



UNIVERSIDAD
PEDAGÓGICA
NACIONAL

SECRETARIA DE EDUCACION PUBLICA
Universidad Pedagógica Nacional
Unidad U. P. N. 061



LA JUSTICIA EN PREESCOLAR

Un acercamiento al qué y al cómo de su
introyección y aplicación en Preescolar
desde la perspectiva de los adultos.

Lorenzo Carvajal Aguilar
Araceli García García

Tesis presentada para obtener el título de
Licenciado en educación preescolar

VILLA DE ALVAREZ, COL., MARZO DE 1997.

ANEXO 3

DICTAMEN DEL TRABAJO PARA TITULACION

Villa de Alvarez, Col., 8 de marzo de 19 97.

C. PROFR. (A) LORENZO CARVAJAL AGUILAR
ARACELI GARCÍA GARCIA
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: LA JUSTICIA EN PREESCOLAR : Un acercamiento al qué y al cómo de su introyección y aplicación en preescolar desde la perspectiva de los adultos. - - - - -

opción Tesis a propuesta del asesor C. Profr. (a) MA. ELENA GARCIA RIVERA - - - - - , manifiesto a usted que reúne los requisitos académicos establecidos al respecto por la Institución.

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

A T E N T A M E N T E


MTR. SALVADOR CASTELLANOS NIQUEZ
PRESIDENTE DE LA COMISION DE TITULACION
DE LA UNIDAD UPN.

UNIVERSIDAD
PEDAGOGICA
NACIONAL
UNIDAD UPN 06A
COLIMA



INDICE

INTRODUCCION.....	1
I PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA.....	3
A) <i>Justificación</i>	7
B) <i>Objetivos</i>	10
II METODOLOGIA.....	11
A) <i>Categorías de análisis</i>	14
B) <i>La muestra</i>	15
III MARCO TEORICO.....	18
A) <i>Concepto de comunidad</i>	18
B) <i>Los escenarios socializantes del educando preescolar</i>	23
C) <i>El jardín de niños</i>	26
D) <i>Concepción de la justicia en el nivel preescolar</i>	27
E) <i>El control social</i>	36
F) <i>La justicia en el Programa de Educación Preescolar 1992</i>	37
IV LA EDUCACION Y LA JUSTICIA: UN PROCESO HISTORICO.....	39
V ANALISIS DE RESULTADOS.....	53
A) <i>Perfil del personal docente</i>	53
B) <i>Interacción en el aula</i>	61
CONCLUSIONES.....	74
BIBLIOGRAFIA.....	77
ANEXOS.....	80

INTRODUCCION

En el quehacer docente del nivel preescolar, suelen surgir algunas dificultades en relación a la introyección del valor justicia, es por eso que -- nos interesó realizar esta investigación en torno a las diferentes formas de interacción que se realizan dentro de los salones de clase.

La idea surgió en el marco de la gran importancia que científicos, políticos, estadistas y padres de familia han otorgado a la necesidad de lograr un cambio de actitud y de trato hacia los y las menores, en los que prevalezca el respeto hacia las individualidades y niveles de desarrollo.

Se intentó pues, conocer y analizar algunas de las principales formas - de actuar del personal docente de preescolar, a fin de crear ambientes para la introyección del valor justicia.

El capítulo primero, está compuesto de una serie de reflexiones en torno a la importancia de que el personal docente conozca y tome en cuenta los niveles de desarrollo en que se encuentran los alumnos de preescolar, como - condición de posibilidad para la creación de ambientes aúlicos que posibiliten la introyección del valor justicia en los alumnos y alumnas cuyas edades oscilan entre los cuatro y seis años.

De igual manera, se ennumeran algunas de las principales consecuencias de la incongruencia que suele existir entre el decir y el hacer de los y -- las docentes, situación que se agrava cuando dicha incongruencia tiene re-- lación con la introyección del valor justicia, argumentos válidos para la -

justificación de este trabajo. Aquí se presentan también los objetivos que se persiguen.

A la exposición de las razones por las que se decidió utilizar algunos elementos del Método Etnográfico así como a la descripción de este y de los instrumentos utilizados para la recopilación de datos, está dedicado el segundo capítulo. Se encuentran aquí también, las categorías de análisis y la muestra seleccionada.

El capítulo tercero está conformado de manera íntegra por el Marco Teórico; el cual hace referencia a la comunidad y el jardín de niños como escenarios socializantes del valor justicia, mientras una somera descripción de las diferentes formas en que se encuentran ligadas la educación y justicia desde el Siglo XVIII hasta el Programa de Preescolar 1992, constituye el IV capítulo.

Finalmente el capítulo V contiene el análisis de resultados que servirán de base para la construcción de propuestas pedagógicas que faciliten la introyección y práctica del valor justicia en el nivel preescolar.

I PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

Una de las aspiraciones de este trabajo, es abrir un espacio de reflexión a partir de las siguientes interrogantes: ¿Cuál es el trasfondo que maneja el Programa de Educación Preescolar, en relación a la noción y práctica de la justicia?, ¿qué actividades propone el personal docente para realizar la comprensión e introyección del valor justicia entre los preescolares?, -- ¿qué actividades establece el docente para que niños y niñas puedan ver la forma práctica en que cotidianamente se aplican los elementos de justicia?, -- ¿cuál es la concepción del personal docente, respecto al valor justicia, y cómo favorece el desarrollo de un ambiente aúlico adecuado para la introyección de dicho valor?, ¿las actividades cotidianas o planeadas con respecto al valor justicia son de carácter formativo o informativo?

En este sentido, el proceso de socialización mediante el cual se introyecta el valor justicia en el nivel preescolar, constituye el problema central de este trabajo.

Dado que el actual Programa de Educación Preescolar se fundamenta en la Teoría Psicogenética de Jean Piaget, quien hace mención al valor justicia, al plantear el eje problemático relacionado con dicho valor, se hace desde este enfoque a fin de buscar posibles alternativas, para que el personal docente de preescolar reflexione acerca de: ¿Por qué un alto porcentaje de los docentes de ese nivel insisten en hacer que sus alumnos reproduzcan determinado tipo de valores aún cuando no los entiendan?

La socialización en torno a la justicia desde el punto de vista afecti-

vo, se lleva a cabo en diversas instituciones pertenecientes a diferentes -- contextos culturales entre los que la familia, la escuela y la iglesia católica suelen tener mayor influencia, lo que da origen a prácticas educativas formales e informales del niño en la formación de su personalidad, debido a la importancia que el proceso de socialización que tienen los descritos ambientes socializadores¹.

Si bien el proceso de la socialización acompaña a los seres humanos desde el nacimiento hasta que dejan de existir; los ambientes en que se desarrolla este fenómeno son múltiples y variados, en este sentido y dada la acción educadora del personal docente, surgen más interrogantes: ¿Hasta cuando va a estar la infancia a expensas de la libre voluntad de los adultos, que al educar utiliza un discurso, que en la práctica suele ser incongruente?, ¿no será tiempo de que aparezcan los educadores y no los experimentadores de los educandos preescolares?, ¿será posible que el personal docente pueda llevar adelante un programa con flexibilidad y creatividad propia de quien crea y siente su tarea?

En el trabajo cotidiano escolar, es frecuente observar que las educadoras no siempre proceden con justicia, al obligar a niños y niñas que realicen actividades contrarias a la etapa de desarrollo en que se encuentran. Así, - es evidente que en la etapa preoperatoria se constituyen nuevas relaciones interpersonales de naturaleza cooperativa; lo que significa que no hay razón para que se limite a docentes del nivel educativo al cual este tema se refiere.

¹ F.A. Andrade. "Max Weber y la educación" en, Sociedad, Pensamiento y Educación II Vol. 1. UPN-SEP. p. 237.

Tentativamente se podría decir, que los adultos tendrían mayor posibili-
dad de comprender a los alumnos preescolares, si se concientizan de lo impor-
tante que es conocer y tomar en cuenta las características de su desarrollo.
De ocurrir así, es probable que se perciba el pensamiento infantil, expresa-
do por Mahfuz:

"Biológicamente y por mi edad soy un niño, pero viendo tu rostro, comprendo-
que algún día, seré como tú, adulto.

Ahora me ves cortp en años, crees que lo soy también en inteligencia. Se te-
olvida que has sido como yo, que ak jugar al trenecito, soñabas con ser ma-
quinista y al dormir a las muñecas, despertabas tus sueños de mamá. Si hoy -
eres lo que soñaste, felicidades; pero si te faltó algo para serlo, quiero -
pedirte que no permitas que a mi me falte. Ayúdame s conocer el mundo de la
cultura, ese que me da otra visión de la vida y del universo. Entiende que -
mis juegos y el poder externar lo que siento y el que tú me comprendas son -
ahora lo más importante para mí, comparte conmigo la alegría que esto me pro-
porciona. Elévame como quisieras haber sido elevado tú a la más alta calidad
del humano"².

Así pues, si los adultos nos percatamos de la esencia del pensamiento -
infantil antes expuesto, hay probabilidad de que en lo sucesivo, no sólo bus-
quemos formar sujetos, "aptos de las manos y torpes en los ejercicios del sa-
ber, sino más bien, seres que se encaminen hacia el descubrimiento en el cam-
po de la investigación, lo que ha de constituir una excepción feliz, imposi-

² Naguib, Mahfuz. "Ingresar al magisterio. Soy un niño" en, Educar, la revis-
ta de educación. Año No. 2 No. 5. Marzo 1994. Guadalajara, Jal., México, -
p. 133.

ble de ser renovada"³.

³ José Vasconcelos. "El caos pedagógico. Examen de algunas doctrinas pedagógicas contemporáneas. El peligro Dewey" en, Sociedad, Pensamiento y Educación. UPN-SEP. p. 251.

A) Justificación

En algunas aulas suelen observarse incongruencias entre lo que marca el programa y lo que el docente realiza. Es frecuente que el personal docente - asuma actitudes imperativas, impositivas, ya que el educador(a) se ha creado un modelo ideal del niño, que de alguna manera intenta seguir conformando: - Un niño bueno, dócil y respetuoso, que sea fácil de manejar, que no haga preguntas, que tenga miedo de cometer errores, que tenga miedo de arriesgarse, - experimentar, probar las cosas; pero también que sea "inteligente", que pueda manejar conceptos y símbolos con fluidez aunque no sepa aplicarlos a su realidad.

Un alumno que pueda responder lo que se le pide y buscar siempre obtener buenas calificaciones, será tipificado como estudioso, y si no cumple con -- ese modelo, surgen las etiquetaciones.

Con base en lo anterior, puede suceder que el docente, presente al educando una vida escolar arbitraria y desconectada de su realidad; situación - que adquiere rasgos de peligro cuando del aula se trata de integrar la teo--ría y práctica, en relación al valor justicia.

Si las actividades carecen de interés para las aspiraciones del sujeto - de edad infantil, lo mismo si existe un ambiente poco agradable en el que -- surgen los problemas de carencia de la motivación necesaria para mantener interesados a los integrantes del grupo; el docente puede llegar a ser injusto en el momento de pedir al niño que realice determinada actividad, lo cual se agrava si dichas tareas tienen relación con la concreción del valor justicia.

Al realizar el trabajo cotidiano dentro del aula, no siempre se reflexiona acerca de que el educando con base en su nivel de madurez, tiene un punto de vista muy específico respecto a las reglas sociales. Durante la edad preescolar niños y niñas interpretan dichas reglas en relación de las consecuencias físicas que tengan para ellos. Es decir, la comprensión de su mundo moral se fundamenta en las repercusiones de las reglas sobre él y es producto de sus propias perspectivas intelectuales y afectivas, lo que constituye el egocentrismo característico de esta etapa.

Así pues, el concepto de justicia manejado por el personal docente de preescolar y las prácticas educativas realizadas para el jardín de niños, -- suelen mostrar contradicciones, pues, durante la acción educativa, numerosos docentes tienden a impedir que niños y niñas logren una formación libre y -- respetuosa.

Lo antes expuesto, justifica de manera amplia la realización de este -- trabajo. Pues se pretende identificar dichas contradicciones y adquirir material que permita elaborar propuestas didácticas alternativas para la construcción e introyección del valor justicia en el nivel preescolar. En este -- contexto, surge la necesidad de realizar un trabajo de investigación cuya -- pregunta guía es la siguiente: ¿El modelo ideal que el docente tiene de sí, ocasiona incongruencia entre el decir y el hacer en relación al valor justicia en preescolar?

Se elaborará un perfil del personal docente que trabaja en los planteles educativos del nivel preescolar del Municipio de Tonila, Jal., y se reconstruirán y analizarán las interacciones que se realizan dentro de esas --

aulas para conocer las diferentes formas que posibilitan la introyección ---
del valor justicia.

B) Objetivos

- 1.- Reunir elementos que permitirán conocer la manera en que la y/o el docente del nivel preescolar, conciben el valor justicia como elemento socializante en los niños y niñas de 4 a 6 años de edad.
- 2.- Identificar algunas de las formas en las que el personal docente propicia el ambiente necesario para la introyección del valor justicia en el jardín de niños.
- 3.- Identificar la manera en que el alumno del nivel preescolar comprende y aplica la justicia en sus acciones con los integrantes de su grupo escolar.
- 4.- Difundir los resultados de este trabajo para que las Educadoras identifiquen algunas de las principales contradicciones que se dan respecto al valor justicia en la socialización.

II METODOLOGIA

Tomando en consideración las características de un tema, en el que el objeto de estudio es la práctica docente y su relación con la justicia en el nivel preescolar, se recurrió al uso de algunos elementos del Método Etnográfico.

este enfoque metodológico utilizado para el estudio de la conducta humana⁴.

En México, este método de investigación ha sido puesto en práctica por Elsie Rockwell, para estudiar fenómenos que por su cotidianeidad parecen -- carecer de interés en los procesos sociales de la vida de los seres humanos.

Es necesario señalar que "una buena Etnografía no sólo se basa en la -- habilidad del investigador de campo para ver las cosas desde el punto de vista de las otras personas; también está basada en la habilidad para ver patrones, relaciones y significados que puedan no ser entendidos conscientemente por una persona de determinada cultura"⁵.

"La Etnografía tiene dos partes: Trabajo de campo y la descripción de -- resultados: El trabajo de campo implica la observación en la vida de las -- gentes del grupo que el investigador desea analizar. La descripción de los-

⁴ Serena Nanda. "Haciendo antropología Natural. Etnografía", en, Antropología Cultural. adaptaciones socioculturales. Editora tipográfica, México, 1982. p. 8

⁵ Serena Nanda. Op cit. p. 9

datos de campo tiene por objeto presentar un cuadro de contenidos coherente y auténtico al máximo cuando se describe el sistema sociocultural del grupo a observar"⁶.

Para obtener los datos necesarios para el análisis cualitativo y lograr un acercamiento que permitirá conocer hasta que grado las diferentes actitudes, opiniones y acciones realizadas dentro del salón de clases repercute en el sujeto de 4 a 6 años de edad; se recurrió a la observación directa por me dio de la cual se conocieran situaciones y procesos concretos.

Diversos autores manifiestan que la observación se hace con la ayuda de los órganos de los sentidos y aparatos electrónicos los cuales desempeñan un papel importante en el conocimiento de la interacción. La importancia que es ta práctica tiene, en el proceso del conocimiento queda destacada con la siguiente frase: "Quien quiera conocer una cosa, no podrá conseguirlo sin entrar en contacto con ella"⁷.

El investigador observa, escucha e intenta encontrar la forma que él o la docente puedan participar en la vida de la sociedad.

Con base en lo anterior, se buscó lograr un acercamiento a la concepción de la justicia en el personal docente del nivel preescolar y de qué manera la educadora o educador, aplican o sugieren estrategias para favore-

⁶ Serena Nanda. Op cit. p. 9

⁷ Emilia Ferreiro. "La escritura en el niño". Conferencia Universidad de Colima, mayo de 1992.

cer un ambiente de justicia, que pueda ser observado y comprendido por el --- sujeto de edad preescolar.

Lo anterior se hizo tomando en cuenta que convivir con los sujetos alumnos y docentes, permite al investigador realizar con mayor certeza un acercamiento a la realidad del objetivo central de este trabajo referente a la justicia en el nivel preescolar.

Por otro lado era importante conocer las opiniones de los maestros respecto a como consideran que generan un ambiente en su salón de clases para - que mediante las interacciones docentes-alumnos, alumnos-alumnos y alumnos-docentes, se pueda realizar la introyección del valor justicia en este ni--- vel, se consideró necesario realizar una encuesta a través de un cuestiona--- rio.

Dicho instrumento de recolección de datos contiene nueve preguntas es--- tructuradas de dos maneras: Opción múltiple y respuesta abierta.

Por medio de ellas se pretendía conocer:

- a) Cómo procedería el personal docente ante determinadas actitudes de niños y niñas.
- b) Identificar la concepción que tienen del valor justicia.
- c) Conocer su opinión acerca del tipo de ambiente que creen generan en su -- salón para lograr la introyección del valor justicia.
- d) Conocer la manera en que ellos suponen que interactúan consus alumnos y - alumnas.

A) *Categorías de análisis*

- 1.- *La imposición de los adultos como medio para lograr la justicia.*
- 2.- *El ejercicio del poder como forma de evadir la justicia.*
- 3.- *La formación religiosa del personal como medio para la aplicación unilateral de la justicia.*
- 4.- *La superioridad física e intelectual de los docentes en relación a los niños; utilizada como medio de intimidación y evasión de la justicia.*

B) La muestra

Los planteles.

La Comunidad de San Marcos, Jal., está ubicada al suroeste del Estado de Jalisco. Este Municipio colinda con el Estado de Colima y mantiene una estrecha relación política, económica y comercial con los Municipios de Pihuamo y Tuxpan, Jal.

Dadas las características geográficas similares entre estos Municipios, la mayoría de sus pobladores se dedican al cultivo de la caña de azúcar. Un porcentaje menor se dedica al comercio y la ganadería.

Tomando en cuenta que el Municipio de Tonila y las comunidades que lo integran son pequeñas y con baja densidad de población, la muestra está conformada por el universo de planteles y personal docente que en este Municipio labora:

Plantel No. 1

El Jardín de Niños "JUAN SPADA GROSSI" es uno de los espacios educativos más importantes de la comunidad. Se construyó en marzo de 1982, su edificio está integrado de dos aulas didácticas, un aula cocina, dirección, baño para niños y niñas, baño para los docentes y áreas verdes. Está ubicado en la calle Niños Heroes No. 9 en la población de San Marcos, Jal., y su nombre surge como un homenaje a un sacerdote italiano que durante muchos años desempeñó su oficio en ese lugar.

El personal docente está integrado por un Director, 4 Educadoras y un -

auxiliar de intendencia. Acuden a él 104 niños cuyas edades fluctúan entre los 4 y 5.5 años de edad; lo conforman dos grupos de segundo grado y dos -- grupos de tercer grado.

Plantel No. 2

Jardín de Niños: "MARGARITA MAZA DE JUAREZ" ubicado en la cabecera Municipal de Tonila, Jal., acuden a él un promedio de 130 niños en edad preescolar, que integran dos grupos de segundo grado, tres grupos de tercer grado, y una Directora.

Plantel No. 3

Jardín de Niños: "JOSE MA. MORELOS" ubicado en la comunidad de el Platanar. En el laboran tres Educadoras, que atienden a igual número de grupos.

Plantel No. 4

Jardín de Niños: "NIÑOS HEROES" ubicado en la comunidad de la esperanza, Jal., Esta es una pequeña población de 1900 habitantes aproximadamente, por lo que al jardín de niños acuden 42 infantes atendidos por dos Educadoras.

El Personal Docente

Es satisfactorio describir que las 16 Educadoras mostraron una enorme disposición para colaborar en la realización de este trabajo, tanto en el -- momento de contestar los cuestionarios, como con la disposición que manifestaron cuando se llevó a cabo las grabaciones y observaciones directas, incluso cuando fue necesario apoyaron de manera directa el trabajo.

En cada uno de los grupos se realizó una observación por espacio de tres

horas, dando un total de 48 horas.

El total de la muestra es de 16 Educadoras. Sus edades fluctúan entre los 25 y 35 años de edad, egresadas de distintas Escuelas de educación Normal Básica o Licenciatura.

III MARCO TEORICO

A) Concepto de Comunidad

La sociedad humana, tiene como característica singular a la cultura, que dispone de medios o sistemas para aplicar la justicia entre los individuos, - en un intento de facilitar las interrelaciones y concurrir a la cooperación se ha creado enormes redes que sujetan y aseguran al individuo dentro de un grupo, buscando resolver necesidades, despertando en él capacidades para la supervivencia.

Tomando como referencia a la familia y a la comunidad, se puede decir que posiblemente fueron los núcleos primarios y fundamentales de las sociedades mayores. La primera es considerada la base estructural de toda sociedad humana; la segunda es una modalidad común de la agrupación.

La comunidad es uno de los varios tipos de agrupación que comprende la sociedad. Esta se puede considerar como una sociedad de características especiales que pretende llegar a satisfacer las exigencias del grupo y del individuo.

En el diccionario Pequeño Larousse el término comunidad es definido de la siguiente manera: "Comunidad es el estado de lo que es común"⁸.

Algunas veces el concepto de comunidad adquiere connotación amplia, vaga e inconsistente, cuando se habla de comunidad nacional, católica o ciudadana.

⁸ Diccionario Pequeño Narousse. Edición 1975. p. 255.

En la mayoría de los casos como en este trabajo, se le identifica como un pequeño grupo o no muy grande, donde las familias viven juntas participando de condiciones básicas de una vida común.

La comunidad rural, se caracteriza sobre todo, por las relaciones cara a cara de sus miembros. Gran parte de la conducta social de sus integrantes adultos, suele estar condicionada por hechos en los que quedan incluidos los niños de edad preescolar. Estos, están regidos por las mismas normas que los adultos.

"Si una persona que debe desempeñar un rol no satisface lo esperado o mejor dicho no cumple ese rol en forma indicada, posiblemente sea criticado por los miembros de la comunidad y más aún por aquellos incluidos en la Jefatura de la Institución para castigar tal desviación o incumplimiento - del rol"⁹.

Ricardo Pozas Arciniega, considera: "La comunidad puede ser una localidad o un conjunto de localidades pequeñas. Cuando la población vive dispersa como en el caso de los pueblos mayenses, que mantienen un centro político-religioso y multitud de pequeños parajes, hay que considerar al pueblo así estructurado. Una estructura así semejante puede darse con la formación de un núcleo de población y un conjunto de unidades pequeñas al núcleo central"¹⁰.

⁹ Rosendo Escalante Fortón. "La estructura social", en, Investigación, Organización y Desarrollo de la Comunidad. Editorial Oasis. México, 1982. p. 63.

¹⁰ Ricardo Pozas arciniega. "El concepto de comunidad, el desarrollo de la Comunidad" en, antología: Escuela y comunidad. México, 1985. UPN-SEP. p.120

En otros casos, la comunidad está incrustada en un centro de población compacto, ligados sólo en el espacio geográfico, pero articulado por sus -- características peculiares del gran núcleo; algunos barrios de ciudades funcionan como comunidades.

La estructura más generalizada de comunidad es un pequeño centro de población rural compacto y un tanto aislado. Considerando lo anterior, la comunidad se ha definido de muchas maneras, pero para los objetivos del presente trabajo se harán en forma dinámica y funcional.

Se considera a la comunidad histórico-social, con autonomía y estabilidad relativa, cuyos miembros están unidos por una tradición y normas formadas en obediencia a las leyes objetivas del progreso.

Generalmente la comunidad está integrada por los siguientes elementos:

1.- Un grupo de individuos con un pasado común del que desprenden relaciones y normas de conductas con intereses comunes, con un sentimiento de solidaridad que a veces es más profundo y se traduce en un etnocentrismo ais--lante y formas de control social que comprende a todos los miembros.

2.- El grupo que forma una comunidad, ocupa un territorio delimitado, por ser la tierra la fuente de trabajo, el territorio de la comunidad cumple dos funciones: Una destinada a la construcción de las viviendas, ser--vicios y anexos constituyendo las pequeñas unidades rurales como parcelas, solares, parajes, manzanas, huertas, etc,... en que se divide el área po--blada de la comunidad; otra destinada a la agricultura y otras actividades de explotación rural como la ganadería y explotación de bosques.

3.- El grupo humano que constituye a una comunidad satisface sus necesidades básicas de alimentación, vestido, vivienda, seguridad y recreación, utilizando las experiencias que se materializan en una serie de habilidades - como la caza, la pesca, la agricultura, la ganadería, las industrias; así como un equipo de utensilios, herramientas y máquinas. Todo esto constituye -- los recursos técnicos de la comunidad. Estos recursos son muy importantes para el desarrollo de ella.

4.- La conservación y la reproducción de la vida humana en la comunidad, la seguridad individual del grupo y el control de las diversas tendencias, - se hacen en forma organizada. La organización para satisfacer las necesida--des fundamentales de los miembros de la comunidad no es diferente de la que se encuentra entre las otras estructuras sociales. El hombre, en cualquier - tipo de sociedad, se organiza en grupos como la familia, el barrio, el go--bierno, la iglesia, para satisfacer sus necesidades.

5.- En casi todas las comunidades existe una separación por medio de estratos o capas sociales en la población, que se caracterizan por su origen: indios, mestizos, criollos, extranjeros; por su participación en las acti---vidades productivas de la comunidad: peones y patronos, ejidatarios y acapara--dores, prestamistas, comerciantes, etc,...

Estos estratos sociales funcionan casi siempre con intereses opuestos y antagónicos, y en sus relaciones se halla la dinámica de desarrollo. En - resumen, se ha limitado la definición de comunidad a aquellos pequeños cen--tros de población rural que viven etapas relativamente atrasadas, y que --- constituyen la generalidad de los núcleos locales de la población agrícola

*del país; pero el contenido del concepto comunidad radica en la tradición, -
unidad y autonomía relativa del grupo que funciona con una vida social orga-
nizada, apegada a las normas preestablecidas de la misma.*

B) Los escenarios socializantes del educando preescolar.

El niño es ante todo un ser social en el sentido de que está inmerso y conforma cierto tipo de relaciones sociales; tiene un rol específico en su familia y comunidad, pertenece a una determinada clase social, lo cual le -- proporciona una visión particular del mundo.

La escuela y la familia elaboran los modelos educativos de manera diferente. Cada una hace uso de sus funciones de acuerdo a los roles asignados -- en los procesos de socialización.

La escuela se define a sí misma como la institución legítima encargada de transmitir cierto tipo de conocimientos. En ella se realizan prácticas educativas que son válidas si se desarrollan en una institución "reconocida" como la encargada de transmitir aquello para lo que fue asignada, respondiendo así a las funciones y cometidos señalados como necesarios para el sistema.

La familia a su vez suele ser una instancia importante en la reproducción social y cultural, ya que también, a partir de sus prácticas reproduce la estructura de las desigualdades sociales. La herencia familiar es parte de la distribución del capital cultural.

Es en la familia donde los procesos enseñanza-aprendizaje se dan por -- medio de la observación-experimentación. Aquí el proceso enseñanza-aprendizaje, no se separa de la vida diaria, sino que es parte de ella. La adquisición de destrezas corresponde a un aumento de la participación en las acti--

vidades de la vida familiar. Los niños y niñas participan en el quehacer --- cotidiano.

Así pues, ni la familia ni la escuela están exentas de su pertenencia a una formación social determinada, ambas participan para su conformación de la sociedad a la que pertenecen. La escuela responde a necesidades impuestas por la sociedad, prepara para algo y de una manera concreta. La familia, sue le también enseñar aquello que se le señala como necesario para la reproducción. Las dos instituciones tienen como misión preparar niños y niñas para que posteriormente o simultáneamente se incorporen al culto de la divinidad o divinidades.

La familia, la escuela y la religión han sido contextos sociales que otorgaron apoyo para que perduraran de generación en generación, los valo--- res de justicia que favorecieron a la sociedad, instrumentos socializantes a los que se incorporaron las ideas del pensamiento mágico. Por ejemplo, las - culturas occidentales tuvieron creencias conceptuales teológicas que se atri buyeron a dioses.

Augusto Comte, sostiene que la humanidad atravesó una etapa que fue sucedida por otra metafísica para desembocar en la actual que es fundamental-- mente positivista.

Hay quienes suponen que Dios no hace nada en vano, que todo tiene un -- propósito y que para cualquier lado que se mire encontrar-a evidencia de su infinita sabiduría, lo que facilita en una parte de la sociedad (la iglesia) las actividades de convencimiento de los sujetos, para hacer creer que las -

desigualdades y las estratificaciones existen porque así lo ha querido Dios.

Esto hace suponer que hemos heredado de las religiones la convicción de que la realidad tiene sentido, que se logra no sólo mediante la amenaza de la fuerza o su uso, sino también mediante los valores y creencias sociales - que justifican el actual sistema de desigualdad en la mente de quienes ocupan las posiciones sociales y económicamente inferiores.

Los rasgos o métodos no son muy distintos en los tres escenarios socializantes de la justicia en el hombre, puesto que la desigualdad se mantiene en ellos a través de una combinación de controles internos, poder político, ideológico, y fuerza de presencia física. Al ser humano le angustia lo desconocido, haciéndolo por ello un ser inseguro, porque lo desconocido le hace vulnerable; en cambio se calma tanto al ordenar, sistematizar su información, como el suponer que conoce y que lo conocido coincide con la realidad.

C) El jardín de niños

El Programa de Educación Preescolar 1992 al referirse a ésta institución educativa señala: "El jardín de niños es una institución en donde son inicialmente investigadas las características físicas y mentales del niño de 4 a 6 años"¹¹ a fin de poder orientar e iniciar lógicamente su educación.

El jardín de niños como institución desempeña un papel importante, pues promueve un servicio de relaciones entre el sujeto y su entorno.

Es deseable, que las labores que en este ambiente se desarrollan, se realicen en armonía, cooperación y entusiasmo, tratando a los niños como tales, sin intentar que realicen en cantidad ni en calidad trabajos inadecuados a su edad. Se debe procurar atraer a las madres y padres de familia y de más familiares de los educandos, para que observen las actividades que se realizan, haciéndoles comprender que los niños antes de aprender a leer y a escribir tienen la necesidad de observar y conocer al mundo que les rodea; ejecutar sus aptitudes y jugar, para que a su tránsito a las escuelas primarias sea de mejores resultados educativos en las diferentes dimensiones: afectiva, social, intelectual y física.

¹¹ Secretaría de Educación Pública. "Importancia de la relación del docente y la escuela en la comunidad", en, El Jardín de Niños y el Desarrollo de la comunidad. México, 1992. p. 9

D) Concepción de la justicia en el nivel preoperatorio

Como resultado de las relaciones afectivas entre el niño y sus padres u otros adultos; se engendran sentimientos morales específicos de obligación y de conciencia. Freud hizo popular un "sobre mí" o interiorización de la imagen afectiva del padre o de ambos progenitores, por lo cual se convierte en fuente de deberes, de modelos restrictivos, de remordimientos y a veces, incluso de autocastigo.

Por otro lado, el niño llega a construir relaciones morales nuevas, fundadas en el respeto mutuo, lo que facilita cierta autonomía sin que sea necesario exagerar la parte de esos factores con relación a la acción continua de los precedentes. Por ello, es importante considerar que en los juegos a las reglas se les considera "sagradas", por tener un origen o antecedente de los padres, los señores del gobierno, del buen Dios.

Un producto esencial del respeto mutuo y de la reciprocidad es el sentimiento de la justicia, adquirido por conducto de los padres de familia, - "la justicia se impone sobre la obediencia y se convierte en una enorme central afectiva de cooperación y de respeto mutuo"¹².

Es posible que el personal docente de preescolar, no tenga la facilidad para incidir en los sistemas educativos que rigen al país (planes y programas), sin embargo, probablemente pueda apropiarse de los elementos -

¹² R. Inhelder. "Jean Piaget", en, Psicología del niño. Duodécima edición. Editorial Moratta. S.A? 1981. p. 121.

suficientes para que comprenda la necesidad de que en el jardín de niños, se requiere un ambiente favorable para practicar una justicia que no tenga que ver sólo con las imposiciones de los adultos; sino que sea más bien, una justicia real, respaldada por acciones y actitudes no prefabricadas de los docentes.

Jean Piaget, señala que la justicia tiene su fundamento en la moral. --
"En la medida en que podamos hablar de estadios en la vida moral, existen --
tres grandes períodos en el desarrollo de la justicia en el niño:

- 1.- Un período que se extiende hasta los siete años de edad, durante el cual la justicia se subordina a la autoridad adulta.
- 2.- Un período comprendido entre los 8 y 11 años de edad de igualitarismo --
progresivo y, finalmente,
- 3.- Un período que se extiende hasta los 12 años aproximadamente, durante el cual la justicia puramente igualitaria se ve moderada por preocupaciones de equidad"¹³.

Los estudios y observaciones realizados por psicólogos y pedagogos interesados en descubrir más sobre el campo de la justicia en preescolar, han descubierto que el primer período (de 3 a 7 años de edad), se caracteriza--
por una indiferenciación de las nociones de lo justo y lo injusto con las no
ciones del deber y desobediencia; que es precisamente, el contenido de las -
consignas impuestas por los adultos. En este sentido, durante este lapso tem
poral, el niño puede considerar como injusto algunas de las formas de ser --

¹³ Jean Piaget. "Criterio moral en el niño", en, Sociedad y trabajo de los sujetos en el proceso enseñanza-aprendizaje. Antología, UPN-SEP. México. 1988. p. 113.

tratado; sobre todo cuando el adulto, no cumple respecto al niño, las reglas que él mismo ha trazado, por ejemplo: Consignar por una falta no cometida; - prohibir alguna acción que antes se había permitido. En caso contrario, si - el adulto respeta sus propias reglas los alumnos y alumnas podrán percibirlo como justo.

Don Pavey, hace ver esas relaciones de desigualdad, al asegurar que es evidente que la coacción espiritual ejercida por los docentes no excluya en nada al egocentrismo: "Aún sometiendo al adulto y situándolo muy por encima del niño le reduce muy a menudo a su escala como hacen algunos creyentes ignorantes, y desemboca en un compromiso entre el punto de vista superior y el suyo propio más que una coordinación diferenciada"¹⁴.

El juego y la moral

El nacimiento de la justicia en la mente del sujeto preescolar.

El pensamiento se presenta, en esa especie de juego al que se le puede denominar juego simbólico. Está comprobado que el juego ayuda al niño a poner en práctica sus hábitos sociales. Durante este período los pequeños sienten una gran necesidad de dar y recibir cariño; en el juego encuentran escapes para deseos tales como los de dormir, destruir, exhibir sus proezas, hacer ruido o provocar desórdenes.

El pequeño o pequeña que en su vida real encuentra dificultad para cons

¹⁴ Don Pavey. "Juegos de expresión plástica", en, La definición cotidiana del trabajo de los maestros. Educación Preescolar. Colección, educación y enseñanza. Ediciones CEAC, vía Leyetana 17, Barcelona, España. p. 16

truir, para reparar daños, para prestar ayuda, o para dar algo propio a los demás, puede hallar muchas oportunidades de hacerlo en los juegos simulados y en la realidad por medio del juego cooperativo con otros niños o niñas.

Es sabido que el juego constituye la forma de actuar inicial del niño. Esta tendencia explica al niño creador, ágil de pensamiento, receptor y generador de sentimientos.

El respeto es uno de los primeros sentimientos morales. en efecto, basta con que los seres respetados den órdenes, o primordialmente consignas a los que le respetan; para que éstas sean interpretadas como obligatorias, engendrando de esta forma el sentimiento del deber.

El respeto es un sentimiento que corresponde en particular a las valoraciones unilaterales, y es el resultado de un compuesto de afecto y temor señalando que este segundo aspecto precisamente la desigualdad que interviene en la relación afectiva, entre el niño y la niña y las personas adultas.

Respecto a la primera moral del niño, Jean Piaget, asegura que "la obediencia y el primer criterio del bien es durante mucho tiempo para los pequeños la voluntad de los padres"¹⁵.

Los valores morales así engendrados, son por lo tanto valores normati--

¹⁵ Jean Piaget. "La afectividad, la voluntad y los sentimientos morales", - en, Seis estudios de Psicología. Barral editores, S.A. Barcelona, España. 1970. p. 75

vos, en el sentido en el que ya no son determinados mediante simples regulaciones espontáneas como ocurre con las simpatías o las antipatías, sino que lo son al respecto mediante reglas propiamente dichas. Pero, se debe concluir que a partir de la primera infancia los sentimientos interindividuales son susceptibles de alcanzar el nivel de las que se denominan operaciones afectivas en contraste con las operaciones lógicas, o sea con los sistemas de valores morales que se aplican racionalmente entre sí, tal como ocurre en una -- conciencia moral autónoma.

La moral de la primera infancia sigue siendo esencialmente heterónoma, o sea supeditada a una voluntad exterior, que es la de los seres respetados, es decir, la de los padres, maestros y otros adultos.

Mediante el mecanismo del respeto unilateral, el niño acepta al efecto, y reconoce también las reglas de conducta que impone la veracidad, mucho antes de comprender por sí mismo el valor de la verdad, así como la naturaleza de la mentira. El niño o niña acepta que se le critique, censure o castigue por mentir. Acepta las reglas. Pero, ¿cómo valora el mentir?. Los niños afirman que mentir no es malo, cuando platican entre ellos, puesto que la -- mentira es castigada solamente por los adultos, quienes prohíben mentir.

El nuevo sentimiento que interviene en función de la cooperación entre niños y de las formas de la vida social que desprenda de ella consiste esencialmente en el respeto mutuo. El respeto mutuo surge cuando los individuos se atribuyen recíprocamente en valor personal y no se limita a valorizar tal o cual de sus acciones particulares. El respeto mutuo surge del respeto unilateral del que es una forma límite. Regularmente ocurre que un niño siente

que otro es superior a él en un cierto aspecto y que hay reciprocidad en otro aspecto distinto. En este caso se llega a una valoración mutua y global.

Ser capaz de sentir lo que otra persona siente es una habilidad social por muchas razones difícil de enseñar pero no imposible. Piaget sostiene que "el conflicto social y la discusión facilitan el crecimiento cognoscitivo y la habilidad para poner el yo en el lugar del otro"¹⁶, (Piaget 1966). Por lo tanto se puede deducir que existe la posibilidad de que los profesores puedan incrementar la empatía por los sentimientos del otro, explicando como se siente un niño.

La socialización de la justicia como valor por parte de los adultos en los grupos de preescolar, en un alto porcentaje, se realiza mediante acciones y/o actividades impositivas por lo que al final suelen ser de poco interés para los niños de edad preescolar. Lo que hace suponer que aún no se ha tomado en cuenta por parte del docente a la justicia, puesto que la ----- praxis suele no ser congruente con el discurso de la fundamentación del programa con las acciones del docente, cuando ambas se sugieren como producto de la Psicogenética.

Se insiste pues, que para la mayoría de los adultos carece de validez el nivel de madurez las características operativas pues en relación a la justicia no toman en cuenta las etapas de desarrollo del niño, puesto que

¹⁶ Joane Hendrick. "Dimensión, física, afectiva y social" en, Educación Infantil. Ediciones CEAC. Perú, Barcelona, España. p. 161.

"las obligaciones morales van ligadas a las personas o cosas"¹⁷.

Algunos patrones introyectados de acuerdo a la valoración adulta.

Se supone que actualmente, la mayor parte de los docentes del nivel preescolar, conocen las etapas de desarrollo por las que atraviesa el niño, sin embargo, en la práctica se generan ambientes que favorezcan la introyección de patrones de conducta deseables a partir de los intereses de los adultos. Así por ejemplo, es común escuchar a los docentes dirigirse a los niños y niñas utilizando un tono enfático; "la desobediencia es mala". "Aquí los padres y los maestros se combinan con la milicia para enfatizar este concepto. El amor al prójimo es el más alto bien. Concepto proveniente de la iglesia y posiblemente de los padres"¹⁸.

Así pues, cuando los adultos no mantienen un patrón de conducta lógico y congruente con su discurso, el niño o niña tiene un conflicto porque no comprende la esencia de las normas morales. Es evidente que los niños aprenden a parecerse a sus semejantes y a relacionarse con ellos, no por medio de las exigencias de los adultos sino más bien a través de un proceso de identificación e imitación.

El niño se deja influir más por los modelos de conducta, que por modelos morales. A diferencia de los adultos que observan más los modelos mora-

17 Secretaría de Educación Pública. Período preoperatorio", Apuntes sobre el desarrollo infantil. Jean Piaget. Proyecto estratégico No. 5 D.G.E.P. México, 1981. p. 30

18 Carl R. Rogers. "Hacia un enfoque moderno de los valores. El proceso de valoración en la persona madura", en, Análisis de la práctica docente. UPN-SEP. Antología. p. 85.

les que los modelos de conducta. Y lo que es más grave; se habla y se pide que se cumplan dichos modelos sin que éstos se practiquen lo que se agrava sino por cumplirlos se recurre al castigo.

El egocentrismo en el niño y niña de preescolar y el conflicto docente-alumno.

El niño y la niña entre los 4 y 5 años de edad, realizan un juego social, sin embargo, aún no alcanzan a dominar su egocentrismo, debido a que su nivel de desarrollo, no le permite distinguir las designaciones subjetivas y objetivas, así pues encontramos que cuando el niño(a) se rehusa a compartir sus juguetes con otros, por lo general él o la docente le denominan egoísta. Al respecto, Jean Piaget señala que lo que ocurre es que el niño aún no logra la madurez intelectual para realizar este tipo de actividad.

Esta forma de egocentrismo se refleja también en la creencia infantil - de ciertos hechos psíquicos como los sueños y los sentimientos de dolor y -- amor."En el niño existe una forma diferente a la de los adultos de conceptua lizar el mundo, debido a las estructuras mentales que posee a esta edad. Per cibe la misma realidad que el adulto, pero la ubica de manera diferente"¹⁹.

En este sentido, los conceptos abstractos son de difícil manejo para -- los niños del nivel preoperatorio; se les dificulta comprenderlos dando ori- gen a los conflictos internos, al establecer la relación de lo que aprende - de su profesor(a) de forma literal, aumentándose dicha confusión cuando el - docente actúa contrariamente a lo que manifiesta en su discurso.

¹⁹ Carl R. Rogers. Op cit. p. 29.

Al respecto Vasconcelos, cita a J. Jacobo Rousseau, para dar oportunidad a los adultos de pensar en las características del niño de edad preescolar. "No se conoce a los niños y se les enseña lo que apenas podrían conocer los hombres"²⁰.

²⁰ José Vasconcelos. "Examen de algunas doctrinas pedagógicas contemporáneas: El Peligro Dewey", en, Sociedad, Pensamiento y Educación. Volumen 1. UPN-SEP. México, 22. D.F. 1987. p. 248.

E) El control social

Respecto a los múltiples controles sociales podemos empezar por las costumbres, que son pautas de conducta basadas en una persistencia funcional, - si las gentes se desvían de tales pautas son sancionadas; sanciones que varían desde el desprestigio hasta la expulsión del seno de la institución.

La Ley es otro control social; puede ser formal, cuando está establecido jurídicamente, es informal cuando es habitual o convencional. Las leyes formales difieren de las convencionales, las primeras requieren de un cuerpo especial para sancionar, mientras que sobre las convencionales, cualquier miembro puede manifestar o expresar una crítica desaprobatoria o todo el grupo - puede imponer la sanción.

"El docente de preescolar como sujeto integrante de una sociedad de adultos, suele intervenir imprimiendo la Ley a los niños de edad preoperatoria"²¹, que por tener edades comprendidas entre los 4 y 5 años de edad, es - factible que no comprendan el por qué de esa normatividad, puesto que la justicia para ellos tiene un enfoque distinto al que tienen los adultos.

"En el jardín de niños el docente es quien marca las normas, valores sociales y vínculos afectivos para los niños"²², observamos que el educando es contemplado como receptor de justicia, la cual es de manufactura adulta.

21 Secretaría de Educación Pública. "Período Preoperatorio" en, Apuntes sobre el desarrollo infantil. Jean Piaget. Proyecto estratégico No.5 México, 1981. p. 18

22 Secretaría de Educación Pública. "Aspectos metodológicos" en, Programa de Educación Preescolar. México, 1992. p. 65.

F) La justicia en el Programa de Educación Preescolar 1992

En su presentación, el actual Programa del nivel Preescolar hace alusión a una educación enmarcada por el Artículo 30. Constitucional, definiendo los valores que deben lograrse en el proceso de la formación del individuo -- así como los principios, bajo los que se constituye la sociedad mexicana; -- marca así un punto de encuentro entre el desarrollo individual y social del sujeto: "La educación que imparta el Estado-Federación y los Municipios tenderá a desarrollar armónicamente todas las facultades del ser humano y fomentará en él a la vez el amor a la Patria y a la conciencia de solidaridad y -- la justicia"²³.

Al referirse a la justicia, el Programa de Educación Preescolar 1992, -- marca una serie de "conceptos en los que se ven inmersos los valores de honestidad y lealtad, conceptos que tienen peso formativo en los niños de edad temprana"²⁴, dentro de las aulas, espacio en que el docente contribuye a incorporar actividades con los supuestos de justicia desde la perspectiva de -- los adultos, que en su mayoría corresponden a "una ideología que expresa relaciones en forma metamorfoseada"²⁵.

Es por eso que en este trabajo se observa el tipo de socialización en -- que viven los sujetos en su interacción con el docente, se pretende el logro

²³ Leyes y Códigos de México. Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos. Colección Porrúa. 96a. edición. p. 7.

²⁴ Secretaría de Educación Pública. "objetivos" en, Programa de Educación Preescolar. México, D.F. 1992. p. 13.

²⁵ Mandujano M. Ovilla. "El desarrollo de la vida social y la teoría del desarrollo" en, Conceptos Jurídicos Fundamentales. Area de Ciencias Sociales. Ed. Colegio de Bachilleres en México, 1980. p. 35

del señalamiento del Artículo 3o. Constitucional en lo referente al concepto de justicia y su contenido.

IV LA EDUCACION Y LA JUSTICIA: UN PROCESO HISTORICO

(DEL SIGLO XVIII AL P.E.P.1992)

La especie humana ha elaborado algunos mecanismos de convivencia tales como; costumbres, normas, códigos de comunicación que facilitan la supervivencia de los grupos humanos.

Esas normas y reglamentaciones, contribuyen la conformación de las características conductuales del ciudadano, en relación a los valores.

En nuestro país a fines del siglo XVIII, tuvo lugar un hecho histórico que mostró nuevos afanes de elevación cívica entre ciertos grupos sociales, los que culminaron en los ensayos de una institución docente secularizada -- llamada escuela Patriótica. Fundada en Veracruz, con las ideas provenientes de las sociedades económicas de España conocidas e imitadas en el nuevo mundo. Su objetivo fue fomentar el bienestar del país en los aspectos económico, artístico, científico y moral.

El nombre de Escuela Patriótica, se originó porque cada institución educativa se encargó de imponer la impartición de una educación cristiana, cuyo objetivo fue formar a los niños y niñas como sujetos útiles al Estado. -- "La justicia tenía una concepción religiosa. Esta escuela sobrevivió por breve tiempo pues no pudo ser sostenida económicamente, debido a que otras necesidades como gastos de guerra surgidas en la metrópoli lo cual limitó la capacidad para regir la vida de la nueva nación"²⁶.

²⁶ Francisco Larroyo. "Las escuelas lancasterianas en México", en, Historia Comparada de la Educación en México. Ed. Porrúa. 1981. p. 230.

Las clases sociales intervinieron activamente, unas para mantener sus privilegios y otras para reivindicar sus derechos (como es el caso del alto-clero).

Va en el siglo XIX, la educación y por consiguiente la cultura, tomaron nuevo rumbo. Los mexicanos pudieron acoger en sus metas el pensamiento libre y la ciencia moderna. En 1833 los reformadores de México, como: Valentín Gómez Farías y el Dr. Mora por mencionar a los más destacados, iniciaron como ideólogos para erradicar arcaicas instituciones; y transformar por medio de la educación la voluntad cívica, reforma que vino a consumarse hasta el año 1857, al imponerse las ideas liberales de Don Benito Juárez.

Posteriormente la Legislación de 1857 que decretó la separación Estado-Clero, mostró dificultades para lo que, se decía, se llevara a la práctica; si se toma en cuenta que existía un antecedente eclesiástico introyectado en la sociedad mexicana como producto de la evangelización española y su organización de enseñanza misional, en donde la educación para los niños no fue -- muy distinta a la que se impartió en el período denominado Escuela Patriótica.

Los educadores en este caso, no pregonaban religión alguna, sin embargo, al sujeto de edad preescolar no se le invitaba a que lograra la comprensión de conceptos abstractos, más bien se le involucraba entre los integrantes -- del grupo de niños de más edad, para que fueran éstos, los que poco a poco les transmitieran ideas sobre los aprendizajes que a los niños de 5 años regularmente los maestros no enseñaban.

En la Constitución de 1857, el Artículo 3o. quedó redactado de la siguiente manera: "La enseñanza es libre, la Ley determinará que profesiones - necesitan título para su ejercicio"²⁷. Quienes participaron en la formulación de este importante Artículo Constitucional fueron: Ponciano Arriaga, Benito Juárez, Francisco P. Zendejas, Santos Degollado, Luis de la Rosa, Valentín Gómez Farías, Justino Fernández, Ignacio Mariscal, José Ma. Mata, Melchor Ocampo e Ignacio Ramírez, quien señaló: "Si todo hombre tiene derecho a emitir su pensamiento, todo hombre tiene derecho a ser enseñado"²⁸.

En el periodo Juarista, la educación Preescolar recibió poca atención, los párrafos anteriores relativos al Artículo 3o. así lo señalan, pues en él sólo se hace referencia a una sociedad compuesta solamente por adultos. Lo anterior evidencia que el concepto de justicia en el nivel preescolar poco o nada fue considerado en los programas educativos de esa época.

La teoría pedagógica, presente en la política educativa y las instituciones docentes de dicha época (1857), perpetuaban la educación tradicionalista cuyo ideal bélico religioso reside en transmitir la cultura del pasado de generación en generación y, por consiguiente buscar perpetuar a los estamentos y clases sociales.

27 Francisco Larroyo. Op cit. p. 211

28 Francisco Larroyo. op cit. p. 302.

La educación en el porfiriato

La época porfiriana se prolonga durante 35 años (1876-1911). Se desenvuelve bajo el lema: Paz, orden y progreso. La base de su política es la idea de la conciliación y su influencia positiva repercute principalmente en las ciudades importantes de la República conciliadora por cuanto favoreció a los grandes propietarios y terratenientes en su difícil compromiso con los ideales políticos y sociales del movimiento de la Reforma.

Las tres etapas del porfiriato

Tres etapas pueden delimitarse en la época porfiriana, la primera es la de pacificación, se extiende hasta el año de 1886; la segunda se caracteriza por una fase de prosperidad, (1896-1907); la tercera es un lapso de agitación política, ocasionada por el exceso de la dictadura y por la naciente conciencia de las reivindicaciones sociales (1908-1910).

En el porfiriato la justicia fue concebida como sinónimo de respeto hacia quienes poseían el poder gubernamental o el económico. "Se ejerció en -- contra del proletariado"²⁸, lo que facilitó los elementos para que las acciones educativas a través de la docencia, imprimiesen el valor de la justicia, de acuerdo a las perspectivas represivas favorecedoras a los intereses políticos al sistema de gobierno de la época porfiriana.

El gobierno pudo mantener su vitalidad y ser el principal propulsor de -

²⁹ Benilde García Carretero. "Programa para abatir el resago educativo", en, *Historia de la educación preescolar en México*. Documento No. 1. Editorial CONALTE, México, D.F. Mayo de 1995. p. 32.

las instrucciones educativas, los proyectos educativos de Joaquín Baranda y Justo Sierra, tuvieron un carácter más bien teórico que real. Durante su desempeño como Ministro de Justicia e Instrucción (1882-1901), Baranda diseñó un Sistema Nacional de Educación, aunque sólo pudo llevarlo a cabo en el Distrito Federal. Dicho proyecto, se encontraba principalmente en la formación del profesorado; decía en uno de sus discursos: "Mi propósito es... estudiar - el progreso desde el punto de vista de su generación. Justificar la necesidad de llevar sus principios fundamentales a la escuela para redimir al niño del despotismo tradicional escolar dejándole expedito al desenvolvimiento de sus facultades físicas e intelectuales a fin de que satisfaga en el jardín - de su infancia exigencias de curiosidad y observación"³⁰.

Baranda, sostenía que la democracia tiene que levantarse sobre la escuela y que había que hacer de la instrucción un poderoso elemento de unidad nacional. Esto permite observar que los intereses por lograr una formación intelectual, no representa los intereses del niño, sino más bien pensando en - el sujeto reproductor de las clases sociales que mantendría la línea política indefinidamente a favor de quien ejercía el poder del Estado.

A fines del Siglo XIX, se suscitaron importantes acontecimientos que favorecieron un ambiente propicio para que la docencia retomara como parte primordial al educando, considerándole en sus características biológicas y su forma de aprendizaje por lo que la nueva pedagogía (Enrique C. Rebsamen) bus

³⁰ Dr. E. Zollinger. Enrique C. Rebsamen, renovador de la Instrucción Primaria en México. México, 1935. p. 21.

caría la forma de estimular el desarrollo individual. Estas ideas serían aceptadas en las dos últimas décadas del porfirismo y paradójicamente de algún modo habrían de preparar el terreno ideológico para el estallido de la Revolución.

Los niños aprenderían las cosas que se les enseñan al natural o por medio de cuadros, acostumbrándolos a observarlos con escrupulosa exactitud y expresar sus juicios y raciocinios en las actividades escolares. a manera de conclusión: Se exponía en esta corriente Rebsamenista, la doctrina de la enseñanza objetiva, haciendo ver sus antecedentes históricos en Bacon, Comenio y Pestalozzi ya que el método didáctico comprendía los siguientes principios con respecto a los alumnos:

- a) La enseñanza debe estar en consonancia con las Leyes psicológicas, es decir que debe adaptarse a la marcha natural de la evolución psíquica y física.
- b) La enseñanza debe ser completa y no debe dejar claros ni vacíos, es decir integral.
- c) Debe despertar en el alumno el interés por el estudio, alentando por todos los medios su actividad propia, su desenvolvimiento espontáneo; y para el efecto es preciso decirle lo menos posible, obligándole a encontrar por sí mismo la mayor parte.
- d) La enseñanza, debe referirse de preferencia a aquellas cosas que desde luego tengan valor práctico para los alumnos.

Con respecto al maestro:

- a) El maestro debe hacer la enseñanza activa.
- b) Enseñar con vigor, claridad y precisión.
- c) Trabajar incesantemente en su propio perfeccionamiento.

Las ideas pedagógicas de Rébsamen culminan en su teoría de la disciplina escolar. Para él, "hay una disciplina formal o ideal y una disciplina material. La primera es el resultado de la adquisición de hábitos nobles y elevados que subsisten sin necesidad del castigo. La segunda se refiere a la -- conservación del orden externo bajo vigilancia y sanciones"³¹.

Este tipo de pensamiento, nos permite afirmar que la enseñanza era fundamentalmente normativa y por ende, la justicia se encontraba ligada a quien tenía el poder.

La época porfiriana fue sin duda un período de mucha trascendencia histórica. Los 35 años de gobierno de Don Porfirio Díaz transcurrieron paulatina mente y con ello, la última década del siglo XIX se vió intervenida por otros grandes educadores: Manuel Cervantes Imaz, quien planteó la necesidad de --- prestar atención específica a los niños menores de 6 años; Dolores Pasos, a quien se le comisionó como Directora Institutriz de la Escuela de Párvulos y a partir de 1901 Don Justo Sierra impulsa de manera importante la formación profesional de las educadoras, encargadas de dichas instituciones.

Justo Sierra en su discurso de apertura del Congreso de la Educación de 1902, refirió lo siguiente:

"Yo no sé si el niño menor de 6 años deba encerrársele en alguna escuela, du do que haya para él otra mejor que la del aire libre. Todo ensayo de la es-- cuela de párvulos por falta de práctica y de local, ha resultado frustado --

³¹ francisco Larroyo. "La escuela modelo de Orizaba", en, Historia Comparada de la Educación en México. Ed. Porrúa. México, 1981. p. 321.

hasta hoy"³².

La obra de Francisco Larroyo permite conocer algo más de las unidades históricas en torno a la educación. Se puede tener un acercamiento, para poder deducir en qué sentido se concibió y aplicó la justicia por medio de la actividad escolar desde la época de la Reforma hasta nuestros días.

En países como el nuestro, la escuela como acción deliberadora consistente, organizada y generalizada, se originó vinculada a la formación de estados nacionales en el Siglo XIX. Esto se debió a que el desarrollo industrial, se impone ante todo como un proyecto de desarrollo económico y político. Por lo mismo, el origen de la escuela como institución especializada, se explica -- muy relacionada a modelos de desarrollo. La consolidación de los sistemas educativos, como función y obligación del Estado Mexicano y como derecho y obligación de todo ciudadano, implicó un modelo político, económico-social y cultural. La heterogeneidad cultural, reforzada por la poca comunicación ante las regiones, dió como resultado el señalamiento de una nación, por la delimitación de sus fronteras geográficas y políticas.

³² Francisco Larroyo. Op cit. p. 345.

Educación Vasconcelista

Durante la revolución de 1910, la educación adquiere el nombre de popular. Para Vasconcelos la educación equivalía a una acción civilizadora que brindara los elementos para usar y disfrutar de los bienes materiales y espirituales de la humanidad, era una acción que generaba progreso, que podría construir una Nación con derecho a tener voz en la historia a partir de su propia especialidad.

"Creemos que la escuela del mañana ha de tener caracteres completamente distintos. En la época de reconstrucción que se inicia harán falta sistemas organizados y visiones de síntesis. En vez de reducirlos los hechos al tecnicismo especial escolar, el maestro enfrentará al alumno con la realidad misma en toda su trágica grandeza; le enseñará a elaborarla en las distintas maneras como nos interesan las cosas; no únicamente para aprovecharlas, sino también para contemplarlas y buscar en ellas vestigio de la sobrehumana realidad absoluta"³³.

Con este modelo surge la escuela rural, y aunque no se especifica como es tratado el valor justicia en el nivel preescolar, habla de una educación no sólo para el futuro sino sobre todo, para el presente de manera general. El concepto de educación se amplía y se relaciona con proyectos de desarrollo de la comunidad.

³³ José Vasconcelos. "el caos pedagógico. Examen de algunas doctrinas pedagógicas contemporáneas: El peligro Dewey" en, Política educativa. UPN-SEP. Antología. p. 250.

Educación socialista

Plan de estudios y principios normativos de los programas. La educación socialista mexicana (1934-1940), es una de las experiencias educativas más sobresalientes pero que paradójicamente poco se sabe de ella en América Latina.

La reforma socialista de educación intentaba:

- a) Superar algunas limitaciones que reconocidamente tiene el modelo educativo liberal.
- b) Acrecentar la responsabilidad de la escuela en el cambio social y,
- c) Apoyar un proyecto de desarrollo con rasgos nacionalistas y populares.

Cabe hacer mención que la reforma educativa socialista sólo tuvo vigencia real durante el sexenio del Presidente Cárdenas (1934-1940) política educativa a la cual se le opusieron las fuerzas clericales y las conservadoras. "La reforma socialista de la educación, no sólo supuso la introducción de una doctrina en la educación pública; definió además por primera vez la sujeción de la escuela privada a los programas oficiales"³⁴.

El tema de justicia no aparece de manera explícita, sin embargo, con el hecho de que el niño del nivel preescolar haya ocupado parte importante en el plan, significa que ya se pretendía observar al individuo de esta edad con mayor atención.

³⁴ G. Guevara Niebla. "Plan general de estudios y principios normativos de los programas" en, La educación socialista en México, 1934-1940. Biblioteca pedagógica. Editorial El Caballito. México, 1985. SEP. p. 110.

La educación al servicio de la unidad nacional

El movimiento educativo de la revolución trajo consigo nuevas instituciones, entre ellas, sobresalen las relativas a la educación rural y a la educación técnica. Se plantea el ideario de la educación popular que atiende por igual a las necesidades del campo y de la ciudad, pensando en dignificar la vida del maestro creando espacios para la superación académica aunque bajo la influencia de doctrinas norteamericanas. Se trataba de comprender y resolver los problemas concretos de la educación mexicana.

Las características de la educación del sexenio cardenista, fueron interpretadas inoportunas por un amplio sector de la sociedad mexicana, pues se atribuía a la educación socialista, un trasfondo marxista, de allí el empeño del gobierno del Presidente Manuel Avila Camacho (1940-1946), en forjar una ideología de corte nacionalista.

Dos hechos sobresalieron en favor de esta actividad: una cruzada en apoyo a la alfabetización del pueblo y, una poderosa campaña proconstrucción de edificios escolares emprendida con grandes recursos económicos que suministraron al gobierno y los particulares.

Durante el gobierno del Presidente Miguel Alemán Valdez (1946-1952) la política educativa buscó, por una parte unificar y coordinar todas las instituciones pedagógicas y, por otra crear y fortalecer aquellas acciones que, por emergencias sociales (como la necesaria y congruente industrialización del país) o por explicables omisiones, no se habían considerado de manera debida y satisfactoria.

Bajo la Presidencia del Lic. Adolfo Ruiz Cortines (1952-1958), la educación en México no tuvo aportes de significación en el nivel preescolar. -- "No más del 3% de niños comprendidos entre cuatro y siete años de edad, concurren en la República Mexicana a jardines de infantes"³⁵. En lo técnico no se tocó a las instituciones de los gobiernos anteriores. Los egresos fueron cubiertos por la hábil política financiera de la nueva administración permitida por la consolidación de la Revolución Mexicana.

El Presidente Adolfo López Mateos (1958-1964) apoyó a la educación elemental, secundaria y superior. En el nivel superior fue donde se tuvieron -- los mejores avances pedagógicos. Respecto a la educación primaria hubo grandes avances y logros, entre los que destacan:

El Plan de Once Años: Ante el estado de decadencia en el que se hallaba la vida educativa en México, se consideró necesaria una estrategia cuyos elementos evitaran la incidencia de alarmantes estadísticas, como las siguientes: De 1000 niños que ingresaban a primaria, sólo uno llegaba a obtener el título profesional. Resultado no muy agradable para el gobierno de Adolfo López Mateos y menos para el pueblo de México, efectos que motivaron para pensar -- en el Dr. Jaime Torres Bodet a quien por segunda ocasión se le solicitó apoyo como Ministro de Educación (Diciembre de 1958).

El nuevo Ministro de Educación marcó el problema a través de un Plan -- Conjunto. Ante todo se proponía resolver, en un plazo razonable (11 años), el problema de la educación primaria, formuló el proyecto; Plan de Once Años.

³⁵ Francisco Larroyo. "Hacia la madurez política", en, Historia Comparada de la educación en México. Ed. Porrúa. México, 1981. p. 543.

Este proyecto consieró como fundamental: Incremento de la población escolar, financiamiento, aulas, maestros, etc,... lo cual permitió que a un año de iniciado el Plan se hubiera incrementado perceptiblemente la inscripción de niños y jóvenes en los distintos niveles de educación.

A partir de Diciembre de 1964, ocupó la Presidencia de la República Mexicana el Lic. Gustavo Días Ordaz, al respecto dicho mandatario opinaba: "La educación constituye un campo de alta prioridad en la política del desarrollo integral de las naciones latinoamericanas"³⁶.

Al llegar a la primera magistratura en Diciembre de 1970, el Lic. Luis Echeverría Alvarez, se anuncia con insistencia una honda reforma educativa; atendiéndose con gran interés los renglones de la enseñanza agropecuaria e industrial en todos sus niveles. Se observaron algunas deficiencias en su -- planificación metódica. Por ello, el Presidente de la República, Lic. José -- López Portillo se formula un nuevo Plan Nacional de Educación en el que se -- propone para el lapso de su mandato (1976-1982), amplias mejoras en atención materno-infantil, el incremento de la educación preescolar, la generalización de la primaria, la obligatoriedad de la secundaria y la reorganización de la enseñanza superior, que incluye el establecimiento de la Universidad Pedagógica Nacional"³⁷.

Durante el sexenio del Presidente Miguel de la Madrid Hurtado se le dió

36 Francisco Larroyo. Op cit. p. 506

37 Francisco Larroyo. Op cit. p. 46

*un gran apoyo a la educación preescolar; como la construcción de Escuelas --
Normales Rurales para Educadoras y construcción de jardines de niños.*

V ANALISIS DE RESULTADOS

Perfil del personal docente

Dado que la mayoría de la mayoría de las personas encuestadas, egresó de la Normal Básica entre 1983-1989 se hace la siguiente reflexión:

La década de los 80's marcó un importante espacio histórico en la formación de docentes a nivel nacional. En las escuelas normales básicas especialmente las de Jalisco y Colima, la preparación de sus alumnos estuvo fundamentada en conocimientos teóricos y por ende, la probable recurrencia al uso de técnicas memorísticas y/o repetitivas. Las escuelas formadoras de docentes, se apoyaron en dichas técnicas, para acceder a los contenidos de materias como: las matemáticas, la música, el español y el teatro. Este proceso de enseñanza-aprendizaje con deficiencias pedagógicas, tenía como base fundamental la repetición y no la reflexión.

Por lo anterior, los docentes egresados en dicha década, corrieron el riesgo de continuar, con el uso de esas técnicas y la incorporación de prácticas autoritarias.

Con este tipo de prácticas, se pueden sentar las bases para que se presenten patrones sociales de aceptación y recepción en los alumnos, que han sido electos como presuntos sujetos asimiladores y multiplicadores de las prácticas educativas que prohíben y agreden a los derechos de los educandos y por ende, las prácticas educativas injustas en el interior de las aulas escolares en las que hoy laboran.

En este contexto, se ubica el análisis de la información obtenida a través de los cuestionarios, de los cuales se seleccionaron cinco de las nueve-

preguntas que componen.

Iniciaremos con las opiniones de los docentes respecto a las actitudes mostradas durante la interacción por parte de niños y niñas.

Pregunta No. 1

Un niño ha dado la campanada y aún no es la hora establecida oficialmente -- para el recreo.

¿Tú cómo procederías o qué le dirías?

a) No es la hora del recreo.

b) No toques la campana.

c) Estás sancionado.

d) Te van a regañar.

Otra: _____

- El 56.25% de las educadoras seleccionaron el inciso (a).

- El 37.50% se decidió por el inciso (b).

- El 6.25% se decidió por el inciso (d).

Como se puede observar, el más alto porcentaje (56.25%) se inclinó por la respuesta: "no es hora del recreo", lo que de alguna manera manifiesta un enfoque reglamentario, ejercido por medio de la imposición de reglas dictadas por los adultos.

En este sentido, se puede afirmar que los docentes no parecen dar importancia a la etapa de madurez en la que de acuerdo a Piaget se encuentra el niño del nivel preescolar, que ha sido retomado por la SEP, al afirmar que "el conocimiento social no se construye directamente a partir de la realidad externa, sino desde dentro"³⁸.

³⁸ Secretaría de Educación Pública. "Etapas de madurez del preescolar" en, Antologías de apoyo a la práctica docente del nivel preescolar. Méx. 1993. p. 101.

En este contexto, se puede afirmar que un alto porcentaje de docentes - en el nivel preescolar opinan que es necesario realizar actividades en las -- que se impongan normas que difícilmente pueden ser comprendidas por los alumnos de ese nivel; por lo tanto el enunciado elegido, representa una imposición; y la manera en que el personal docente contempla una reglamentación -- del tiempo, con la que los adultos nos regimos; noción que aún no logran los niños de esta edad, dado que, como ya es conocido, el tiempo pertenece a un grado de abstracción reflexiva de una acción mental del sujeto.

Lo anterior permite constatar que una respuesta en este sentido, refleja la injusticia en la que se incurre en algunas ocasiones por parte de los adultos al imponer o reprender las acciones de los alumnos de preescolar en el -- plano temporal.

Los resultados de la encuesta permiten confirmar que es difícil dejar -- de lado las opiniones y concepciones normativas y conductistas pese a que la SEP pretende erradicarlas; puesto que la sociedad misma suele externar mediante formas de opinión que llevadas al extremo y entendidas de forma rígida se convierten en condicionantes y obstaculizadoras para el proceso del -- desarrollo infantil.

De lo anterior, se puede concluir que, de acuerdo a las opiniones del -- 56.25% del personal docente encuestado, las mejores actitudes de los pequeños son: la obediencia y la sumisión, características esenciales para cumplir -- las obligaciones que se les imponen. De esta manera, se opina sin tomar en -- cuenta que el niño es un ser activo y con iniciativa.

Se puede pensar que, el 56.25% de las educadoras corren el riesgo de actuar de manera injusta, dejan de lado las características esenciales del nivel de desarrollo en que se encuentra el educando y priorizan el aspecto normativo.

Surge aquí una interrogante: ¿Por qué no optaron por el inciso (e) y -- opinaron de manera libre?. Es probable que su respuesta, hubiese aclarado su punto de vista de manera más abierta, en relación a la introyección y a la aplicación de la justicia en preescolar en los niños del grupo a su cargo. Lo que los identificaría como sujetos autónomos, y por ende, con una práctica profesional menos autoritaria y con más respeto a la individualidad del niño.

Pregunta No. 4

Dos niños están discutiendo por una moneda, tú ignoras quien de ellos la encontró, ¿cómo resolverías el problema?

R.- _____

Dada que esta es una respuesta abierta, las respuestas fueron diversas. Sin embargo, se pueden agrupar de la siguiente manera:

- El 62.50% de las educadoras manifestaron: "Que la moneda se guardara en la Dirección".
- El 31.25% de las docentes educadoras, prefirieron: "Hablar con los niños - para solicitarles que digan la verdad, para entregar la moneda a quien le corresponde".
- Mientras que el 6.25% no respondió a esta pregunta.

Lo anterior muestra que el 62.50% del personal docente, dejó de lado la

posibilidad de discutir y buscar una solución conjunta con sus alumnos y alumnas, y de nuevo priorizó, el aspecto normativo, pues piensan que la única posibilidad de solución al problema es que la máxima autoridad del plantel decida sin tomar en cuenta a los participantes principales.

La resultante del anterior cuestionamiento, muestra que un alto porcentaje de las educadoras del Municipio de Tonila, Jal., no reconocen que el proceso de desarrollo del niño y la niña existe la capacidad de reflexión la que, de acuerdo a lo señalado por Piaget les permite coordinar acciones con los demás.

De lo antes expuesto se deduce que por lo menos el 62.50% de las educadoras opinan que es necesario hacer del jardín de niños un espacio de enseñanza-aprendizaje tradicionalista, desde el punto de vista pedagógico, al no tomar en cuenta las características del periodo de madurez en el que los niños y niñas se encuentran; siendo las principales: la afectividad y de las relaciones sociales cognitivas en donde está gestando formas de simpatía o de antipatía. Una de sus manifestaciones es el derecho a una conciencia de valoración duradera de sí mismos, en lo que concierne el yo; una naciente necesidad de afirmación y de independencia de tipo edípiano o de manera general respecto a los mayores. Al no prestar atención a dichas manifestaciones en los educandos, se agrede y limita de manera injusta el desarrollo integral de los educandos.

En este contexto, es claro que resulta difícil hablar de justicia en preescolar si los docentes, a través de sus opiniones minimizan la posibilidad o se niega la confianza a los niños y niñas que integran su grupo.

Corresponde ahora analizar la respuesta de la pregunta No. 6 que es de opción única y tiene cinco posibilidades de elección:

Si en una fiesta de clausura de fin de cursos varios niños no desean -- participar ¿cuál de los siguientes incisos se asemeja a tu pensar?

- a) Les regalaré estrellitas.
- b) Le diré a tus papás.
- c) Comentar algo relacionado.
- c) Váyanse a la dirección.
- e) No manifestar importancia.

- El 37.50% de las educadoras admitió regalar estrellitas.
- El 37.50% dijo comentar algo relacionado.
- El 12.50% dijo no manifestar importancia al caso.
- El 12.50% decidió acusarlos con sus papás.

Una de las frecuencias más altas obtenidas en este cuestionario se relaciona con las técnicas que usa la pedagogía conductista, en donde al educando se le condiciona y mecaniza desde temprana edad; se le exige para que acepte roles o patrones sociales que no comprende, es por eso que manifiesta mecanismos de resistencia como: enojo, tristeza, angustia o una mueca facial expresiva.

Con lo anterior se puede contribuir al desarrollo de niños y niñas infelices, lo que es evidentemente injusto, puesto que tanto ellos como ellas podrían ir perdiendo el gusto por la vida, por jugar, por divertirse.

Los y las docentes de preescolar, emiten opiniones que implican condicionantes, que posiblemente no han introyectado el enfoque que la SEP presenta en los contenidos que integran los materiales de apoyo, en los cuales

prevalece la idea de que el niño tiene derecho al amor, el respeto a su persona y a su opinión.

Por lo tanto los y las docentes, persisten en opiniones que significan condicionar las actitudes del sujeto, y carecerán de posibilidades para actuar de manera justa con los niños y niñas de preescolar.

La pregunta No. 7 está formulada de la siguiente manera:

El Programa de Educación Preescolar, aborda la justicia, ¿tú cómo la aplicas con tus alumnos?

- a) En base a lo jurídico.
 - b) En base a lo religioso.
 - c) En base a lo que crees conveniente.
 - d) En base a _____
-

Sus respuestas mostraron lo siguiente:

- El 43.75% de las educadoras cuestionadas decidieron tomar el inciso (a).
- El 31.25% de las educadoras marcó el inciso (c).
- El 18.75% decidió tomar otras alternativas que finalmente se identifican con el inciso (a).
- El 6.25% decidió abstenerse de contestar.

Lo expuesto y el producto de ello analizado, posibilita la siguiente reflexión:

En la actualidad, un alto porcentaje de las educadoras que labora en la comarca tonilense en el Estado de Jalisco, manifiestan que aplican normas de conducta elaboradas por y para los adultos, esto quiere decir que las docentes contribuyen a incorporar actividades que incluyan supuestos de justicia

hacia los niños preescolares. La justicia implementada desde la perspectiva de los adultos (jurídica) es para los preescolares incomprensible, dado que tiene un alto nivel de abstracción. La justicia desde la perspectiva de los adultos corresponde a una ideología que expresa relaciones metamorfoseadas, y por lo tanto no toma en cuenta el desarrollo intelectual de niños y niñas en edad preescolar.

Ahora, haremos referencia a la pregunta No. 9, que es de respuesta abierta y a la letra dice:

La justicia en el nivel preescolar es; _____

Los resultados fueron los siguientes:

- El 62.50% de las educadoras mostraron una tendencia en argumentar: "Dar a cada uno lo que le corresponde".
- El 37.50% respondió algo similar a la anterior respuesta, "la justicia en preescolar es apoyar al niño en su desarrollo biopsicosocial".

Las respuestas obtenidas en este caso, permiten constatar que de alguna manera el 62.50% de la muestra, posee una información desde el punto de vista de la Psicogenética, argumentos escritos que de ser congruentes entre la teoría y la práctica posibilitarían el crecimiento armónico e integral de niños y niñas; y si son solamente informaciones de un ideal que no se practica, se evidencian en el momento en que se observen directamente la labor de quienes dieron respuesta mediante opiniones que manifiestan el respeto a la integridad del niño preescolar y por ende la admisión de los supuestos de justicia en cada actividad escolar que cotidianamente se realiza en su grupo, en su jardín de niños o en la comunidad donde se desarrolla como sujeto social que

piensa y actúa sin arbitrariedad o actitud anómala, que fragmenta la justicia en favor de los niños y las niñas de preescolar.

Interacción en el aula

Durante la observación, se pudo constatar que algunas de las educadoras tuvieron actitudes que para los alumnos y alumnas del nivel preescolar son difíciles de comprender; debido al nivel de madurez en que se encuentran.

Al intentar que niños y niñas participaran en las actividades de enseñanza-aprendizaje, dieron muestras de autoritarismo e imposiciones, características de los adultos y mostraron una marcada falta de respeto a la persona infantil, pese a que al menos el 37.50% de ellas, al responder a la encuesta manifestaron que la justicia es el nivel preescolar significa: "Apoyar al niño en su desarrollo biopsicosocial", en la práctica manifestaron lo contrario. El siguiente ejemplo podrá constatar lo afirmado:

Es el mes de Diciembre, en el interior de una aula, se pudo observar una ambientación con adornos navideños. Algunas personas que integran el alumnado y el cuerpo docente, desarrolla la siguiente conversación:

Educadora: "Tú serás el Sr. San José"

Niño: "Yo no quiero maestra"

Educadora: "Tú tienes que hacerlo, ¡ya tienes el vestuario!"

Niña: "Maestra, ¿por qué todos vamos a salir de pastores?"

Educadora: "Porque ustedes son los más chiquitos; lo que harán ustedes es fácil".

De igual manera se pudo constatar que en algunas ocasiones, al realizar el proceso enseñanza-aprendizaje e intentar fomentar sentimientos de solidaridad y deseos de compartir; no sólo se hizo de manera unilateral, sino que

se recurrió al uso de elementos abstractos ajenos al alumnado, por lo tanto difíciles de comprender, lo cual podemos observar en el siguiente ejemplo.

Son las 10:40 a.m. se supone que un día anterior se acordó que se compartiría el refrigerio entre compañeros...

Niño: "¡Maestra, mire Paula, no me quiere dar gansito y yo le di galleta!"

Educadora (1): "¡Paulita, ya te indiqué que cada quien tiene que aprender a compartir sus alimentos!"

Educadora (2): "No seas egoísta".

Situación similar se presentó en otro de los jardines de niños observados:

Son las 9:21 a.m. del día lunes, por lo que hay preparativos para realizar honores a la Bandera Nacional Mexicana.

Son los niños de primer grado a quienes les corresponde formar la escolta (por acuerdo interno). La educadora responsable de guiar la secuencia de los honores sugiere:

Educadora (1): "¡Firmes, saludar ya!"

La Directora del Plantel avanzó de la dirección hacia el patio cívico con la Bandera en manos en donde los contingentes de los distintos grupos permanecían previamente acomodados. Sin embargo, a unos niños se les observó sentados en una jardinera por lo que surgió lo siguiente:

Educadora (2): "¡Ya vieron que algunos niños de primer grado, no quieren participar en los honores a la Bandera?"

Educadora (1): "Ellos no irán a paseo como los demás".

Niño (1): "¡A donde vamos a ir Maestra?"

Educadora (2): "¡Guarden silencio!"

Educadora (3): "¡pongánse bien derechitos; como soldaditos, si terminamos --

pronto, iremos al paseo!".

Terminada la ceremonia cívica y la rutina de activación colectiva, cada grupo ocurrió a sus respectivos salones.

Cabe destacar, que la ceremonia se desarrolló en un lapso de 30 minutos aproximadamente, independientemente de la rutina de activación colectiva, -- que consiste en ejercicios corporales de motricidad fina y gruesa previos a las actividades del salón de clases (10 minutos).

Si bien, el 62.50% opinó que a nivel preescolar, la justicia es considerada como: "Dar a cada uno lo que le corresponde", durante la observación se pudieron detectar actitudes contrarias a lo expresado. Tal como se muestra en la siguiente viñeta.

Está próximo el inicio de la primavera, por lo que en un plantel de pre escolar considerado como parte de la muestra, se están haciendo preparativos para la ambientación correspondiente. Entre otros acontecimientos se llega a la hora del receso, y con ello el siguiente diálogo:

Niño: "Maestra, ¿me da la moneda que le di?"

Educadora (1): "Toma, (dándole una distinta)"

Niño: "¡Esta no es mi moneda, la mía era una blanca y chiquita!"

Educadora (2): "¡Mira niño, esa moneda vale lo mismo que la tuya!"

Niño: "Yo quiero la mía" (se retiró llorando).

Educadora (1): "Préstame una de las monedas de los viejos pesos" (dirigiéndose a otra Educadora).

Educadora (2): "No, ¿por qué vas a permitir eso? el niño tiene que comprender que la moneda vale lo mismo".

Lo anterior, permite rescatar algunos elementos importantes relacionados con la aplicación de la justicia en preescolar por parte del o la docente, esto es, que no siempre existe congruencia entre la opinión y la práctica. Por otra parte, nos permite constatar que algunos docentes del nivel preescolar suelen no preocuparse por entender las necesidades de niños y niñas, sino más bien pretenden transmitir y preservar patrones de conducta deseables por los adultos.

Si la meta general explícita de la educación preescolar, es lograr el desarrollo integral del niño, se puede hacer un planteamiento relacionado con lo que al respecto Andrea Barcena incorporó ¿por qué a los niños se les involucra en el proceso de socialización en el que prevalece el funcionamiento de un sistema retributivo, que tiene como base la aceptación o el rechazo por parte del niño?, esto es, si el educando del nivel preescolar, dado el alto contenido abstracto que significó a la Bandera como símbolo de la raza mexicana aún no comprende su significado dado el nivel de desarrollo en las estructuras mentales en que el niño(a) se encuentra.

A niños y niñas de edad preescolar se les exige que cumplan estrictamente las reglamentaciones disciplinarias cívicas. Esas actividades que carecen de sentido para el educando se aplican en el aula haciéndose manifiesto las relaciones de poder-no poder, dado que por lo general, la educadora ocupa el mismo lugar que el niño(a) en sus relaciones con sus autoridades. Al respecto Jean Piaget señaló que los niños y las niñas pasan por estados de angustia y temor por hacer y no dejar de hacer lo que la autoridad ordena.

Esto es sin duda, que un alto porcentaje de las educadoras no admiten el

punto de vista del educando y por ende una falta de aplicación de justicia - en el nivel preescolar por parte del personal docente de dicho nivel educativo.

Consideramos que tanto el cuestionario como la observación directa constituyeron instrumentos adecuados para recopilar la información del quehacer docente en el aula y dar respuesta a las preguntas inicialmente planteadas.

El análisis permite tener información de manera aproximada a la realidad del fenómeno que se da en la muestra poblacional, en relación con la creación de ambientes para la socialización en torno al valor justicia en el nivel -- preescolar, con sus distintos elementos contextuales y los sujetos que se desen vuelven en dichos espacios sociales.

Los resultados de la investigación, en relación a la introyección, comprensión y aplicación de la justicia en el nivel preescolar, han permitido - conocer algunos momentos de la interacción entre docente-alumno, en los que se ha podido conocer el peso que tiene para las educadoras, el modelo ideal de docente lo que por un lado, las hace caer en contradicciones entre el decir y el hacer, pero por otro, y sobre todo con respecto al manejo de la reglamentación y normativización de conductas, se encontró que efectivamente - un alto porcentaje del personal docente ha introyectado muy bien el deber -- ser y así lo manifiesta surante su práctica docente.

Así pues, las observaciones realizadas permiten identificar en algunas educadoras ciertos elementos ideológicos, los cuales vierten en cada actividad escolar de manera autoritaria, lo cual puede corresponder a un perfil de

docente que limita, opone, reduce e impide el desarrollo integral del educando.

Un alto porcentaje del personal docente es recurrente con sus actitudes imperativas y en su mayoría dejan de lado el respeto hacia las individualidades de los niños y las niñas, a su estado de desarrollo y por consiguiente, se percibe frialdad y apatía hacia la apariencia física pequeña y la etapa de desarrollo intelectual del sujeto de 4 a 6 años de edad.

La observación en las aulas, también se pudo constatar que un alto porcentaje de la acción educativa del o la docente de preescolar, tiende a delimitar el tiempo dedicado al educando; empeñándose en indicar cómo realizar las actividades. Lo mismo que dar instrucciones de manera lacónica y unilateral como las siguientes:

"¡Con mucho cuidado!, ¡sin ensuciarlo!, ¡no te salgas de la raya!".

En los jardines de niños, la denominada "buena disciplina" es una de las metas más importantes a cumplir. Una "buena" o "mala" educadora se mide en parte, por su capacidad para controlar a su grupo. Un "buen" alumno no es aquel que tiene curiosidad por conocer, sino aquel que es capaz de seguir las instrucciones con mucho cuidado; aquel que repite el nombre de los colores o el que cuenta del 1 al 10.

De esta manera el niño o niña empieza a respetar las jerarquizaciones, y a que la autoridad es un ejercicio de poder para la eficacia y para la perdurabilidad de la acción educativa. Para ello se supone necesaria la coordinación hogar-escuela (padres de familia-docentes).

Veamos a continuación un ejemplo de intento de afirmación entre ambas - autoridades.

Es el mes de Noviembre y se observan preparativos para llevar a cabo -- una escenificación relacionada con los pastores y la sagrada familia. Para ello, un niño hará el papel de San José, montando un asno quien ha de arribar a un pajar previamente preparado:

Educadora (1): "Andale niño, date prisa, vamos a ensayar"

Niño: "Le tengo miedo al burro, ¡yo no quiero maestra!"

Educadora (1): "Es mansito, no te tumba, ¡andale que se hace tarde!"

Educadora (2): "Ese niño es miedoso, mejor sube a Pepe"

Educadora (1): "Pepe no es de mi salón, es de tercero"

Niño (2): "Yo me le subo, Maestra, no me da miedo".

Educadora (1): "Tiene que hacerlo este niño, se parece al personaje. Le diré a su papá que lo ensaye en su casa, él es muy estricto, le - tendrá miedo, así se animará a participar".

Educadora (2): "Es verdad, eso obligará al niño a que salga en la escenificación".

Con base en los resultados, se puede hacer una reflexión: se parte de - un contexto integrado por individuos que en sus vivencias existieron saberes y haceres que han venido transmitiendo como producto de la formación personal y/o profesional y por ende la creación de su concepción del mundo.

Al incorporarse a un rol social, muchas veces impuesto por las circunstancias, conduce a que actualmente, se tenga una visión particular del valor justicia, en el que en la mayoría de los casos está relacionada con las nece

sidades del Estado, el sistema gubernamental, o la cultura en que predomina un enfoque hacia el autoritarismo, la imposición, el ejercicio unilateral - de poder y por consiguiente el conflicto. Se explica así que el 43.75% de las personas encuestadas hayan expresado que abordan la justicia con base en lo jurídico.

Fue necesario partir del contexto educativo preescolar, en donde niños, niñas y adultos se vieron inmersos en la introyección del valor justicia, -- por lo que también se consideró importante identificar los haceres y concepciones por parte de dichos sujetos, en función de dar y repartir actividades, así como manifestar actitudes que consideren el respeto mutuo y/o la consideración para evitar dañar de manera física o psicológica al sujeto cuando se desarrolla social y biológicamente en una sociedad como la nuestra, que con todas sus grandezas y pobreza sigue siendo cuna de niños y niñas que con el paso del tiempo ven incrementado el número de normas que les hacen cumplir, las cuales posiblemente les obligan a reprimir sus emociones debido a las acciones de la sociedad adulta.

Cuando ocurren dichos acontecimientos ocasionados por las actitudes anteriormente descritas por parte del docente, regularmente se percibe por parte de los niños(as), como desde su lugar observaron sorprendidos e indecisos al adulto, en los momentos en que este habló, utilizando conceptos difíciles de entender para ellos y ellas, pues carecen de sentido y de interés para su edad cronológica. Por otro lado, se puede observar que algunos niños(as) se ven forzados a agudizar la mirada y ocasionalmente tapan sus ojos con sus -- nerviosos párpados para tratar de enfocar la vista en la figura física del o la docente, que pocas veces está dispuesta a inclinarse para lograr la esta-

tura del niño o niña. Lo anterior, no siempre tiene su origen en el impedimento físico de edad del personal, sino que no siempre se piensa en la posibilidad de invertir los papeles de autoridad.

Es comprensible que las manifestaciones culturales, como raíz histórica en la formación docente, sea un elemento importante que influya en las acti-
tudes manifiestas en el trabajo docente, al tratar de introyectar la justi-
cia en el niño de edad preescolar, empero, empero ello no significa que el su
jeto de 4 a 6 años necesariamente se le impriman modelos desde la perspecti-
va de los adultos son los ideales a que en contraparte ha creado algunos fac
tores como: inseguridad, temor, entre otros; que dificultan el crecimiento in
telectual y/o mental del niño, propiciando una formación personal de suje-
tos perceptivos, a quienes se les dificulta la reflexión y la comprensión de
lo que ocurre en su entorno.

El pensamiento y la acción, el ámbito educativo en relación a la justi-
cia en el nivel preescolar, no son compatibles; no siempre existen empatías,
puesto que en los discursos que por escrito y en forma verbal fueron expre-
sados en reuniones técnico-pedagógicas son muy distintos.

La teoría suele ir por encima de la práctica, él o la docente del nivel
preescolar expresa de manera teórica las formas ideales de respeto y justi-
cia hacia los niños; sin embargo, las acciones en torno al valor justicia no
coinciden con lo que teóricamente exponen. Es decir, casi siempre predomina
un distanciamiento entre el decir y el hacer pedagógico en lo referente a la
justicia en preescolar.

Algunos elementos como *identidad, justicia, democracia e independencia*, forman parte del programa de educación preescolar 1992, y fueron expuestos por el personal docente en las respuestas del cuestionario resuelto por escrito.

En contraparte, en la práctica fueron pocas o nulas las posibilidades para construir un ambiente *facilitador y creador* por parte del personal docente, a fin de que el alumno o alumna se desenvuelvan como *sujetos en proceso de constante interacción con su medio ambiente y por ende, en continua búsqueda*. Si en cambio, un alto porcentaje del personal docente *limita y coarcta* a sus alumnos cuando éstos tratan de ser independientes.

En la práctica, algunos docentes tienden a omitir los principios del programa de educación preescolar.

Así pues, en el renglón educativo de preescolar, la puesta en práctica del valor *justicia*, se le encuentra en crisis. Existe una marcada *incongruencia* entre lo que se lee e interpreta respecto al programa y lo que se realiza en los salones de los planteles. Se eluden contenidos y se realizan actitudes de *prepotencia y de poder*, se pone de manifiesto el valor de la norma que los adultos han incorporado en la sociedad.

Dado lo anterior, se observa la necesidad de hacer una reflexión para discutir lo siguiente: *¿Qué tan fructífera han sido las propuestas de un programa de preescolar 1992, que abandera una filosofía de la modernización educativa que se basa en el Artículo 3o. Constitucional?*

Así pues, en el contexto educativo en el nivel preescolar, tiende a predominar un discurso pedagógico que no se práctica. Esto es, hay un componente teórico explicativo, observable en los proyectos escritos, que en contraparte sus resultantes son incongruentes pues los derechos del niño(a) están por debajo de las normas de los adultos.

Con base en lo anterior, se puede afirmar que las necesidades esenciales como: el juego, el descanso, ser escuchados, el afecto, la protección; - para un considerable número de la población infantil del Municipio de Tonila, Jal., no tiene posibilidad de ser resueltas en el nivel preescolar, debido - en parte, a la nula importancia que se le otorga a la etapa de desarrollo que niños y niñas viven, puesto que, el autoritarismo, la imposición y una personalidad autocrática del docente se hace manifiesto en las actividades escolares.

De acuerdo a los resultados obtenidos en la investigación, la concep---
ción, la introyección y la repartición de justicia de los docentes hacia los niños y niñas, difieren en función de las necesidades e intereses que de a--
cuerdo a su edad requieren.

Desde la perspectiva ideológica es responsabilidad de educadoras y educadores el riesgo de convertirse en formadores de sujetos poco críticos, -- que en la práctica resulten funcionales para la sociedad.

A fin de poder constatar lo referido en torno a la investigación relacionada con la justicia en el nivel preescolar, se ha considerado importante integrar los resultantes en el siguiente apartado, en la que se incorporan al-

gunas opiniones con fundamento teórico.

Si el programa de educación preescolar, se fundamenta en la teoría Psico-genética de Jean Piaget y tomando la actitud de educadoras y educadores en la toma de decisiones en torno a las actividades. Es grave y riesgoza la forma en que se aplicó el criterio de las educadoras(es) puesto que, por lo menos incurrieron en las siguientes irregularidades.

Pasaron por alto el concepto que el niño tiene de los objetos, es decir, restaron importancia y atención a las actitudes que el niño manifestó, las--cuales son acordes al estado de madurez en que se encuentra. Por lo tanto, -no hay respeto a su individualidad. Con lo que se incurre en actividades que son incongruentes entre lo que sugiere el P.E.P. 92 y lo que desarrollan como actividades (niños y educadoras), las cuales no favorecen la introyección del valor justicia en el niño de preescolar.

Las negociaciones bilaterales son absolutamente necesarias para que los niños(as) se descentren, piensen en perspectivas ajenas a las suyas. En resumen, como lo dice Constance Kammi. La regla de oro es tratar a los demás como quisieramos ser tratados por ellos. Por lo tanto, el ejercicio de este -tipo de actitudes, por lo general impositivas e injustas, lejos de facili--tar los elementos necesarios para que los niños(as) comprendan lo relacionado con la justicia, se les está fomentando para que sean adultos que ejercerán su poder unilateralmente sobre los demás por medio de las recompensas y castigos.

Dado lo anterior, existe una contradicción en relación a la propuesta

que menciona el P.E.P. 92 que a la letra dice: que el niño cree, invente, exprese y elabore sus ideas en la vida del jardín de niños.

La contrariedad con que se lleva a cabo las acciones en el aula, nos súgieren la siguiente reflexión: el imponer actividades como lo expusieron los ejemplos, y apoyándonos en la teoría de la Psicogenética, puede considerarse como una desvalorización de los derechos de los niños, conluyendo por ello - en actos en los que incluye la justicia. En la actualidad, existe aún aulas del nivel preescolar, en las que prevalecen actividades preescolares con tendencia educativa retributiva.

Los contemporáneos, los pensamientos productos de las corrientes pedagógicas tienden a hacer creer que se evoluciona hacia una respuesta de acuerdo a las necesidades y posibilidades de los niños y niñas. A través de un estudio más preciso, menos subjetivo, de la psicología del niño, algunos pedagogos como: Freinet, Emilia Ferreiro y Ana Teberosky por citar algunos, tien-den a un no al directivismo. ¡Por qué y cuándo tendría que obedecer un niño? Para éste el interés, la motivación, constituirán el motor de la educación. Esto es, retomando las ideas centrales que sobre educación señala Corneloup, Alain; hay que confiar en la personalidad de los niños y niñas, tratándoles como iguales, respetando sus intereses y su total libertad de expresión. Niños y niñas que en el futuro podrán ser hombres y mujeres más autónomos y -- por lo tanto más libres.

CONCLUSIONES

1.- Cuando menos el 56.25% del personal docente encuestado, mantiene una concepción reglamentaria de la impartición de justicia y no toma en cuenta el grado de madurez en la que se encuentra el niño del nivel preescolar, pues sus opiniones revelan como necesaria la imposición de normas que difícilmente pueden ser comprendidas por niños y niñas de esta edad, lo cual se concretó durante la práctica.

2.- Otra de las manifestaciones del desconocimiento que el personal docente tiene respecto a las características de las niñas y los niños de edad preescolar, es la manera en que se pretende que los menores reestructuren temporalmente sus actividades y necesidades; pues como ya es conocido, el manejo del tiempo pertenece a un grado de abstracción reflexiva que se logra hasta la etapa formal.

3.- La respuesta seleccionada en la pregunta No. 1 permite constatar que, conserbir la idea de imponer o reprender las acciones de los alumnos en el plano temporal; explica que en la práctica docente se incurre en acciones de injusticia con los alumnos y alumnas de preescolar, como se pudo constatar durante la observación realizada en las aulas del Municipio de Tonila, Jal.

4.- Las concepciones normativas y conductistas introyectadas en el personal docente; constituyen un obstáculo para que este ponga en práctica la propuesta educativa presente en el P.E.P. 92', en el cual, niñas y niños de preescolar son considerados como sujetos y con iniciativa, en tanto que las-

opiniones y práctica de las Educadoras, mostraron que para ellas, continúa - siendo un ideal de alumno, aquel que manifiesta obediencia y sumisión; características esenciales para cumplir las obligaciones que se le imponen.

5.- Las opiniones externadas por un alto porcentaje del personal docente de preescolar que labora en el Municipio de Tonila, Jal., manifiesta su inclinación hacia una práctica docente tradicional, pues no siempre reconocieron en los alumnos y alumnas la capacidad de reflexión, por lo tanto, se plantearon la posibilidad de discutir y buscar las soluciones conjuntas a los problemas que se presentaron y, dejaron que la autoridad decidiera; sin tomar en cuenta a las niñas y niños, participantes con quienes interactuaron.

6.- Dado que el mayor porcentaje del personal docente, habló de condicionar las actitudes y comportamientos de los sujetos, fue difícil que en las aulas se generara un ambiente necesario para tomar decisiones justas y posibilitar que niños y niñas aprendieran a respetarse mutuamente.

7.- Pese a que el 100% del personal docente mediante respuestas abiertas identificó a la justicia como la posibilidad a todos las mismas oportunidades y el intento de desarrollo integral de alumnos y alumnas; en la práctica, dieron muestra de autoritarismo y falta de respeto a la persona infantil

8.- El fomento de valores como los de solidaridad, cooperación y ayuda mutua, intento hacerse fundamentalmente por medio de discursos, en los que se abusó de abstracciones y calificativos que buscaron culpabilizar y evidenciar a los alumnos y alumnas frente al grupo para obligarlos a reaccionar co como las Educadoras querían; lo que resultó contrario al objetivo que se pre

tendía lograr. Es claro, que en su práctica docente, las profesoras prioriza ron la obligatoriedad de dar afecto.

9.- El modelo ideal de alumno que las Educadoras tienen, las hizo caer en contradicciones entre el decir y el hacer, y por otro lado el haber introyectado muy bien el "deber ser", hizo que su deseo de reglamentación y orden apareciera constantemente durante su práctica docente. Es obvio que este perfil de docente, limita, opone e impide el desarrollo integral del educando.

BIBLIOGRAFIA

- DICCIONARIO PEQUEÑO LAROUSSE. Edición 1975. 255 p.
- ESCALANTE FORTON, Rosendo (1982). "La estructura social". En *Investigación, Organización y Desarrollo de la Comunidad*. Editorial Oasis. México, - 63 p.
- F.A. ANDRADE. (1985). "Max Weber y la educación" en, *Sociedad, Pensamiento y Educación II, Vol. 1*. Antología Universidad Pedagógica Nacional. SEP, México, 120 p.
- FERREIRO, Emilia. (1992). "La escritura en el niño" en, *Conferencia Universidad de Colima*. Mayo.
- GARCIA CARRETERO, Benilde (1995). "Programa para abatir el rezago educativo" en, *Historia de la educación preescolar en México*. Documento No. 1, editorial CONALTE, México, D.F. mayo, 32 p.
- GUEVARA NIEBLA, Gilberto (1985). "Plan general de estudios y principios normativos de los programas" en, *La educación socialista en México, 1934--1940*. Biblioteca pedagógica. Ediciones el Caballito, México, SEP. 110 p.
- HENDRICK, Joane (1987). "Dimensión física, afectiva y social" en, *educación infantil*. Ediciones CEAC, Perú, Barcelona, España. 161 p.
- LARROYO FRANCISCO (1981). "Las escuelas lancasterianas en México" en, *Historia Comparada de la educación en México*. Editorial Porrúa. 230 p.
- LEVES Y CODIGOS DE MEXICO (1989). *Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos*. Colección Porrúa. 96a. edición. 7 p.
- MAHFUZ, Nagib (1994). "Ingresar al magisterio. Soy un niño" en, *Educación, la revista de educación*. Año No. 2. No.5 Guadalajara, Jal., Marzo 133 p.
- NANDA, Serena (1982). "Haciendo Antropología Natural. Etnografía" en, *Antropología Cultural*. Adaptaciones socioculturales. Editora tipográfica. México, 8 p.

- PAVEY, Don (1985). "Juegos de expresión plástica" en, *La deficiencia cotidiana del trabajo de los maestros*. Educación preescolar. Colección, educación y enseñanza. Ediciones CEAC. Vía Leyetana 17, Barcelona, España. 17 p.
- PIAGET, Jean.(1988). "Criterio moral en el niño" en *Sociedad y trabajo de los sujetos en el proceso enseñanza-aprendizaje*. Antología complementaria. Universidad Pedagógica Nacional. México, 113 p.
- POZAS ARCINIEGA, Ricardo.(1985). "El concepto de comunidad, el desarrollo de la comunidad", en, *Desarrollo de la Comunidad*. Antología, Universidad - Pedagógica Nacional. SEP, México, 120 p.
- R. INHELDER (1981). "Jean Piaget", en, *Psicología del niño*. Duodécima edición. Editorial Moratta. 121 p.
- ROGERS, Carl, R.(1987). "Hacia un enfoque moderno de los valores. El proceso de valoración en la persona madura" en, *Análisis de la práctica docente*. Antología, Universidad Pedagógica Nacional. SEP. 85 p.
- SECRETARIA DE EDUCACION PUBLICA (1992). "Importancia de la relación del docente y la escuela en la comunidad, en, *El jardín de niños y el desarrollo de la comunidad*. México, 9 p.
- SECRETARIA DE EDUCACION PUBLICA (1992). "Aspectos metodológicos" en, *Programa de educación preescolar*. México, D.F. 65 p.
- SECRETARIA DE EDUCACION PUBLICA (1993). "Etapas de madurez del preescolar" en, *Antología de Apoyo a la Práctica docente del nivel preescolar*. México, D.F. 101 p.
- SECRETARIA DE EDUCACION PUBLICA (1981). "Período preoperatorio" en, *Apuntes sobre el desarrollo infantil*. Jean Piaget. Proyecto estratégico No. 5 DGEP. México, 30 p.
- VASCONCELOS, José (1988). "El caos pedagógico. Examen de algunas doctrinas pedagógicas contemporáneas: El peligro Dewey" en, *Sociedad, Pensamiento*

y educación. Antología, Universidad Pedagógica Nacional.

ZOLLINGER, E. Dr. "Obra sobre: Enrique Rebsamen, renovador de la instrucción primaria en México. 21 p.

ANEXO 1

PERSONAL DOCENTE
COMO MUESTRA

NUMERO DE DOCENTES	ANOS DE SERVICIO			ESCUELA DE LA QUE EGRESO
	1 A 5	6 A 10	11 A 16	
8	2	6	0	ESCUELA NORMAL PARA EDUCADORAS DE COLIMA, COL.
4	2	2	0	ESCUELA NORMAL PARA EDUCADORAS DE CD. GUZMAN, JAL.
1	1	0	0	ESCUELA NORMAL PARA EDUCADORAS DE GUADALAJARA, JAL.
1	1	0	0	COLEGIO "VERACRUZ" GUADALAJARA, JAL.
1	0	0	1	ESCUELA NORMAL PARA EDUCADORAS UNION DE TULA, JAL.
1	1	0	0	BACHILLERATO PEDAGOGICO DE CD. GUZMAN, JAL.
16	7	8	1	TOTAL DE ESCUELAS: 6

ANEXO 2
CUESTIONARIO

LA EDUCACIÓN EN EL NIVEL PREESCOLAR EN EL MUNICIPIO DE TONILA, JAL.

Educadora, con el fin de lograr datos en relación a un aspecto educativo, se solicita marques o escribas lo que a tu consideración creas correcto, ya que esto favorecerá el trabajo de investigación.

- 1.- Un niño dado la campanada de receso y aún no es la hora establecida oficialmente, ¿tú cómo procederías? Selecciona lo correcto.
a) No es hora del recreo. b) No toques la campana
c) Estás sancionado d) Te van a regañar.
Otra: _____
- 2.- En una ceremonia cívica uno de tus alumnos no desea tomar parte de este acto, ¿tú cómo procederías?
Escribe brevemente: _____
- 3.- Si uno de tus educandos te dice: "¡Maestra ya quiero mi lonche!" ¿cuál de los siguientes incisos te asemeja a tu respuesta?
a) No b) No es hora c) Ya que sea hora del recreo.
d) ¿Tienes hambre?
e) Otra: _____
- 4.- Dos niños están discutiendo por una moneda, tu ignoras quien de ellos la encontró, ¿cómo resolverías el problema? _____
- 5.- ¿Cómo procederías si un niño(a) descuidadamente tira la basura en un lugar inapropiado?
a) Recógela, no seas... b) Déjala, le toca al intendente
c) Levántala, da mal aspecto y contamina
d) Otra: _____
- 6.- En la fiesta de clausura de fin de cursos, varios niños no desean participar, ¿cuál de los siguientes incisos se asemeja a tu pensar?
a) Les regalaré estrellitas b) Les diré a tus papás
c) Comentar algo relacionado d) Váyanse a la Dirección
e) No manifestar importancia.

7.- El P.E.P. 1992, habla o aborda la justicia, tú cómo la aplicas con tus alumnos?

a) En base a lo jurídico b) En base a lo religioso

c) En base a lo que se crea conveniente.

d) En base a: _____

8.- ¿Qué acciones realizas para favorecer un ambiente socializador en relación a la justicia en tu grupo?

a) Comentar el término de justicia b) Dando a cada quien lo que quiera

c) Incluyéndome con los niños en actos y términos de justicia

d) Otra: _____

9.- La justicia en el nivel preescolar es: _____
