



SECRETARIA DE EDUCACION PUBLICA
UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL
UNIDAD 181

**ALTERNATIVA CURRICULAR PARA VINCULAR EL JARDIN DE
NIÑOS CON LA COMUNIDAD EN ZONAS
URBANO MARGINADAS**

PROPUESTA PEDAGOGICA QUE PARA OBTENER
EL TITULO DE:

LICENCIADO EN EDUCACION PREESCOLAR

P R E S E N T A

ANA ROSA TORRES VENEGAS

Morelia, Michoacán

Febrero de 1992

DICTAMEN DEL TRABAJO PARA TITULACION

Morelia, Mich., a 15 de febrero de 1992

C. PROFR. (A) ANA ROSA TORRES VENEGAS

P R E S E N T E

En mi calidad de Presidente de la Comisión de Titulación de esta Unidad y como resultado del análisis realizado a su trabajo, intitulado: ALTERNATIVA CURRICULAR PARA VINCULAR - EL JARDIN DE NINOS CON LA COMUNIDAD EN ZONAS URBANO MARGINADAS

*..... opción PROPUESTA PEDAGOGICA
..... a propuesta del a-
sesor C. Profr. (a) JORGE VAZQUEZ PINON,*

*..... manifiesto a usted que reúne los re-
quisitos académicos establecidos al respecto por la Ins-
titución.*

Por lo anterior se dictamina favorablemente su trabajo y se le autoriza presentar su examen profesional.

A T E N T A M E N T E .
"Educar para Transformar".

J. Cayetano Corona Hurtado
PROFR. J. CAYETANO CORONA HURTADO
PRESIDENTE DE LA COMISION DE
TITULACION DE LA UNIDAD UPN 161.



B. E. P.
UNIVERSIDAD PEDAGOGICA
NACIONAL
UNIDAD REGIONAL 161
MORELIA

DEDICATORIAS

A los maestros de la Institución.
Por haberme proporcionado el apoyo y
orientaciones requeridas para el
crecimiento académico de la profesión
durante estos cuatro años.

A mis compañeros de grupo.
Por su gran amistad, sentido
solidario y unidad en el
transcurso de la carrera.

A mi familia.

Por el enorme respaldo moral
que siempre me han otorgado
en los momentos más difíciles
y satisfactorios de mi
existencia.

TABLA DE CONTENIDOS

DEDICATORIA	
INTRODUCCION	
1. DEFINICION DEL OBJETO DE ESTUDIO	9
2. JUSTIFICACION	13
3. ALCANCES Y LIMITACIONES DE LA PROPUESTA PEDAGOGICA	22
4. OBJETIVOS	25
5. REFERENCIAS TEORICAS	26
5.1. Concepto de Currículum.	26
5.1.1. Perspectiva Tecnologista.	29
5.1.2. Perspectiva de Reproducción.	30
5.1.3. Perspectiva Conductista.	31
5.1.4. Perspectiva de la Psicogénesis.	31
5.1.5. Perspectiva del Psicoanálisis.	32
5.1.6. Perspectiva del Liberalismo.	33
5.2. El Currículum Comprehensivo.	40
5.3. El Currículum Progresista.	42
5.4. Concepto de Vinculación y Comunidad.	45
6. LINEAMIENTOS Y COMPONENTES FUNDAMENTALES DE LAS ESTRATEGIAS METODOLOGICO-DIDACTICAS	49
6.1. Modelo Tradicional de Educación Preescolar.	51
6.2. Modelo Activo de Educación Preescolar.	52

7. COMPONENTES DE LAS ESTRATEGIAS METODOLOGICO-DIDACTICAS	55
7.1. Contenidos: Situaciones Comunitarias.	55
7.2. Temas Generadores.	57
7.3. Planeación.	59
7.4. Objetivos de las Estrategias.	61
7.4.1. Metas para Niños.	61
7.4.2. Metas para Padres.	63
7.4.3. Metas para Educadoras.	64
8. ESTRATEGIAS OPERATIVAS DE LA PROPUESTA	65
8.1. Curso Inicial.	68
8.2. Reuniones Semanales de Planeación, Estudio y Evaluación.	69
8.3. Talleres de Estudio con Padres.	70
8.4. Observación del Trabajo.	70
8.5. Evaluación Anual.	71
8.6. Funciones de las Educadoras.	71
8.7. Funciones con los Padres y la Comunidad.	72
8.8. Funciones en Relación con el Grupo de Padres.	72
8.9. La Mesa Directiva.	75
8.10. Curso de Capacitación.	75
8.11. El Trabajo Directo con Padres de Familia.	78
8.12. Reuniones Quincenales con Padres de cada Grupo.	79
8.13. Asambleas Bimensuales.	79
8.14. Celebración de algunas Fiestas.	80
8.15. Organización de Talleres de Trabajo.	80
8.16. Desarrollo del Tema Generador.	81
9. PROPUESTA DE EVALUACION	86
9.1. Instrumentos de Evaluación.	90
10. ACOTACIONES FINALES	93
11. REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS	103
12. BIBLIOGRAFIA	105

INTRODUCCION

Dentro del Plan Nacional de Desarrollo, el programa educativo, tiene una especial significación ya que el mismo contiene un diverso compendio de acciones educativas que son el resultado de una trama de factores internos y externos de distinto orden:

- El crecimiento de sus servicios educativos y sus efectos.
- La complejidad cada vez mayor de la educación superior.
- La expansión de los conocimientos y el ajuste de las profesiones y niveles educativos a las características y necesidades actuales y de sus contextos.
- Los requerimientos nacionales y las exigencias de responder a las soluciones desde el propio sistema educativo.
- La necesidad, no solo de mantener, sino de elevar la calidad educativa ante el fenómeno del incremento de población escolar, y su exigencia de nacionalizar el crecimiento de un servicio público cada vez más costoso.

La presente propuesta pedagógica pretende dar un giro en la educación tradicionalista del nivel de educación básica. Procura concientizar a la maestra de educación preescolar sobre la necesidad de mejorar su práctica docente sustentándola en las mas modernas corrientes pedagógicas tendientes a la formación de alumnos críticos y autónomos desde sus primeras etapas escolares; y que mejor escalón para hacer crecer favorablemente al educando que el nivel de educación preescolar.

El desarrollo de la propuesta, describe claramente:

- El planteamiento y/o delimitación del objeto de estudio.
- Los objetivos a lograr en el contexto de la aplicación del proyecto.
- Las estrategias metodológico-didácticas a desarrollar en congruencia con los dos puntos anteriores.
- Y, el sistema de evaluación congruente con el modelo alternativo propuesto.

Todo esto con un enfoque actualizado en el cual, se persigue vincular curricularmente al Jardín de Niños con la comunidad, haciendo participar real y activamente a los padres de familia en todas las metas escolares, donde en vez de ser un agente (el Jardín) quien oriente al niño, sean los responsables de su proceso de aprendizaje (padres de familia y escuela). De esta forma, ambos elementos apoyan convergentemente el proceso educativo del infante con la finalidad de suprimir en él, temores y/o contradicciones transmitidas por las dos instancias sin objetivos comunes.

Además se implementa el trabajo metodológico con temas generadores que facilitan la enseñanza de contenidos educativos y la propia formación del educando. Así mismo se presenta un soporte teórico fundamentado en las teorías del aprendizaje por descubrimiento, las teorías y corrientes pedagógicas de la escuela nueva, y las valiosas aportaciones de la teoría psicogenética de Jean Piaget.

De ésta forma, se esboza una propuesta alternativa a la tradicional, para vincular curricularmente al Jardín de Niños con la comunidad, dado que, los maestros no solamente se contentan con la acumulación de los conocimientos propiamente dicho acerca de las cuestiones educativas. En la actualidad es un imperativo operacionalizar las buenas ideas, hace falta definitivamente, promover acciones educativas que constituyan sistemas de proposiciones pedagógicas más acordes con la realidad. Alternativas que logren de manera total una estrecha relación entre la escuela y la comunidad.

La investigación participativa es sin duda una posibilidad digna de considerarse. Es una manera de conocer nuestra realidad y de aportar elementos objetivos para la transformación del contexto.

En el campo de la educación no existen recetas, sólo principios generales que se desprenden de las consideraciones que muchos teóricos e investigadores han legado. Creo en la premisa siguiente: el hombre aprende por imitación para después, con la práctica, poder establecer su propio modo de hacer las cosas, y de superar lo ya establecido, este proceso se repite constantemente en forma dialéctica.

1. DEFINICION DEL OBJETO DE ESTUDIO

Generalmente en el contexto educativo laboral de zonas urbano-marginadas, una situación problemática que afecta el proceso de enseñanza aprendizaje de los grupos escolares y que corresponde evidentemente al área de lo social, es el distanciamiento y/o la desvinculación que existe entre la institución (Jardín de Niños) y la comunidad; y más específicamente de los padres de familia con el proceso de desarrollo de la enseñanza y el aprendizaje de los hijos.

El medio social señalado en este documento, corresponde a una comunidad que cuenta aproximadamente con 1,500 habitantes de muy bajo nivel alimenticio, educativo, y económico. Carente de los servicios más indispensables los sentidos.

Sin embargo se percibe bastante interés en los padres de familia por participar en actividades que el Jardín de Niños organiza para el desarrollo de los alumnos. Ella es una razón poderosa que impulsa la elaboración de esta propuesta.

El planteamiento se determina como problema en virtud de que, usualmente los padres de familia desconocen su propio rol como educadores en relación al Jardín y además ignoran en gran medida el papel de la educadora en el en el proceso institucional de enseñanza-aprendizaje en la comunidad. Debido a ello, el desarrollo del niño y la proyección del jardín hacia la comunidad se tornan poco

favorables pues regularmente no cuenta con la participación de los padres y madres de los pequeños. Como consecuencia lógica, de tal desinformación en los padres de familia, se hace contradictorio en los alumnos una serie de hábitos practicados en el Jardín de Niños y limitados en el hogar, una ideología más libre en la institución y poco estimulada en la familia. Esto conduce a la siguiente deducción: no es posible transformar o impulsar el desarrollo de la comunidad y de los alumnos si éstos dos polos (Jardín de Niños-Comunidad) inculcan al niño hábitos, ideologías y objetivos diferentes, lo único que se obtendrá bajo tales condiciones, será un perfil de educandos preescolares intelectualmente abrumados y contrariados.

Dado que lo anteriormente descrito constituye una realidad, entraña en el maestro actualizado una fuerte responsabilidad para crear, innovar, conformar estrategias tendientes a lograr una mayor vinculación y concientización de la comunidad hacia la escuela y viceversa, pues de lo contrario la comunidad queda ciega ante la importancia de la educación, y la institución se convierte en un recinto monótono, inútil e irrelevante para el propio desarrollo de los niños de tercer grado de educación preescolar de zonas urbano marginadas.

La desvinculación del Jardín de Niños con el medio afecta institucionalmente en cuanto que, el objetivo general de proyección del jardín a la comunidad se ve desvirtuado hacia el contexto, dado que la comunidad y sus habitantes subestiman tanto a la institución como al sector y nivel educativo de sus hijos.

La inserción y relevancia del objeto de estudio en el programa oficial, es mínimo ya que lo señalado curricularmente en el mismo, no tiene tal direccionalidad pues en la práctica sus indicadores se enfatizan más a aspectos técnicos-administrativos por ejemplo: círculos de estudio, programas de alimentación, programas de salud, cooperativa escolar, etc. que no se realizan adecuadamente y sin embargo sí obtaculizan el aprendizaje de los niños.

El programa oficial de la Secretaría de Educación Pública contiene objetivos que corresponden más a un modelo educativo tradicional definido de manera vertical, en el que el maestro, se maneja con un conjunto de conocimientos, valores y normas que el pequeño debe saber por el simple hecho de ser un preescolar. En este plan se plasma la idea de un niño universal que asiste a la escuela para adaptarse paulatinamente a lo ya establecido por los sistemas educativos. En otros términos, sufre un proceso permanente de ajuste o adaptación social.

Con tal concepto, se montan Jardines de niños en distintas zonas con diferentes niveles económicos, sin modificar el programa para cada uno de ellos. La meta es que el niño cumpla los objetivos del programa ya que la escuela se considera como un fin en sí misma. Los objetivos del preescolar son definidos como propiciadores del "desarrollo integral" del niño porque expresan una preocupación por su aspecto biopsicosocial excluyendo el medio.

Sin embargo se sabe que una escuela así, no puede hacer gran cosa por el alumno marginado, los padres de familia por su parte, se sentirán satisfechos si al niño se le enseñan algunas letras, si se tiene un cuaderno ordenado,

y si sale en un acto público. Los objetivos sociales se considerarán cubiertos si la educadora hace una campaña para que no haya tanta basura en el barrio, o dé una conferencia para higiene bucal aunque los dientes estén picados por falta de alimento. El programa terminará siendo cubierto y no más. En fin el plan oficial sirve para que los niños se acoplen a un sistema escolar que mostrará a los padres de familia que la escuela es una institución un poco mágica o poderosa en el sentido de que en las zonas marginadas la educadora siempre se maneja con actitudes de prepotencia o "status" en relación a la gente humilde, utiliza como herramientas de explotación el discurso pedagógico, las inasistencias al Jardín, los retardos al mismo, etc. Todas estas son manifestaciones de su inconformidad respecto a la ubicación geográfica que tiene. Lógicamente quien se perjudica es la comunidad y el propio grupo escolar, ya que la institución llega a la población con una "sabiduría" a la que los padres de familia no tienen acceso, y todos enviarán a sus hijos a ella aunque ésta no les permita mejorar sus condiciones de vida, al contrario, los "ajustará" más al sistema social preestablecido.

Por otra parte, ningún programa puede denominarse "integral" si no presenta un plan para trabajar en y con el medio físico-social en el cual se desarrolla el niño. Y este es precisamente el caso del programa de educación preescolar de la Secretaría de Educación Pública.

El objeto de estudio, se define claramente como la vinculación del Jardín de Niños con la comunidad; y el problema visualizado se plantea como la desvinculación de la escuela con el medio social como elemento que interfiere el favorable desarrollo del proceso de aprendizaje en los niños preescolares de zonas urbano marginadas.

2. JUSTIFICACION

En materia educativa se establece como prioridad la necesidad de vincular cada vez más la escuela con la comunidad. Se concibe al educador como el sujeto que promueve y orienta a sus estudiantes hacia el aprendizaje mediante procesos educativos basados en el autodidactismo sin el cual no puede garantizarse en el alumno el desarrollo de la capacidad para generar sus propios conocimientos.

Que la educación está en crisis es tan evidente, que faltaría espacio para demostrarlo; por lo que se presentan sólo algunos indicadores al respecto: los constantes cambios que se realizan en la política educativa, el desinterés de los alumnos, maestros y padres de familia hacia las cuestiones escolares, aulas sobrecargadas de educandos, burocratismo en la organizaciones educativas, enseñanza verbalista y en la desvinculación de los padres de familia y la escuela, etc.

Ante tal estado crítico, existen afortunadamente profesionistas de la educación que cuestionan el actual estado de las cosas y proponen, aunque sólo sea teóricamente soluciones a muchos de los problemas educativos. Desgraciadamente son pocos los que cuestionan y muchos los cuestionamientos a resolver; la mayoría de educadores, continúan realizando prácticas pedagógicas eminentemente tradicionalistas y escolásticas aunque éstas se denominen con términos, pero en esencia se continúa haciendo lo mismo.

Lo que hace falta entre otros procesos, es la investigación. Pero no una investigación donde se busque el conocimiento por el conocimiento mismo, sino el conocimiento acompañado de la acción y de la práctica transformadora. Hace falta también fomentar acciones pedagógicas que logren de manera total una estrecha relación entre la escuela y la comunidad. Son reducidos los trabajos de investigación participativa en donde se involucren en el proceso a los docentes.

El presente proyecto involucra a estos últimos en coordinación constante con niños del Jardín y padres de familia, a fin de obtener un sólido acercamiento y participación de la comunidad con la escuela y para favorecer de esta forma el desarrollo del proceso enseñanza aprendizaje de los niños de zonas marginadas.

La educación preescolar es uno de los niveles educativos en los que se ha experimentado una gran variedad de alternativas metodológicas, psicológicas, curriculares y de más. Tales acciones han producido una gran cantidad de información sobre el desarrollo del niño. Si bien estas investigaciones son uno de los grandes aportes de la psicología de la educación y han contribuido a la construcción de las metodologías y modelos actualizados, se puede afirmar sin temor a equivocarse, que el estudio de las características de la infancia marginada es prácticamente nulo. Poco se ha abordado en relación a esto desde la perspectiva de su realidad, entendiéndola como un espacio en el que es posible separar los elementos biológicos y psicológicos de los sociales y culturales. Ello ha ocasionado que las alternativas curriculares vigentes se hayan abocado a la implantación de programas a los que la población marginada deben ajustarse. Un ejemplo de ello han sido los programas de

estimulación del desarrollo (o mejor dicho de estimulación de habilidades perceptivo-motrices) que, más que centrarse en el bagaje y potencial del niño, se han enfocado al "deber ser", al que éste debe aspirar, por lo mismo su relevancia social ha sido mínima. Si bien la educación preescolar cuenta con sectores que conceptualizan su práctica más allá de las ideas clásicas sobre la enseñanza y el aprendizaje, aún esta impregnada de convencionalismos: excesiva valoración del orden, repetición, exceso de dirección en las actividades de los niños, imposición de reglas y modos de pensar, etc, todos son ejemplos de una práctica que todavía en zonas urbanas y rurales se encuentra muy lejos de su correcta conceptualización y práctica.

Por otro lado, cabe mencionar la gran limitación que ocasiona el convencimiento de muchos educadores sobre las pocas posibilidades que tiene el trabajo, con las poblaciones marginadas y que está confirmada de alguna manera por una variedad de instrumentos de diagnóstico que los catalogan como una población "disminuída" psicológica y socialmente, ante lo cual, se le imponen pautas de razonamiento y comportamiento no acordes con su situación concreta.

La alternativa de vinculación curricular Jardín de Niños comunidad para zonas urbano-marginadas intenta responder a los siguientes cuestionamientos:

- Cómo aprovechar y potenciar las alternativas metodológicas en el campo de la educación preescolar en una población que aparentemente no tiene los recursos materiales para llevarla a la práctica.

- Cómo llegar de una concepción tradicional de la educación a una capaz de cuestionar y ofrecer alternativas a los sistemas verticales que se imponen no sólo a los niños sino también a los padres de familia.

- Cómo hacer de la educación preescolar en zonas urbano marginadas un espacio para el cuestionamiento, la reflexión y la acción, en función de las necesidades de los niños, de sus familias y de su comunidad.

- Cómo aprovechar los recursos humanos de las comunidades marginadas, asumiendo que en ellos hay una forma de interpretar la realidad que necesariamente debe ser el punto de partida de cualquier práctica educativa.

- Cómo aprovechar y potenciar el papel del maestro y del profesionista de la educación.

- Cómo superar el dilema costo - calidad, dentro de la educación preescolar.(1)

Desde un punto de vista crítico y haciendo alusión a lo que realmente es funcional al respecto, la vinculación curricular de la escuela con el contexto laboral, representa uno de los más poderosos apoyos con que puede contar un Jardín de Niños para lograr mas efectivamente los objetivos de desarrollo y proyección al medio social en que se ubica.

De hecho, si en la propuesta se plantea como problema la desvinculación del Jardín de Niños con la comunidad, es porque existe un fuerte argumento: la realidad. Esto tiene una gran importancia y a la vez una enorme cuestionabilidad en relación al proceso de aprendizaje del

niño. Específicamente, se alude a un grupo de tercer año de preescolar en la Colonia Francisco Javier Clavijero de esta ciudad de Morelia, Michoacán. Y retomando el planteamiento, hay una fuerte convicción de que el distanciamiento o desvinculación de la comunidad con el Jardín afecta el proceso de aprendizaje en cuanto que, desde su hogar, el pequeño carece de un sinnúmero de hábitos y actitudes como: aseo personal, cortesía, disciplina, participación, lectura de cuentos, clasificaciones, discriminaciones matemáticas, lectoescritura, etc. que en el futuro y en el presente le permitirán desarrollar su propia personalidad formándole el carácter y despertándole los atractivos intelectuales, artísticos y sociales propios de su individualidad, mediante el trabajo manual y la organización de una disciplina personal libremente aceptada, así como el desenvolvimiento del espíritu de cooperación y mentalidad de un hombre conciente de la dignidad de todo ser humano.

Además de lo anterior, cabe examinar cómo afecta tal problema al proceso específico de desarrollo de los aducandos: Al existir señalamientos y marginaciones entre ellos mismos, cuando por ejemplo un niño viene sucio, no trabaja en el salón o llora mucho, los demás compañeros lo rechazan y eso hace que el niño afectado manifieste conductas como: aislamiento, depresión anímica, sentimentalismo, etc. lo cual paulatinamente va truncando el desenvolvimiento total e integral de su personalidad.

De esta forma, el equilibrio personal del niño, y su propia conducta se van canalizando desfavorablemente, en razón de que los padres de familia al desconocer las aspiraciones de la escuela hacia sus hijos, y gracias a la desvinculación con la misma se generan hábitos y

orientaciones distintas para el niño, a las de la institución acarreando un desequilibrio actitudinal y de contradicción durante el proceso de formación del infante.

De ahí que, se pretenda con la propuesta, integrar a los padres de familia a la escuela con los maestros, los alumnos y viceversa a fin de que sean los propios padres quienes sepan estimular a sus hijos tanto en su hogar como en la escuela, para despertar la conciencia y el amor a la preparación académica posterior, ofreciéndoles como mejor legado una buena orientación y formación educativa en coordinación con la escuela.

Hoy en día existen programas preocupados por la problemática en referencia, entre los más recientes esta el programa de la Modernización Educativa, el cual acorde con el momento histórico del país, reconoce al maestro como factor fundamental del proceso educativo y por tanto como objeto de especial atención en su preparación académica.

Lo anterior ha propiciado que el mismo maestro conciba que la parte fundamental de su quehacer, se encuentra determinado por elementos externos a él, los cuales si bien son necesarios cuando contribuyen a su labor, no son suficientes para brindar una educación de calidad. Dichos elementos van desde la infraestructura física y administrativa, hasta la infraestructura pedagógica.

Por otra parte el CONALTE (Consejo Nacional Técnico de la Educación), en su manual de "Perfiles de desempeño" dentro del mismo proyecto de Modernización Educativa señala lo siguiente en relación a la vinculación de la

escuela con el contexto, y de los roles de desempeño que tiene cada elemento que participa en el proceso educativo.

En relación al docente: Este recupera su papel protagónico educativo, cuenta con autonomía pedagógica al programar y organizar los aprendizajes, evaluar y participar en los programas de administración y gestión escolar, lo cual le obliga a consultar fuentes múltiples de información actualizada. Participa en la elaboración y desarrollo del proyecto educativo local, lo que le ofrece la oportunidad de interactuar con padres de familia, alumnos y directivos para vincular su actividad docente con el desarrollo de la comunidad. (2)

Los Educandos: El énfasis de su educación está en responder a sus necesidades básicas de aprendizaje, valores, métodos y lenguajes expresados en los perfiles. Su formación responde a un perfil que mediante diferentes procesos lo llevan a realizar desempeños en los distintos hábitos de su vida individual y social, por lo cual debe ir desarrollando actitudes y asimilando métodos de constante aprendizaje. (3)

Perfil de desempeño social para niños de seis años de edad.

1.- Realiza actividades creativas y recreativas con las que expresa sus ideas y sentimientos.

2.- Aplica normas de seguridad, hábitos de higiene, orden y cuidado de la naturaleza en actividades cotidianas.

3.- Interactúa eficazmente con otros niños y con los adultos empleando con fluidéz y amplitud la lengua materna hablada.

4.- Coopera en juegos y actividades de grupo al adoptar diferentes papeles sociales y aceptar de manera general algunas reglas y convenciones.

5.- Resuelve por sí mismo situaciones cotidianas y aplica nociones de espacio, tiempo, cantidad, casualidad y juicio moral.

6.- Reconoce el uso de lenguajes gráficos simbólicos en situaciones cotidianas y elabora su propia representación gráfica.

7.- Participa en tradiciones y prácticas culturales de su comunidad.(4)

Los padres de familia: Son corresponsables con la escuela y el resto de la comunidad de la función educativa de la institución. Participan activamente en los consejos técnicos y en la elaboración de los proyectos escolares.(5)

La evaluación de los aprendizajes: Consiste básicamente en la evaluación de los procesos, sus estrategias son múltiples, el parámetro para realizar la evaluación es el perfil del niño que se desea formar. La evaluación se sirve del paradigma cualitativo y cuantitativo, considera a la autoevaluación como una de sus estrategias y su propósito principal es realimentar el logro de los desempeños y consecuentemente estimar la valoración de los mismos para fines de acreditación escolar.

Dado lo descrito anteriormente, se puede agregar, que la necesidad de vincular a la escuela con la comunidad empieza a tener eco. Así como no se puede disociar la esfera biológica de la psicológica en el niño, es imposible concebir

su proceso educativo desligado de la comunidad y de su medio social.

Se han realizado numerosos estudios alusivos a la función de la escuela como fenómeno social, y de manera específica a la vinculación de esta con la comunidad, sin embargo la gran mayoría de tales proyectos quedan a nivel teórico. Quizá ya es tiempo de llevar hasta la aplicación ese cúmulo de elementos que sin la práctica quedan invalidados en cuanto a la transformación.

3. ALCANCES Y LIMITACIONES DE LA PROPUESTA PEDAGOGICA

Se estima que el proyecto de vinculación curricular Jardín de Niños comunidad en zonas urbano-marginadas, será susceptible de favorecer el proceso de enseñanza aprendizaje, tanto en lo social como en otras áreas del conocimiento relacionadas con éste. Y que además señala el programa educativo vigente dentro del proyecto de la modernización, en el nivel de educación preescolar, cuya fundamentación indica que el sistema educativo nacional ha alcanzado metas extraordinarias, pero también una multitud de rigideces, insuficiencias, tendencias e inquietudes que deben ser modificadas.

Por aportar simplemente una idea de lo mucho que puede abarcar esta propuesta, se señalan a continuación las relaciones que puede circundar al ponerse en práctica:

En primer término cabe aclarar que la propuesta podrá impulsar cabalmente todo lo relacionado con las orientaciones para el fortalecimiento de la práctica educativa, en las cuales se presenta un conjunto de acciones globalizadas; de líneas de formación a partir de las cuales se derivan muchas más de acuerdo con los momentos mas significativos en la vida del niño, la familia, el grupo social y la escuela. Dichas actividades se consideran en base a los intereses, necesidades y características del niño, los fines del programa (que aquí se modifican) y los fines de la educación preescolar. Las líneas de formación corresponden a los aspectos principales considerados en el programa de educación preescolar y en los momentos de consulta que apoyan la práctica del mismo.

Estas áreas son:

- Formación para la salud. Cuyo objetivo es fomentar en el niño actitudes y conductas básicas orientadas a la promoción y protección de la salud física, mental y social.
- Formación ideológica: Que pretende estimular la formación de conductas básicas que promuevan en el pequeño actitudes orientadas a la valoración, conservación, aprovechamiento y transformación de los recursos naturales de su medio.
- Formación artística y tecnológica: Su fin es desarrollar en el niño la capacidad de expresar con sentido estético sus pensamientos y emociones a través de diferentes manifestaciones artísticas, así como de despertar habilidades para el manejo creativo de la tecnología en el marco de su proyección y repercusión social.
- Formación afectivo-social: Que tiene como meta promover en el niño actitudes de cooperación que le lleven al desarrollo de su autonomía en el marco de las relaciones sociales.
- Formación de estructuras básicas del pensamiento lógico y del desarrollo de la lengua oral y escrita. Que pretende propiciar en el niño el desarrollo de las nociones básicas-lógico-matemáticas que le permitan establecer relaciones de calidad y cantidad con los elementos de su entorno, que lo lleven gradualmente a construir un sistema de pensamiento lógico para organizar correctamente la información de la realidad exterior.

Favorecer en el niño el desarrollo de estructuras de pensamiento que instrumenten la comunicación y le permitan acceder a la lectoescritura para hacer frente a los requerimientos del entorno natural y social en que está inmerso.

Como una posible perspectiva de la propuesta pedagógica se estima, que la aplicación de la misma, tenderá a favorecer la vinculación, integración y/o acercamiento del Jardín de Niños con los padres de familia, ello a su vez propiciará una transformación en la conducta tanto de los niños como de los adultos del contexto, y de esta forma se elevará el nivel de vida y cultura de los habitantes mediante la educación y la formación participativa de ambos sujetos aplicándose un mejor proyecto dentro del proceso enseñanza aprendizaje y utilizándose una nueva metodología de trabajo.

4. OBJETIVOS

- A). Visualizar una problemática educativa que interfiere el adecuado desarrollo del proceso enseñanza aprendizaje del niño de 4 y 5 años de edad en zonas urbano-marginadas.
- B). Formular una propuesta pedagógica alternativa en el área de lo social que pueda aportar elementos viables para posibilitar la calidad y el nivel socioeducativo de los niños preescolares de zonas marginadas, y que a su vez sea susceptible de aplicación al medio señalado.
- C). Proponer estrategias curriculares para la posible vinculación del Jardín de Niños con la comunidad, que ofrezcan la oportunidad de modificar conductas en los educandos y en los padres de familia, a fin de apoyar el desarrollo del proceso educativo en los estudiantes y de superar el nivel sociocultural de los padres de familia en la comunidad.
- D). Proponer acciones educativas generadas de las necesidades propias de la comunidad, experiencias sociales y educativas que ayuden al niño a conocer más objetivamente su medio social.
- E). Articular e impulsar acciones para estrechar las relaciones entre docentes, niños y padres de familia con el fin de crear un ambiente propicio de colaboración y trabajo en torno a objetivos surgidos de ellos mismos, así como, para la implementación de las actividades que se decidan llevar a cabo.

5. REFERENCIAS TEORICAS

El estudio de la educación como fenómeno social considera que el proceso enseñanza aprendizaje no se reduce únicamente a las relaciones directas entre maestro-alumno, esta pareja, es solo uno de los elementos terminales de toda una estructura educativa, que a su vez constituye un elemento de la estructuración social, con tiempo y espacios concretos. Por lo tanto no se puede definir ni comprender la educación sin establecer un vínculo interno con el cuerpo del sistema de relaciones sociales del cual es parte articulada y constituyente.

Dado lo anterior, es necesario esbozar para la presente propuesta, un proyecto de alternativa curricular acorde a las características de la comunidad educativa en que se labore.

5.1. Concepto de Currículum.

El término currículum, en su origen designó el curso de los estudios emprendidos por un alumno en una institución dada. En los países anglosajones ha llegado a ser equivalente a los contenidos de las materias que han de adquirirse a lo largo de un ciclo educativo.

Según los casos, el currículum puede designar la descripción de las materias a desarrollar en un cierto nivel escolar, ya sea el programa detallado de una disciplina para todo un ciclo de estudios, o bien la organización y relación de las materias para el conjunto de un ciclo anual.

Desde el siglo XVIII existen en relación con este tema dos posturas contradictorias:

- Una pretende centrar el currículum en materias indispensables -bien definidas, organizadas y jerarquizadas-.

- La otra propone hacer del niño, de su experiencia, de sus necesidades y de sus motivaciones, el modelo sobre el que se establecerá la calidad y la cantidad de los contenidos que se han de aprender, siendo el segundo caso el que prevalece en esta propuesta.

La creciente presión ejercida por la sociedad sobre los sistemas educativos desde hace 30 años pone hoy en primer plano la necesidad de reducir el desfase que los contenidos actuales de la educación pueden presentar con relación a los progresos del saber y a las profundas transformaciones de todo tipo que afectan a las diversas clases sociales en cada país y a la necesidad de preservar la identidad cultural de los individuos y de los grupos.

Desde el punto de vista de la sociología la teoría del currículum nace en torno a 1918, cuando F. Bobbitt publica su obra *The Curriculum*. La esencia del planteamiento de este autor consiste en la búsqueda de una racionalización de la práctica escolar tendiente al logro de unos resultados de aprendizaje por parte de los alumnos, que los capaciten para el desempeño efectivo de las actividades necesarias a la sociedad en un momento dado. Es decir, que la práctica didáctica tiene que estar gobernada por un orden que asegure una eficiencia.

La teoría del currículum se ha ido construyendo de forma asistemática y parcialmente. Se ha atendido a capítulos como objetivos, contenidos, métodos, funciones del

profesor, etc, de forma sucesiva o aislada, separando la problemática dentro de cada apartado del resto.

La teoría del currículum se ocupa de justificar la enseñanza intencional y por ello planificada de alguna manera, lo que requiere plantearse qué contenidos se van a enseñar, por qué seleccionar esos contenidos y no otros, con qué criterios se seleccionan, al servicio de qué objetivos, con qué orden se enseña, por medio de qué actividades, de qué agentes puede uno servirse, con qué normas se regulará el proceso y cómo se comprobará que las decisiones tomadas son adecuadas o no.

El punto de partida de la teoría curricular son las bases que le ofrece la filosofía, sociología, psicología y epistemología. A partir de ahí, discute los elementos propios a través de esas lentes fundamentales, así como las interacciones entre esos elementos mencionados anteriormente; y por medio de un complejo proceso de toma de decisiones elabora un proyecto de acción o diseño (lo que se conoce como programaciones). Finalmente la teoría del currículum guía el desarrollo de ese diseño con los retoques que se estimen oportunos al enfrentarse con la práctica. Esta teoría curricular es hoy algo incipiente pero con aportaciones y enfoques prometedores.

La diversidad de teorías del currículum tiene su explicación en la multiplicidad de enfoques filosóficos e ideológicos de la educación, por la variedad de concepciones psicológicas sobre el desarrollo y el aprendizaje, por la función social que se le atribuya a la enseñanza, por las distintas posiciones en torno al problema de qué es y cómo se desarrolla el conocimiento. Otra fuente de dispersión reside

en la diversidad de modelos existentes a la hora de especificar los elementos que intervienen a la hora de configurar la práctica pedagógica y que tendrán que ser considerados en el momento de tomar decisiones.

Del pensamiento Piagetiano, por ejemplo, surge una visión de los contenidos, objetivos y métodos para la enseñanza, pudiendo decirse que la epistemología y psicología de Jean Piaget es el marco de una teoría del currículum a extraer. Lo propio puede decirse del conductivismo. Si la escuela tiene que servir a una sociedad concreta, el currículum y su concepción son diferentes que si la enseñanza es considerada como un elemento para la regeneración social.

El currículum ha sido definido por varias corrientes tanto sociológicas y pedagógicas y cada una de ellas ha dado su versión y enfoque en torno a la educación.

5.1.1. Perspectiva Tecnologista.

Desde el punto de vista tecnologista, el currículum es definido como el conjunto de actividades planificadas por la escuela con el fin de lograr la integración del educando en la sociedad, el currículum de cualquier nivel de enseñanza y de cualquier tipo de formación debe tener en cuenta: "al educando en cuanto a sus posibilidades y aspiraciones, y al medio en cuanto a historicidad, cultura, posibilidades y exigencias de trabajo y aspiraciones de carácter comunitario." (6)

La concepción que tiene esta corriente de lo social está fundada en una epistemología funcionalista, y la elaboración del currículum debe partir de la investigación de

las demandas y requisitos de la sociedad, en su dimensión presente y futura. La teoría curricular dentro de ese enfoque intenta que el currículum aparezca como una visión totalizadora (en sentido estructural, no como una estrategia dialéctica) de la realidad y del ser humano, presentando una integración y unidad del conocimiento a través de principios organizadores generales y de una teoría del aprendizaje.

Esta visión de currículum está representada por las aportaciones de Ralph Tayler e Hilda Taba, quienes conciben los problemas de los programas escolares desde una perspectiva más amplia a partir del análisis de los componentes referenciales que sirven de sustento a la estructuración de un programa escolar.

5.1.2. Perspectiva de Reproducción.

Las teorías de la reproducción asumen que los procedimientos educativos y culturales pertenecen a un sistema de control y reproducción social. Expone la necesidad de esclarecer la ideología que ocultan las relaciones estructurales existentes entre el fenómeno educativo y así estructuras sociales, económicas, ideológicas y políticas dominantes.

Apple y King que abordaron el estudio del currículum en funcionamiento, afirman que el proceso de socialización no se hace de manera explícita como contenido del currículum oficial sino oculto en una práctica escolar, donde los significados son determinados por el maestro.

5.1.3. Perspectiva Conductista.

Para el conductismo, el currículum es una formulación de su vinculación con el grupo social, de su aplicación como práctica al interior y al exterior de una institución. Los aportes del conductismo al currículum se derivan de las contribuciones generales a la educación.

Los Skinnerianos adoptaron la teoría de sistemas y construyen un enfoque tanto de explicación teórica, como de representación, de una forma para facilitar el aprendizaje humano a través del desarrollo curricular.

Para el conductismo es entonces, la descripción de una secuencia de eventos, plasmada en un papel u operación real en la que interesan un control de estímulos y eventos acordes con las formas prescritas. El conductismo adopta una concepción de equilibrio homeostático y concede una importancia fundamental a la adaptación del individuo al medio exterior; el aprendizaje dentro de este contexto adquiere un carácter determinado que no asume al hombre como constructor de su realidad, descuidando la capacidad de introspección y de establecimiento de valores propios. Lo anterior se refleja en el currículum enfatizando la atención tanto en el potencial creativo y crítico del estudiante como en la dimensión histórica y social del conocimiento y de la institución educativa.

5.1.4. Perspectiva de la Psicogénesis.

Desde el punto de vista de la psicología genética, se conside el currículum como un instrumento que orienta el trabajo del educador para que sin aplicarlo con rigidez pueda planear, guiar y considerar las situaciones

didácticas según las características psicológicas de los alumnos y favorecer abiertamente su participación.

Algunos autores afirman que las contribuciones más importantes de la psicología genética al currículum están en el área tanto de la lectoescritura como de las matemáticas. Analizando la teoría psicogenética se destaca que tales argumentos, buscan hacer explícita una concepción epistemológica a nivel de los fundamentos de la educación, una posición de qué es el conocimiento y cómo se adquiere. En el currículum de preescolar las acciones se orientan principalmente hacia las estrategias de enseñanza, con delimitaciones muy precisas según los medios conductores del desarrollo infantil.

5.1.5. Perspectiva del Psicoanálisis.

La teoría psicoanalista atiende al currículum como al conjunto de prácticas ligadas a la transmisión de contenidos y hábitos (desde la planeación hasta la evaluación).

Los planteamientos del psicoanálisis sobre el aprendizaje implica una crítica global a las teorías objetivas (conductistas y cognoscitivistas). Algunos de los aportes de la teoría curricular son que ofrece medios y técnicas para tener presente lo inconsciente en el proceso mismo de aprendizaje, y puntos de vista para incluir lo inconsciente dentro del proceso cognitivo. Acorde al cognoscitvismo el currículum es un plan para el aprendizaje en el que se establecen los objetivos del mismo, los contenidos, la forma y secuencia en que obtendrán así como, los métodos que habrán de utilizarse para el logro de tales objetivos. (7)

Cognoscitivistas como Bruner (que han trabajado el currículum) se ocupan de la manera de estructurar un cuerpo de conocimientos y la secuencia del material. Bruner insiste en la necesidad de que el estudiante aprenda la estructura de la disciplina, esto es, la forma de organización del conocimiento.

Autores de estas corrientes afirman que el cognoscitvismo se ha centrado en viejos problemas del currículum tales como la sucesión y la jerarquización de habilidades mediante el establecimiento de mecanismos mentales para saber qué enseñar. Para los cognoscitivistas un conocimiento correctamente estructurado, necesariamente será aprendido por el alumno.

La pedagogía liberal, sostiene la idea de que el currículum tiene la finalidad de preparar a los individuos para el desempeño de papeles sociales de acuerdo con las aptitudes individuales. Para ello, es necesario que los individuos aprendan a adaptarse a los valores y normas vigentes de la sociedad en clase. "La visión liberal renovada (escuela nueva) también parte de la cultura como formuladora de las aptitudes individuales, pero tienen un carácter acentuadamente pragmático." (8)

5.1.6. Perspectiva del Liberalismo.

Desde la perspectiva de la pedagogía liberadora creada por Paulo Freire, el currículum deberá estar encaminado a crear en el alumno una conciencia crítica y reflexiva, para que pueda tener una visión más objetiva de su realidad y transformarla. La conciencia crítica es la representación de las cosas y de los hechos como se dan en la existencia empírica en sus relaciones causales y circunstanciales. La conciencia ingenua por el contrario, se cree

superior a los hechos dominándolos desde afuera, y por eso se juzga libre, para entenderlos como mejor le agrada.

El currículum en la teoría de los modelos dentro de la pedagogía, se tipifican de la siguiente manera:

- A). Modelos tradicionales.- Incluyen las teorías que se caracterizan por:
- Mantener fidelidad al concepto de disciplina científica como criterio de ordenación curricular.
 - Formar un cuerpo cerrado, en el que cada asignatura aporta una dimensión específica.
 - El contenido, metodología, proceso didáctico, etc, se define independientemente del conjunto, por cada asignatura.
 - Organización espacio-temporal definida por el curso y el profesor (número-horas).
- B). Modelos de áreas.- Surge como un intento de superar la excesiva parcialización del saber, típico del modelo tradicional:
- Agrupa materias afines en núcleos o unidades de aprendizaje.
 - Disciplinas de base: eje de cada área.
- C). Modelos taxonómicos.- Construidos a partir de taxonomía de objetivos referidos especialmente a los procesos o a los propios contenidos.

D). Modelos estructurales.- Incluyen los currículos que a partir de la formulación de los objetivos configuran estructuras de contenidos culturales y psicológicos. Presentan diversos paradigmas:

- Organización por núcleos (currículum integral), integración de materias, intento de acercar los contenidos a la realidad concreta de los alumnos; organización flexible
- Currículum por áreas de vida.- Se apoya en actividades significativas de la vida, a las que se vinculan los contenidos y actividades pertinentes.
- Currículum por necesidades (activo o experimental) fundamentando a las necesidades del alumno y en la experimentación, como única vía de acceso al saber. Este currículum es en el que se sustenta la propuesta de vinculación curricular en referencia y está fundamentada básicamente bajo el enfoque curricular de las teorías de Jhon Dewey y Ovidio Decroly.

Actualmente, entre los modelos curriculares más aplicados en la educación básica se perfilan dos, que de alguna forma han despertado polémica a los estudiosos del área:

1. Enfoque tecnologista. Como ya se mencionó; aduce que la sociedad ya está dada. Que es una sociedad existente y debe ser aceptada como es, lo único que hay que hacer es optimizarla, es decir se repite lo mismo, pero dándole excelencia.
2. Enfoque Reconceptualista. Esta corriente, por el contrario; afirma que la sociedad no es estable. Que ésta

puede ser cambiada, transformada; que se le puede agregar todo lo que sería una nueva sociedad, basada en la propia realidad.

Y en relación a ello, la pedagogía crítica señala que la realidad no existe, se debe estructurar ahora, en éste momento. No es posible planear una realidad en movimiento. Por ejemplo no se puede planear el futuro de los hijos, porque será una realidad que hoy se desconoce. La realidad se va construyendo en el momento actual, en la misma ejecución porque no existe, se puede alimentar del pasado pero no reproducirlo, debe atender a los intereses que actualmente se tienen y no a lo que vendrá en el futuro.

En cuanto al sujeto que aprende: la pedagogía crítica dice que el niño es el único que tiene un conocimiento verdadero. Y el conocimiento verdadero es el que usa el Método Científico experimental que debe ser incorporado como método didáctico para tener un conocimiento real, objetivo y comprobable.

El método experimental de las Ciencias Naturales, debe ser incorporado a las Ciencias Sociales, y de ello entonces se deduce que el currículum deberá tener conocimientos y contenidos experimentales. Sólomente si el alumno aprende y comprueba ésto, entonces su aprendizaje será válido y verdadero.

La Pedagogía crítica no cree en la transmisión del conocimiento. El sujeto que no crea conocimiento no lo tiene; hay que construirlo pero también hay que pensarlo, es decir darle al conocimiento un significado desde la propia conciencia.

La teoría reconceptualista humanista del diseño curricular crítica al enfoque tecnologista por considerarlo como una "mercancía": "hay que formar perfiles en base a las demandas", y no precisamente a las necesidades racionales, humanas o de interpretación. Las características del enfoque reconceptualista son:

- Valora más los procesos que los resultados.
- Incorpora a él las grandes aportaciones de la psicología (Brunner, Vigotsky, Piaget, Wallón, Ausubel, etc.)
- Se basa más en el desarrollo personal.
- Aborda los problemas de la realidad concreta en el aquí y el ahora.
- Plantea objetivos de proceso y no de conducta.
- El papel del maestro aquí, no es el de transmitir conocimientos, sino propiciar experiencias de aprendizaje.
- Cada sujeto debe construir su propio conocimiento, al tener contacto con su realidad y resolver sus propios problemas.

En este trabajo el currículum es concebido como la planeación regida por los objetivos, contenidos y métodos de enseñanza que se conforman bajo una lógica de organización en un modelo específico. Este modelo se constituye en el proyecto formal que la escuela propone como medio o vía idónea para realizar su función docente y de transformación.

El currículum debe abordar todo lo relacionado a las formas socialmente válidas de aprobación de lo real y de su interiorización en la persona; debe atender y contemplar las necesidades dadas entre el modelo y la realidad misma, por ejemplo: los tipos de relaciones humanas, costumbres, tradiciones y folklor de un contexto determinado, entre los grupos sociales.

La educación y el curriculum son medios que posibilitan la capacidad del sujeto para pensar la realidad y actuar de manera acorde a ella. por otro lado la educación propiamente dicha por su naturaleza dialéctica dentro de la sociedad y la historia no es una unidad independiente dentro del sistema nacional educativo, se conforma de aspectos y piezas complementarias que erigen el proceso de enseñanza aprendizaje.

Las relaciones que existen entre los elementos institucionales de aprendizaje, forman sus propios sistemas y tienen como referente principal el proceso de enseñanza-aprendizaje. Sus elementos constituyentes son: el alumno, los contenidos, los objetivos, el profesor, las estrategias didácticas y la evaluación.

En la dinámica interna de tal proceso, existen conceptualizaciones teóricas que definen cada uno de los elementos que intervienen en el mismo, siendo el principal, el sujeto que aprende y el objeto de conocimiento. Desde principios de siglo todas las tendencias innovadoras en pedagogía, teóricamente intentan dar mayor importancia a la actividad del alumno en la escuela; el niño ya no es considerado como receptor pasivo, sino como un sujeto que aprende por sí mismo, participando, actuando y descubriendo su propio aprendizaje y asimilación del mundo exterior.

Hoy el maestro no es simplemente un transmisor de conocimientos, sino el agente que orienta y estimula el proceso de aprendizaje de los alumnos, sin embargo, estas prácticas pedagógicas se basan únicamente en intuiciones sin poseer ninguna fundamentación teórica. No es sino a partir de los años treinta que los estudios del psicólogo suizo Jean

Piaget ofrecen una base científica para una mayor aproximación pedagógica. El resultado de sus trabajos sobre el desarrollo intelectual y la adquisición del conocimiento en el niño han orientado numerosas experiencias pedagógicas en diferentes países.

Acorde con la pedagogía operatoria el desarrollo intelectual es un proceso de construcción en el que el niño es el principal motor activo y su propio coordinador.

El pequeño aprende a ver el mundo como un hecho coherente reestructurado al actuar sobre la realidad exterior transformándola, del éxito o fracaso de sus acciones y transformaciones, obtiene información sobre el mundo que le rodea. Piaget considera que el mecanismo que permite explicar el desarrollo intelectual y la adquisición de conocimientos es un juego de equilibrio entre dos factores: la asimilación y la acomodación. El niño asimila la realidad exterior mediante sus estructuras internas, es decir, ve al mundo a su manera, muy diferente a la del adulto, y actúa sobre él, basándose en tal comprensión, el siguiente escalón de esta situación da como resultado un estado de equilibrio en el niño, es decir un aprendizaje nuevo adquirido por él mismo en el interior de sus esquemas mentales. (9)

Un aspecto primordial a contemplar en la escuela es sin duda el rol del maestro, el del alumno, el de la escuela y el de la propia sociedad, como factores influyentes en la adquisición del conocimiento y aprendizaje del niño. Para explicar esto, se mencionan a continuación algunos de los principios que señalan las teorías del aprendizaje social y cultural en función de la influencia de la comunidad;

- * Los individuos poseen una capacidad ilimitada para reaccionar y aprender, sin embargo esta suele estar limitada por los modelos sociales que el contexto impone.
- * El aprendizaje se produce por el impacto del ambiente social y por los controles de él ejercidos para modificar la conducta.
- * Todo aprendizaje depende de la cultura que rodea al ser humano, el proceso de aprendizaje se lleva a cabo mediante una socialización, la cual es la transformación de la conducta innata del individuo para satisfacer las necesidades primarias.

El lo que concierne al educador, su papel es recoger toda la información que recibe del niño manifestada a través de sus intereses, preguntas, respuestas, hipótesis, medios que propone, etc. y en crear situaciones (de observación, contradicción, generalización, etc), que le ayuden a ordenar los conocimientos que posee avanzado en el largo proceso de construcción del pensamiento del niño.

Para finalizar este punto, cabe decir que, la propuesta de vinculación curricular a la que se hace referencia se nutre de dos planteamientos teórico-metodológicos: El currículum comprensivo de A. Magendzo y el modelo curricular progresista de Jhon Eggleston ,a demás de algunas aportaciones de la currícula en la pedagogía crítica y la psicología educativa entre otras.

5.2. El Currículum Comprensivo.

Este modelo, invocado por A. Magendzo, es una "vía alternativa al currículum pedagógico y escolarizado que otorga primacía a la autonomía, descentralización curricular,

y a las culturas populares como fuente del currículum" (9). Para éste autor los planes y programas son acciones humanas que no tienen porque eludir su intencionalidad, diseñarlos conlleva a una selección de elementos culturales que definen una posición ante esquemas educativos distintos que deben apreciarse claramente.

El saber popular, los problemas de la cotidianidad, la interacción humana del aquí y el ahora, son factores de primera línea para la construcción de experiencias de aprendizaje, de interés para los educandos. El diseño del currículum comprensivo obliga a un cambio de actitudes por parte de quienes participan en el proceso; cambio que se inicia por el conocimiento de la existencia de diversas culturas en donde la propia es simplemente una de tantas y no precisamente la mejor como para querer extenderla o imponerla.

Por medio del currículum comprensivo, se busca incorporar experiencias que permitan el rescate y la afirmación de la propia identidad. El proceso educativo parte de la localidad o subcultura respetándola y valorándola para crear puentes interculturales que permitan la ampliación y complementariedad del saber popular con el universo. Persigue romper las fronteras entre culturas reconociendo los valores de las culturas vernáculas como raíces que es necesario alimentar para poder ampliar, aprovechar y enriquecer la vida en cualquiera de sus dimensiones: local, familiar, regional, nacional y universal. En el currículum comprensivo, se asume que así como cada pueblo tiene su propia idiosincracia, un modo de ver la vida y expresarse diferente, la misma idiosincracia va sufriendo modificaciones que le plantea su propia historia y tales modificaciones se cumplen

en razón de opciones que ese mismo pueblo crea o toma de otros paradigmas culturales. Desde este punto de vista el currículum aprehensivo selecciona dentro de la diversidad de culturas aquéllos aspectos con significado para el adulto en la búsqueda de su propia identidad, su desarrollo personal y de su entorno. Coincide con la pedagogía del oprimido de Paulo Freire en cuanto a depositar en el juicio y capacidad de los sectores marginados la eficiencia de los programas educativos favoreciendo la libre participación de los educandos en el manejo de conceptos complejos y el establecimiento de relaciones entre los nuevos conocimientos con las preocupaciones anteriores.

5.3. El Currículum Progresista.

Este esquema curricular sustentado por John Enggleston y John Dewey como principales representantes, muestra un análisis psicológico del currículum y dirige su atención hacia la problemática del control social relacionada con éste. Entre los aspectos más importantes citados por los autores, tenemos los siguientes:

Consideran que la escuela y el currículum son necesarios para la legitimación y distribución del conocimiento en la sociedad. Este conocimiento sólo se selecciona cuando se considera que es necesario y suficiente. Critica los estudios sobre el currículum que no ha considerado los factores sociales relacionados con éste, reconociendo que si bien no es el único sí es un instrumento muy importante para la conservación de las estructuras de poder y autoridad de la sociedad y la escuela con la cual se mantienen los rasgos del sistema cultural de la sociedad, siendo entonces un mecanismo de control social para los jóvenes y para quienes enseñan.

Considera el currículum como uno de los sistemas de interacción de la educación junto con los exámenes, el sistema de enseñanza y el de control administrativo. De aquí que reconoce que: "siendo el currículum un sistema que actúa en interacción con otros, debe considerarse dicha interrelación en el planteamiento del mismo." (10)

Señala como componente del currículum, los propósitos, contenidos, tecnologías, distribución temporal y evaluación que son consecuencia de los sistemas normativos y de poder de la escuela, además algo muy importante, hace referencia del denominado currículum oculto, enfatizando la relevancia de la interrelación entre ésta y el manifiesto oficial.

Ubica las diferentes perspectivas del currículum en dos modelos ideológicos denominados: A) Perspectiva recibida y B) Perspectiva reflexiva.

En la primera, el conocimiento y los demás componentes del currículum se adoptan como algo dado, no es dialéctico ni consensual, en tanto que en la perspectiva reflexiva este currículum y sus componentes se entienden como negociables, su contenido puede ser discutido y reelaborado, esto lleva implícito el reconocer que la realidad puede transformarse. Presenta como alternativa lo que denomina perspectiva reestructuradora, la cual presta atención al real ejercicio de poder en el currículum y sus consecuencias en las sociedad. Acepta que el profesor tome una gran cantidad de decisiones curriculares, pero señala también que estas decisiones están condicionadas por la escuela y el sistema social. (11)

Es de notarse en los autores su posición progresista, pues manifiestan una postura crítica respecto a la escuela al resaltar las relaciones de esta con la sociedad, dicha disposición puede conducir realmente a planteamientos que ayuden a resolver la problemática del currículum oficial. Tal estudio brinda la posibilidad de retomar la propuesta de la didáctica crítica como elementos complementarios al proyecto en referencia, pues reconoce la relación de la escuela y la sociedad, los fines de la educación, al profesor como técnico aplicador al aprendizaje como un proceso dialéctico, al sujeto en su interrelación con el conocimiento en una situación concretamente determinada y al contenido en su relación con el conocimiento y la ideología. También se hace alusión un tanto por el currículum y la pedagogía crítica.

Para desarrollar una pedagogía de esta naturaleza se debe tener la perspectiva de una realidad en movimiento. Lo imperante está en viabilizar la construcción de estrategias curriculares que trasciendan la noción de realidad estructurada, intentando establecer formas de aprendizaje en una perspectiva de movimiento potencial hacia lo aún no determinado, pero posible. (12)

Es necesario construir estrategias curriculares en una dimensión dinámica que propicien la participación de los sujetos incorporando sus creencias, saberes, pensares y haceres empleando el pensamiento crítico como eje central para construir opciones transformadoras. Ello exige a su vez, didactizar el currículum, no asumirlo como un artefacto cerrado sino como un instrumento para transfigurar los conocimientos, pensándolos más que sabiéndolos en el anhelo de abordarlos como fueron contruidos y no de asimilarlos simplemente como fueron dados.

5.4. Concepto de Vinculación y Comunidad.

El término vinculación en este proyecto se define como sigue:

VINCULAR: "Es perpetuar o continuar una cosa o el ejercicio de ella. Unión, atadura, enlace o fundición de una situación o cosa a otra." (13)

Conceptualmente con este significado se fundamenta la vinculación curricular del Jardín de Niños con la comunidad socioeducativa y económica en la que se contextúa. Para clarificar dicho objetivo se enmarca primeramente la idea del concepto de comunidad en general y de comunidad escolar.

COMUNIDAD: "Es la congregación de personas que viven bajo constituciones y reglas semejantes. Es una corporación de personas que tienen vida en común acuerdo y características, normas, valores, creencias y religiones afines."(14)

Se hablará ahora, específicamente de la comunidad educativa rural marginada, para lo cual se alude a Rafael Ramírez quien fuera pionero de la Educación Rural Mexicana y que en su momento histórico legó al respecto las siguientes consideraciones.

Para él, las escuelas rurales y urbanas, no son sino escuelas en ambientes con características geográficas diferentes, unas y otras estuvieron realizando en este tiempo las mismas funciones:

* Transmitir a las tiernas generaciones la herencia espiritual de la raza.

- * Acelerar el trabajo de integración haciendo participar a los niños en el grupo maduro de la comunidad.
- * Estimular los diversos intereses sociales para asegurar el progreso y desarrollo de los intereses de los educandos.

Cuando se piensa en las enormes dificultades de la obra encomendada a los maestros rurales se sostiene que su preparación debe ser más escrupulosa, dado que su tarea ofrece grandes dificultades y su apoyo socioeconómico es mucho más limitado que la de los maestros urbanos. Tiene que dividir su atención para conducir él solo, varios grupos escolares, atacar y resolver el serio problema de la falta de material, de útiles y equipo, luchar contra la inasistencia de alumnos, contra la apatía de los padres de familia, etc. y por si esto no fuera bastante, ha de recurrir por fin a sus propias fuerzas para resolver los problemas de organización, enseñanza y disciplina que a cada paso le presenta el ejercicio de su función docente; porque la inspección escolar si acaso va a visitarlo una vez al año por la cuaresma.

El maestro urbano por el contrario, cuenta para realizar su obra con muchos colaboradores. El rural únicamente cuenta para ello con la claridad de su propia inteligencia, el entusiasmo de su propio corazón y con la enorme energía de su propia voluntad. Dice Rafael Ramírez

El maestro rural necesita primero ser un hombre culto, después un experto en la técnica del trabajo escolar y en tercer lugar debe tener un amplio conocimiento del medio rural. Finalmente requiere de ser un trabajador social y un líder de pequeñas comunidades. (15)

Resulta sorprendente la aportación de este pionero de la Educación Rural en México, todo su argumento despierta una gran admiración por su vocación a la educación además de la valoración del trabajo docente y la concientización de luchar por el mejoramiento cotidiano de la labor en el aula.

Hoy en día la idea de educación comunitaria, ha venido evolucionando hasta alcanzar el concepto dialéctico que más se acerca al momento actual.

La comunidad educativa es un proceso social durante el cual, los habitantes primero discuten cuidadosamente y luego definen los que quieren para planear y actuar en conjunto, a fin de satisfacer sus necesidades e inquietudes." (16)

El desarrollo de las comunidades se identifica como cualquier forma de mejoramiento local con la cooperación voluntaria de toda su gente. Un problema de la comunidad es encontrar maneras efectivas de enseñar, ayudar y estimular a sus habitantes, adoptando nuevos métodos y aprendiendo mejores procedimientos en la asimilación del conocimiento.

La organización de la comunidad es un proceso con objetivos a desarrollar, los cuales intentan formar grupos funcionales de ciudadanos responsables y capaces de transformarse en agentes activos para que por sí mismos busquen y den soluciones a los problemas de su entorno. Para ello se utilizan como mecanismos: La investigación de los problemas locales, el análisis de sus costumbres, hábitos e ideologías, la búsqueda de la participación y la coordinación voluntaria de los individuos y autoridades o líderes de esa comunidad.

Con el propósito de clarificar nitidamente el contexto del proyecto se presenta a continuación un espacio que aborda las características de la población que se analiza:

Características de la marginación:

- Población carente de servicios básicos.
- Percepción de ingresos iguales o por debajo del salario mínimo.
- Trabajo en la economía no formal del país.
- No usuarios de los servicios médicos y otros apoyos institucionales.
- En estos grupos sociales se perciben dos divergencias:
 - * Sociedad en transmisión, pues al lograrse el pleno desarrollo, este sector queda absorbido por la sociedad y la economía formal.
 - * Sociedad inmersa en el tejido económico y social.(17)

6. LINEAMIENTOS Y COMPONENTES FUNDAMENTALES DE LAS ESTRATEGIAS METODOLOGICO-DIDACTICAS

Las estrategias metodológico-didácticas constituyen la parte primordial del proyecto educativo para echarlo a andar. Vienen a ser el arte de dirigir la propuesta correcta y eficazmente. Sin las estrategias no puede existir la aplicación del trabajo, dado que ellas vierten la pauta y/o seguimiento que el aplicador debe contemplar para ejecutar su obra.

La metodología propuesta sin duda deberá estar basada en la participación de la comunidad en el proceso educativo. La participación de los padres de familia dentro del proceso de enseñanza aprendizaje ha abarcado una gran variedad de funciones aparentes. Por ejemplo la observación de los padres de familia al proceso educativo.

Sin embargo, muy a menudo esta participación se ha limitado a las notas de autorización que son enviadas a los hogares con relación a salidas fuera del Jardín o a las convocatorias o reuniones para padres de familia.

Cuando se propone un trabajo de este tipo deben distinguirse los términos: Educación de padres y Participación de padres.

La educación para padres está constituida por aquellas acciones diseñadas para capacitar a los señores para convertirse en mejores padres para sus hijos.

Por otra parte, la participación de los padres se conforma por las estrategias que los incluyen en la planeación, aplicación y evaluación de los programas de educación preescolar y por lo tanto contemplan igualmente las actividades de los mismos.

Tal participación favorece tanto el desarrollo cognitivo como el efectivo de sus hijos. Cuando los niños reciben estímulos hacia la independencia del pensamiento y acción, adquieren la confianza necesaria para tener éxito en la vida escolar. Autores como Gordon (1970), Stevens (1971), Schaefer (1972) entre otros, han demostrado que las conductas interactivas entre padres e hijos, al igual que los aspectos del ambiente físico, tienen gran influencia en el desarrollo afectivo y cognitivo del preescolar.

En México, se han puesto en práctica programas de educación preescolar que involucran a los padres de familia en el proceso educativo, entre ellos está el proyecto Nezahualpilli, que es un programa de educación preescolar comunitario cuyos intereses se encaminan a despertar conciencia en el niño sobre su propia autonomía, conocimiento, criticidad y solidaridad en el sentido de que sea capaz de enfrentar colectivamente sus necesidades. Para la presente propuesta curricular, se retomaron del programa Nezahualpilli, algunos objetivos para el trabajo con padres de familia, que fuesen coherentes con el modelo de escuela activa que se intenta desarrollar. No todos los jardines de niños han adoptado una nueva forma de trabajo, en su mayoría la escuela se limita a invitar a los padres de familia a la simple observación de un día de clases con los alumnos sin considerar que tal "invitación" no incluye siquiera la planeación de ese día, sino la simple serie de actividades

secuenciadas donde pueda establecerse una relación bidireccional educadora-padres para incrementar la participación de éstos en el proceso de aprendizaje de sus hijos.

La coacción de los padres de familia en las actividades del Jardín de Niños debiera emplearse como la más poderosa estrategia para promover el desarrollo óptimo del educando en todos los niveles educativos empezando por supuesto del de educación preescolar.

6.1. Modelo Tradicional de Educación Preescolar.

En este tipo de modelos curriculares se hace alusión al programa oficial de la Secretaría de Educación Pública, en el cual, lo que interesa es la situación escolar como tal: el cumplimiento de sus objetivos, el respeto por la autoridad, el adecuarse a un programa, etc. Esto no es precisamente el problema, sino que, el tipo de objetivos, el representante de la autoridad, los contenidos que integran el programa, etc, son elaborados fuera de la comunidad. La variedad de modelos curriculares de educación preescolar pueden catalogarse de la siguiente manera:

- Modelos Tradicionales
- Modelos Activos.

El Modelo Tradicional al cual se hace referencia como ya se ha venido mencionando se cataloga como vertical, dado que es el educador quien posee un conjunto de conocimientos, valores y normas que el niño debe conocer y manejar sólo por ser un preescolar. La meta de la educación dentro de éste modelo es que el pequeño cumpla los objetivos

siendo tales, propiciadores del desarrollo integral del educando.

Una escuela que se localiza precisamente en este modelo es la escuela marginada, y lo llamado "desarrollo integral" es sólo un término rimbombante que en la práctica no funciona.

El llamado sistema activo, es aquel que de alguna manera ha buscado alternativas a los modelos tradicionales incorporando avances provenientes de teorías del desarrollo o de nuevas técnicas para el trabajo educativo. Tales alternativas se han caracterizado por buscar que el niño se desarrolle en un espacio de mayor creatividad y autonomía siguiendo pautas más naturales y espontáneas de desarrollo, sin embargo, sus objetivos se centran en el niño y la escuela. El sistema tradicional se impone a las comunidades marginadas. Los modelos activos no pueden imponerse, inciden en un nivel social. A pesar de las opciones educativas que estos sistemas desarrollan, permanecen aún alejados de las poblaciones marginadas, y de esta forma, además de estar al margen de los beneficios del desarrollo económico, lo están también de los modelos alternativos de educación.

6.2. Modelo Activo de Educación Preescolar.

Este modelo alude a la presente alternativa curricular considerada como un modelo de educación preescolar semi-urbano, el cual, es el resultado de la búsqueda por definir a la educación preescolar más allá de los límites de la escuela. Estudios recientes (como el del proyecto Nezahualpilli) han demostrado que la educación preescolar puede ser un espacio en el que el educador y las familias

trabajen para mejorar las condiciones de vida en las que el niño se desarrolla.

La relación escuela-familia, en la actualidad se ha convertido en un proceso burocrático, sin embargo se considera que esta relación es determinante del éxito educativo, no basta planear un día para que los padres observen el trabajo del niño en la escuela, es necesaria una serie de participaciones permanentes dentro de las actividades educativas.

Las características del presente modelo son básicamente: la participación comunitaria en el proceso educativo y la recuperación de las experiencias de vida como base del trabajo escolar.

Su finalidad es implementar una alternativa de educación preescolar, desarrollándola dentro de un enfoque que utilice a la escuela como un medio para el análisis y el mejoramiento de las condiciones de vida de la comunidad. Dentro de las poblaciones marginadas no es posible trabajar aisladamente, toda acción será exitosa si es planteada o se desprende como un trabajo de su realidad, de su comunidad, de su familia, de su medio.

La propuesta curricular como alternativa para la vinculación Jardín de Niños comunidad presenta una opción metodológica para ser aplicada en el nivel preescolar, en zonas urbano-marginadas. El proyecto rebasa con amplio margen el estereotipo de que el Jardín "es un lugar para que los niños jueguen y se entretengan antes de ingresar a la primaria"; sustituyéndolo por la idea de que:

"Es un espacio necesario e idóneo para propiciar el desarrollo del niño". Esta alternativa curricular, intenta dar respuesta a una colonia marginada en la ciudad de Morelia, para ello se aplica una metodología de investigación-acción en la que, el trabajo de padres de familia, educadoras y niños posibiliten la construcción colectiva de una estrategia educativa curricular no tradicionalista.

7. COMPONENTES DE LAS ESTRATEGIAS METODOLOGICO-DIDACTICAS

El proyecto define sus metas educativas en relación con la comunidad en que se trabaja, de modo que la educación preescolar no tiene sentido únicamente por el aprendizaje sino por la posibilidad que tiene de influir en las transformaciones de las condiciones de vida en las que el niño se desarrolla. En este sentido, la propuesta contiene una visión de la educación eminentemente social. La investigación para detectar los contenidos del currículum se centra en un método semejante al utilizado en el trabajo con los niños: se construye el proyecto educativo a partir tanto de la propia experiencia de los participantes como de la práctica y reflexión sobre el trabajo cotidiano. Ello implica que más que presentar un listado de temas únicos se expondrá una metodología para descubrirlos de acuerdo a los intereses de cada grupo.

La forma de escoger los contenidos influye en la metodología didáctica utilizada, ya que si las metas educativas más importantes se relacionan con la transformación de las propias condiciones de vida, sus formas de trabajo necesariamente deberán partir del análisis de las experiencias de los niños y de los adultos involucrados en el proceso educativo.

7.1. Contenidos: Situaciones Comunitarias.

En la presente propuesta didáctica, están vedados tres tipos de contenidos:

* Temas de aprendizaje memorístico: Este tipo de contenidos se ha utilizado principalmente en aquellos programas que

se fundamentan en la idea de una "cultura nacional única". De este modo consideran que existe un conjunto de conocimientos que todos los niños de una misma edad y/o nacionalidad deben tener y desean transmitir de generación en generación, por ejemplo: cuántos son 3+4, quién descubrió América, cuál es la capital de Francia, etc.

- * Contenidos de objetivos conductuales: Estos programas consideran que el niño debe responder a una taxonomía de objetivos preestablecidos, misma que necesariamente incluye los contenidos en cada objeto de desarrollo, lo que supuestamente llevará al niño a alcanzar ciertos niveles en su evolución cognoscitiva, afectiva y motriz.

- * Objetivos o contenidos de desarrollo: Son aquéllos que permiten que los contenidos aparezcan espontáneamente durante el trabajo escolar, ya que en realidad no son importantes como tales, sino sólo en la medida que pueda aprovecharse la experiencia que a partir de ellos se genera.

Por lo tanto, se considera que los contenidos de situaciones comunitarias, son las más viables para los objetivos de esta propuesta de vinculación curricular padres de familia-Jardín de Niños. Como ya se ha hecho alusión, un currículum puede enfocarse más allá de la misma escuela; cuando esto sucede, los contenidos deben partir también del marco social del Jardín de Niños. Y de esta forma mediante el currículum, además de enfocarse hacia el grupo y la comunidad con la que se trabaja se intenta cuestionar y transformar, entonces los contenidos no sólo deberán provenir de fuera de la escuela (comunidad) sino que deberán referirse a situaciones susceptibles de ser problematizadas. Más aún si en

dicho currículum se plantea el papel activo del niño, padres y educadores, entonces los contenidos deberán seleccionarse a partir de la experiencia de los participantes por ser equivalentes a la misma. Y ya que la experiencia no es programable, tampoco lo son los contenidos. La diferencia e innovación de este enfoque estratégico radica en el origen de los contenidos, pues en éste modelo los padres participan junto con los niños en la proposición de los temas y contenidos. Además este modelo permite proyectar los contenidos hacia el trabajo comunitario generando actividades de análisis y transformación del medio. De este modo, los temas de trabajo buscan propiciar aprendizajes y el mismo desarrollo del educando, en donde la escuela no los aisle de los problemas y situaciones de la comunidad, sino que trabaje a partir de ella con la colaboración activa de los padres de familia.

Los contenidos son entonces una fuente de cuestionamiento para futuras acciones. Dicho de un modo más simple, las experiencias de cada niño y agente educativo son la fuente de las acciones del curso.

7.2. Temas Generadores.

Los contenidos o temas de trabajo son generadores retomando el nombre de la metodología de Paulo Freire, y se ha tomado así porque se cree en una educación preescolar también liberadora, basada en la experiencia del educando, así, el tema generador es en este proyecto la unidad de trabajo.

Diferencias entre un tema generador y un tema de aprendizaje.

Tema generador	Contenidos de aprendizaje
1. Surge de la realidad.	1. se planean en la oficina.
2. Se contextualizan.	2. Se enseñan en todos lados por igual.
3. El niño puede investigar y avanzar a su propio ritmo.	3. El niño debe repetirlos y memorizarlos al ritmo que impone el maestro.
4. Los contenidos permiten participación de los padres.	4. Los padres no participan en trabajo sobre el tema.

Elección del tema generador. Surge de situaciones de la vida cotidiana del niño, de su relación con otros niños, con el mundo social, físico (plantas animales, etc). De eventos especiales, tradiciones o costumbres y acontecimientos. De situaciones problema, salud, enfermedad, alcoholismo, drogadicción, vivienda, construcción en mal estado, desalojos, evacuaciones, etc. De la vida social, pleitos, pandillerismos, pobreza, desempleo, entre otros.

El tema generador lo elige el niño, los padres de familia y los educadores. El trabajo con niños consta de asambleas con temas comunes a la mayoría, temas diferentes que reflejan experiencias similares, por ejemplo, mi hermanito, lo que comen los bebés, etc. Juegos, observando lo que hace y dicen los niños, representaciones, dibujos y dramatizaciones, investigaciones, experimentos y descubrimientos que abran nuevas preguntas y conversaciones entre los mismos niños.

El trabajo con padres de familia se compone de reuniones grupales, contacto informal y diálogo entre educadores, se plantea mediante una serie de estrategias que mas adelante se explican (estrategias operativas).

7.3. Planeación.

Esta en el contexto curricular, sirve para organizar el trabajo educativo, es decir, reúne y ordena las metas y los objetivos del proyecto identificando a los participantes (niños, padres de familia y educadores), señala el tipo de actividades a realizar para el logro del aprendizaje, así como el tiempo disponible y los recursos materiales y humanos con los que cuenta. La planeación del trabajo especifica qué se va a hacer, quiénes lo van a realizar, en qué tiempo y con qué recursos. La armonización que tengan estos elementos reflejan el grado de coherencia del trabajo educativo. Los elementos del curriculum participan en un programa educativo, pero pueden ordenarse de muy distintas maneras dependiendo de la idea de aprendizaje que se maneje.

Lo que se planea va directamente relacionado con la teoría del aprendizaje en que se fundamenta el curriculum:

- I). Si se piensa que el aprendizaje se puede programar, entonces se planearán objetivos de aprendizaje a lograr en un tiempo y con actividades determinadas.
- II). Si la idea que se tiene es, que el aprendizaje no se puede programar, se desconoce cuándo y cómo se logrará, lo que se planeará, serán actividades que lo propicien.

III). Y si se piensa que todos los niños son iguales en su desarrollo, entonces programaremos los mismos objetivos para todo el grupo en el mismo tiempo. Los elementos del currículum pueden ordenarse de distintas maneras, dependiendo también aquí de la concepción de aprendizaje que se tenga.

Esta alternativa curricular, pretende implementar un modelo educativo de vinculación curricular en donde todos los elementos del proceso enseñanza aprendizaje participen aprendiendo y apoyándose mutuamente.

Se planea para vincular las metas educativas del proyecto referentes a los niños, padres de familia y educadores, generando un trabajo activo de exploración y reflexión, respetando ritmos y formas de aprendizaje, y utilizando recursos humanos y materiales de la comunidad.

Se planifican actividades que favorezcan la interacción del niño con su medio. Actividades de encuentro e intercambio entre los participantes y actividades situadas en el contexto sociocultural de los niños.

Quienes llevan a cabo la planeación son los niños, los educadores y la propia comunidad (padres de familia).

Los niños dan la pauta para definir qué se va a aprender, en qué momento y cómo.

La comunidad; propone y participa en la planeación de sus actividades y de los niños.

Y la educadora, organiza y coordina la participación de niños y comunidad.

Para planear, se permite que el niño exprese sus intereses, se favorece la comunicación entre familia y escuela y se respeta y contempla la cultura de la comunidad.

7.4. Objetivos de las Estrategias.

Otro componente sumamente importante de las estrategias, los constituyen los objetivos. Aquí, las metas no son "conductas a lograr" sino "las directrices generales de un proceso que siguen los niños, educadores y familias del proyecto". Este va dirigido a impulsar las capacidades del educando y de los padres de familia.

Para dirigirse a sí mismos, controlar las decisiones que los afectan cotidianamente, y apropiarse de la educación, lo cual, nunca es alcanzado en su totalidad. El modelo citado aquí propone las siguientes metas y objetivos generales para todos los sujetos involucrados en las dinámica educativa:

7.4.1. Metas para Niños.

Autonomía.- Es una meta social, afectiva e intelectual. Como tal, no hace referencia a una serie de virtudes o a una lista de conocimientos que debemos de poseer, sino a la capacidad del niño de desarrollarse para dominar sus relaciones con el mundo que lo rodea. En otras palabras, para gobernarse a sí mismo. Esas medidas no son precisamente objetivos terminales sino directrices del proceso educativo. El desarrollo es un proceso hacia la autonomía. A partir de

una dependencia total el niño evoluciona y construye su propia forma de entender el mundo y relacionarse con los demás.

Solución de problemas.- Uno de los primeros pasos para que los niños sean autónomos es el de facilitar o provocar situaciones en las que tengan que resolver problemas por cuenta propia. Estos pueden ser tan sencillos como saltar un obstáculo o mas complejos como pegar un objeto que se rompió. Hay que observar que la manera de solucionar los problemas estará relacionada directamente con el nivel de desarrollo de los niños y con la cultura de una familia con la que, los educadores de un grupo deberán estar alertas para no imponer o favorecer un patrón de respuestas, sino por el contrario, buscar, entender y negociar con los niños la mejor forma de hacerlo.

Creatividad.- Esto quiere decir buscar la forma nueva y original de solucionar problemas y situaciones que se presenten o para expresar en un estilo personal y novedoso las impresiones sobre el medio ambiente.

Independencia.- Es la capacidad de tomar iniciativas y llevarlas a la práctica. Esta meta depende muy directamente del manejo que el coordinador de un grupo haga. Es muy probable que en la medida en que se van formando más independientes los niños, puedan estar en conflicto con algunas reglas de convivencia junto a sus familiares.

Responsabilidad.- Quiere decir que el niño responda por las cosas que tiene que hacer y que se comprometa a hacerlas pero no por el miedo al castigo sino por decisión personal.

Autoestima.- Si los niños tienen oportunidad de ser respetados, valorados, amados y apoyados crecerán constatando que son capaces de realizar muchas cosas y de relacionarse bien con los demás.

Criticidad.- Se refiere a la capacidad del niño tanto de mantener su punto de vista ante la autoridad, como de cambiarlo ante la evidencia.

Solidaridad.- Se entiende como la capacidad del ser humano de apoyarse ante los problemas que experimentan los individuos y grupos humanos.

7.4.2. Metas para Padres.

Este proyecto busca la autogestión a través de la participación de la escuela en todos los aspectos. Trata de incitar a los padres, en la dinámica de convivencia, rompiendo la rigidez de muchas reglas institucionales que sólo contribuyen a mantener la distancia entre los participantes.

Se busca la participación activa de los padres y para ello se trabaja con una metodología que a nivel escolar permita la entrada de estos al trabajo. Sólo si ese método es insuficientemente flexible podrá permitir que la participación no sea un activismo, sino un camino para que los padres de familia, en el aspecto educativo sean cada vez más capaces de gobernarse a sí mismos. Ello, necesariamente les dará una mayor capacidad para solucionar problemas, para crear, para ser más críticos ante las situaciones que se imponen día a día, para tener un autoconcepto de sí mismos a través de la revaloración de su papel en el trabajo educativo

y para tener una mayor independencia en las decisiones que sobre educación puedan tomar.

7.4.3. Metas para Educadoras.

Aquí, como en las metas para niños y padres, la autonomía es una de las principales. Se busca educadores capaces de utilizar el método de trabajo de acuerdo con las características del medio en el que trabaja, y por los fines que ya se han mencionado. Para que el educador sea capaz de utilizar el método de trabajo del proyecto es necesario que se enfrente a los mismos retos que los niños y padres de familia: solucionar problemas de acuerdo a su criterio, ser creativo, independiente, etc, la autonomía como meta para los educadores también puede denominarse autogestión. Esto hace referencia a la capacidad de los grupos de apropiarse del proyecto y dirigirlo de acuerdo con sus propios intereses.

8. ESTRATEGIAS OPERATIVAS DE LA PROPUESTA

A fin de obtener resultados satisfactorios en la aplicación de la propuesta didáctica de vinculación curricular del Jardín de Niños con la comunidad, se describen a continuación las estrategias que, desde mi punto de vista son factibles para el logro de los objetivos propuestos. Enfatizando siempre el interés del niño por el mundo que le rodea y de la educadora por adentrarse un poco a ese pequeño o gran mundo, y partiendo de ahí para aprendizajes posteriores, se contemplan como posibles estrategias de vinculación a la comunidad las siguientes:

- Talleres de trabajo con padres de familia.
- Visitas domiciliarias.
- Coordinación de reuniones de salón con padres de familia.
- Cursos iniciales y círculos de estudio a padres.
- Autoevaluación bimensual.
- Observaciones de trabajo.
- Evaluaciones anuales.
- Reuniones de organización con Mesa Directiva.

ORGANIZACION DE TRABAJO CON LA COMUNIDAD

Educadoras

Mesa Directiva

- | | |
|---|--|
| <ul style="list-style-type: none">. Coordinación de grupos de niños. Trabajo con padres directamente relacionados con la situación del grupo.. Coordinación de reuniones de salón.. Asambleas propuestas y/o investigación de temas generadores.. Determinación de:<ul style="list-style-type: none">- Calendario escolar.- Tipo de celebraciones.- Horario de talleres de capacitación.. Administración y aspectos financieros. | <ul style="list-style-type: none">. Cobro de cuotas, representación de los padres de familia.. Organización de eventos.. Control de la salud de los niños. |
|---|--|

Ahora se explicará con detalle el origen y la función de estos agentes educativos.

Los padres de familia.- Son miembros de la propia comunidad que tienen experiencia respecto a la educación de sus hijos. El que sean personas de la comunidad favorece la integración de aspectos específicos de su cultura y cosmovisión los contenidos que trabajarán los niños y padres, propiciándose así el logro de uno de los objetivos del proyecto. De este modo existen características que indican que ciertas personas pueden iniciar un trabajo de interacción de grupo, éstos son:

- . Que sean miembros de la misma comunidad.
- . Que sean aceptados por la comunidad.
- . Que quieran trabajar con niños.
- . Resulta idóneo que sean precisamente madres y padres de familia. Ello permite que conozcan su colonia, su historia

y sus costumbres, así mismo facilita que por contactos personales o por lazos familiares, atraigan a mayor número de niños y familias.

Hay también otra serie de características que las personas van adquiriendo con la práctica y que forman el perfil ideal:

- Que sean personas dispuestas a conocer, valorar, cuestionar y transformar su propia manera de ser y actuar. El hecho de que una persona viva en una determinada colonia no garantiza que sea capaz de conocer y valorar de reconocer y valorar lo específico que hay en ella. Sin esta condición se dificultará sobre todo el trabajo con los padres de los niños y la posibilidad de establecer una relación horizontal.
- Que sean firmes y no rígidas tanto en su relación con los niños como con los educadores.
- Creativas y osadas para innovar.
- Capaces de trabajar en equipo, lo que supone un aprendizaje que se da en la práctica.
- Que sean personas que sepan leer y escribir. Esto es necesario para que puedan ir registrando a su manera no sólo lo que aprendan, sino actas de juntas, cartas, llevar cierto control de cuentas, hacer listas, leer manuales sencillos, etc.

Dando por hecho que no se puede contar en un cien por ciento con la participación del padre de familia cuantitativamente hablando; habrá necesidad de seleccionar a un

grupo ya sea por asignación de la educadora, o por la propia voluntad de los padres de familia en el proyecto.

Si se diera el caso de que toda la comunidad fuera analfabeta, se buscará la manera de que ésto no haga imposible el inicio del trabajo. La selección de los coordinadores de grupo se hará después de un curso breve de capacitación, en el cual se pueden detectar y evaluar los puntos antes señalados. Una vez realizada esta primera selección se iniciará un primer período de capacitación.

Respecto a la capacitación es preciso señalar que se trata de un proceso que continúa a lo largo de todo el trabajo, no de memorizar una serie de conceptos o datos. Se pretende partir de la experiencia, de los conocimientos adquiridos en la práctica, que estos se sistematicen y amplíen, para siempre volverlos a depurar en la práctica cotidiana.

8.1. Curso Inicial.

Consistirá en que los participantes:

- . Conozcan la historia de la comunidad en la que se va a trabajar.
- . A partir de la observación de los niños, lleguen a definir las características de los tres a seis años.
- . A partir de la experiencia, definan las diferentes concepciones de aprendizaje y desarrollo.
- . Sean capaces de participar con la planeación y evaluación del trabajo en el aula, conozcan las características que

debe tener el material para trabajar con niños: local, material, mobiliario, etc.,

- . Tengan una experiencia de trabajo en coordinación con un pequeño grupo de niños.

Este curso puede tener una duración aproximada de 15 días a un mes. La metodología empleada será: partir de lo que se conoce, cuestionarlo, ampliarlo y sintetizarlo.

8.2. Reuniones semanales de planeación, estudio y evaluación.

Una vez iniciado el trabajo diario con los niños, es necesaria la celebración periódica y constante de reuniones para:

- . Planear el trabajo semanal: Esta planeación es necesaria para realizar un trabajo sistemático y secuencial, así como para recuperar la práctica y a partir de ella, avanzar en la metodología y conocimientos del educando.
- . Evaluar el trabajo semanal: Como se ha dicho en el inciso anterior, la planeación permitirá recoger la práctica, sistematizarla y aprender de ella. Es como el registro personal del propio proceso de trabajo, tanto en relación con los niños, como con los padres y con el grupo de maestros.
- . Estudio: La práctica diaria del trabajo presenta retos y dudas que necesitan ser aclaradas. El hecho de hacerlo en grupo permite vivir de cerca la experiencia de que "todos aprendemos de todos".

En estas reuniones es necesaria una coordinación firme sin autoritarismo, dinámica y congruente con el modelo de educador que se desea implementar. No hay que perder de

vista, que se trata de personas de una colonia que están en un proceso de aprendizaje y transformación personal.

8.3. Talleres de Estudio con Padres.

Estos talleres tienen como finalidad apoyar el proceso de formación con los padres de familia partiendo de las dudas y carencias detectadas en el desarrollo de su interacción con los niños. Como su nombre lo indica, son reuniones donde se profundizará un tema de estudio. El tema es elegido previamente de acuerdo con las necesidades detectadas por el propio grupo, y pueden variar, ya sea sobre el conocimiento del niño, de la metodología o de la comunidad.

Normalmente tienen una duración de 3 horas y se recomienda realizarlos una vez al mes. La preparación y coordinación de el taller correrá a cargo de la educadora.

En tales reuniones es necesario tener en cuenta el ritmo de trabajo del grupo para no provocar sensación de desánimo, al no agitar el contenido planeado.

Se recomienda el empleo de una metodología activa y de diferentes dinámicas. Al final de cada taller se realizará una evaluación del mismo.

8.4. Observación del Trabajo.

La observación del trabajo diario del proceso educativo por los padres de familia, es también parte de su capacitación. Esta se realiza una o dos veces al mes, dependiendo de número de padres que asistan y su disposi-

ción. Se trata de que unas personas observen el trabajo de otras y éstas a su vez sean observadas por aquellas y participen con los niños. Para poder realizar esta observación, es necesario que durante todo el ciclo escolar haya personas que no trabajen diariamente con un grupo de niños, sino que la colaboración de ellos sea rotativa.

8.5. Evaluación Anual.

Al finalizar el ciclo escolar se realizan una o varias sesiones de evaluación, en ellas el educador sistematiza el resultado de las evaluaciones efectuadas tanto en su trabajo como en su integración al grupo. Esto le permite tener una visión global de sus avances y de sus lagunas. Los resultados obtenidos, permiten la planeación de un curso de capacitación que puede realizarse en la época de vacaciones, y cuya duración y contenidos dependerán de los resultados obtenidos y de las necesidades.

Hasta aquí se ha mencionado todo lo referente al proceso de capacitación e inserción de los padres al Jardín de Niños y su proceso educativo. Ahora se mencionarán las funciones de cada elemento que interviene en la propuesta:

8.6. Funciones de las Educadoras.

Funciones con los niños dentro del local de trabajo.- Aquí la función de la maestra no es la de enseñar, sino la de propiciar situaciones de aprendizaje. Por eso tendrá que preparar el ambiente y el material con el que interactuarán los niños. Además los cuestionará de acuerdo con su edad e intereses para favorecer el aprendizaje. Será capaz también de observar, respetar y dejarse cuestionar por los niños.

8.7. Funciones con los Padres y la Comunidad.

Como ya se ha dicho, el trabajo con padres es un recurso necesario para la organización del trabajo y el logro de las metas del proyecto. El coordinador de grupo o educador, por su conducto directo con los padres de familia, se convierte en la persona que motiva y alienta esta cooperación. El modo de hacerlo dependerá de la situación y no se pueden dar reglas, pero el hecho de que el educador sea una persona de la comunidad, facilita la manera de lograr esta participación.

8.8. Funciones en Relación con el Grupo de Padres.

Esto se refiere a la función que desempeña cada uno de los padres del grupo elegidos en relación al Jardín de Niños. Para realizar su trabajo de manera autogestiva, los señores forman comisiones a fin de responsabilizarse un poco de su participación en las funciones tanto académicas como administrativas y de interacción con sus hijos.

Cada comisión estará integrada por dos personas y dará cuenta de su trabajo cada dos meses, o cuando el grupo lo crea necesario. Puede decirse que las comisiones se forman de acuerdo con las necesidades de coordinación del trabajo, por ello su número estará en relación con dicho trabajo, se señalan a continuación algunas de ellas, reiterando que se agregarán las que se consideren oportunas, las comisiones son:

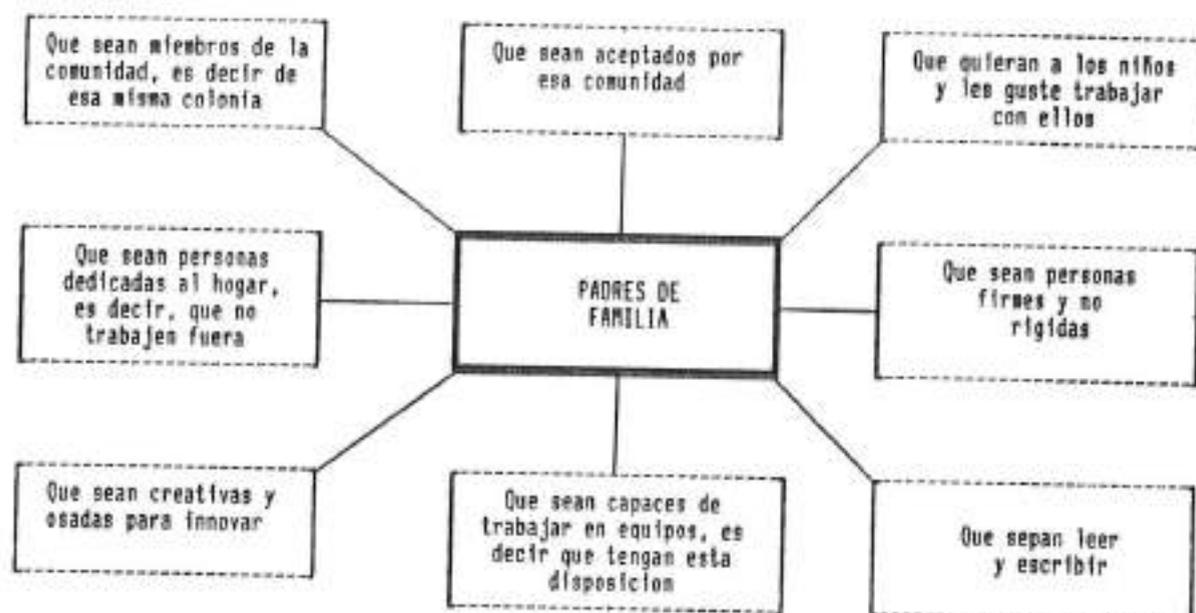
- * De planeación. Como su nombre lo indica revisa los planes junto con la educadora y sistematizan los contenidos de los mismos.

- * De evaluación. Proponen fechas de evaluación, facilitan los instrumentos necesarios, analiza la información.
- * De trabajo con padres. Coordina junto con una vocal el trabajo con la Mesa Directiva, reuniones, toma de decisiones, etc.
- * De material. Revisa el estado y conservación del material de cada salón y las necesidades del mismo, distribuyéndolo de la manera más adecuada.
- * De aseo. Coordina la limpieza de los locales de trabajo.
- * De temas generadores. Sintetiza el número, variedad, contextualización, duración de los temas trabajados por los niños.

La duración de las comisiones las decide el grupo (se recomienda que su duración no sea menor de 6 meses). Cada padre de familia coordinador se responsabiliza de cumplir lo previsto en su comisión.

En resumen: Los padres de familia son personas de la misma comunidad, por experiencia creo, que en medios suburbanos-marginados, las madres de familia son los agentes más frecuentes, capaces de desarrollar tales funciones exitosamente.

La participación de los padres de familia debe tener algunos requisitos para que sea funcional el proyecto:



Los padres de familia se capacitan antes y durante el trabajo:



Los educadores también realizan diferentes funciones:

SALÓN	COMUNIDAD	ESCUELA
<ul style="list-style-type: none"> Atienden a un grupo de niños propiciando situaciones de aprendizaje. 	<ul style="list-style-type: none"> Recogen y canalizan dudas, expectativas de los padres. Coordinan reuniones de padres. Dan a conocer la metodología a los padres. Motivan la participación de los padres. 	<ul style="list-style-type: none"> Participan en alguna comisión. Administran el proyecto.

8.9. La Mesa Directiva.

El trabajo con la comunidad trata de involucrar al mayor número posible de personas al quehacer educativo. Por tal motivo, además de lo ya expuesto sobre los Padres de Familia y Educadores de grupo, se señala a continuación el papel de otro grupo integrado por los vocales que forman la Mesa Directiva. Estos son Padres de Familia de la comunidad que participan en el proyecto.

Su número dependerá de las necesidades en la organización interna del Jardín. Su proceso de capacitación es similar al de los padres de familia.

La selección de los vocales se hará una vez constituidos los grupos de trabajo con los niños. Es conveniente que ésta selección se lleve a cabo después de un período de trabajo (20 días a un mes) para dar oportunidad a que los Padres de Familia se conozcan. Posteriormente se convoca a una reunión de padres y allí se hace la selección por asignación o voluntaria.

8.10. Curso de Capacitación.

El nombre de "curso" no debe llevarnos a equívocos, creyendo que se trata de una serie de conferencias magistrales en las que la persona que expone transmite conocimientos. Se trata de aclarar dudas y ponerse de acuerdo sobre las metas y metodología del trabajo tanto con padres como con niños, y de adquirir ciertas técnicas y orientaciones para facilitar el trabajo en el proceso enseñanza aprendizaje del niño.

Los objetivos de este curso serán:

- . Que los integrantes del proyecto nos conozcamos más a fin de valorar lo que somos y sabemos.
- . Proponer lo que pretende la educación preescolar tanto para los niños como para los padres.
- . Establecer una metodología para lograr estas propuestas.
- . Aclarar cual es la mejor manera de aprender, tanto para adultos como para niños.
- . Conocer el funcionamiento de la institución y lo que hace el niño durante la horas de trabajo, así como lo que se espera de los Padres de Familia.
- . Proponer la manera de involucrar a los Padres de Familia en el trabajo.
- . Trazar las líneas generales de trabajo y evaluación anual, así como de apoyo a la cohesión de grupo.

Para la realización del "curso" se recomienda:

- 1.- Dejar tareas diarias que servirán como punto de partida para el trabajo del día siguiente. Por ejemplo si vamos a tratar lo que se refiere a expectativas sobre educación preescolar, la tarea puede ser realizar una encuesta al esposo y a 2 ó 3 vecinos pidiendo que respondan a las preguntas:

¿Para qué sirve el Jardín?

¿Qué hace un niño en el Jardín?

¿Qué aprende un niño en el Jardín?

¿Los padres deben opinar sobre lo que deben hacer los niños en el Jardín?

Al día siguiente, partiendo de los resultados de la encuesta se profundizará sobre lo que opinan los padres y lo que se pretende en el centro escolar.

2.- Hacer una síntesis diaria de los contenidos que se hayan considerado más importantes. Al final de cada sesión de trabajo cada uno de los participantes escribirá lo que a su parecer fueron las ideas claves contadas ese día. Siguiendo con el mismo ejemplo se puede hacer la síntesis contestando a las mismas preguntas de la encuesta o agrupándolas en:

¿Para qué viene un niño al Jardín?

¿Cómo van a participar los papás y educadores en el Jardín?

3.- Hacer una evaluación diaria sobre contenidos y método, así como una dinámica de trabajo.

Es conveniente que al inicio de cada día se haga una dinámica ya sea de conocimiento o de integración, confianza, etc. dependiendo del momento del grupo.

Para la evaluación se puede ir haciendo una gráfica enunciado los principales puntos tratados, así como otros aspectos como asistencia, puntualidad, cumplimiento de tareas, participación.

Esta gráfica será el instrumento que ayude a la evaluación final.

Una vez realizado este curso se planeará en forma sistemática el trabajo de la Mesa Directiva ya que se había efectuado desde el inicio de manera un tanto informal.

Características que deben tener los integrantes de la Mesa Directiva:

- Personas que pertenezcan a la comunidad.

- Que sean elegidas y aceptadas por el grupo.
- Que se comprometan a trabajar durante un ciclo escolar.

B.11. El Trabajo Directo con Padres de Familia.

Partiendo de la idea de que es posible mejorar la calidad educativa si se logra la participación activa y mayor intercambio entre agentes educativos y padres de familia se proponen dos tipos de actividades: una que se llamará trabajo informal y otra de trabajo formal.

El trabajo informal.- Es el que se realiza diariamente con los padres en las pláticas o al llevar y recoger a los niños a los salones de trabajo. Para que se establezca una relación entre educadora y padres de familia es necesario:

- . Se permita la entrada de los padres al centro de trabajo en horas hábiles.
- . Se aproveche todo momento para platicar con ellos, contándoles lo que hizo el niño, o preguntando si alguna conducta observada se presenta también en el hogar. Por ejemplo, si un día el niño no quiere trabajar, se pregunta si sucedió algo en casa que provocó esa actitud. Si el niño llega diciendo que fue a visitar a su abuelita, se comentará con la mamá. Esto facilita la relación con la madre del niño, y da pie para que se invite, por ejemplo, a contar a todos los niños cómo fue la visita a su abuelita.

A través de esta comunicación se puede conocer de manera espontánea lo que se refiere al niño, la asimilación de las propuestas del proyecto, y el apoyo que recibe de la familia.

Trabajo formal.- Se llama trabajo formal al que se planea y realiza en forma sistemática y con cierta reciprocidad. Este trabajo se realiza en:

- . Reuniones quincenales con los padres de los niños de cada grupo.
- . Asambleas bimensuales de todos los padres de familia.
- . Celebración de algunas fiestas.
- . Organización de talleres.

8.12. Reuniones Quincenales con Padres de cada Grupo.

El objetivo de estas reuniones es conocer las expectativas de los padres respecto a la educación pre-escolar, aclarar dudas sobre la metodología de trabajos y dialogar sobre el funcionamiento del proyecto. También se pretende a través de tales reuniones que los padres vayan conociéndose como grupo que aporta el contenido del trabajo (temas generadores). Se busca que los padres participen activamente en la elección de los contenidos que serán investigados por los niños, así como propiciar también esta investigación a nivel de adultos que conocen su comunidad y la cuestionan.

8.13. Asambleas Bimensuales.

Además de las reuniones por salón es conveniente la celebración de asambleas generales que permitan a los padres:

- . La toma de conciencia de su pertenencia a un grupo grande.
- . El intercambio de opiniones de un grupo mayoritario.
- . La reflexión de algunos puntos claves del proyecto, tales como metas educativas.

Se pretende que a estas reuniones asistan los papás de los niños que normalmente no asisten a las reuniones de salón. Para fijar fechas y horarios es conveniente hacer un sondeo sobre el tiempo que más se ajusta a las actividades de la mayoría. Se recomienda que se hagan los fines de semana. En estas asambleas se propicia la relación entre los padres de los diferentes grupos y la toma de conciencia de los problemas generales del proyecto.

8.14. Celebración de algunas Fiestas.

A lo largo del ciclo escolar se celebran algunas fiestas que son significativas para la comunidad y otras que tradicionalmente se festejan en las escuelas. Como un ejemplo de las primeras está el día de los muertos o los reyes magos. Como ejemplo de las segundas el día de la raza o el día de las madres.

Estas festividades permiten rescatar costumbres y creencias, si la celebración se hace de acuerdo con lo que la comunidad quiere celebrar y cómo lo celebra.

También da oportunidad a los padres de organizarse y expresarse. En lo que se refiere a las fiestas tradicionales -como el día de las madres- son una oportunidad para que los padres se cuestionen sobre el modo de celebrarlas y que poco a poco vayan modificando formas impuestas, por otras que tengan significación sobre ellos.

8.15. Organización de Talleres de Trabajo.

A través del contacto con los padres de familia se detectan intereses, inquietudes o necesidades a los que se

les da cause mediante distintos talleres. Estos son organizados por las educadoras en colaboración o no con algún agente externo.

Algunos ejemplos de los contenidos de talleres contemplados en el proyecto son:

- . Salud - enfermedad. Medicina tradicional.
- . Nutrición alternativa.
- . Historia de nuestra colonia.
- . El castigo.
- . El desarrollo de nuestros hijos.
- . Educación sexual.
- . Cómo aprovechar el tiempo libre, etc.

En estos talleres se favorece no solo el intercambio y conocimiento entre los padres de familia, sino también que tengan la experiencia de compartir lo que saben y la vivencia de que "todos aprovechamos de todos". A estos talleres se invita a toda la comunidad. Se sigue una metodología activa, se procura que los asistentes se responsabilicen de ciertas tareas y que se fije su duración.

8.16. Desarrollo del Tema Generador.

Como ya se dijo antes, el tema generador es la unidad de trabajo del proyecto, en él se vierten los contenidos del currículum dando coherencia a la metodología del trabajo propuesto.

Las características del tema generador son las siguientes:

A). Surgen de la realidad.- Esto significa respetar la experiencia como el aspecto más importante para el trabajo educativo. La experiencia no puede separarse de la realidad. Lo que sí puede suceder es que se planteen como temas de trabajo algunos que nada tengan que ver con la experiencia del niño, lo que necesariamente separa al educando de su propio marco cultural.

B). Se contextualizan.- Frecuentemente encontramos temas de trabajo que parecen estar separados de la experiencia del niño, pero que de alguna forma están presentes en la comunidad, pero al afectar la vida de éste influyen indirectamente en la del niño. Ejemplo de ello son las elecciones, en las que el niño no participa pero cuya presencia hace que sean un motivo de interés para la gente de la colonia. Estos hechos pueden retomarse como temas de trabajo adecuándolos a las vivencias de la gente de la colonia y a lo que para el niño significan. Cualquier comunidad humana aquí constituye un sistema abierto, es decir, un contacto con otros sistemas culturales. Por eso, la presencia de un hecho en una colonia se transmite necesariamente a los demás, pero en cada una de ellas adquiere sus características propias.

La celebración del día de muertos por ejemplo, aparece como un acontecimiento en casi todas las zonas de la ciudad. Sin embargo, el significado que adquiere en cada una de ellas es diferente. Por eso es imposible hacer manuales para enseñar algo por igual a los niños de todas las comunidades.

C). El niño puede investigar y avanzar a su propio ritmo.- Si los contenidos de un programa educativo se plantean como temas que deben ser aprendidos, entonces el tiempo se convierte en una presión, ya que todos los niños deben

aprender algo en un cierto período, lo que generalmente los obliga a repetir y a memorizar, más que a pensar.

Por el contrario, si los contenidos llevan al niño a investigar en función de su propia experiencia, tiene la posibilidad de avanzar a su propio ritmo. No tiene la presión de repetir, y entonces puede dedicarse a pensar y a trabajar con sus otros compañeros. Y esto le permite consolidarse más en su proceso de desarrollo.

- D). Los contenidos permiten la participación de los padres.- Tradicionalmente la escuela se organiza de modo que el que sabe es el maestro, el que aprende es el niño y los que ayudan, los padres. Y generalmente sucede que los padres tienen menos escolaridad y no saben cómo ayudar.

En una ocasión una madre de la colonia platicando con una educadora dijo:

Madre: Ahora la escuela no es como antes, tenemos que prepararnos para poder enseñarles a nuestros hijos y que no los reprueben.

Educadora: ¿Y en qué es diferente?

Madre: Pues que ahora enseñan cosas como eso de los "gramemas" y el "número perdido".

Educadora: ¿El número perdido?

Madre: Sí, no se bien en que es pero ahora tienen que aprenderlo y para eso tenemos que prepararnos.

Para una madre que difícilmente satisface sus necesidades diarias, y para quien los problemas cotidianos son las enfermedades, la falta de empleo, la seguridad social, etc, seguramente no resultará muy relevante aprender

el "número perdido". Pero ella así lo cree porque ha internalizado una idea de educación que separa a la escuela de la comunidad.

En esta propuesta se trabaja con las situaciones de la comunidad y para ella. Y los que más saben de ella son los que ahí viven: los padres de familia, los jóvenes, etc. Por eso, para su participación en la escuela no es necesario que se escolaricen sino que aprendan a participar en ella, con los demás padres y a confiar en su capacidad de decidir en grupo. Y sobre todo que descubran que lo que ellos saben es valioso y los pueden enseñar.

La escuela les tiene que ofrecer esta posibilidad, y a nivel de contenidos de trabajo, la encuentran en el tema generador.

En síntesis, el tema generador se caracteriza por ser relevante por la comunidad, incluyendo aquí tanto a los niños como a sus padres. El tema generador surge de situaciones de la vida cotidiana del niño, de eventos especiales, de situaciones problema. Es elegido por el niño, los padres de familia y la educadora. El trabajo directo con los niños consiste en asambleas, juegos, representaciones, conversaciones entre los mismos niños, investigaciones (experimentos y descubrimientos que abren nuevas preguntas).

El trabajo con padres se conforma de reuniones grupales y contacto informal. El diálogo entre educadoras se realiza con reuniones y contacto informal entre ellas mismas.

Algunas actividades en las que se manifiestan las metas del Proyecto:

- * Los niños se dedican a su actividad diaria.
- * Los niños discuten y acuerdan sobre los problemas del grupo.
- * Trabajan utilizando sus propios símbolos.
- * Las educadoras deciden junto con los padres de familia la forma de la administración de la escuela.
- * Las educadoras de grupo resuelven en equipo los problemas cotidianos de la escuela.
- * Los padres de familia deciden las cuotas que se manejarán en la escuela.
- * Los padres de familia administran otras fuentes de ingresos para el proyecto.
- * Las educadoras junto con los niños y padres de familia deciden los contenidos escolares, y las formas de representación que serán usadas en días festivos.
- * Las educadoras, padres de familia y niños, evalúan y planean su trabajo.

En un sentido amplio, los niños, padres de familia y maestros se desarrollan hacia la autonomía cada uno en su actividad y participación. El niño desarrolla actividades y habilidades cognitivas y psicomotrices y conoce a su comunidad. El maestro conoce al niño en su contexto y más allá del salón de clases. Los padres de familia encuentran un espacio para reflexionar y discutir sobre sus necesidades y problemas.

9. PROPUESTA DE EVALUACION

Para efecto de evaluar este proyecto se propone un proceso en el cual se utilicen distintos instrumentos que lleguen a edificar un modelo propio, y dejen abierta la puerta a la participación y al modo de trabajo de cada educadora de grupo. La dificultad para esbozar este proceso no está solamente en los instrumentos, sino en la orientación y finalidad de la evaluación. En estos términos, resulta difícil adaptar un modelo ya establecido, a un marco de investigación -acción en razón de que, dentro de este proyecto, la evaluación es un producto final que surge del trabajo entre comunidad, educando y agentes educativos, y en la que resulta de vital importancia considerar los efectos no previstos, incluso sobre los objetivos propuestos. La mayoría de los modelos evaluativos vigentes, consideran a la evaluación como un juicio del profesional que evalúa. En este proyecto, se busca orientar las decisiones hacia el cambio, adaptación y reconstrucción del método de trabajo de acuerdo con los intereses de la misma comunidad. No se intenta comparar estadísticamente a un niño, grupo o comunidad con otra. El método de trabajo necesita recrearse constantemente, adaptarse a las necesidades e intereses de los educandos y de la comunidad en general, y a las capacidades y limitaciones de los propios agentes educativos. Por ello se considera indispensable un proceso evaluativo a lo largo de todo el trabajo. Ocho grandes ideas orientan la evaluación de este proyecto:

1. La comunidad junto con los agentes educativos y los niños son los que diseñan el proceso evaluativo, adecuándolo a sus necesidades e intereses. Se reciben sugerencias de

otros grupos, pero es la comunidad quien toma las decisiones.

2. No es sólo tarea de los agentes educativos evaluar y corregir el proceso evaluativo, sino es derecho y obligación de la comunidad. El espacio debe estar abierto para los niños, también ellos tiene una palabra que decir sobre su propio aprendizaje.
3. Se desecha la evaluación concebida como el juicio de un profesional que desde afuera busca aplicar criterios objetivos o estandarizados.
4. Se evalúa el proceso educativo en su conjunto: la investigación dentro y fuera del aula, los que acontece a padres e hijos, el diálogo de la comunidad con los educadores, etc.
5. El proceso evaluativo se configurar desde el primer día de actividades y durante el año se van vertiendo resultados importantes.
6. El proyecto no plantea desarrollo en función de cambios observables y medibles de acuerdo con un programa de instrucción definido desde el inicio de clases, por lo que la evaluación pide creatividad, apertura y constante reconstrucción.
7. Está dirigida hacia la toma de decisiones, es decir, se orienta a recoger y sistematizar el proceso educativo. Con ello, se intenta adaptar y reconstruir un método de acuerdo a los intereses del propio contexto. La evaluación no pretende recoger información para probar que éste grupo es mejor que el otro como ya se había mencionado, ni que un niño es superior a otro.

8. La evaluación busca abrir mejores espacios para que los niños investiguen, más apertura para las iniciativas de todos los participantes y más corresponsabilidad entre todos. El interés primordial será descubrir si el ambiente propicia situaciones de aprendizaje y si los participantes pueden expresar y responder a sus inquietudes.

En el proyecto, la evaluación comprende a todos los participantes. Todos evalúan y son evaluados por el mismo grupo. La educadora de grupo evalúa fundamentalmente tres actividades: El aprendizaje de los niños, la participación de los padres, y su trabajo en el grupo como facilitador del proceso enseñanza aprendizaje.

Los padres de familia, evalúan los mismos tres aspectos que evalúa la educadora pero desde sus propia visión: -cómo ven a su hijo en la escuela, qué impacto a tenido su comportamiento en casa, qué ha aprendido o creen ellos que le falta aprender, cómo ha sido su trabajo como grupo de padres participantes en el proceso, cómo ven a las educadoras en su labor, etc.

La mesa Directiva, también hace una evaluación del proceso y sus integrantes además de la encargada de informar y evaluar también sobre las actividades financieras y administrativas de la aplicación de la propuesta en marcha.

El niño, éste no evaluará el proyecto como los adultos, es decir, a través de la reflexión y discusión grupal, su principal evaluación está en su comportamiento cotidiano: lo que le gusta del proyecto, lo que rechaza, su proceso de adaptación al método, etc. Por eso las educadoras

y los padres de familia deberán observar y cuestionar al niño en su desarrollo. El educando también ejerce práctica de la evaluación, razón por la cual, conviene que los grupos discutan en asamblea aspectos del funcionamiento de grupo, una visita, el cuidado de determinado material, los problemas ocasionados por los niños que molestan, etc. Si un tema determinado se somete a la evaluación del grupo de niños, y se toman decisiones, el coordinador debe respetarlas, aún cuando no esté de acuerdo, cuando mucho podrá dar su punto de vista y discutirlo.

La evaluación servirá para que los coordinadores de grupo elaboren un plan para mejorar las áreas que en su trabajo diario se encuentran más bajas y para evaluar el trabajo de sus agentes.

Se evalúan los aspectos que intervienen en el trabajo diario con niños, padres, equipo de trabajo, actitudes, actividades realizadas, etc. Cada mes, esto servirá para planear qué aspectos se mejorarán en un período de trabajo y qué logros obtendrán. Se evaluará mediante el diálogo entre el agente educativo y la persona que supervise el trabajo. Los aspectos a evaluar son la metodología y el trabajo con la comunidad; la rutina de trabajo, la asamblea inicial, las visitas domiciliarias, el trabajo por rincones, el recreo, las actitudes grupales, las actividades de biblioteca, las actividades finales del día, el plan de trabajo, la evaluación del tema generador, la evaluación con padres de familia, las actitudes positivas, las actitudes negativas, etc.

9.1. Instrumentos de Evaluación.

Gufa de evaluación del Preescolar.

Esta evaluación se hace en forma individual con los padres de cada niño durante tres veces al año, utilizando para ello un formato especial elaborado por la educadora y los mismos padres de familia.

Niño: _____ Fecha: _____					
		Rojo	Naranja	Amarillo	Azul
1. El niño trabaja en varias áreas del salón sin necesidad de recibir órdenes del coordinador del grupo.					
2. El niño participa en la asamblea dando opiniones, preguntando y/o proponiendo actividades.					
3. El niño da distintos usos a su mismo material.					
4. Ante una contrariedad o asunto no resuelto trata de solucionarlo antes de pedir al maestro u otros niños que lo hagan.					
5. Utiliza el material trabajando simultáneamente con otros niños.					
6. El niño recoge y guarda el material que utilizó en una actividad.					
7. El niño cuida el material que utiliza.					
8. El niño respeta los límites de las áreas del salón.					
9. El niño manifiesta aprecio por su trabajo.					
10. Los padres colaboran en la proposición y/o desarrollo del tema generador.					
11. Los padres participan en las juntas de salón.					
12. Los padres manifiestan sus opiniones y dialogan con el coordinador del grupo.					
13. Los padres comparten actividad con el grupo de niños.					

Guía de evaluación de la Educadora.

Esta se realiza al principio cada quince días y dependiendo de la comunidad, subsecuentemente se irá aplazando a cada dos o tres meses.

Guía de evaluación para coordinadores de grupo

Coordinador de grupo _____ Mes: _____

Actitudes y actividades	Evaluación	1a. Quincena Áreas que serán mejoradas	2a. Quincena Áreas que serán mejoradas	Evaluación de fin de mes
Rutina de trabajo				
Asamblea inicial				
Visitas				
Casita				
Construcción				
Lecto-escritura				
Ordenar y contar				
Experimentos				
Biblioteca				
Agua/arena				
Arte				
Recreo				
Música				
Educación física				
Biblioteca general				
Actividad final				
Manejo del plan				
Elección del tema generador				
Juntas con padres				
Contacto con niños que no asisten				
Contacto con padres que no asisten a juntas				
Actitudes positivas en el trabajo con niños				
Actitudes negativas en el trabajo con niños				
Actitudes positivas en el trabajo con padres				
Actitudes negativas en el trabajo con padres				
Actitudes positivas con el equipo de trabajo				
Actitudes negativas con el equipo de trabajo				

Instrumento de registro de juntas de salón.

Este documento permitirá recoger y evaluar las juntas quincenales del salón, y se evaluarán además los talleres.

Registro de juntas de salón

Fecha: _____ Coordinador: _____

Asistencia: _____ Faltas: _____

1. Puntos tratados

Estudio: _____

Avisos: _____

Acuerdos: _____

Tema a investigar: _____

2. Temas que surgieron en la reunión:

3. Cómo se llevó a cabo la reunión:

Acta tomada por _____

10. ACOTACIONES FINALES

La propuesta Pedagógica de un currículum alternativo para vincular el Jardín de Niños con la Comunidad se sustenta en la corriente pedagógica de la escuela activa, que presenta una alternativa apoyada en la investigación-acción y pretende acercar a la escuela con la comunidad e integrar a los padres de familia en el proceso educativo de sus hijos logrando de este modo perseguir objetivos comunes, que conlleven simultáneamente a elevar la calidad educativa en el proceso aprendizaje y propiciar un mejor nivel de vida en los niños y adultos de esa comunidad con el esfuerzo y participación de todos.

Este proyecto, entiende el término currículum como una estrategia educativa que abarca aquéllos aspectos de carácter pedagógico, psicológico y sociológico, involucrados en la tarea educativa. En la práctica aborda el trabajo escolar tanto en lo que se refiere a los contenidos como a la metodología del trabajo.

Esta concepción de currículum se puede analizar en seis ámbitos:

- * Ambito de la planeación: Ya que el currículum se refiere básicamente a necesidades locales, se considera que la planeación del trabajo no deberá hacerse a partir de las decisiones de grupos externos a la labor educativa. Tanto las actividades de los niños como la de los padres de familia dependerán de los intereses y necesidades que ellos consideren relevantes.

- * Metodología: El común denominador de la metodología educativa es el trabajo de investigación, o sea de reflexión y análisis como base de conocimiento y de otras acciones de trabajo, obviamente existen diferencias importantes entre la investigación realizada por los niños y la de los adultos. En el trabajo con niños resulta prioritario el contacto con materiales de trabajo, juego, experimentación, etc. Mientras que, el de los adultos lo es, la discusión en grupo a partir de los problemas locales. Como se puede observar, aquí no se pretende que un maestro enseñe, sino que los niños y adultos descubran y cuestionen su propia realidad. Esto les permite la adquisición no sólo de nuevos conocimientos, sino de nuevos niveles en el análisis y en la comprensión de una determinada realidad.

- * Contenidos: Tradicionalmente los contenidos de un proyecto educativo se definen fuera de una comunidad y tienden a sistematizarse de un modo que pueden aplicarse posteriormente a grupos distintos, sin embargo, el proyecto considera que las necesidades locales son el punto de partida del trabajo, no se puede pensar en contenidos estandarizados para que se apliquen indistintamente en una u otra comunidad, más bien los contenidos dependen de un espacio y un tiempo determinados. De un espacio porque cada comunidad tiene necesidades y formas de valoración diferentes de otras. De tiempo porque cada grupo tiene procesos muy particulares que lo llevan a entender de distintas formas una misma realidad. Esto quiere decir que los contenidos pueden cambiarse de un año escolar a otro, y que pueden ser diferentes en distintos grupos de una misma escuela, tanto en el tipo de contenidos como en el tiempo que ellos requieren.

- * Organización: Se basa en las decisiones y en la participación de los distintos agentes educativos. Su finalidad es impulsar la autonomía de los participantes en el proceso de enseñanza aprendizaje, así como a los grupos que a partir de él se constituyan.
- * Recursos: El proyecto opera tanto desde el punto de vista humano como material, con base en los recursos de la comunidad.
- * Evaluación: Es considerada como un proceso en el cual los participantes analizan su práctica y las repercusiones de la misma, de acuerdo con su propias concepciones.

Las estrategias propuestas manifiestan un modelo de vinculación curricular activo entre padres de familia, educadores y educandos, cuya meta es transformar tanto la metodología utilizada en el programa oficial como, las formas de vida y sociedad de la comunidad en referencia. Dichas estrategias pueden simplificarse de la siguiente manera:

1. Propuesta de un currículum alternativo que integre más profundamente a los padres de familia con la comunidad mediante objetivos similares. Por lo cual se proyecta un nuevo modelo de contenidos de investigación padres-alumnos-educador.
2. Se proponen los contenidos de situaciones comunitarias (Temas generadores) que representan la innovación que vinculará a los padres de familia y la comunidad con el Jardín de Niños.
3. Otra nueva estrategia será la implementación de talleres de trabajo con los adultos una vez al mes durante 3 horas

al centro de trabajo con sus hijos; además para planear junto con ellos las situaciones comunitarias.

4. Una estrategia más la constituyen las visitas del grupo escolar a las casas de cada uno de los niños a fin de conocer la situación socio-económica de cada alumno y partir de ello para realizar el trabajo educativo.
5. Entre otras formas de integración del Jardín de Niños con la comunidad se recomiendan fuera de la propuesta:
 - Implementar Centros Culturales que ofrezcan actividades recreativas a los padres y niños por las tardes.
 - Proyecciones filmicas que motiven a los padres de familia en temas determinados tendientes a favorecer el cuidado, alimentación, educación y atención general de sus hijos.
 - Promover eventos deportivos tanto para padres como para sus hijos, así como convivios y campamentos que logren una clara integración y comunicación entre los padres de familia y la Institución.

En las comunidades marginadas existe el potencial suficiente para que los padres de familia participen en la construcción de una alternativa didáctica escolar. Sin embargo, tal situación pudiera generar una fase crítica en la interrelación escuela-comunidad, en la cual, ésta última establecerá un aparente rechazo en los mecanismos de participación que le ofrecen, valorándose ante ellos el patrón educativo tradicional. Esto es un proceso necesario y precede a la asimilación de nuevas estrategias de trabajo y participación.

La detección de logros por parte de los padres de familia es un hecho que impulsa esa transición. La escuela puede convertirse en un mecanismo generador de alternativas de educación no formal con los padres de familia de la comunidad.

Esto es más factible cuando por lo menos en un principio el trabajo de los padres se vincula a una estructura escolar ya existente. La participación de agentes educativos de la comunidad y externos a ellos, es una condición necesaria para generar un trabajo educativo a partir de la experiencia educativa y cultural de la comunidad y los grupos de trabajo que entre ellos se constituyen, tienden a establecer momentos conflictivos en su relación, que en realidad marcan la asimilación entre ambos equipos, pre-requisitos para la implantación de nuevas estrategias de trabajo.

A lo largo del trabajo queda claro que la meta del currículum es la de crear las condiciones necesarias para que las personas que participan en el trabajo inicien un proceso que las llevará a ser autónomas. Se pretende que tanto los niños como todos los que participan en el trabajo educativo, es decir, los padres, agentes educativos y comunidad, sean capaces de ser independientes, creativos, críticos, seguros de sí mismos, con un autoconcepto positivo, solidarios, etc.

Por lo que se refiere al grupo de personas de la comunidad (padres de familia) que llegarán a participar en el trabajo, este proceso hacia la autonomía e interrelación con los niños tendrá que desenvocar necesariamente en la autogestión. Desde el principio del proyecto hay que potenciar

ciertos mecanismos para que los agentes externos, cuyo trabajo es indispensable al inicio, vayan dejándolo gradualmente en manos de la propia comunidad (Mesa Directiva). Esto no quiere decir que el intercambio con otras personas y experiencias deje de ser necesario.

Para el proyecto es necesario contar con un financiamiento por parte de la propia comunidad. Se trata de un trabajo en colonias populares por lo que, el dinero que se cobre por concepto de cuotas es mínimo.

Desde el punto de vista ideológico se parte de un análisis de la estructura en que vive la comunidad y su relación con la sociedad. El trabajo se hace para compartir y transformar, reconociendo las diferencias tanto a nivel educativo como de costumbres, modo de expresión, etc., y es más fácil iniciar un proceso en el que el agente externo vaya siendo cada vez más innecesario y en el que la autonomía del grupo de desarrolle.

Que el cambio social no depende de un agente externo, que inicia el trabajo con mucho entusiasmo. Es necesario tener presente que las causas de una determinada situación son estructurales y que el cambio no depende de la buena voluntad ni del entusiasmo. Por otro lado, todos los procesos son largos; el papel del educador es el de colaborar no el de protagonista.

Desde el punto de vista de la metodología de trabajo, se parte de los conocimientos y habilidades que tiene el grupo con el que se va a trabajar, sin negar los propios, estableciendo un diálogo que modificará a ambos. Es necesario que la comunidad tenga la experiencia de valorar lo

que sabe para favorecer su autoconcepto y generar un proceso de autonomía.

Cuando un agente externo llega a una comunidad, normalmente se le asigna el rol de organizador y director. Es necesario que no sólo por el discurso, sino sobre todo por las actividades que se realizan, se cambie gradualmente esta concepción de modo que lo de él se espera se asuma y asigne a personas de la comunidad.

Desde el punto de vista administrativo, la consolidación de un pequeño grupo que desde el inicio tome decisiones como horario de trabajo, cobro y distribución de cuotas y compra de material.

La búsqueda de fuentes de financiamiento en que participan, junto con los asesores externos, algunas personas de la comunidad.

La formación contable de algunas personas de la comunidad.

Es importante ir dando desde el principio los pasos necesarios para consolidar ciertas fuentes de ingreso que generan ganancias, para que el trabajo de los agentes internos tenga cierta remuneración. Estas dependerán de la localidad donde se trabaje; es conveniente que se haga un estudio de mercado previo para tener cierta garantía de éxito en un plazo determinado.

En la carrera magisterial se considera de suma importancia la formación y actualización constante del maestro en servicio, pues de ello depende totalmente la calidad educativa en las aulas e instituciones del país, y por lo tanto el nivel de vida y cultura de México.

La importancia formativa de la elaboración de la propuestas pedagógicas que ofrece la Universidad Pedagógica Nacional aporta un cuantioso valor en la preparación del docente en virtud de que éste crea un sentido reflexivo que lo lleva a manifestar diversas inquietudes profesionales que aportan considerables elementos para la modificación, innovación o inclusión de caminos teórico-metodológicos en el funcionamiento del sistema educativo nacional y en los momentos actuales de formación de nuevas generaciones.

Sin estos nuevos aportes de profesores actualizados dentro del proceso enseñanza aprendizaje, el país estaría estancado en acciones y procedimientos anteriores (que son actualmente muy difíciles de desterrar, pues aún quedan secuelas) y se vería totalmente limitado para competir en el terreno científico, intelectual y tecnológico con otros rubros del conocimiento.

El hecho de inmiscuir al maestro en las nuevas corrientes pedagógicas significa un pequeño avance en el gran camino que falta por recorrer y descubrir dentro de la cultura. Sin embargo tales avances, han despertado inquietud en no muchos de los discípulos que van siguiendo esta trayectoria con el empeñoso interés de transformar la vida del hombre hacia mejores niveles de progreso y superación en todos los sentidos.

Desde el punto de vista del sustentante, uno de los grandes y reconocidos alcances de la Universidad Pedagógica ha sido la comprensión que deposita en cada uno de los estudiantes sobre el valor y la necesidad de la actualización que les hace descubrir la oportunidad de alcanzar este y otros niveles subsecuentes de hacer frente a la competencia y a los antagonismos que cada día aparecen en la sociedad y se acrecentan.

Así mismo, despierta en el docente en servicio, la conciencia de revalorizar y mejorar su trabajo docente cotidiano, aún en el mismo y pequeño espacio que sólo a él le corresponde: su grupo. Además de ello, deja en los egresados el ánimo, el deseo, la inquietud o la semilla por continuar el camino de la superación en la certera confianza de lograr personalmente, y por bien de la comunidad para la cual se trabaja, mejores niveles de calidad humana y profesional.

Respecto a las características de la formación que ofrece un Jardín de Niños que cumple la práctica docente en vinculación con la comunidad a través de una alternativa curricular novedosa; se ha demostrado en numerosos estudios, que la educación preescolar puede ser un espacio en el cual el educador y las familias trabajen para mejorar las condiciones de vida en las que el niño se desarrolla. Esto sólo se da en la medida en que se entienda a la educación como una actividad en la que se trabaja para comprender y transformar las condiciones en las que se vive, en las que se forma, no a un niño abstracto sino al que llega a la escuela sin bañarse y sin desayunar. Sobre todo es bien conocido que ello se dará cuando se entienda que el educador no es sólo el maestro normalista, sino también puede ser la gente de la propia

comunidad que tenga experiencia en la educación de los niños: cualquier padre o madre de familia.

La educación preescolar puede servir como un espacio de reflexión y trabajo para mejorar las condiciones de marginalidad en las que el niño y la familia se desarrollan. El mecanismo para que esto ocurra es que la educación esté dirigida por las propias familias. Cuando hay maestros, estos pueden colaborar en la organización del trabajo y aportar sus conocimientos sobre educación aprendiendo también del conocimiento de los grupos populares.

Una de las grandes características de este método de vinculación es que los niños desarrollen poco a poco su autonomía, criticidad, capacidad para solucionar problemas, ser responsables, etc. Así mismo, persigue que el niño pueda incorporarse a la primaria en las mejores condiciones posibles. También en las comunidades marginadas pueden dirigir sus actividades de modo que se concienticen sobre su situación de marginalidad, que se capaciten para manejar una educación que responda a sus propias necesidades y que transformen las condiciones de vida en las cuales ellos y sus propios condescendientes se desenvuelven.

11. REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS

JUSTIFICACION.-

- (1) PEREZ ALARCON, J. y OTROS. Nezahualpilli, Educación Preescolar Comunitaria, Ed. C.E.E.,S.A., México, 1986.
- (2) BARTLETT DIAZ, M. y OTROS. CONALTE. Perfiles de desempeño para Preescolar, Primaria y Secundaria, Modernización educativa 1989-1994. SEP, México, 1989. P.23.
- (3) Ibidem p. 24
- (4) Ibidem p. 43
- (5) Ibidem p. 24

REFERENCIAS TEORICAS.-

- (6) TABA, H. Elaboración del currículo, Ed. Troquel, Buenos Aires, 1974.
- (7) UPN. Teorías del Aprendizaje, Secretaría de Educación Pública, México, D.F., 1987.
- (8) FREIRE, P. Pedagogía del Oprimido, Ed. Siglo XXI, México, D.F. 1976.
- (9) UPN: Contenidos de Aprendizaje, Secretaría de Educación Pública, México, D.F. 1985.

- (10) INEA: Diseño curricular para Educación Básica. Secretaría de Educación Pública. Morelia, Mich. 1989. p. 10.
- (11) UPN: Logos. Origen y corrientes del diseño curricular. Revista de la Unidad 161. Año 1, Número 1, Primera Epoca, Octubre, Noviembre, Diciembre. Morelia. 1989.
- (12) SAAVEDRA, M. Curriculum y Transformación del Conocimiento. SEP-UNED, México D.F., 1989.
- (13) GOMEZ DE PARADA, A. Diccionario Porrúa de la Lengua Española. Ed. Porrúa, S.A., México, D.F. 1975.
- (14) BATTEN, T.R. Las comunidades y su desarrollo. Col. Obras de Sociología. Ed. Fondo de Cultura Económica. México - Buenos Aires. 1966.
- (15) UPN: Escuela y Comunidad. Secretaría de Educación Pública. México, D.F. 1985.
- (16) SEP: Desarrollo de la Comunidad. Subsecretaría de Educación Superior e Investigación Científica, Dirección General de Capacitación y Mejoramiento Profesional del Magisterio, Subdirección de Capacitación. México, D.F. s/año.
- (17) INEA: Proyecto para la sistematización del curriculum regional diversificado de educación básica para adultos en Michoacán. Secretaría de Educación Pública. Morelia, Mich.

12. BIBLIOGRAFIA

- ARONOVICI, C. La construcción de la comunidad. Ed. AUDEBA, Editorial Universitaria de Buenos Aires, 1965.
- ARNAZ, J. La planeación curricular. Ed. Trillas, México, D.F. 1984.
- DIAZ BARRIGA, A. Didáctica y Currículum. Ed. Nuevomar, México, D.F. 1990.
- DE LA CANAL, J. Diccionario de sinónimos e ideas afines. C.E.C.S.A. Ed. Continental, México, D.F. 1981.
- EISNER, E. Conflictos y concepciones del currículum. Ed. McCutchan Publishing Comp., Berkely, 1974.
- GIMENO, J. Teoría de la Enseñanza y Desarrollo del currículum. Ed. Anaya, Madrid España, 1981.
- MICHAELIS, S.J. Nuevos Diseños para el Currículum de la Escuela Elemental. Ed. Troquel, Buenos Aires, 1974.
- PALACIOS J. La cuestión escolar, críticas y alternativas. Colecc. Psicopedagogía/papel 451, Ed. Laia, S.A. T. 46, Ed. 6a. Barcelona, 1984.
- SANTOS, M. Diccionario de Sinónimos de la Lengua Castellana. Ed. Olimpo, México, D.F. 1976.
- SANCHEZ CEREZO, S. Diccionario de las Ciencias de la Educación, A-H, Vol. I, Ed. Santillana. Ed 2a. México, D.F. 1985.

- SANCHEZ TELLO, R. Freinet en México. Aplicaciones Metodológicas en la Escuela Primaria. Tesis para obtener el grado de: Maestro en Ciencias de Educación, terminal en Investigación Educativa. Morelia, Mich. 1988.
- TYLER, L. Principios básicos del currículum. Ed. Troquel, Buenos Aires, 1973.
- WHEELER, D.K. El Desarrollo del Currículum Escolar. Ed. Santillana, Madrid España, 1976.
- SEP: Guía Didáctica para orientar el Desarrollo del Lenguaje Oral y Escrito en el Nivel Preescolar. Dirección General de Educación Inicial y Preescolar. México, 1990.
- SEP: Programa para la Modernización Educativa 1989-1994. Poder Ejecutivo Federal, Separata Educación Básica. México, 1989.
- SEP: Programa para la Modernización Educativa 1989-1994, las Técnicas, Matemáticas y Lengua Escrita Preescolar. Subsecretaría de Educación Elemental, Dirección de Educación Preescolar. México, 1989.
- SEP: Programa de la Modernización Educativa 1989-1994, Orientaciones para el fortalecimiento del Programa vigente en Educación Preescolar. Subsecretaría de Educación Elemental, Dirección de Educación Preescolar. México, 1989.
- UPN: Planeación Curricular, México, 1987.
- UPN: Técnicas y Recursos de Investigación I, II, V. México, D.F. 1987.