. *Manuales de kindergarten*. Editorial maestros mexicanos. México D.F. 2003.

Coll, César, et al. *El constructivismo en el aula*. México D.F. 1998.

Delval, Juan. *Cuadernos de Pedagogía*. Alianza editorial. Madrid. 1986.

Freire Paulo. *Pedagogía del Oprimido*. Siglo XXI. México. D.F. 2008

- Fromm, Erich. *¿Tener o ser?* Fondo de cultura económica. México. D. F. 2002.
- González, Judith del Carmen. *Cómo educar la inteligencia del preescolar*. Trillas. México D. F. 2000.
- Goris, Beatriz. *Las ciencias sociales en el Jardín de infantes*. Homo sapiens ediciones. Santa Fe. Argentina 2006.
- Guevara, Iris. *La educación en México del siglo XX*. Editorial Textos breves de Economía. México D. F. 2002.
- Guex, Francisco. *Historia de la instrucción y la educación*. Madrid. 1918.
- Labinowics, Ed. *Introducción a Piaget*. Pearson. México. D.F. 1998.
- Le Goff, Jacques. *Pensar en la Historia*. Paidós Iberica. Barcelona. 2005.
- Meneses, Ernesto. *Tendencias educativas y oficiales en México*. Editorial Universidad Iberoamericana. México D.F. 1998.
- Meneses, Ernesto. *Tendencias educativas y oficiales en México*. Editorial Universidad Iberoamericana. 1821-1911. México D.F. 1998.
- Piaget, Jean. *La noción del tiempo en el niño*. Fondo de cultura económica. México. D. F. 2005
- Pineda, Zoraida. *Educación de párvulos en México*. Fernández editores. México D.F.1964.
- Santiago, Gustavo. *Filomeno y Sofía*. Novedades educativas. Buenos Aires, Argentina. 2005
- Santomé Jurjo, Torres. *Diversidad cultural y contenidos escolares*.
- SEP. *La educación pública en México*. México, D.F. MCMXXVI.
- Von Glümer, Bertha. *Apuntes de técnica de kindergarten*. Editorial Emilio Mirth. Puebla, Puebla. 1963.
- Von Glümer, Bertha y Zapata Rosaura. *La educación preescolar en México*. Editorial Emilio Mirth. Puebla, Puebla. 1963.
- Zapata, Rosaura. *La educación preescolar en México*. Fernández editores México D.F.1951.

## ANEXOS

### Cuestionario

Nombre:

Edad:

Escuela:

Experiencia docente:

Grado que imparte:

El siguiente cuestionario tiene como objetivo conocer la forma en que las educadoras/es llevan a cabo en la práctica educativa cotidiana el Campo Formativo Exploración y Conocimiento del Mundo en su aspecto Cultura y Vida social. Este cuestionario es parte de una investigación que se realiza en el programa de Maestría en Enseñanza de la Historia de la Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo.

**a. Enumera del 5 al 1, siendo el 5 el más importante según tu criterio y el 1 el menos importante.**

1.- ¿A qué se refieren las competencias del aspecto de Cultura y Vida social?

- a. La enseñanza de la historia patria
- b. Enseñanza de los símbolos patrios.
- c. La enseñanza de las Ciencias Sociales
- d. Exaltación de la nacionalidad.
- e. El conocimiento de la comunidad, la familia y la cultura del contexto donde viven los niños.

2.- ¿Cómo se desarrolla el aspecto de Cultura y Vida social en la práctica cotidiana?

- a. Lo relaciono con los festejos, las conmemoraciones y actos cívicos que están marcados en el calendario escolar.
- b. Planeo actividades específicas que no necesariamente tengan que ver con el calendario escolar.
- c. Lo relaciono con los otros campos formativos porque tiene un eje transversal, es decir, sus competencias se relacionan con las competencias de otros campos formativos.
- d. Realizo actividades en donde los niños hablen de su familia y de su vida personal.
- e. Lo relaciono con las fiestas tradicionales como “El Día de muertos”, “La Navidad”, “El Carnaval”.

3.- ¿Cómo se maneja la competencia que hace referencia a establecer relaciones entre el presente y el pasado de su familia y comunidad a través de objetos, situaciones cotidianas y prácticas culturales?

- a. Por medio de cuentos relacionados con las fiestas patrias y la vida de los héroes patrios.
- b. Por medio de actividades en la que los niños comenten sobre su vida personal.
- c. A través de actividades realizadas con los abuelos de los niños.
- d. Con actividades que se relacionen con la historia de su comunidad, colonia, barrio y del contexto donde viven.
- e. Con cuentos en donde se describan épocas y acontecimientos pasados.

Otros \_\_\_\_\_

4.- Algunos autores de la psicología evolutiva afirman que una de las características del niño preescolar es que vive en el “presente eterno” que su pensamiento es irreversible y que por lo tanto no es posible que comprenda el pasado; su noción temporal está limitada para comprender situaciones y acontecimientos en los que él no estuvo presente. De ser así, ¿por qué en la educación preescolar se siguen realizando actividades relacionadas con la Historia de México, como la celebración de la Independencia, La Revolución Mexicana, EL día de la Bandera, El Descubrimiento de América?

- a. Por tradición.
  - b. Por cumplimiento del reglamento escolar de la Institución.
  - c. Por exaltación al nacionalismo.
  - d. Por convicción, es decir, porque me siento mexicana/o y debo contribuir a la exaltación de mi Patria.
  - e. Porque desde que recuerdo siempre se ha hecho así y le sería infiel a mi Patria al no continuar con esta costumbre.
  - f. Porque considero que, por el contrario, el niño preescolar sí posee una noción de pasado que le permite comprender situaciones y hechos históricos.
- Otro \_\_\_\_\_

5.- Se tiene la impresión de que no se le ha dado mucha importancia al aspecto de Cultura y Vida social en la educación preescolar Si compartes esa opinión, ¿por qué crees que es así?

- a. Porque es un aspecto que no ha tenido mucha demanda por parte de las educadoras/es.
- b. Porque es difícil planear actividades relacionadas con este aspecto debido a que no se tiene mucha información de cómo llevarlo a la práctica.
- d. Porque se cubre con la planeación de los otros campos formativos, es decir, no hay necesidad de planear una secuencia didáctica o un proyecto específicamente de él.
- e. Porque creo que se cubre con la realización de actividades relacionadas con los festejos y las conmemoraciones patrias.
- f. Porque creo que las actividades relacionadas con el campo formativo de Lenguaje y Comunicación y Pensamiento matemático requieren mayor atención que el de Exploración y Conocimiento del mundo.

Otros. \_\_\_\_\_

6.- ¿Según tu criterio qué debería pasar con el aspecto de Cultura y Vida social?

- a. Se debería eliminar porque en realidad casi no se trabaja con las competencias que vienen marcadas en él.
- b. Si en la práctica cotidiana se trabaja a partir de los festejos y las conmemoraciones patrias sus competencias deberían estar dirigidas a este tipo de actividades.
- c. Se debería ampliar la información y el material didáctico acerca de cómo trabajarlo en la práctica docente.

\_\_\_d. Se debería darle la misma importancia que los campos formativos de Lenguaje y Comunicación y Pensamiento Matemático porque sus competencias favorecen el respeto por la diversidad cultural, lingüística y social.

\_\_\_e. Se debería trabajar más porque sus competencias favorecen la democracia, la justicia, la diversidad, la igualdad de derechos, los valores, la comprensión y el manejo del conflicto social, la organización social y la complejidad del mundo social.

Otros \_\_\_\_\_

**b. Elige la respuesta, según tu punto de vista.**

1.- ¿Según tu punto de vista qué favorecen la realización de actividades relacionadas con las fiestas patrias y las conmemoraciones?

\_\_\_a. No favorecen nada, es una sobrecarga de trabajo porque se tiene que ensayar para las ceremonias, se pierde tiempo en la elaboración de trabajos específicos, el decorado del salón y no se relaciona con los otros campos formativos.

\_\_\_b. Favorece para que el niño conozca su cultura y su país.

\_\_\_c. Favorece en mucho porque a partir de estas actividades se desarrolla en el niño el amor por su Patria.

\_\_\_d. No tienen sentido porque considero que se realizan por tradición y por costumbre.

\_\_\_e. No sé porque se realizan en preescolar, si el niño va a continuar su educación básica, es obvio que la primaria y la secundaria se encargarán de que el niño participe en ellas.

\_\_\_f. Creo que si se deberían llevar a cabo en preescolar pero de diferente forma.

Otras \_\_\_\_\_

2.- En el caso de haber respondido la letra “f”, ¿podrías decir brevemente cuáles serían esas formas diferentes de realizar dichas actividades?

---

---

---

**c. Relaciona las competencias escribiendo el número en el paréntesis de cada una de ellas en las actividades que se presentan abajo.**

¿Qué competencias del aspecto Cultura y Vida social desarrollas cuando los niños realizan las siguientes actividades?

Competencias:

1. Establece relaciones entre el presente y el pasado de su familia y comunidad a través de objetos, situaciones cotidianas y prácticas culturales.

2. Distingue y explica algunas características de la cultura propia y de otras culturas.

3. Reconoce que los seres humanos somos distintos, que todos somos importantes y tenemos capacidades para participar en sociedad.

4. Reconoce y comprende la importancia de la acción humana en el mejoramiento de la vida familia, en la escuela y en la comunidad.

a. ( ) Elaboración de una bandera.

b. ( ) Representación de un festejo patrio.

c. ( ) Honores a la bandera.

- d. ( ) Relato de un cuento sobre la vida de un héroe.
- e. ( ) Relato sobre una fecha histórica como la Independencia de México, Revolución Mexicana, Descubrimiento de América.
- f. ( ) Celebrar fiestas tradicionales como “El Día de Muertos”, “La Navidad”, “El Carnaval”.

**d. Subraya o escribe la respuesta que consideres importante para el desarrollo del aspecto de Cultura y Vida social en la práctica educativa cotidiana.**

1.- ¿Qué apoyos didácticos te ofrece la Institución donde trabajas o la SEP para trabajar con el aspecto de Cultura y Vida social?

- a. Conferencias y talleres.
  - b. Libros, revistas y bibliografía en general.
  - c. Proyectos, situaciones didácticas como ejemplo para conocer cómo lo llevan a la práctica otras educadoras.
  - d. Cuentos, títeres o algún otro material didáctico.
  - e. Nada
- Otros \_\_\_\_\_

2.- ¿Crees que el aspecto de Cultura y Vida social podría ser tema para abarcar todos los campos formativos o solamente alguno de ellos?

a. Si. ¿Por qué? \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

b. No. ¿Por qué? \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

3.- ¿Te gustaría trabajar el aspecto de Cultura y Vida social con otras actividades que no estuvieran relacionadas con los festejos y conmemoraciones que marca el calendario escolar?

Si. ¿Por qué? \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

No. ¿Por qué? \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

**¡MUCHAS GRACIAS!**