



“Hacia una Educación Integral del Niño Preescolar”

por

Lic. Araceli Barrio Paredes

TESIS
para obtener el grado de
Maestría en Pedagogía

Universidad Pedagógica Nacional
Unidad Ajusco

México, D.F. a 12 de octubre del año 2001

*Nunca es tarde para realizar un sueño...
con todo mi cariño dedico este trabajo
a Octavio por su apoyo, a mis padres,
y a mis hijos que tanto me ayudaron
Octavio Angel y Erwin a Diana
Angélica y a Paola Giselle.*

*Agradezco sinceramente la asesoría que recibí
de la maestra Sandra Cantoral, quien fue tutora
de esta tesis, agradezco también las orientaciones
de las maestras Jeannette Escalera y Valentina Cantón,
a las Dras. Rebeca Vera y Tere Yurén y al Profr. José A. Poncelis.*

ÍNDICE

	pág.
INTRODUCCIÓN.	1
CAPÍTULO I ELEMENTOS PRINCIPALES DEL PROCESO EDUCATIVO (CONCEPTOS GENERALES).	19
A. LA EDUCACIÓN.	20
1. Qué entendemos por educación.	20
2. Qué tipo de educación estamos abordando.	32
3.Cuál es el punto de partida de la educación formal.	35
B. EL NIÑO	38
1. Qué es un niño	38
2. Formas de abordar el conocimiento del niño en la educación preescolar	42
3. Concepciones y características del niño preescolar	50
C. LA EDUCADORA	57
1. Quién educa al niño	57
2. Qué es ser educadora	62
3. En que consiste la responsabilidad de la educadora	65
D. EROS PEDAGÓGICO	68
E. DESARROLLO ARMÓNICO E. INTEGRAL DE LA PERSONALIDAD DEL NIÑO PREESCOLAR	71
F. MÉTODOS PEDAGÓGICOS	77
G. CONCLUSIONES.	82
CAPÍTULO II LA EDUCACIÓN EN LA HISTORIA HUMANA	84
A. ANTECEDENTES.	87
1. Cuál es el origen de la educación.	87
2. Dónde reside la importancia de la historia de la educación.	89
B. LA PEDAGOGÍA.	94
1. Qué entendemos por Pedagogía.	94
2. Pedagogía o Ciencia de la Educación.	95
3. De cuál Pedagogía estamos hablando.	97
C. LA EDUCACIÓN EN EL MUNDO OCCIDENTAL.	99
1. Cómo se ha educado.	99
1.1 La educación en las Culturas Clásicas.	99

	pág.
1.2 La educación en la Edad Media.	103
1.3 Las Luces del Renacimiento en la educación.	107
1.4 El movimiento de la “Escuela Nueva”.	109
2. Grandes educadores a partir del Renacimiento.	110
D. LA EDUCACION DEL NIÑO PREESCOLAR.	114
1. Nacimiento de la Educación Preescolar.	114
2. Reseña histórica de la educación preescolar.	116
2.1 Francia y la atención de los “pequeños”.	116
2.2 Inglaterra y la educación de los niños en las fábricas.	118
2.3 Alemania y el kindergarten.	118
2.3.1 Vida y obra de F. Fröebel.	119
2.4 Estados Unidos y la funcionalidad en la educación de los niños.	123
2.5 Italia y la educación para la vida.	124
E. LA EDUCACIÓN PREESCOLAR EN MÉXICO.	126
1. El Niño Preescolar y su conducción pedagógica en los primeros Jardines de Niños mexicanos hasta mediados del siglo XX.	126
2. La primera preparación profesional de las educadoras en México.	145
3. Grandes Educadoras del Jardín de Niños Mexicano.	148
F. CONCLUSIONES.	149
CAPÍTULO III LA EDUCACIÓN INSTITUCIONAL EN EL NIVEL PREESCOLAR	153
A. PROGRAMAS DE EDUCACIÓN PREESCOLAR EN MÉXICO. (1960-1992).	153
1. PROGRAMA DE JARDÍN DE NIÑOS (1960).	154
1.1 Características.	154
1.2 Métodos Pedagógicos, Eros Pedagógico y Desarrollo Armónico e Integral de la Personalidad del Niño Preescolar.	156
2. GUÍA DIDÁCTICA PARA JARDINES DE NIÑOS (1976).	158
2.1 Características.	158
2.2 Métodos Pedagógicos, Eros Pedagógico y Desarrollo Armónico e Integral de la Personalidad del Niño Preescolar.	159
3. PROGRAMA DE EDUCACIÓN PREESCOLAR (1979).	160
3.1 Características.	160
3.2 Métodos Pedagógicos, Eros Pedagógico y Desarrollo Armónico e Integral de la Personalidad del Niño Preescolar.	166
4. PROGRAMA DE EDUCACIÓN PREESCOLAR (1981).	167

	pág.
4.1 Características.	167
4.2 Métodos Pedagógicos, Eros Pedagógico y Desarrollo Armónico e Integral de la Personalidad del Niño Preescolar.	172
5. PROGRAMA DE EDUCACIÓN PREESCOLAR (1992).	175
5.1 Características.	175
5.2 Métodos Pedagógicos, Eros Pedagógico y Desarrollo Armónico e Integral de la Personalidad del Niño Preescolar.	180
 B. UN ACERCAMIENTO A LA REALIDAD CONCRETA DEL JARDÍN DE NIÑOS.	 182
1. La Educadora y la Educación Integral de Hoy.	182
 C. CONCLUSIONES	 191
 CAPÍTULO IV PRINCIPIOS PARA UNA PROPUESTA PEDAGÓGICA INTEGRAL EN EL JARDÍN DE NIÑOS	 192
 A. LOS SUJETOS DEL JARDÍN DE NIÑOS.	 192
1. Introducción.	193
2. La Naturaleza del Niño.	194
3. Cultura, Educación y Sociedad Actual.	202
4. El “Querer” y el “Hacer” en la Educación.	208
5. Los Padres de Familia.	211
6. El Reto de Ser Educadora.	213
 B. LINEAMIENTOS GENERALES DE NUESTRA PROPUESTA PEDAGÓGICA ALTERNATIVA.	 216
1. Filosofía de la Propuesta Pedagógica.	216
1.1 <i>Eros</i> en Pedagogía.	216
1.2 <i>Libertad</i> en Pedagogía.	217
1.3 <i>Ética</i> en Pedagogía.	220
1.4 <i>La Formación Vital</i> en Pedagogía.	221
1.5 <i>Una Visión Pedagógica Integral</i> en Pedagogía.	223
 C. ASPECTOS METODOLÓGICOS DE NUESTRA PROPUESTA PEDAGÓGICA ALTERNATIVA.	 225
1. La Pedagogía.	225
2. El Objetivo de la Propuesta Pedagógica Alternativa.	226
3. El Método Pedagógico, los Materiales, Espacios y Tiempos de la Propuesta Pedagógica Alternativa.	226
 D. CONCLUSIONES.	 233
 GLOSARIO	 235

	pág.
BIBLIOGRAFÍA	239
ANEXO I	244
PLATON	244
ARISTÓTELES	250
JUAN JACOBO ROUSSEAU	255
GIOVANNI ENRICO PESTALOZZI	257
FRIEDRICH NIETZSCHE	260
SIGMUND FREUD	263
MARÍA MONTESSORI	267
ESTEFANÍA CASTAÑEDA	272
ROSAURA ZAPATA	274
ALEXANDER SUTHERLAND NEILL	276
JEAN PIAGET	281
ANEXO II	284
Solicitud de autorización para realizar una observación indirecta	285
Oficio de respuesta a la solicitud emitida por la D.E.P.	286
Cuestionario dirigido a inspectoras de jardín de niños	287
Cuestionario dirigido a directoras de jardín de niños	289
Cuestionario dirigido a educadoras con grupo de jardín de niños	291

INTRODUCCIÓN

Para educar plenamente es preciso amar...

M Champagnat.

La educación en nuestro país se rige fundamentalmente por la Constitución de los Estados Unidos Mexicanos, donde básicamente en su artículo 3º la define, configura y delimita.

Parte del texto de dicho artículo manifiesta que:

La educación que imparta el Estado tenderá a desarrollar armónicamente todas las facultades del ser humano y fomentará en él, a la vez, el amor a la patria y la consciencia de la solidaridad internacional, en la independencia y en la justicia.¹

Como podemos observar, este pequeño párrafo de raíces liberales, destaca la dignidad del hombre educado integralmente y esboza un ideal humano que vive y se desarrolla en una sociedad que define también con singulares características.

Como sabemos existen en nuestro país diferentes niveles educativos, uno de ellos es llamado actualmente Modelo de Educación Básica, el cual incluye a su vez varios niveles: Inicial, Preescolar, Primaria, Secundaria y Educación Especial, en este trabajo hablaremos específicamente sobre la *Educación Preescolar*.²

Entre sus Metas, Principios, Funciones y Políticas la educación preescolar establece un *Objetivo General* que legisla, norma y guía la educación que se brinda en todos sus escuelas en México, dicho objetivo a la letra dice que la educación en el jardín de niños ha de:

¹ Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, texto vigente.

² Entendemos por educación preescolar la atención sistematizada, intencionada y formal que se brinda en las escuelas (gubernamentales o particulares) llamadas jardines de niños a las niñas y niños entre 3 y 6 años de edad aproximadamente.

“Favorecer el desarrollo integral del niño para lograr el desenvolvimiento armónico de su personalidad, acorde a las características de su edad”.³

Claramente podemos observar que dicho objetivo general se basa fielmente en el artículo 3º Constitucional, y su finalidad se dirige a apoyar al infante en su desarrollo para que éste sea completo, sea equilibrado, sea total es decir, sea *integral*.

Sin embargo, nos parece oportuno anotar que debemos fijar nuestra atención en una frase que determina que el servicio educativo preescolar tenga que verse más comprometido con cada niña o niño⁴ que atiende, porque cuando menciona el desenvolvimiento armónico de la *personalidad*, no está indicando únicamente las facultades psicofísicas que hacen que cada individuo se distinga de otro, es decir, no se habla la *individualidad*, sino que se refiere a la *personalidad*, y cuando se acuña este término se abre un panorama inmenso que abarca además de los aspectos psicofísicos del ser humano, un sin fin de características *personales* como actitudes, hábitos, decisiones, disposiciones, voluntad, formas de entender y enfrentar al mundo; cuando se menciona a la *personalidad* se trata de *personas*, y esto incluye hablar de <autenticidad>, de <apertura>, de <trascendencia>, de ser <sí mismo> por el otro.⁵ Por eso, cuando analizamos el objetivo general de la educación preescolar y notamos ese deseo de favorecer un horizonte de posibilidades del desarrollo humano, surgieron interrogantes que nos impulsaron a la elaboración de la presente tesis.

³ Secretaría de Educación Pública. Dirección General de Educación Preescolar. Objetivos, Políticas, Metas y Funciones de la D.G.E.P. El Jardín de Niños, México, agosto de 1985. p. 9

⁴ Deseamos aclarar que aunque en ocasiones redactemos “*las niñas y los niños*” con el objeto de enfatizar el enunciado, cada vez que se mencionemos el término *niño*, contemplamos también a las *niñas* sin hacer ninguna discriminación de sexos.

⁵ J. Ferrater Mora. Diccionario de Filosofía (Tomo K-P), Barcelona, Ed. Ariel, 1ª. edición revisada, aumentada y actualizada, 1994 (c. 1994). p. 2763.

“Todos sabemos que la personalidad básica se forma durante la infancia y la niñez”,⁶ pero el ser humano se desarrolla con la intervención formal, sistemática e intencionada del jardín de niños y se desarrolla también sin él, entonces, ¿por qué existe una Institución Educativa Gubernamental llamada “Pre-escolar”?

La educación preescolar debe basarse en la confianza que tiene de poder proporcionar al infante los medios suficientes y necesarios para que vaya desplegando en armonía todas las características que como ser humano le son propias, entonces, nos preguntamos ¿es posible una educación con tan ambicioso objetivo: favorecer el desarrollo armónico e integral de la personalidad de los preescolares? y si acaso es posible, ¿cómo se concibe al niño integral?, o sea, ¿cuál es el modelo antropológico que explica la totalidad de las características que definen al sujeto que se va a educar?, también nos preguntamos ¿cuál es la línea de fundamentación en que se basa actualmente la práctica docente?, y ¿en qué sentido han cambiado -en los últimos años- las propuestas pedagógicas que guían la práctica educativa de los jardines de niños para cumplir dicho propósito?

Este nivel educativo tiene más de cien años de existencia en México, podemos conocer y verificar su origen, función, demanda social, importancia, transformaciones y finalidades durante este tiempo a través del análisis de los distintos programas educativos⁷ y documentos técnico pedagógicos elaborados y editados por la Dirección General de Educación Preescolar,⁸ y que han orientado la práctica educativa preescolar.

⁶ Bettelheim, Bruno. Educación y vida moderna (un enfoque psicoanalítico). tr. Jordi Beltrán. Barcelona, Ed. Grijalbo, 1982. p. 125.

⁷ El Programa Educativo es el documento que emana de la Institución Educativa Gubernamental, donde generalmente, se especifican: los propósitos, los fundamentos teóricos y los criterios metodológicos que orientan normativamente la práctica docente de los jardines de niños, el cual se enriquece y adquiere sentido cuando se aplica en la práctica educativa.

⁸ La Dirección General de Educación Preescolar (D.G.E.P). fue la Institución Gubernamental entre cuyas funciones estaba la de elaborar los documentos que orientan normativamente la atención educativa que se brinda a las niñas y niños preescolares en México, actualmente se conoce como Dirección de Educación Preescolar (D.E.P.).

Para este trabajo sostenemos que existe una desvinculación entre el discurso teórico y la práctica educativa, no es posible alcanzar en la práctica actual un objetivo tan ambiciosos sin los fundamentos necesarios y los apoyos metodológicos suficientes para dicho fin.

Sin negar la enorme tarea que se ha realizado en la atención sistemática, formal e intencionada de los preescolares en nuestro país, estamos seguros que se puede proporcionar una educación que permita a las niñas y a los niños desarrollarse con más riqueza, armonía y equilibrio, y para lograrlo pensamos que es necesario transformar en la práctica educativa cotidiana del jardín de niños algunas cuestiones relevantes, iniciando por la manera en que el docente concibe a la educación y a las niñas y niños a quienes atiende en su trabajo diario.

Nuestra percepción se basa fundamentalmente en la experiencia de 30 años que tenemos trabajando para la Dirección de Educación Preescolar,⁹ la cual nos ha permitido observar un posible desfase o ruptura entre los objetivos que señalan los documentos técnico pedagógicos que guían la labor docente y las actividades que se realizan cotidianamente.

Porque sucede, que en ocasiones la educadora¹⁰ -con la mejor de las intenciones- proporciona al grupo aquello que no necesita por ejemplo pretende que los niños aprendan el abecedario, cuando ellos se encuentra más interesados en descubrir y construir el lenguaje oral y aún no han descubierto la utilidad que les brindan la lectura y la escritura, es decir, ni siquiera reconocen la diferencia

⁹ Durante este tiempo hemos desempeñado roles de: educadora con grupo, directora de plantel, consultora pedagógica, investigadora educativa y durante los últimos nueve años nos desempeñamos como apoyo técnico pedagógico con funciones de asesoría, orientación y capacitación del personal directivo, docente y de intendencia, así como padres de familia y comunidad en diversos sectores educativos del nivel preescolar en el Distrito Federal.

¹⁰ Como esta tesis se realizó deseando la transformación de las prácticas docentes del nivel preescolar, decimos educadora (en femenino) debido a que las profesionales en educación que laboran en los jardines de niños oficiales (dependientes de la Institución Educativa Gubernamental) en el Distrito Federal son mujeres y queremos dirigirnos de manera personal hacia ellas, por eso pedimos disculpas a los varones que atienden cotidianamente grupos de niños preescolares.

entre un dibujo y una grafía. O bien, la educadora desea fervientemente enseñar al niño nociones matemáticas, pero desconoce cómo enseñar o cómo se aprenden estas *creaciones humanas*, y entonces involuntariamente también provoca que los alumnos de su grupo se sumen a los estudiantes del nivel de *primaria* que aborrecen *todo lo que tenga que ver con números*. O por otro lado, adopta una tendencia educativa tradicionalista haciendo una diferenciación entre el trato que proporciona al varón, dándole más derechos que a la mujercita que debe de permanecer tranquila y femenina (léase desvalida) con miras (inconscientes desde luego) a la sumisión al hombre, promoviendo un machismo que no desaparece aún en la sociedad actual, sobre todo en los estratos sociales económicamente menos favorecidos.¹¹

Creemos que el desconocimiento de las características intrínsecas de las niñas y los niños y el desconocimiento de sus intereses y necesidades en materia de aprendizaje es la razón por la cual con mucha frecuencia se observan grupos de niños preescolares desordenados, niños que con facilidad se etiquetan de *hiperactivos*, que presentan conductas *antisociales, agresivas e incontrolables*, o bien se considera -equivocadamente- que estas conductas son *propias de los niños pequeños que sólo saben jugar*.

Durante nuestra larga trayectoria docente hemos observado también que paulatinamente han ido desapareciendo actividades propias del jardín de niños con un alto contenido humano-formativo, como aprender rimas, escenificar cuentos, reconocer e imitar sonidos y movimientos diversos, escuchar música e

¹¹ Hacemos la aclaración que en esta tesis queremos que las niñas y los niños se desenvuelvan de acuerdo a su naturaleza, y respetando las preferencias sexuales de los adultos creemos que por naturaleza cada uno cumple el papel sexual que naturalmente le es propio y los casos de extravíos o confusión preferencial son debidos a la formación social en la que se encuentra el individuo, por eso no está de más en este inicio hacer énfasis en que la educadora debe tener claro su rol sexual, su papel como mujer que contribuye personal y profesionalmente al desarrollo de la sociedad y del país mismo, y (como veremos con más detalle más adelante) su papel como educadora suple a la madre (inteligente y preparada) que el niño necesita en esta etapa de su vida, durante las horas que tenga a los niños bajo su responsabilidad, esto independientemente del rol masculino que el niño necesita observar ya que en muchas familias actuales no existe y que la escuela debe buscar la forma de proporcionarlo, por lo tanto no está de más aclarar desde ahora que estamos de acuerdo con la formación de hombres educadores preescolares que presten sus servicios en el jardín de niños del Distrito Federal.

interpretar cantos, juegos, bailes, ritmos, etc.; así como otras actividades más que tienen estrecha relación con la formación ética, ecológica, y artística.

Hemos visto extinguirse actividades cuyo objetivo primario era el amor, goce y recreación con la naturaleza; y respecto a las actividades destinadas a promover la formación de valores, observamos también que cada vez con más frecuencia en los ámbitos educativos como tendencia general se trata de constituir conciencias temerosas, obedientes, respetuosas de la autoridad y del orden establecido¹²; tal parece que la libertad de expresión de cualquier índole, y la autoconstrucción cívica o moral no existen en las escuelas más que como reglas que hay que aprehender sin razonar, y así, se pretende obtener orden y obediencia incondicional y la quiebra de toda resistencia mediante el castigo,¹³ sin promover en el educando la reflexión, la introspección, la toma de conciencia que le permita decidir con voluntad personal.

Mencionamos estos ejemplos porque creemos que dan testimonio de un desconocimiento de lo que los conceptos de *personalidad* y *desarrollo infantil* significan, indican sí, que existen aspectos inherentes al ser humano que no se consideran actualmente importantes de atención en el jardín de niños para propiciar un desarrollo armónico e integral en las niñas y los niños.

Entendemos que una tarea con la magnitud del objetivo general de educación preescolar es difícil de realizar, no basta añadir o quitar elementos a un programa educativo de acuerdo a dictados políticos o institucionales, no es suficiente apropiarse de teorías psicológicas o imponer métodos didácticos, el cambio requiere de un análisis cualitativo más profundo de la realidad docente.

¹² Cantoral, Sandra. La constitución del niño como sujeto histórico. en Revista de Pedagogía, tercera época, Vol. 10, No 3, México, 1995. p. 57.

¹³ Cuando hablamos de castigo nos referimos a cualquier manifestación que cumpla la consigna de ser amonestación, represión, aviso o corrección de aquella conducta que se desea eliminar, sin importar que ésta sea una característica de la personalidad infantil. Lorenzer, Alfred. Bases para una teoría de la socialización. tr. Cristóbal Piechocki. Buenos Aires, Ed. Amorrortu, 1973. p. 130.

Sin embargo, nuestro conocimiento objetivo de la práctica educativa preescolar nos habla también del interés de muchas educadoras por mejorarse y mejorar la labor educativa que realizan, y de un interés muy grande por descubrir la forma idónea de educar a los grupos preescolares que tienen a su cargo. Ésta es la causa principal que nos impulsó a manifestar nuestras inquietudes respecto a la atención educativa que se brinda actualmente, y nos impulsó también a analizar sistemáticamente la congruencia entre la teoría y la práctica de los jardines de niños, para poder así, proponer ideas que concedan a las educadoras una nueva visión del niño y de su educación con la cual puedan transformarse y transformar permanentemente su tarea educativa.

Nuestro trabajo se aboca entonces al análisis de la posibilidad de favorecer un desarrollo armónico e integral de la personalidad en los niños que asisten al jardín de niños y generó a través de dicho estudio una serie de conceptos, ideas, sugerencias, premisas, propuestas y lineamientos que van dirigidas hacia una educación más cercana al objetivo general de la educación preescolar en México, y se concretiza en algo así como los cimientos que llevan a la construcción de una propuesta pedagógica alternativa para el jardín de niños.

La finalidad esencial que perseguimos es motivar a las educadoras para que después de analizar la propuesta educativa vigente como resultado del devenir histórico de la misma, tomen conciencia sobre la importancia de los primeros años de vida en la formación de la personalidad y después de tener un conocimiento claro y preciso sobre estos temas, se convencen de la necesidad de cambiar de actitud y transformar de manera permanente su práctica docente a fin de favorecer cada día más el desarrollo armónico e integral de la personalidad de los niños cuya educación es su responsabilidad; atreviéndose incluso a convencer a la autoridad Institucional misma -si es necesario- haciendo uso de

sólidos fundamentos sobre la importancia de los cambios que desean realizar en su práctica educativa.

Este texto entonces está dirigido principalmente a las educadoras del nivel preescolar mexicano, consideramos prioritario, iniciar la inquietud sobre la importancia del papel que cada persona imprime en la vida de los niños de hoy, es decir, lo dedicamos a todas aquellas profesionistas a cuyo cargo se encuentran los grupos de niñas y niños de nuestro país, sin dejar de considerar las otras jerarquías que tienen que ver directa o indirectamente con la educación de este nivel, llámense directoras de plantel, supervisoras de zona, inspectoras generales de sector, investigadores educativos, orientadores, capacitadores, madres y padres de familia o cualquier persona que piense y sienta que en algún momento puede fungir como sujeto importante en la educación de un niño preescolar.

Entendemos que para que la transformación paulatina en las prácticas docentes de los jardines de niños ocurra es necesario que cada educadora en lo particular, trabaje concienzudamente sobre la necesidad del cambio. Así que, diseñamos el trabajo para que cada educadora realice una lectura parcial, es decir, que la educadora analice sólo el capítulo que le interese o piense que le es de más utilidad, o bien, realice una lectura completa del texto, ya que, cada capítulo cumple un fin concreto, que en sí es un todo, o bien, realice una lectura completa, pues como es de esperarse el trabajo tiene también una lógica secuencial desde el principio hasta el final.

El lenguaje que usamos es tanto el académico, fundamentado con citas a pie de página de los pensadores en quienes basamos nuestra investigación teórica, y el lenguaje poético que consideramos otra forma de percibir, imaginar y recrear la realidad, ya que creemos que este tipo de lenguaje *más sutil* depende de ciertos órdenes de significado donde aflora la sensibilidad articulada en el

hombre, y entonces “los poemas encuentran las palabras por nosotros”,¹⁴ incluimos también algunas ilustraciones e imágenes que hablan por sí mismas y que nos invitan a reflexionar sobre los temas que tratan.

Exponemos desde el inicio, que la educación es una actividad humana muy compleja donde se entrelazan elementos de diversa índole propios de la cultura, concebimos a la educación como una de las actividades más importantes de la humanidad, inherente a la misma, gracias a la cual el hombre se manifiesta. En efecto nos basamos en la seguridad de que la naturaleza humana es *el signo de la vida que busca ser* y pensamos que la educación debe apoyar de manera personal al individuo en formación, y no *deformarlo* únicamente para que *encaje* en la sociedad existente.

Los sujetos principales del estudio que presentamos son el *Niño* como actor principal en la construcción del hombre, con características, necesidades e intereses específicos y con derechos inalienables y la *Educadora* como guía profesional del proceso educativo y personaje indispensable que facilita y promueve el desarrollo del niño preescolar Ellos constituyen las categorías con las que iniciamos nuestra fundamentación teórica después de definir concretamente el término sobre educación que aquí seguimos. Las interrelaciones que se establecen entre estos dos sujetos (Niños y Educadora) en el jardín de niños da lugar a que se realice un proceso educativo, un hecho que se construye día a día y que varía de acuerdo a una cantidad indeterminada de factores. Entre todos los factores que determinan el proceso educativo en este trabajo solamente analizaremos tres -a los cuales llamaremos *Ejes*- y los que consideramos fundamentales, son otras tres categorías que sostienen y guían nuestro estudio y culminan en la *Propuesta Pedagógica Alternativa* que presentamos, así que -junto con los sujetos que anteriormente mencionamos- forman parte de la estructura

¹⁴ Taylor, Charles La ética de la autenticidad. Introducción de Carlos Thielaut, tr. Pablo Carbajosa Pérez, México, Ed. Paidós I.C.E.|U.A.B. 1994, (c. 1991) p.p. 113-115.

metodológica que sostiene este trabajo, y que se encuentran inmersos en todos y cada uno de los capítulos que lo conforman.

Estos Ejes son: la concepción de *Eros Pedagógico* como integrante principal e indispensable en la tarea educativa preescolar, los conceptos sobre *Desarrollo Armónico e Integral de la Personalidad del Niño Preescolar* que se han manejado en los planes y programas implantados por la Institución Educativa Preescolar y los *Métodos Pedagógicos* contenidos en los diversos planes y programas mencionados.

En nuestro trabajo los *Ejes* que anotamos se entrelazan, comunican y fortalecen mutuamente de manera dialéctica y culminan en la meta que perseguimos que es *iniciar el camino que conduzca hacia una educación integral de las niñas y niños que asisten al jardín de niños*. (Ver ilustración 1).

El primer Eje: al que hemos nombrado *Eros Pedagógico*, lo consideramos como el factor más importante de la educación en general pero principalmente de la pedagogía del jardín de niños y lo concebimos tal como Platón describe al Eros en su obra titulada "Symposio (Banquete) o de la Erótica".¹⁵ Nosotros le agregamos a este concepto universal el término *pedagógico* (*Eros Pedagógico*), para apropiarlo al tema educativo que nos ocupa, sin embargo lo concebimos de la misma forma que la obra platónica lo define: *Eros* llena el intervalo que separa el cielo de la tierra, y es el lazo que une al gran todo, un demonio que se encuentra entre lo mortal y lo inmortal cuya función es servir de intérprete y mediador entre los dioses y los hombres; su objeto es generar y producir belleza para que ésta se perpetúe; de donde deducimos que la belleza y la inmortalidad son sus fines. *Eros* es ante todo sumamente bello y excelente en sí, por eso es causa de cosas semejantes para los demás, porque el grande y seductor amor es

¹⁵ Platón. *Diálogos*, estudio preliminar de Francisco Larroyo, México, Ed. Porrúa, S.A. colección Sepan Cuantos... 1979. p. p. 351-386.

innato en todos los corazones.¹⁶ Gracias a *Eros* los hombres aspiran a trascender en el tiempo y en el espacio y se renuevan constantemente en una transformación que se dirige hacia la virtuosidad, gracias a *Eros* los seres humanos aman y este amor tiene su origen en una sed de inmortalidad, sed que permite a cada persona ser dialécticamente y en todo momento *sí mismo*.

Platón lo describe en versos que dicen que *Eros* es quien crea:

*En los hombres paz, en el piélago calma sin brisa,
el reposo de los vientos y el sueño en las cuitas.*¹⁷

El segundo Eje: *Desarrollo Armónico e Integral de la Personalidad del Niño Preescolar*, lo concebimos como la posibilidad del desenvolvimiento paulatino y personal de todas las características y posibilidades intrínsecas de cada niño en conformidad con sus necesidades, intereses y ritmos individuales de desarrollo que le permiten tomar conciencia de sí mismo.

El último Eje: *Métodos Pedagógicos* lo buscamos en cinco de los distintos planes y programas que han guiado la práctica docente del nivel preescolar en México durante poco más de un siglo; en ellos encontramos su riqueza histórica, su transformación y su trascendencia para construir nuestra *propuesta pedagógica alternativa de trabajo cotidiano en el jardín de niños*, a la cual podemos definir como una metodología donde existe libertad, y que permite al niño ser feliz, un lugar donde la pedagogía se piensa integralmente para el niño.

¹⁶ *Ibid.* p. p. 371-374.

¹⁷ Platón. *El banquete*. tr. Luis Gil y María Araujo, traducción cedida por Aguilar, S.A. de Ediciones, España, Ed. Sarpe, 1985. (197 c) p. 70

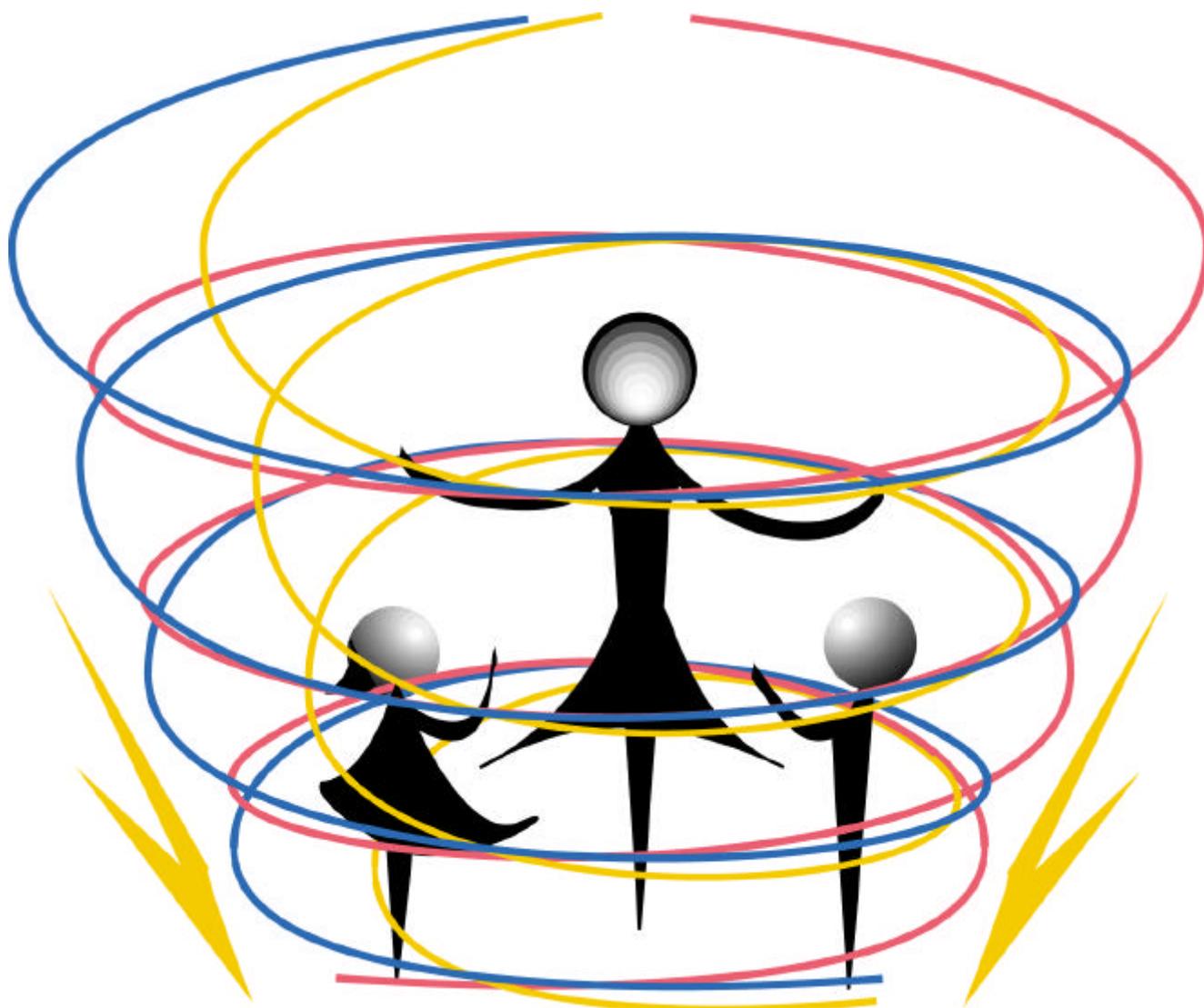


Ilustración 1. Existen muchos factores que intervienen en el proceso educativo, los cuales se entrelazan, comunican, amplían, fortalecen y determinan dialécticamente. Aquí se muestran las cinco categorías que estructuran y le dan sustento a este trabajo y que son: los sujetos principales del hecho educativo: Niñas, Niños y Educadora y los tres Ejes que analizamos que son: el Eros Pedagógico que en su interrelación dinámica compartida cotidianamente conducen hacia una educación de más calidad y que está determinado por la actitud de la educadora, el Desarrollo Armónico e Integral de la Personalidad del Educando como el propósito esencial de la educación preescolar y los Métodos Pedagógicos que son los medios que conducen la educación de los alumnos hacia el logro de los objetivos previstos.

El marco referencial que elegimos para desarrollar nuestra investigación se inscribe en el campo de la filosofía humanista, aquella nacida en el Renacimiento, la cual orienta su atención hacia el hombre concibiéndolo como un ser dinámico y autónomo, capaz de crear su propio destino y como en el *volver a nacer* de la época renacentista tuvo un lugar importante la ideología de la Antigüedad, analizamos algunos planteamientos educativos de la filosofía platónica y de la ética aristotélica; de la época Moderna consideramos ideas de Hegel, analizamos algunos planteamientos vitalistas de Nietzsche y por último de la época Contemporánea consideramos ciertos fundamentos filosófico pedagógicos que Octavi Fullat plantea en su Paideia, los planteamientos educativos de Rousseau y Fröebel y parte de las teorías psicológicas, epistemológicas y pedagógicas de Freud, Piaget, Estefanía Castañeda, Rosaura Zapata, Montessori, Freinet y Neill sin dejar de considerar las ideas que dentro del mismo marco referencial que elegimos nos brindan algunos otros pensadores. Los conceptos que nos legan estos grandes personajes de la historia de la sabiduría humana inspiraron nuestro trabajo para construir a través de ellos nuestro pensamiento, el cual plasmamos en la presente tesis.

Aunque coincidimos en que: “quien ha hecho investigación sabe que, en países como el nuestro, no existen las condiciones óptimas para ello y que el investigador tiene que enfrentar múltiples carencias y superarlas, echando mano del ingenio, la creatividad y la disciplina”,¹⁸ encontramos razones convincentes para realizar nuestra investigación, entre ellas encontramos -como ya mencionamos- la importancia que los primeros años de vida tienen en el desarrollo y constitución de la personalidad del ser humano y la influencia que la educación preescolar institucional imprime en la formación de los nuevos ciudadanos y como sabemos que el servicio educativo llamado jardín de niños que ofrece el gobierno de nuestro país no es un ente abstracto e inalcanzable, sino una actividad concreta, una acción que realizan seres humanos, preparados,

las más de las veces, para este trabajo, por instituciones educativas del mismo gobierno, pensamos que un estudio serio y comprometido que aborda el hecho educativo es de utilidad para las educadoras de hoy, porque puede exhortarlas a examinar su realidad cotidiana, y esta reflexión les otorga la oportunidad de *dudar* de su *hacer* y atreverse a pensar *quehacer*, evitando así caer en falsos conceptos, en la ley del menor esfuerzo, en el tradicionalismo irreflexivo u otras situaciones que originan una práctica educativa rutinaria.¹⁹

Sin embargo, estamos también conscientes que este trabajo adolece de inconvenientes que pueden ser obstáculos para que logre su cometido, el primero que encontramos es que cada capítulo está sentenciado a pecar de superficialidad en la exposición, de hecho reconocemos que tuvimos que dejar fuera temas interesantes porque no eran parte esencial del objeto de estudio, pero tal vez excluimos en el análisis cuestiones relevantes en la compleja estructura que conforma el fenómeno educativo, y aunque hicimos el mejor intento por incluir distintas formas de lenguaje para persuadir a las educadoras a atreverse a iniciar el cambio en su práctica educativa, no tenemos la seguridad de haber *tocado todas las almas*, creemos como Platón que éste como todo discurso escrito, si se le interroga sobre algo con la intención de aprender, da a entender una sola cosa, y siempre la misma; por eso carece de la sabiduría para adentrarse en *todas las almas al no saber hablar y callar a tiempo*, nuestro discurso sigue sólo nuestra lógica, la cual se encuentra imposibilitada de escuchar al lector.²⁰

El método que utilizamos en nuestra investigación es inductivo, -analítico-sintético- parte del análisis diacrónico de la educación preescolar en nuestro país,

¹⁸ Covarrubias, Francisco. Manual de técnicas y procedimientos de investigación social desde la epistemología diléctica-crítica. México, Ed. U.P.N., 1992. p. 5.

¹⁹ Pensamos que en ocasiones la labor educativa cotidiana se convierte -involuntariamente- en una práctica sin sentido, ya sea por factores externos como la “burocracia institucional” o bien factores internos que convierten el trabajo diario con los preescolares en un “hacer por hacer” sin reflexión.

enfocando -tal como ya se indicó- como categorías esenciales a los Sujetos: Educandos y Educadora como los protagonistas principales del fenómeno educativo y a los tres Ejes: el Eros Pedagógico, la posibilidad de la Formación Armónica e Integral de la Personalidad del Niño Preescolar y los Métodos Pedagógicos contenidos en la currícula del jardín de niños para proponer una pedagogía alternativa que cierre paulatinamente la brecha entre el discurso teórico y el hacer cotidiano.

Sabemos que la creación de una propuesta pedagógica que favorezca el desarrollo armónico e integral de los niños es un proyecto ambicioso, ya que en el proceso educativo participan todos los elementos que conforman el fenómeno social, queremos aclarar que cuando mencionamos el término *integral* nos estamos refiriendo sólo al objetivo general de la educación preescolar, es decir, al sujeto a quien pretende educar y aunque un proyecto con estas características parece imposible de realizar, deseamos puntualizar que por razones metodológicas consideramos sólo tres de los factores que participan en el proceso educativo (nuestros Ejes anteriormente mencionados), sin embargo, concebimos la realidad -donde se concretiza la educación- como una totalidad estructurada y dialéctica donde las partes adquieren sentido sólo en la conexión e interacción con el todo.²¹

Para el análisis metódico examinamos la palabra escrita en diferentes modalidades como obras clásicas, textos modernos, revistas y periódicos antiguos y actuales, así como opiniones escritas de algunas maestras que actualmente prestan sus servicios para la dependencia educativa institucional. Opiniones que recabamos a través de un cuestionario que les presentamos con el objeto de realizar un sondeo, (sin pretender utilizar el método estadístico) sino un simple

²⁰ Vid. La obra Fedro o del Amor. Platón. *Fedro*, tr. Luis Gil y María Araujo, traducción cedida por Aguilar, S.A. de Ediciones, España, Ed. Sarpe, 1985. p. 206.

²¹ Kosik, Karel. *Dialéctica de lo concreto*. 2ª edición, tr. y prólogo de Adolfo Sánchez Vázquez. México, Ed. Grijalbo, 1996 (c1963). Capítulo I.

acercamiento a la realidad a través de la técnica llamada “observación indirecta”²² que nos permitió tener una visión más objetiva respecto a nuestras posturas teóricas.

Con las conclusiones de dicho estudio estuvimos en posición de sintetizar nuestras ideas, que se orientan hacia una pedagogía novedosa del jardín de niños, con la cual -creemos- las educadoras pueden *leer su práctica docente* como un libro que le está indicando a cada momento, con cada situación específica, y de maneras diversas y peculiares qué es benéfico y necesario conservar, incluso, tal vez, hasta multiplicar y qué es un obstáculo que amerita ser eliminado o modificado de inmediato.

La estructura temática de nuestro trabajo se desarrolla de la siguiente manera:

El Capítulo I Elementos Principales del Proceso Educativo, (Conceptos Generales) se dedica a definir nuestra postura sobre los elementos centrales del trabajo. Analizamos en primer lugar a la de educación, incluyendo desde luego el concepto que afrontaremos, después empezamos a definir nuestra posición respecto a los sujetos principales de este trabajo (niños y educadora y los tres ejes del proceso educativo que elegimos para examinar en esta investigación), aclarando que estos se encuentran intercalados en el proceso educativo y que es la forma como se conciben e interrelacionan la que determina el tipo de educación que se realiza en la práctica educativa, es decir estas categorías que elegimos para su análisis y fundamento de nuestro trabajo, en la realidad concreta educativa no están aisladas, ordenadas o clasificadas como elementos de estudio, sino que se encuentran en el todo y actúan en él de acuerdo a la intención que el educador les proporciona o exige. Dichas categorías las

²² “Esta observación se refiere a la técnica que utiliza el investigador para corroborar los datos que ha conseguido de *otros...* puede adoptar varias formas... entre ellas la de... un cuestionario llenado por el informante sin vigilancia del investigador. Tecla, Alfredo. Teoría, Métodos y Técnicas en la Investigación Social, México, Ed. Taller Abierto, 1993, p. 83.

rastreamos y mencionamos como columna vertebral que estructura cada uno de los capítulos siguientes.

En el Capítulo II hacemos un recorrido histórico sobre el fenómeno educativo; destacando en un primer plano que la educación es contemporánea del hombre, y la figura materna el principal sujeto responsable de su crianza durante los primeros años de vida, del aprendizaje del lenguaje y del primer acercamiento social, de la configuración de las bases intelectuales, éticas, estéticas, motoras, afectivas y emocionales que conforman poco a poco la personalidad humana, incluimos nuestro concepto sobre Pedagogía para llegar hasta la aparición de la educación preescolar como una necesidad social y su discurso educativo y asistencial en diferentes lugares del mundo occidental, realizando un análisis más profundo de estos temas en nuestro país.

En el Capítulo III examinamos los documentos técnico-pedagógicos normativos del quehacer docente, especialmente los Programas Educativos que han orientado la práctica en los jardines de niños de México. El objetivo principal de este capítulo es rescatar las bondades pedagógicas que existen, así como detectar los posibles obstáculos, restricciones o contradicciones que desde nuestra perspectiva impiden la vinculación entre la teoría y la práctica concreta en materia educativa; presentamos las conclusiones que obtuvimos del acercamiento a la realidad docente que realizamos a través de una observación indirecta, y que muestran la situación que reviste actualmente el jardín de niños y la pertinencia y congruencia con nuestras tesis.

Y el Capítulo IV puede decirse que es una exhortación última a través de preguntas y reflexiones que hacemos a la educadora con las cuales pretendemos estimularla adecuadamente para lograr en ella un cambio de actitud hacia su práctica educativa e inicie así una transformación de la misma que vaya dirigida hacia el mejor logro del objetivo general de la educación preescolar que

perseguimos desde el inicio de este trabajo: “el desarrollo armónico e integral de la personalidad del niño preescolar”, para ello reunimos una serie de principios y lineamientos generales que guían hacia una pedagogía alternativa del jardín de niños, considerando tres aspectos esenciales: una concepción de los sujetos actuantes en el jardín de niños, una filosofía pedagógica y los principios de una metodología específica para la Infancia Preescolar.

Incluimos también un pequeño GLOSARIO de algunos de los términos educativos que manejamos y la BIBLIOGRAFÍA que utilizamos en nuestra investigación.

Y el trabajo termina finalmente con dos Anexos: el ANEXO I está constituido por una compilación de Biografías mínimas de los principales personajes que consultamos en el desarrollo del trabajo y cuya influencia en la Educación Preescolar es indiscutible y el ANEXO II contiene los oficios de solicitud y aceptación para realizar una observación indirecta en algunos jardines de niños y los formatos de los Cuestionarios que nos apoyaron en nuestro acercamiento al jardín de niños de hoy.

CAPÍTULO I

ELEMENTOS PRINCIPALES DEL PROCESO EDUCATIVO

(CONCEPTOS GENERALES)

*Hubo un tiempo en que el hombre
tenía un cielo dotado de
una riqueza pletórica
de pensamientos
y de imágenes...
Hegel.*

A. LA EDUCACIÓN.- 1. Qué entendemos por educación.- 2. Qué tipo de educación estamos abordando.- 3.Cuál es el punto de partida de la educación formal.- B. EL NIÑO.- 1. Qué es un niño.- 2. Formas de abordar el conocimiento del niño en la educación preescolar.-3.- Concepciones y características del Niño Preescolar.- C. LA EDUCADORA.- 1. Quién educa al niño.- 2. Qué es ser educadora.- 3. En qué consiste la responsabilidad de la educadora.- D. EROS PEDAGÓGICO.- E. DESARROLLO ARMÓNICO E. INTEGRAL DE LA PERSONALIDAD DEL NIÑO PREESCOLAR.- F MÉTODOS PEDAGÓGICOS.- G. CONCLUSIONES.

Este capítulo presenta los conceptos sobre los personajes y ejes principales de nuestra investigación, deseamos iniciar exponiendo claramente y con sólidos fundamentos nuestra posición exacta sobre la educación en sí, los protagonistas más importantes del acto educativo (Niña, Niño y Educadora) y los Ejes que sostienen, estructuran y guían este trabajo (Eros Pedagógico, Desarrollo Armónico e Integral de la Personalidad del Niño Preescolar y Métodos Pedagógicos) con el propósito de estar en condiciones de confrontar contrastar y analizar -en los siguientes capítulos- nuestros conceptos emergidos de la filosofía humanista con los que se encuentran plasmados en las diferentes currículas del nivel preescolar.

Iniciaremos precisando que significa *educación* para poder transitar por el trayecto que todo proceso educativo hace de la educación una realidad.

A. LA EDUCACIÓN.

Educar es amar... comprender... conducir...
Anónimo.

1. Qué entendemos por educación.

El primer paso imprescindible al iniciar este trabajo será precisar el término educación, ya que por ser éste un vocablo tan conocido como practicado en cualquier sociedad humana, tiende a escabullirse cuando queremos atraparlo en una definición. Existen diferentes maneras de concebirlo, las diferencias dependen tanto de la época histórica como del lugar específico de que se trate, del fundamento teórico que lo sustente o de las formas que adopte en la praxis; las cuales a su vez se encuentran determinadas por las necesidades sociales, económicas y políticas predominantes; de hecho podríamos anotar tantas definiciones como formas de educar se conozcan.

Así que nos preguntamos, cuando hablamos de educación: ¿qué debemos tener presente en primer término, su origen, su naturaleza, su función o su finalidad?; ¿es acaso una actividad inherente a la humanidad a través de la cual se logra el desarrollo pleno de la naturaleza humana, que da a cada uno de sus miembros la posibilidad de “ser hombre”?¹ pero ¿cuál es su contenido real?; ¿cuántos significados, matices o connotaciones le podemos atribuir?; ¿podemos afirmar que es el resultado de una función *social* o de una necesidad *individual* en los seres humanos?; cuando hablamos de educación ¿nos referimos a la actividad realizada por el *educador* o al efecto que produce en el *educando*?, o tal vez no nos referimos a los sujetos sino a su *interacción*, es decir, tal vez la educación comprenda el *proceso* a través del cual se educa. Son muchas las dudas que tendremos que resolver, si no queremos asumir una definición dogmática del término.

¹ Cuando hablamos de hombre nos referimos al género humano, es decir, tanto a mujeres como a hombres por igual y cuando hablamos de desarrollo humano pleno, seguimos el criterio de Hegel quien en su libro “Fenomenología del Espíritu” explica el movimiento constante de la conciencia hacia el espíritu absoluto. Hegel, G.F. Enciclopedia de las Ciencias Filosóficas. tr. Eduardo Ovejero y Maury. México. Juan Pablo Editor, 1974.

Intentaremos alcanzar un concepto, nos interesa indagar qué tanto ha hecho la educación por el hombre y qué tanto ha hecho este por la educación; recurriremos primero a la etimología de la palabra.

De acuerdo al diccionario la palabra educación proviene del latín *educatio onis*, que significa:

f. Acción y efecto de educar. || **2.** Crianza, enseñanza y doctrina que se da a los niños y jóvenes. || **3.** Instrucción por medio de la acción docente.²

Dejaremos el primer inciso para una posterior profundización en la investigación del verbo educar. Nos ocuparemos de los otros dos señalamientos, tomemos el inciso 2. En la comunidad humana, como en la de muchos otros seres vivos, la *crianza* de los miembros que nacen en el grupo es una necesidad vital en la especie, implica extinción o supervivencia.

Según el Diccionario de Pedagogía de Foulquié, *criar* es sinónimo de *educar*, *formar* o *instruir*,³ desde luego que a estas últimas acciones, les damos connotación propia sólo del género humano; no se habla de que una ballena *eduque* a su ballenato, sí decimos que lo *cría*, ¿sería muy aventurado decir que *educa* de acuerdo a su naturaleza?... Así que el hombre -que siempre busca su diferenciación- cuando habla de la crianza de los suyos dice que “criar es proporcionar el desarrollo físico, moral e intelectual de los niños,”⁴ ¿será que esto es propio de la naturaleza humana?...

El inciso 3 nos dice que educación es *instruir*, y ya dijimos que es sinónimo de *criar*, *formar* y *también de educar*, sin embargo aquí nos deja muy claro que se trata de la acción realizada por un *docente* o sea un educador.

² Real Academia Española. *Diccionario de Lengua Española*, vigésima primera edición, Tomo I, Madrid, 1992. p. 791.

³ Foulquié, Paul. *Diccionario de Pedagogía*, Barcelona, Ed. oikos-tau, 1976. p. 102.

Analicemos ahora el primer inciso para saber qué significa *educar*, vemos que proviene del latín *educare* que significa:

Dirigir, encaminar, doctrinar. || 2. Desarrollar o perfeccionar las facultades intelectuales y morales del niño o del joven por medio de preceptos, ejercicios, ejemplos, etc.⁵

En estas definiciones advertimos algunas cuestiones que creemos necesario anotar, ya que en cada inciso encontramos diferencias que se oponen entre sí, así, si tomamos la primera definición que el diccionario nos apunta: “dirigir, encaminar, doctrinar”, observamos que estas acciones suponen siempre el juicio o el conocimiento del que la realiza, o sea el educador, puestos al servicio del educando quien es el que no sabe, va descaminado o de alguna manera necesita cierto cuidado, instrucción o enseñanza sobre algo predeterminado,⁶ aquí podemos apreciar que la definición pone otra vez énfasis en el maestro, pues es él quien realiza las acciones (podemos notar la similitud con el inciso 3 que ya analizamos y que define a la educación como “instrucción por medio de la acción docente).

Si consideramos el inciso 2: “desarrollar o perfeccionar las facultades intelectuales y morales del niño o del joven por medio de preceptos, ejercicios, ejemplos, etc.”, tendremos que aceptar que para educar simplemente se necesita extender, acrecentar o acabar enteramente lo que se encuentra *arrollado* y al hacerlo procurar darle el mayor grado posible de bondad o de excelencia⁷ encontramos aquí, que el énfasis de la educación está puesto en el educando pues es él quien se desarrolla o perfecciona.

Este primer acercamiento para elucidar el término, nos enfrenta al reconocimiento de la polivalencia de interpretaciones que pueden hacerse de la palabra educación y nos aproxima a una realidad innegable: la aceptación de que

⁴ Idem.

⁵ Real Academia Española, Loc. cit.

⁶ Vid. Ibid. Adoctrinar. p. 44, dirigir p. 758, encaminar p.818.

todas las teorías, posturas o corrientes educativas tan diversas e incluso antagónicas que existen se encuentran ancladas perfectamente en la delimitación que la definición de la palabra contiene; por eso consideramos importante que al revisar las diversas concepciones que han surgido a través del tiempo se les otorgue el valor que su existencia conlleva, es decir, que se analice conjuntamente con la teoría que la sustenta, el bagaje histórico que la hizo surgir y por ello consideramos fundamental construir el marco conceptual en que se instala la idea de educación que sostenemos.

En nuestra investigación sobre la definición de la palabra educación encontramos que muchos estudiosos del tema, (mencionaremos entre ellos a Guadalupe De la Mora Ledesma⁸, Ricardo Nassif⁹ y Octavi Fullat¹⁰) encuentran una *doble etimología* del término educación, basados en un supuesto dualismo de la semántica de la palabra, la primera forma de interpretar su significado es que *educación* proviene del latín EDUCERE de *ex*: fuera y *ducere*: *llevar, sacar, extraer, desarrollar, hacer salir, estirar, desenvolver*; la segunda etimología es EDUCARE que significa: *alimentar, hacer crecer, cuidar de, instruir, criar, o nutrir*.

Esta doble etimología resuelve o por lo menos franquea la antinomia que presentan -principalmente- las concepciones de “Escuela Tradicional o Conservadora” y la “Escuela Nueva o Progresista”¹¹, así los educadores que se adhieren a la primera concepción como Herbart, se basan en la etimología

⁷ Vid. Ibid., Tomo I desarrollar p. 694, Tomo II perfeccionar p. 1574.

⁸ De la Mora, José Guadalupe. Esencia de la Filosofía de la Educación. México, Ed. Progreso, S.A. 4ª edición, 1ª reimpresión, 1994. p. 62.

⁹ U.P.N. Optativa. Documentos Introdutorios y de Trabajo, México, Ed. tredex, 1988. p. 43.

¹⁰ Fullat, Octavi. Filosofías de la Educación. PAIDEIA. Barcelona, Ed. Ceac, 1992. p. 28.

¹¹ Vid. La Escuela Tradicional se caracteriza por un magiscentrismo expresado en el verbalismo de la enseñanza, la poca atención hacia los intereses infantiles, el autoritarismo y la disciplina vertical; quienes se encuentran a favor de esta concepción afirman que es el maestro quien transmite su sabiduría a los pasivos alumnos, considerados como “vasos vacíos” en espera de ser llenados de la cultura que el maestro y la sociedad deposita en ellos. La llamada Escuela Nueva es una corriente pedagógica que se opone a la práctica educativa anteriormente mencionada, aunque abraza diversas concepciones teórico-prácticas, su principio fundamental es la participación activa del alumno en el proceso enseñanza-aprendizaje como agente directo de su formación. López Mota Angel la actividad en las aulas. (un punto de vista psicogenético). México, U.P.N. Colección: cuadernos de cultura pedagógica, 1987. Capítulo I.

educare, ya que sostienen que educación es la transmisión de la *cultura*¹² hacia los individuos que es necesario instruir, y los partidarios de la Escuela Nueva, como Pestalozzi¹³ están de acuerdo en que la palabra educación proviene de la etimología latina *educere*, ya que estiman que educación es el desarrollo y despliegue de todas las virtudes del ser humano.

Nosotros creemos que no debe existir una ruptura absoluta entre estas dos posturas, porque en la educación tiene que haber un equilibrio entre las posibilidades internas del individuo y las fuerzas externas que contiene la evolución histórico-cultural de ese hombre que se educa para poder hablar de armonía, integración y plenitud en la educación; por lo tanto, no estamos de acuerdo con estas posturas radicales, sino que, nosotros nos adherimos a los estudiosos que afirman que la educación no es desarrollo, ni cultura sino *dirección*, estos educadores sostienen que la base epistemológica de la palabra educación proviene de la raíz DUC, DUCERE que significa conducir o guiar, y ésta raíz es común a los verbos *educere* y *educare*. Entre los pedagogos que defienden esta postura se encuentra Adolfo Rude, quien afirma que: “educar es dirigir la formación de una personalidad plena de valores para una comunidad plétórica de ellos”.¹⁴

En nuestra investigación sobre el término educación encontramos que G. Cirigliano¹⁵ nos presenta también, una interesante clasificación de las diferentes maneras de enfocar su análisis, de las cuales anotaremos inicialmente dos de ellas, la de “*concepto*” y la de “*hecho*”. La primera se refiere a una actitud teórica, intelectual donde se encuentran los elementos, caracteres y condiciones que llevan a la “*idea o al problema*” con un sentido lógico, estas interpretaciones sobre educación generalmente tienen como finalidad la “*perfección*” o el “*desarrollo de la*

¹² “El término <cultura> designa la suma de las producciones e instituciones que distancian nuestra vida de la de nuestros antecesores animales y que sirven a dos funciones: proteger al hombre contra la Naturaleza y regular las relaciones de los hombres entre sí” Freud, Sigmund. El Malestar en la Cultura, tr. Ramón Rey Ardid, décimo primera reimpresión, México, Ed. Alianza, 1997. p. 33.

¹³ Vid. Biografía de Enrico Pestalozzi en el Anexo I de este trabajo.

¹⁴ De la Mora, José Guadalupe. Loc. cit.

naturaleza humana”, aquí “educación es igual al mismo desarrollo del hombre, es de su esencia, es de su naturaleza”.¹⁶ Las teorías que conciben a la educación de esta manera (las que Cirigliano llama de “concepto”) son de especial interés para este trabajo porque dentro de este tipo de concepciones es donde surge la idea de que a través de la educación es posible el “desarrollo armónico e integral”¹⁷ del ser humano.

La segunda clasificación enfoca el “hecho” concreto, innegable repetido a través de los siglos en actos semejantes, los estudiosos que siguen este pensamiento sostienen que la educación se ocupa de describir los elementos que conforman el “hecho educante” tales como: sujeto que recibe, sujeto que transmite, interacción, contenidos etc. y plantea que la educación es un conjunto de “hechos susceptibles de observación y tratamiento científico.”¹⁸

A través de este procedimiento de comprensión sobre las diversas maneras de definir la educación, Cirigliano nos acerca a otras formas interesantes de percibir el término que a su vez son características distintivas de las clasificaciones mencionadas, así, el enfoque de “concepto” es a su vez, *individualista y subjetivo* ya que considera a la educación como un perfeccionamiento de la naturaleza humana, una atención específica de necesidades (propias de cada individuo) que tienen como finalidad alcanzar un “ideal de hombre”, además nos dice que el análisis que se realiza bajo esta concepción tiene siempre una *base filosófica*.

El enfoque de “hecho” es también *social y objetivo* porque esta forma de analizar la educación examina una sociedad que tiende a perpetuarse y para hacerlo transmite a sus nuevos individuos (niños y jóvenes) su “tesoro” (conocimientos, técnicas, lenguaje, creencias, ideología, costumbres, tradiciones,

¹⁵ Vid. Cirigliano, Gustavo F. J. Filosofía de la Educación. Buenos Aires, Ed. Humanitas. 1990. Cap. I.

¹⁶ Ibid. p. 2.

¹⁷ Idem.

¹⁸ Cirigliano, F. J. Gustavo Op. cit., p. 6.

etc.), en resumen su “cultura”, y así como la anterior tiene una base filosófica, ésta asume una actitud de *corte científico*.¹⁹

Nosotros, no nos ubicamos dentro de alguna de estas clasificaciones que acabamos de explicar, nuestra tesis se instala -nuevamente- en una posición intermedia, probablemente en la que Cirigliano llama “inclasificables”²⁰ puesto que la investigación que hacemos sobre el “desarrollo armónico e integral de la personalidad del niño preescolar” se basa en la realidad concreta de este individuo,²¹ concebimos al hombre como un ser que se hace posible, sólo dentro de una sociedad, es decir, sabemos que el hombre aislado no existe por eso no centramos la importancia ni en el individuo “que se perfecciona” ni en la sociedad “que quiere perpetuarse”, aunque aceptamos que ambas posturas son importantes.

Así pues para el análisis de *la educación que pretende la formación integral de los educandos*, en este trabajo colocamos en el mismo plano y con igual valor aunque con diferente función al sujeto que se educa y a la sociedad que posee los saberes humanos.

Hasta ahora hemos comprobado que la educación de niños y jóvenes toma tantos matices como formas de apropiación del concepto existan. Presentamos ahora la forma como abordan el tema algunos de los principales autores cuyas ideas generan este trabajo y en las cuales nos fundamentamos para elaborar nuestro propio concepto de educación:

Empezaremos con Platón²² cuya filosofía es “desde el principio hasta el fin una obra de educación”,²³ para este gran filósofo de la antigüedad, la educación

¹⁹ Aunque aceptamos la distinción entre “base filosófica” y “corte científico”, entendida bajo una diferencia metodológica, sustentamos que todo quehacer humano lleva implícito un tipo determinado de filosofía.

²⁰ Cirigliano, F.J. Gustavo, *Op. cit.* p. 5

²¹ Vid. El concepto que seguimos sobre “realidad concreta” (lugar donde se concretiza la educación) en la cita No. 21 de la página 15 de este trabajo.

²² Vid. Biografía de Platón en el Anexo I de este trabajo.

debe de tomar como punto de partida la *imagen del cosmos* y debe de girar en torno a esta idea: la Idea del Bien.

Según este filósofo de la antigüedad, “la educación es autoactividad, esto es, un proceso del propio educando mediante el cual se dan a la luz las ideas que fecundan su alma”,²⁴ por lo tanto, el conocimiento no viene al hombre desde afuera sino que éste es un esfuerzo del alma por adueñarse de la verdad; pero este esfuerzo, a pesar de que lo considera como particular y parte esencial de cada ser, sabe que puede realizarse únicamente dentro de una sociedad, es decir, Platón otorga igual importancia al hombre individual y a la sociedad a la cual pertenece y lo podemos constatar en sus obras, (principalmente en la República y en las Leyes) donde estipula la forma como el Estado debe organizar el proyecto de educación en la polis.²⁵ Aquí sostiene “la idea de que el puesto de supremo funcionario en materia de educación es con mucho el más importante de todos los cargos del supremo Estado”.²⁶

Afirma también Platón que la buena educación da al cuerpo y al alma toda la belleza y toda la perfección que son posibles, así “las personas que reciben una buena educación llegan a ser, por lo general, hombres excelentes”,²⁷ pero no permite que el individuo se excuse de no haber obtenido el valor ideal que se adquiere a través de la educación o sea la *auténtica cultura* y nos previene con estas palabras... “y si por acaso esa educación ha faltado y puede suplirse, todo hombre deberá consagrar su vida entera y todas sus energías a conseguir este resultado”.²⁸

²³ Jaeger, Werner. *Paideia*, tr. Joaquín Xirau, libros (I y II) y Wenceslao Roces (libros III y IV), México, Ed. Fondo de Cultura Económica, 1ª edición en un volumen 1957, 12ª reimpresión, 1996. p. 1020.

²⁴ Platón. *Diálogos*, estudio preliminar de Francisco Larroyo, México, Ed. Porrúa, S.A., colección Sepan Cuantos... 1979. p. XXII.

²⁵ *πολις εως η* (Polis). Ciudad, acrópolis, ciudadela; la ciudad y su territorio; patria; Estado; isla habitada. Pavón, S. de Urbina José M. *Diccionario manual Griego-Español*, 17ª edición, Barcelona, Ed. Biblograf S.A. 1995 (c. 1967) p.488.

²⁶ Jaeger. Werner. *Op. cit.* p. 1067.

²⁷ *Ibid.* p. 1029.

²⁸ *Idem.*

En general para los griegos “las únicas actividades merecedoras del nombre educación eran aquéllas que le permitían al hombre trascender las limitaciones del tiempo y espacio impuestas por su finitud”.²⁹ Al mencionar *hombre*, realmente se hacía la distinción genérica, pues aunque Platón considera que tanto la mujer como el hombre son de la misma naturaleza, que tienen las mismas facultades y la posibilidad de desempeñar las mismas funciones, en realidad la educación en Grecia estaba vedada para la mujer.³⁰

Aquí coincidimos plenamente con el pensamiento platónico, el ser humano es parte de un todo ordenado y durante la vida busca la felicidad, el bien, la belleza. También creemos que mujeres y hombres se renuevan, mejoran y trascienden de acuerdo al trabajo que es impulsado por una fuerza interior y se manifiesta en una autoconstrucción que va desde *dentro de sí* hacia *otros*, quienes también le otorgan sabiduría, tradiciones, es decir, cultura. Y si observamos con atención -a pesar de grandes esfuerzos que se han hecho- en nuestra sociedad aún existe marginación de la mujer, no hay igualdad de condiciones en el espacio educativo, laboral y salarial entre otros.

Otro autor con cuyas ideas comulgamos es Jean Jaques Rousseau,³¹ quien concibe a la naturaleza humana básica e intrínsecamente buena. En su libro titulado “Emilio” -obra revolucionaria en materia educativa-, expone que la educación debe de centrarse en el niño y no en los contenidos de la enseñanza, su concepto sobre educación es un retorno a la sabiduría griega, donde alcanzar el Bien es la atracción universal y la causa de todo deseo humano.³²

²⁹Bowner; James, Teorías de la Educación. Innovaciones Importantes en el Pensamiento Educativo Occidental, tr. Manuel Arbolí, Ed.. Limusa, 3ª, edición, México, 1988. p.14.

³⁰ Nos parece importante mencionar que en todos los tiempos y a pesar de costumbres impuestas adversas, han existido personas que sobresalen de la generalidad como es el caso de Hipatia, (370-415) hija del astrónomo Teón de Alejandría, mujer intelectual cuyo nombre llega a nosotros en la lista de mujeres consagradas a la filosofía.

³¹ Vid. Biografía de Jean Jaques Rousseau en el Anexo I de este trabajo.

³² Bowner, James. Op. cit. p.123.

También F. Nietzsche³³ en su libro “El Porvenir de Nuestras Escuelas”, afirma que la educación debe proponerse *hacer progresar a cada individuo en la medida que su naturaleza le permita llegar a ser feliz*, para ello debe prepararlo para la *libertad* y la *autonomía*. Su propuesta educativa apunta hacia una formación humana completa, donde el arte vuelva a contemplarse como parte misma del ser humano y le permita (y aquí retoma a Platón en su obra Fedro) “volar hacia el reino de los modelos inmutables y puros de las cosas”.³⁴

Veamos ahora algunas ideas del siglo XX propuestas por dos amantes de la educación de quienes tomaremos en cuenta algunas de las ideas para incluirlos en nuestra propuesta pedagógica alternativa, empecemos por la Dra. María Montessori,³⁵ -creadora del sistema educativo que lleva su nombre- quien afirmaba que “la educación de los pequeños es la cuestión más importante de la humanidad”.³⁶ Su método educativo da solución práctica a muchos problemas pedagógicos actuales como son: la educación individual, la educación espontánea, el manejo de la libertad y el valor de la voluntad. Montessori concibe a la educación como la posibilidad de “poner al individuo en condiciones de labrarse su propio camino”.³⁷ Una de las ideas relevantes de su filosofía es la “autoeducación”, cuyo principio fundamental es atender prioritariamente las necesidades del niño para que su vida pueda desenvolverse plenamente.

Revisaremos por último algunas ideas de Neill³⁸ sobre educación, Alexander Sutherland Neill, fue un teórico de la educación cuya escuela llamada Summerhill constituye uno de los experimentos pedagógicos más innovadores de nuestro siglo. Neill sugiere que el mundo debe encontrar una mejor manera de educar a las nuevas generaciones, considera que “uno de los males de la

³³ Vid. Biografía de F. Nietzsche en el Anexo I de este trabajo.

³⁴ Nietzsche, F. El Porvenir de nuestras escuelas, tr. Carlos Manzano, 2ª edición, Barcelona, Tusquets Editores, S.A. 1980. p. 151.

³⁵ Vid. Biografía de María Montessori en el Anexo I de este trabajo.

³⁶ Montessori, María. Ideas Generales sobre mi Método, 2ª Ed. Buenos Aires, Publicaciones de la Revista Pedagógica, Biblioteca del Maestro, 1958. p. 22.

³⁷ Ibid. p. 95.

³⁸ Vid. Biografía de Alexander Sutherland Neill en el Anexo I de este trabajo.

humanidad consiste en que persistimos en decirle a los niños cómo deben vivir”³⁹ y los resultados no son satisfactorios.

Después de 50 años de práctica educativa afirma que no sabe qué es educación, sólo sabe lo que no es, pero si tuviera que definirla, diría que es “entre otras cosas, la formación del carácter a partir del interior”.⁴⁰ Su sistema educativo es ante todo vitalista, considera que la necesidad de que un niño sea feliz debería constituir el dogma principal de la educación; afirma que si se permite libertad en la emoción, el intelecto se las arregla por sí solo. Esta libertad basada en el “autogobierno” permite que la escuela se ajuste al niño y no, como es costumbre que el niño tenga que adaptarse a la estructura escolar. Opina que la mejor forma de evaluar el rendimiento escolar sería observar los rostros de los alumnos y no los triunfos académicos obtenidos, él mismo juzga el éxito de su empresa en la *habilidad de trabajar alegremente y de vivir en forma positiva* que muestran los alumnos egresados de Summerhill, escuela que ha demostrado al mundo que “la libertad hace aflorar el bien y que los niños pueden crecer sin ser convertidos en entidades antivitales”.⁴¹

Como podemos apreciar los conceptos sobre educación anteriormente expuestos contienen -en mayor o menor grado- cierta preocupación porque el niño se desarrolle en libertad, para vivir la época histórico-social que le corresponde de manera armoniosa y plena y en todas existe la intención de que sea el educando quien tome las riendas de su aprendizaje; el educador siempre funge como facilitador, conductor o guía de ese desenvolvimiento personal que el alumno va a realizar en sí y para sí mismo.

Con todas las ideas de estas mujeres y hombres que nos han legado su sabiduría concurrimos, nuestra noción educativa está impregnada de sus

³⁹ Neill, A.S. El Nuevo Summerhill. Compilado por Albert Lam; tr. Marco Antonio Pulido, México, Ed. Fondo de Cultura Económica, 1995. p. 273.

⁴⁰ Ibid. p. 199.

⁴¹ Ibid. p. 279.

pensamientos. Pero volvamos a las preguntas que formulamos al inicio de este capítulo antes de presentar nuestro concepto sobre educación.

En verdad no podemos unificar una respuesta, son muchas las formas de pensar el fenómeno educativo, podemos atribuirle tantos significados, connotaciones y matices como enfoques existan; su contenido real se escapa en la bruma de las interpretaciones que al término educación se le han asignado, así puede tomar la forma de *idea inalcanzable que pretende ser*, concepto teórico que intenta la perfección total del individuo escindido de su contexto social o bien, definirse como un hecho concreto, actividad social observable y medible donde los adultos son los encargados de transmitir la cultura a las nuevas generaciones con el objeto de que se adapten a las condiciones de vida que existen, que están ya dadas, como un todo acabado que es necesario aceptar y aprehender incondicionalmente, aquí el maestro tiene siempre la última palabra y el alumno es un asimilador pasivo del bagaje cultural de sus ancestros.

Categorías subjetivas, objetivas, sociales, individuales, abstractas, concretas, etc. ¿Qué rumbo tomaremos aquí?...

Definamos nuestra postura, nosotros nos identificamos en este trabajo con una categoría que habla de autocreación y trascendencia humana, donde los bienes culturales se presentan como *formas posibles* de convivencia; cuando el alumno las hace suyas, se convierten en *sus propios valores*, éstos van siendo parte de su conciencia constituyendo así los atributos que lo definen como persona. Una categoría que en efecto otorga mayor importancia a la esencia humana que pretende despertar en los nuevos miembros del grupo social *el espíritu humano dormido en ellos*, que propicia el desarrollo de las niñas y los niños de hoy, que los concibe como seres únicos e irrepetibles en la existencia universal, que los vislumbra como criaturas capaces de imaginar y de crear, de imaginarse y de crearse históricamente, capaces de autocrítica y transformación, que les tiende la mano para apoyarlos en su formación, presentándoles el *tesoro*

cultural de una sociedad determinada, nunca acabada y siempre determinándose, y que les ofrece la oportunidad de escoger *su particular forma de ser en el mundo*.

En este trabajo concebimos a la educación como aquellos procesos de interrelación inherentes a la humanidad, gracias a los cuales el hombre se manifiesta, es decir, la educación involucra la génesis y formación integral del individuo, surge de los valores culturales precedentes, es el medio y espacio de lucha para el desarrollo del hombre nuevo y la transformación social y se realiza en forma continua y permanente a través de las relaciones entre educador y educando, donde el primero tiene la responsabilidad de la formación educativa y donde aprender corresponde a ambos.

2. Qué tipo de educación estamos abordando.

Si “aprender es casi tan inevitable como respirar”,⁴² entonces, ¿cuándo se inicia la educación del hombre?, ya decíamos que por su naturaleza está unida de tal manera a la humanidad que no puede separarse de ella; Platón nos habla de las bases fisiológicas y eugenésicas para la procreación de una infancia mejor y más sana, así, prescribe la necesidad de que el niño (el educando) se mueva antes de salir del claustro materno.⁴³ Kant nos dice que “únicamente con la muerte se pone punto final a la educación de alguien; pero también se nos ha ido, ese alguien”.⁴⁴

Si aceptamos que la educación ocupa la vida entera del ser humano ¿cuál es la delimitación que se hace en este trabajo a tan vasta actividad humana?, O. Fullat nos dice: “educación es hombre y hombre es educación. El *ánthropos* no está definido, cerrado, finiquito; es interrupción y lance asiduos. La educación no

⁴² Broudy, Harry. Filosofía de la Educación. Análisis sistemático y valoración crítica de problemas y métodos en la educación moderna. tr. Rafael Castillo Dibildox, 6ª edición, México, Ed. Limusa S.A. de C.V 1994. p. 21.

⁴³ Jaeger, Werner. Op. cit. p. 1058.

⁴⁴ Fullat, Octavi. Op.cit. p. 192.

sabe, a ciencia cierta, qué hacer con el hombre; y esto es considerablemente beneficioso”.⁴⁵

Sin embargo nosotros sostenemos que aunque hombre y educación conforman un binomio inseparable, ya que el hombre no se concibe sin la educación,⁴⁶ este ser como concepto es mucho más que todo lo que la educación implica y es gracias a la cualidad de *ser humano*, que el hombre ha podido beneficiarse de ella para *llegar a ser*.

Empecemos a delimitar el tipo de educación que estamos abordando, Harry Broudy nos dice que cuando los aprendizajes están bajo el control de los hombres, se pueden mencionar tres clases de educación que son la del medio, la informal y la formal, esta clasificación depende de las circunstancias en que la educación se presente y del grado de control que se le designe. El trabajo que realizamos se ubica en la educación formal, que es la que se imparte generalmente en la escuela (desde el jardín de niños hasta la universidad), normalmente conlleva una intención específica de enseñar, o sea de tratar deliberadamente de fomentar el aprendizaje⁴⁷ y para lograrlo organiza sistemáticamente el proceso a través del cual se va a conseguir dicho aprendizaje; hablamos específicamente de *“la Educación Preescolar actual como factor de desarrollo integral de las niñas y niños de México en el siglo XX y principios del XXI”*.

Las ideas sobre educación formal, es decir, aquellas donde el Estado interviene como organizador de la formación de los ciudadanos es muy antigua, ya mencionamos las obras donde Platón expone su tesis sobre este punto; sin embargo, la educación formal considerada como un derecho al que tiene acceso

⁴⁵ Ibid. p. 27.

⁴⁶ Vid. Las historias sobre los niños lobo, donde se observa que los seres humanos criados fuera de una comunidad humana no adquieren “humanidad”. Gaspard Itard, J. M. Victor de Aveyrón. De la educación de un hombre salvaje o de los primeros progresos físicos y morales del joven de Aveyrón, en Naturaleza Humana y Educación, de Alberto Merani, Ed. Grijalbo, México, 1977. Existe una síntesis del libro mencionado en el documento La docencia y la afectividad, S.E.P. Subsecretaría de Educación Elemental. Dirección General de Educación Preescolar. México 1988. p. p. 1-12 que a todo jardín de niños oficial le fue proporcionado por la Institución educativa gubernamental.

cualquier hombre, es un fenómeno reciente. Hace poco más de dos siglos se empezó a hablar -primero en Francia- de una educación común, de una escuela pública, de la necesidad de proporcionarle respeto y libertad, reconociendo sus derechos.

En el Capítulo II de este trabajo abordaremos específicamente la génesis y desarrollo de la Educación Preescolar, es decir, iniciaremos el estudio de su historia; por el momento nos interesa tener una descripción que nos acerque a ella para lo cual presentamos las definiciones que aparecen en los dos últimos documentos emitidos por el Poder Ejecutivo Federal de México donde se estipulan los lineamientos generales que regulan la tarea educativa en nuestro país.

A la Educación Preescolar se le nombra oficialmente por primera vez en el Programa para la Modernización Educativa 1989-1994 donde se le incluye dentro del Modelo de Educación Básica el cual comprende la educación inicial, preescolar, primaria, secundaria y educación especial, ahí se le asigna la función de promover el desenvolvimiento integral de infantes de cuatro a cinco años de edad y considera que este nivel educativo constituye la base del desempeño de los niños en los niveles educativos subsecuentes.⁴⁸

El Programa de Desarrollo Educativo 1995-2000 que es el documento normativo vigente en materia educativa establece que en la “Educación Básica han de adquirirse valores esenciales, conocimientos fundamentales y competencias intelectuales que permitan *aprender permanentemente*; en ella se despiertan la curiosidad y el gusto por el saber y se forman hábitos de trabajo individuales y de grupo”.⁴⁹

⁴⁷ Vid. Broudy, Harry. *Op. cit.* p. p. 22-26.

⁴⁸ Programa para la Modernización Educativa. Poder Ejecutivo Federal, México 1989 p. 34.

⁴⁹ Secretaría de Educación Pública. Programa de Desarrollo Educativo 1995-2000, México 1996. p. 19. Las letras cursivas son nuestras.

Señala también que la Educación Preescolar debe atender a niños de cuatro y cinco años de edad, pero añade que para lograr una mayor cobertura aceptará a niños de tres años siendo prioritario que todo niño curse por lo menos un año en este nivel antes de ingresar a la escuela primaria⁵⁰ y le asigna como objetivo “ofrecer a los niños la oportunidad de desarrollar su creatividad, de afianzar su seguridad afectiva y la confianza en sus capacidades, estimular su curiosidad y efectuar el trabajo en grupo con propósitos deliberados. Así mismo deberá aprovechar el interés de los niños en la exploración de la palabra escrita y en actividades que fomenten el razonamiento matemático”.⁵¹

Como podemos apreciar estas definiciones le dan un sentido claro y distintivo a la tarea educativa que se ofrece en el jardín de niños quedando establecido su carácter normativo, sistemático, intencional y formal, además podemos detectar una orientación epistemológica cuando nos habla del aprendizaje de conocimientos tan importantes como son la lengua escrita o el razonamiento matemático, así como la forma en que éstos han de *enseñarse* al incidir sobre la necesidad de iniciarlos aprovechando el *interés del niño*; entendemos que estos saberes son creaciones humanas que hablan de la trascendencia de lo humano por explicarse y comunicarse *el mundo* y al incidir sobre la importancia de aprehenderlos cuando el educando siente curiosidad hacia ellos, podemos decir que nos habla de un interés por el desarrollo humano y su capacidad natural de aprender lo que le es propio.⁵²

3.-Cuál es el punto de partida de la educación formal.

Como hemos venido observando la educación es una actividad muy compleja, los personajes, emociones, sentimientos, ideas, situaciones, acciones, objetos, instrumentos, etc., que intervienen en ella son tantos que difícilmente

⁵⁰ *Ibid.* p. 32.

⁵¹ *Ibid.* p. 52.

⁵² En este trabajo pensamos que existe una alta e íntima correlación entre el desarrollo ontogenético y el filogenético del hombre.

puede llegarse a un acuerdo sobre todos los elementos que en ella intervienen y sobre la forma, intensidad, profundidad, etc. que cada uno infunde en los procesos educacionales. En verdad este concepto es tan vasto que los griegos, a partir del siglo IV antes de Cristo, no hacían distinción entre la *paideia* (o sea la educación), la cultura y el hombre.⁵³

Ya expresamos en páginas anteriores, que para nosotros el concepto de Hombre es mucho más grande (en el sentido de valor, de poder interno, de capacidad de conciencia) que el concepto de Cultura o el de Educación, sin embargo, aceptamos una estrecha relación entre ellos, no en un sentido lineal o bidireccional,⁵⁴ sino que concebimos esta relación como una interacción complementaria, tridimensional, totalitaria y polivalente donde cada concepto tiene en sí muchas otras implicaciones y de acuerdo a la forma como se relacionen y comuniquen: se distinguen, se enriquecen, se realizan y se manifiestan entre sí. (Ver ilustración 1).

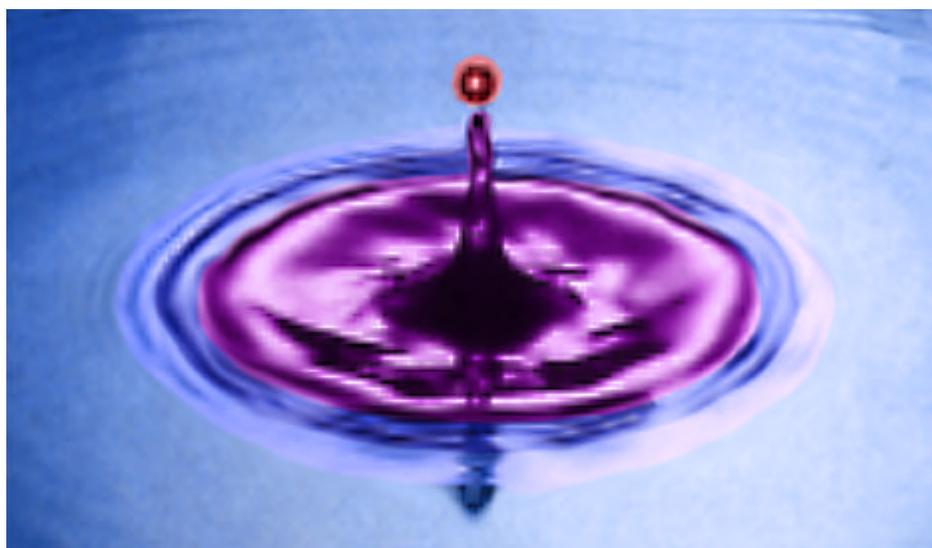


Ilustración 1.- Imaginemos un estanque de agua al que lanzamos una pequeña piedra, empezará a subir e incluso podrá separarse una pequeña gota, (para nosotros simboliza al hombre) y cuando cae nuevamente al agua forma círculos concéntricos cada vez más amplios, de manera que el primer círculo transfiere su movimiento y energía a través de ondas hasta formar un segundo (educación) y un tercer círculo cada vez más extenso que el anterior (cultura).

⁵³ Fullat, Octavi. Op. cit. p. 191.

⁵⁴ Idem.

Independientemente de la complejidad que la educación contiene en sí, tenemos que aceptar que para hacerse concreta, o sea un hecho real, necesita una base ordenadora que la sistematice, oriente y organice, “cuando se educa, siempre se educa a alguien, para algo”⁵⁵ y para ello necesita siempre y en primer lugar un modelo de hombre.

Tenemos entonces que la condición principal para que cada escuela logre su cometido es la coherencia entre el concepto antropológico que la sostiene y el sistema educativo que se construye para dicho fin, ya que en la respuesta a la pregunta ¿qué es el hombre? quedan definidos los propósitos y medios para llegar al arquetipo filosófico o ideológico que se concibe en dicha antropología, pero ¿cómo elegir ese modelo de hombre?

Estamos de acuerdo en que “una antropología filosófica legítima tiene que saber no sólo que existe un género humano, sino también pueblos, no sólo un alma humana sino también tipos y caracteres, no sólo una vida humana, sino también edades de la vida; sólo abarcando sistemáticamente éstas y las demás diferencias, sólo conociendo la dinámica que rige dentro de cada particularidad y entre ellas, y sólo mostrando constantemente la presencia de lo uno en lo vario, podrá tener ante sus ojos la totalidad del hombre”.⁵⁶

El primer paso que tiene que dar la escuela es el ascenso hacia el sujeto a quien se dirige, en este caso el niño preescolar, el objeto de la educación inicia en el conocimiento pleno de dicho individuo, conocimiento que se convierte en amor de servicio por él y para él y confianza en la sabiduría universal y sus pautas de desenvolvimiento para que pueda realmente servir de medio que favorezca el desarrollo pleno de este sujeto llamado niño, de manera que la educación apoye la formación del hombre de acuerdo a la naturaleza que le es propia.

⁵⁵ Fullat Octavi. *Op. cit.* p. 113.

⁵⁶ Buber, Martín. *¿Qué es el Hombre?*, México, Ed. Fondo de Cultura Económica, 1981. p. 18.

Nuestro punto de partida y nuestra meta es el niño, deseamos conocerlo en la realidad concreta de su existencia, en la grandeza que su pequeñez reviste para la humanidad, y en la importancia que concedemos al poder facilitarle como adultos los valores socioculturales que le permitan irse constituyendo concientemente, es decir, en el despliegue de su historicidad; la cual le permita crecer permanentemente en la emancipación que es el conocimiento de uno mismo para poder ser con los otros.⁵⁷ Pero ¿cómo concebimos a ese sujeto de tres a cinco años que asiste a una establecimiento preescolar?...

B. EL NIÑO.

*Quien toca a un niño toca el punto más sensible
de un todo que tiene raíces en el pasado más lejano y
que se eleva hacia el futuro infinito.*

M. Montessori.

1. Qué es un niño.

*Un niño es...
alegría y esperanza
de lo posible y lo eterno,
es candidez y ternura,
es sabiduría y anhelo.*

*Un niño es...
la verdad y la inocencia
en un pequeñito cuerpo,
es asombro y confianza,
es curiosidad sin miedo.*

*Un niño es...
continuidad de la vida
y devenir en el tiempo,
es el fruto y la semilla
del amor del Universo.*

Araceli.⁵⁸

⁵⁷ Vid. Para Hegel la *toma de conciencia* de la vida universal del hombre es una *reflexión creadora*. Hippolite, Jean. *Génesis y estructura de la "Fenomenología del Espíritu" de Hegel*, tr. Francisco Fernández Buey, Barcelona. Ed. Península, 1991. p.p. 135, 136.

⁵⁸ Barrio Paredes Araceli, et al; *Mañana será Poesía*. México, Ed. Porrúa. 1999. p. 71.

Empezamos con una descripción poética porque creemos que en el espontáneo desbordamiento de poderosos sentimientos hay algo que se define y crea a la vez que se manifiesta.⁵⁹

Iniciaremos con la concepción de *hombre* como ser genérico, ya planteamos lo difícil que resulta decidir si es el hombre una creatura de la educación o si es la educación una creación humana, debido a la ligadura tan estrecha y tan íntima que existe entre ambos. Quedamos de acuerdo también en que para nosotros estos conceptos no se ubican en el mismo nivel, porque el que comprende al ser humano es mucho más grandioso.

Sin embargo, estamos de acuerdo con San Agustín en que el hombre es “un gran misterio”... pues verdaderamente es sorprendente que sea él capaz de admirar las montañas, las olas del mar o el movimiento de los astros, pero pase de largo ante sí mismo, sin encontrar “ahí” nada de que maravillarse.⁶⁰

¿Cómo presentar un concepto claro y preciso del infante preescolar?... Porque en este trabajo, la niña y el niño son los seres más importantes, individuos a quienes se dirige nuestro sentir; por quienes actuamos para asegurarles la mejor educación, no para esperar que serán mañana, sino para ofrecerles la posibilidad de ser hoy, de realizarse en el presente; presente que vislumbramos eterno, cambiante, posible, actual, del ser hoy en devenir.

Nuestros sujetos, no son entonces la mujer y el hombre del mañana, sino los seres de hoy, son “ante todo, posibilidad formadora de un mundo nuevo”⁶¹ son como dice Hegel integrales, absolutamente libres y completamente satisfechos con lo que son, son los que se completan y perfeccionan y para esa satisfacción,

⁵⁹ Pass. Taylor, Charles. La ética de la autenticidad. Introducción de Carlos Thielaut, tr. Pablo Carbajosa Pérez, México, Ed. Paidós I.C.E.|U.A.B. 1994, (c. 1991) VIII. Lenguajes más sutiles.

⁶⁰ Vid. Buber, Martin. Op. cit. p. 27.

⁶¹ Villoro, Luis. El pensamiento moderno. Filosofía del Renacimiento. México, El Colegio Nacional, Ed. Fondo de Cultura Económica, 1994. p. 35.

son los Esclavos que han suprimido su servidumbre.⁶² Son personas en cuyo ser mismo ese Yo es devenir intencional, evolución querida, progreso conciente y voluntario. Ese yo es un individuo libre e histórico, es el que se revela a sí mismo y a los otros en tanto que Autoconciencia.⁶³

Según Hegel “el puro ser constituye el comienzo”...⁶⁴ “en cada hombre están la luz y la vida, él es la propiedad de la luz; y no es iluminado por una luz a la manera de un cuerpo opaco que muestra un resplandor que le es ajeno, sino que se enciende con su propia materia ígnea y su llama le es propia.⁶⁵ “Cada individuo es también este mismo yo que excluye a todos los demás”,⁶⁶ “el hombre es pues un pequeño mundo que contiene todos los órdenes del universo”.⁶⁷

El mundo no existiría sin el hombre, porque es él quien le da sentido. el cosmos con toda su magnificencia, estaría vacío sin la conciencia humana. El ser que mira, escucha y siente la vida palpitando dentro de sí y se pregunta ¿quién soy? es el hombre: un microcosmos a través del cual el universo se ilumina.

Ciertamente consideramos al hombre como el único ser por el cual el mundo es mundo, el único capaz de preguntar por sí mismo y quien le da sentido a la existencia, y al niño como el ser que inicia su construcción hoy y cada día del mañana porque “*ser hombre es un indesmayable querer serlo*”.⁶⁸

El hombre que concebimos puede elegir para sí su propio puesto en el cosmos, su naturaleza es la libertad, él es el autor y responsable de su propia historia y la fuente de sentido de todas las cosas.⁶⁹

⁶²Kojeve, Alexandre. La Dialéctica del amo y del esclavo en Hegel. tr. Juan José Sebreli, Buenos Aires, Ediciones fausto, 1996. p. 28.

⁶³Ibid. p. 13.

⁶⁴Buber, Martin. Op. cit. p. 56.

⁶⁵Ibid. p. 42.

⁶⁶Hegel, G.F. Enciclopedia de las Ciencias Filosóficas. tr. Eduardo Ovejero y Maury. México. Juan Pablo Editor, 1974 p. 32.

⁶⁷Villoro. Op. cit. p. 25.

⁶⁸Fullat, Octavi. Op. cit. p. 210.

⁶⁹Vid. Villoro, Luis. Filosofía para un fin de época. en Nexos No. 185, México, 1993. p. 49.

“El ser humano es tiempo -y no, por cierto *Kronos*, agujas del reloj, sino *Kairós*, oportunidad-; mejor, es temporalidad, conciencia sobresaltada a causa del paso de la duración”,⁷⁰ pero tomar conciencia de sí mismo también implica tomar conciencia de las propias fortalezas y debilidades, y verse a uno mismo bajo una luz optimista pero realista.⁷¹

Un niño es la capacidad de asombro necesaria para obtener sabiduría, estamos de acuerdo con Nietzsche en que es el niño inocencia y olvido, un nuevo comienzo, un juego, una rueda que echa a girar espontáneamente, un movimiento inicial, un santo decir ¡sí!, porque se necesita la voluntad propia -un santo decir ¡sí!- para la creación, para que conquiste su propio mundo.⁷²

Para este filósofo, el hombre no es una especie determinada, unívoca, definitiva como las demás, no es una figura acabada sino algo en devenir...el hombre actual es “como un embrión del hombre del porvenir”.⁷³ Hoy ¡el espíritu quiere hacer ahora su propia voluntad; perdido para el mundo, se conquista ahora su propio mundo!⁷⁴

Ser niño no es permanecer en una *etapa de la vida* que un día se acaba, se pasa o se salta como si fuera un obstáculo, “la experiencia, sobre todo en la infancia esculpe el cerebro”⁷⁵ y “los sentimientos de nuestra temprana niñez viven durante toda nuestra existencia”.⁷⁶ Si no se considera un crimen adaptar a Shakespeare diría que:

⁷⁰ Fullat, O. Op. cit. p. 42.

⁷¹ Goleman, Daniel. La Inteligencia Emocional. Por qué es más importante que el cociente intelectual. tr. Elsa Mateo, México, Editor Javier Vergara, 1995 (c. Ediciones B México, S.A. de C.V.) p. 309.

⁷² Nietzsche, Federico. Así hablaba Zaratustra. editores mexicanos unidos. 2a reimpresión, México, 1992. p. 32.

⁷³ Buber, Martín. Op. cit. p. 59.

⁷⁴ Nietzsche, Así hablaba Zaratustra. Op. cit. Idem.

⁷⁵ Goleman, Daniel. Op. cit. p. 261.

*Hay un flujo en las cosas de los niños,
que tomado en su apogeo, conduce a la dicha:
si se descuida, todo el curso de su vida
pasará entre abismos y aflicciones.⁷⁷*

2. Formas de abordar el conocimiento del niño en la educación preescolar.

En este apartado vamos a realizar un recorrido histórico sobre el inicio y las formas de abordar el estudio del ser humano, sabemos que fue en el Renacimiento cuando el hombre vuelve su mirada hacia sí mismo y centra su atención en él, sin embargo, el conocimiento de las características del hombre en crecimiento es muy reciente y fue abordado principalmente por biólogos, naturalistas y evolucionistas.

A finales del siglo XVII Tiedemann fue el primero en publicar un libro sobre las observaciones efectuadas sobre su hijo, (en el cual trasluce su preocupación filosófica sobre la forma en que aprende el ser humano y la querrela entre el racionalismo y el empirismo) no es sino un siglo después que Spencer⁷⁸, Haeckel⁷⁹, Wallace⁸⁰ y Darwin⁸¹ publicaron sus teorías sobre el desarrollo humano.

⁷⁶ Neill. A.S. *Op. cit.* p. 165.

⁷⁷ Standing E. *La Revolución Montessori en la Educación*, tr. Ana Shapiro de Zagury. México, 5ª edición en español. Ed. Siglo XXI, 1973.(c. 1962 by e.m. standig.) p. 40.

⁷⁸ Spencer (Herbert), filósofo y sociólogo británico (Derby 1820-Brighton 1941), autor de una filosofía que considera el paso de lo homogéneo a lo heterogéneo como el principal factor de la evolución. *Diccionario El Pequeño Larousse Ilustrado*. Ediciones Larousse, México, 1997, p.1690.

⁷⁹ Haeckel (Ernst), biólogo alemán (Potsdam 1834-Jena 1919). Fue uno de los grandes defensores del evolucionismo, así como un gran embriologista. *Ibid.* p. 1378.

⁸⁰ Wallace (Alfred Russell), naturalista británico (Usk, Monmouthshire, 1832- Broadstone, Dorsetshire, 1913), fundador de la geografía zoológica y de la doctrina de la selección natural, que enunció al mismo tiempo que Darwin. *Ibid.* p. 1766.

⁸¹ Darwin (Charles), naturalista británico (Shrewsbury, Shropshire, 1809-Down, Kent, 1882). Tras recoger en un viaje alrededor del mundo a bordo del Beagle (1831-1836) numerosas observaciones sobre la variabilidad de las especies, creó la doctrina evolucionista denominada *darwinismo*, que dio a conocer en su obra principal, *El origen de las especies por medio de la selección natural* (1859). *Ibid.* p. 1259.

Spencer consideraba que los fundamentos de la razón son innatos para cada individuo, pero éstos se pueden obtener actualmente gracias a que la especie humana los ha adquirido en el transcurso de milenios y han podido ser transmisibles. Haeckel creyó observar la recapitulación de la evolución de la especie en las formas que el embrión humano toma durante su gestación. Wallace y Darwin llegaron a la misma conclusión sobre el origen y evolución natural de las especies, formulando éste último su teoría, la cual dio a conocer en su libro llamado “Origen de las Especies”⁸² donde escribió:

“Las especies, durante un largo curso de generaciones, se han modificado. Esto ha ocurrido principalmente, por medio de la selección natural de numerosas variaciones leves, sucesivas y favorables; ayudada de un modo menos importante, es decir, en relación con estructuras adaptativas pasadas o presentes, por la acción directa de las condiciones externas y por variaciones que en nuestra ignorancia creemos espontáneas”.⁸³

Estas nuevas maneras de considerar el desarrollo humano despertaron el interés por estudiar la manera de inducir los cambios necesarios para que el hombre se *perfeccionara* y dieron lugar a la aparición de la psicología diferencial, disciplina que se ocupa del estudio de las diferencias y semejanzas que existen entre los individuos.

Francis Galton⁸⁴ fue el primero en realizar investigaciones antropométricas, su trabajo se basó en las diferencias que existen entre las personas atendiendo fundamentalmente tres aspectos: inteligencia, imaginación y carácter. Se le reconoce como fundador indiscutible de la psicología diferencial y pionero en la

⁸² Pass, Reuchlin Maurice. Historia de la Psicología, tr. Carlos A Duval, Buenos Aires, Ed. Paidós. 4ª edición. 1971. Capítulo V Psicología Infantil.

⁸³ Cantón, A. Valentina, Tadeo M. Zoila. Consideraciones teórico prácticas sobre el desarrollo evolutivo del niño de 0 a 5 años. Construcción y presentación de las escalas de A. Gesell. Colección: Cuadernos de Cultura Pedagógica. En Apoyo al Programa para la Modernización Educativa. (1989-1994), México, Universidad Pedagógica Nacional. p. 10.

⁸⁴ Galton (sir Francis), fisiólogo británico (cerca de Birmingham 1822-cerca de Londres 1911). Primo de Ch. Darwin, estudió la evolución y fue uno de los fundadores de la eugenesia y del método estadístico. Diccionario Pequeño Larousse Op. cit. p. 1338.

aplicación de la estadística a dichos estudios, los cuales fueron poco después aplicados a otras disciplinas entre ellas la educativa.

En este trabajo sostenemos que el punto de equilibrio que el hombre guarda entre sus capacidades esenciales y sus posibilidades de existencia, es decir entre lo que es y lo que puede ser tiene un límite natural que se encuentra inmerso en la grandeza que cada individuo posee por el simple hecho de estar vivo, en el poder de su voluntad, en las oportunidades de desarrollo individual que la sociedad le brinda y en la finitud de su existencia. Querer ganar a la naturaleza los secretos que permitan al hombre transitar por el camino que le conduzca a *cambios cualitativos en su desarrollo* con el objeto de mejorar su vida conscientemente y con certeza sobre los resultados, puede parecer ingenuo, si se pretende acortar artificialmente el proceso ontológico, puede ser un arma de dos filos, -de acuerdo al concepto antropológico que se sostenga y de la ideología en que este conocimiento se inserte- o bien puede ser sólo una ilusión.

El ser humano aprende el mundo y se desarrolla en él en una elaboración continua y permanente, su pensamiento se crea, fluye y se transforma siempre con base a ciertos referentes, que van determinándose de acuerdo a la naturaleza humana, cuya característica esencial es la libertad, no concebimos al hombre sin conciencia, porque esto sería aceptar que es como un robot aunque sus únicos circuitos sean neuronales.⁸⁵

Las investigaciones iniciadas tanto por la psicología experimental, la psicometría, como por la psicología diferencial, tienen una importancia cardinal respecto a su interés común: el conocimiento preciso y detallado de las características que presenta el ser humano en el transcurso de su vida, así como sus particulares diferencias, gracias a las cuales cada individuo es único e irrepetible dentro de la generalidad del *ser hombre*. Las formas de apropiación y

⁸⁵ Pass. Fullat, Octavi. Op cit.

aplicación de los nuevos conocimientos tienen que saber de una ética que reconozca en esencia la naturaleza íntegra del hombre.

Durante los siglos XIX y XX hubo muchos estudiosos del desarrollo humano, científicos que se adentraron en los misterios del hombre, analizando algunas de sus facetas. A manera de ejemplo mencionaremos a algunos de ellos, así como una breve descripción de sus aportaciones al conocimiento del ser humano.

Binet⁸⁶, quien es considerado uno de los pioneros de la psicología infantil y Simon construyeron varios tests para medir la inteligencia.

Pearson, discípulo de Galton, analizó las diferencias y semejanzas que existen entre los individuos de una población.

Itard y Séguin⁸⁷ iniciaron sus estudios en débiles mentales para generalizar sus conocimientos hacia individuos *normales*.

Freud⁸⁸ abrió el espacio que considerara la importancia de la sexualidad en el niño, los traumas infantiles y su repercusión en la vida adulta y fundó la práctica del psicoanálisis, disciplina que saca a la luz experiencias guardadas en el inconsciente para explicar la conducta humana del paciente que se somete al psicoanálisis.

“Wallon⁸⁹ recurrió a la antropología, la psicología comparada y la neurología para explicar el comportamiento humano”.⁹⁰

⁸⁶ Binet quien junto con Simon son los autores del test psicométrico sobre el nivel de inteligencia, de la atención, de la memoria, etc. que prescinde de pruebas en las que pueda intervenir cualquier tipo de aprendizaje. Diccionario Pequeño Larousse *Op. cit.* p. 1160.

⁸⁷ Vid Infra. Ver el apartado Grandes educadores a partir del Renacimiento del Capítulo II de este trabajo.

⁸⁸ Vid. Biografía de Sigmund Freud en el Anexo I de este trabajo. Es uno de los autores que se supone está basado el P.E.P. 81.

⁸⁹ Wallon es uno de los autores en que se supone está basado el P.E.P. 81. Wallon (Henri) sicólogo y neurólogo frances (Paris 1870-id. 1962), autor de trabajos sobre el desarrollo de niño (*La evolución sicológica*

Los estudios de Piaget⁹¹ sobre la forma como se adquiere el conocimiento lo llevaron a la creación de una epistemología genética que explica la producción del conocimiento de una forma biológica así, la *asimilación* y *acomodación* son fases del proceso de desarrollo en busca constante de equilibrio. Las etapas del desarrollo humano son progresivas, continuas y tienen una profunda unidad funcional.

Arnold Gesell⁹² fue un psicólogo y pediatra norteamericano que hizo estudios profundos sobre los niños y adolescentes; presentó 150 temas de observación acerca de la generación y evolución de la conducta en las cuales se establecen formas concretas de medir la madurez de los individuos y que conocemos como *Escalas de Gesell*, en ellas la secuencia de desarrollo obedece a una ley biogenética donde la ontogénesis recapitula la filogénesis.

Para este autor, el desarrollo está referido a las transformaciones que el individuo va teniendo en relación a su edad cronológica, las cuales siguen un orden inquebrantable que es el de la seriación evolutiva. Estos estudios tan completos y formales se han empleado para el diagnóstico de trastornos neurológicos, para evaluaciones psicológicas y en educación.

Como seguramente sabes los trabajos de algunos de los autores mencionados, -así como otros más- han servido a la práctica educativa preescolar de México como fundamento teórico del conocimiento del niño,⁹³ es decir, la educación preescolar ha adoptado diferentes paradigmas para concebir y evaluar las características del hombre que educa, los cuales son prototipos de diversas

del niño -1941) y de un proyecto de reforma de la enseñanza, en colaboración con Langevin (1944'1947). Diccionario Pequeño Larousse. Op. cit. p. 1766.

⁹⁰ Cantón A. Valentina, Tadeo M. Zoila Op. cit. p. 13.

⁹¹ Vid. Biografía de Jean Piaget en el Anexo I de este trabajo. Es uno de los autores en que se basa el P.E.P'. 81 cuya teoría psicogenética desarrolla en dicho programa en la etapa de desarrollo en que se encuentra el niño preescolar (según dicha teoría).

⁹² Gesell (Arnold) sicólogo norteamericano (Alma Wisconsin, 1880-New Haven, Connecticut, 1961) Sus trabajos se centraron en la sicología del niño, especialmente en la maduración neuropsicológica. Diccionario Pequeño Larousse Op. cit. p. 1346.

disciplinas científicas, hombres divididos en “Áreas”, “Líneas”, “Esferas”, “Ejes”, “Dimensiones” o “Bloques” la mayoría de ellas variantes de la “unidad bio-psico-social”, término que en sí nos parece más acertado por incluir en una sola denominación las diversas partes que conforman un ser humano para su estudio, análisis o investigación ya sea psicológica, médica, sociológica, u otra.

Nuestras niñas y niños son personas a las cuales deseamos apoyar en su desarrollo natural, lógico, social, integral, no queremos diagnosticarlo, ni medirlo, ni evaluarlo para *hacerlo a la imagen y semejanza que los estudios científicos reportan*, aquí sólo deseamos acompañarlo y apoyarlo durante su formación individual y personal, a través de un proceso educativo que le permita vivir conscientemente y con responsabilidad en la sociedad actual.

Entonces ¿cómo hacer para no concebirlo escindido, pero conocerlo específicamente en su totalidad?...

Esta tarea parece imposible, sin embargo creemos que la clave se encuentra en no perder la idea de integridad sobre el ser humano, saber que hablamos y tratamos siempre con una persona global, entera, completa, cuyas acciones y actitudes son el resultado de incontables interrelaciones internas (del propio sujeto) y de factores también externos (del medio social y del ambiente natural).

De hecho los estudiosos del niño siempre lo consideran como un ser completo -no podría ser de otra manera- y analizan aquella *parte, función o conducta* que les interesa estudiar por ejemplo, inteligencia, percepción, coordinación motriz, capacidad de adaptación, etc.

Así, Gesell concebía al niño como un “ser psíquico total” y sostenía que cuando los niños nacen con un haber biológico normal y crecen en un medio

⁹³ Vid. Infra. En el capítulo III detallamos los aportes sobre el desarrollo del niño que aparecen en los

aproximadamente normal, su desarrollo se guía adoptando formas que manifiestan su maduración neurológica de manera semejante. Además consideraba que el tiempo cronológico de los niveles de maduración (Escala de Gesell) no coinciden siempre de manera sincrónica con el tiempo evolutivo del niño, es decir, al consultar sus tablas de madurez, no se debe considerar que los rasgos de conducta esperados para determinada edad aparezcan automáticamente al cumplirse el plazo establecido.

No debemos olvidar que estos estudios no fueron realizados con fines pedagógicos, sino por especialistas cuyos objetivos eran conocer el desarrollo humano para poder efectuar diagnósticos de patologías, Gesell dirigió sus estudios especialmente hacia cuestiones neurológicas y psicológicas, nunca concibió propósitos educativos, lo mismo podemos decir de Piaget o de Freud por citar algunos estudiosos del desarrollo humano.

Acentuamos sobre este punto porque consideramos que es conveniente que cuando el educador busque apoyo sobre el desarrollo del niño preescolar en estudios científicos debe tener presente que fueron realizados para fines médicos, sociológicos, epistemológicos, psicológicos, etc. y no con intenciones educacionales, por lo tanto debe considerarlos como datos referenciales, no como metas educativas.

En este trabajo no deseamos una línea cientista, teórica e inalcanzable, o bien simplemente inadecuada a propósitos educativos, necesitamos apoyarnos en bases pedagógicas porque en el jardín de niños no se *estudia* al niño preescolar, se le *educa* y para ello es preciso tener un conocimiento del desarrollo humano a fin de que la educadora sea capaz de detectar posibles patologías, disfunciones o anomalías físicas, de conducta o de aprendizaje para poder encauzarles hacia una atención especializada, pero no caer en recetas del *deber ser*, porque la ciencia así lo indica o pero aún querer colocar al niño en un molde preestablecido por

determinado paradigma, el programa educativo vigente o los propósitos de la misma educadora que desea que *sus niños* sean de tal o cual manera y no la que les es propia y natural, tampoco caigamos como Piaget bien dice que para definir y caracterizar lo que verdaderamente es un niño los adultos queremos reconstruirlo a través de nuestros recuerdos acerca de cuando fuimos niños y de nuestras expectativas sobre cómo deben ser. Sin embargo, todos olvidamos rápidamente lo que significa ser niño, entonces creamos falsas ideas sobre cómo deben ser y suponemos que así éramos cuando lo fuimos. Lo cierto es que realmente no podemos ver lo que los niños son de verdad. Como si esto fuera poco abrigamos además la esperanza de dominar la naturaleza humana y *hacerla mejor*, entonces olvidamos que no hemos puesto la atención debida hacia lo que el *niño* es, tampoco hemos escuchado lo que nos dice o nos solicita, ocupamos demasiado tiempo en decirle a los niños cómo deben ser y entonces no observamos lo que dicen o hacen y nunca llegamos a conocerlos.

Tal vez, muy en el fondo de nuestra actitud como maestros yace la suposición de que los niños estarían indefensos si no contaran con nuestra dirección.⁹⁴ Suposición que afirmamos falsa, nos preguntamos, ¿cuánto aprenderían los adultos si recuperaran la curiosidad y capacidad de asombro que tiene un niño?, o bien ¿cómo cambiarían las sociedades si hubiera un poco de sinceridad infantil en la comunicación humana? y nos contestamos que tendríamos un mundo diferente y mejor.

Generalmente los maestros queremos “moldear al educando a nuestra imagen”, sí, la que pensamos debería ser y entonces lo destruimos. Estamos de acuerdo con Igor Caruso en que “amar a alguien para hacerlo distinto, significa asesinarle”,⁹⁵ ya que una postura que considera el cambio arbitrario del otro (aunque sea con la mejor de las intenciones) lo elimina, y elimina también la

⁹⁴ Labinowics Ed. Introducción a Piaget. Pensamiento Aprendizaje Enseñanza, tr. Humberto López Pineda y Félix Bustos Cobos, Ed. Addison-Wesley Iberoamericana E.U. 1980. p. 19

⁹⁵ Patron, Lujan Roger Un Regalo Excepcional. Pensamientos. Una filosofía para vivir. México. EDAMEX (EDITORES Asociados Mexicanos, S.A. de C.V.), 8ª edición. 1992. p. 30.

posibilidad de que este sujeto, imagine, idee, cree un proyecto de vida interno, subjetivo, propio. Sabemos que existe un mar de diferencia entre amar a alguien y *hacerlo* distinto y amar a alguien y *aceptarlo* y juntos crear las posibilidades de desarrollo humano.

Lo importante y difícil de definir es en qué y cómo podemos apoyar a este sujeto para que se desarrolle integralmente sin menoscabo de sus derechos.⁹⁶ Pensamos que ésta es la principal tarea de cualquier pedagogía y creemos que en la educación preescolar institucional en México, aún no se ha encontrado la pedagogía infantil idónea para alcanzar el objetivo esencial que se propone que es el desarrollo armónico e integral de la personalidad del niño preescolar. Coincidimos con Taylor cuando afirma que “hemos perdido el contacto con la tierra y sus ritmos que nuestros antepasados sí tenían. Hemos perdido el contacto con nosotros mismos y nuestro propio ser natural, y nos vemos impulsados por un imperativo de dominación que nos condena a una incesante batalla contra la naturaleza tanto dentro de nosotros como a nuestro alrededor”.⁹⁷

3.- Concepciones y características del niño preescolar.

En este trabajo consideramos características más generales para definir al educando, aquí el niño es un hombre en el tiempo, una criatura indefensa y vulnerable, sumamente frágil y delicada que al nacer está desprovista de medios para sobrevivir por sí mismo, por lo cual necesita apoyo completo y permanente para crecer y desarrollarse, *es la cría que más tiempo permanece al cuidado de los adultos*, al principio generalmente bajo la responsabilidad de la madre y de acuerdo a la calidad de esta primera relación -principalmente- se determina la manera como el niño “enfrenta el reto de vivir y aprende a disfrutar de su vida”.⁹⁸

⁹⁶ Vid. Convención sobre los Derechos del Niño. Fondo de las naciones Unidas para la Infancia (UNICEF), México, 1990.

⁹⁷ Taylor, Charles. Op. cit., p. 122.

⁹⁸ Cantoral, Sandra. La Constitución del Niño como Sujeto Histórico, en Revista de Pedagogía. Volumen 10 No. 3, México, 1995. p. 50.

Hablamos de un ser humano que tiene de tres a seis años de edad aproximadamente, en quien, cada año, mes y día hacen grandes diferencias y lo primero que percibimos en él es su cuerpo físico, su ser biológico en crecimiento, que posee un espíritu que le impulsa hacia la conscientización, hacia el descubrimiento de sí mismo en lo *otro*. Un ser que tiene necesidades primarias básicas como alimento, abrigo, protección, afecto.

Un niño curioso para quien todo lo que existe es nuevo, maravilloso y tiene una explicación desde su propia óptica, así su pensamiento adquiere matices particulares, es entre otras cosas antropomorfista y animista. Todo lo que existe gira para él y por él, es decir, es egocéntrico y de esta manera aprehende y entiende el mundo.

No reflexiona sobre abstracciones, concordamos con Piaget cuando afirma que el niño concibe el mundo en función de sus experiencias y muy gradualmente va modificando sus ideas. Es creativo y establece sus propias hipótesis sobre cosas concretas. Acaba de inventar el lenguaje y lo practica constantemente, su discurso es muchas veces un monólogo colectivo.

El niño cree en los adultos y son sus ejemplos. Se deja guiar dócilmente y es espontáneo pero puede manifestar todo tipo de emociones, es agresivo si se ve amenazado. Cuando un niño muestra patrones de conducta desordenada es porque algo *vital* le falta y por eso con su conducta nos muestra su necesidad.⁹⁹

Antes de continuar nuestra exposición queremos solicitar al lector, especialmente a ti educadora que observes con detenimiento la ilustración 3 y contestes las siguientes preguntas: ¿Cuál o cuáles de estos niños se asemejan más a los niños que educas? y ¿quién o quienes se acercan más a la idea del niño preescolar que concibes?... (Ver ilustración 2).



Ilustración No. 2 ¿Cuál de todos reúne las características de un niño preescolar?

⁹⁹ Pass. Polk, Lillard Paula. Un enfoque moderno al método Montessori. tr. Guillermina Meany. México, Ed. Diana, 4ª. impresión, 1982, (c. 1976). p. 64

Tienes razón, cada niño es diferente, podrán tener características generales comunes entre ellos pero cada uno es auténtico, único; cada uno merece nuestra atención, nuestro cariño y dedicación profesional para él; cada uno es un individuo, *una persona singular*, especial, única creación universal, valioso como ser vivo, como ser humano, y en su inocencia cada uno confía en nuestra capacidad para atenderlo, para educarlo en la cotidianidad de su jardín de niños.

Nuestra definición sería que: *Un niño es una de las posibilidades del hombre, una expresión de la síntesis de la humanidad que nace en medio de una cultura, convive en el mismo espacio y al mismo tiempo con personas adultas y va constituyéndose paulatinamente en continuo contacto con ellas.*

Un niño es entonces por naturaleza un ser social, y creemos como Rousseau que “la naturaleza del niño es intrínsecamente buena”¹⁰⁰ y tiene un gran valor por lo que es no por lo que *pueda ser*.

Como todo lo existente en el mundo el niño es devenir, es cambio constante, ya que creemos que lo único permanente en el mundo es el cambio. “El devenir es nuestra característica fundamental y la de todo lo que en el mundo nos rodea”.¹⁰¹

Advertimos ese devenir de acuerdo con Hegel, como un movimiento dialéctico que se encuentra en la Naturaleza misma y se manifiesta como “un momento, aunque esencial y necesario, del pensamiento racional y comprensivo... que... constituye una mediación, es decir: Incluye en sí la dimensión de lo “otro”, de la oposición y contradicción. Con ello en cada acto de pensamiento está contenido lo dialéctico como uno de sus momentos”.¹⁰²

¹⁰⁰ Cit. por. Bowner James, Op. cit. p. 123.

¹⁰¹ Bruguier Walter. Diccionario de Filosofía. tr. J. M. Célez Catarell y R. Gabás. Barcelona, Ed. Herder, 12ª edición, 1994. p. 167.

¹⁰² Ibid. p. 169.

Estamos seguros como la Dra. Montessori de que los niños son “realmente amantes del trabajo, del silencio, del orden, capaces de una concentración intelectual continua, capaces de escoger lo que es bueno para ellos, serenos y disciplinados”¹⁰³ y también con ella aceptamos que “trabajar conscientemente por el niño y profundizar, con la tremenda intención de entenderlo, sería conquistar el secreto de la humanidad, tal como se han conquistado tantos secretos de la naturaleza en el mundo que nos rodea”.¹⁰⁴

Coincidimos con Neill en que el niño no es maligno sino bueno, que es por naturaleza sincero, justo y egoísta, que no le teme a la muerte, pues ésta le produce más curiosidad que conmoción. Su actividad más importante es el juego, toda la infancia está destinada para jugar, así que al niño debe permitírsele vivir de acuerdo a sus intereses naturales.

Aseguramos como él que “todos los crímenes, todos los odios, todas las guerras pueden ser reducidas a un solo factor, la infelicidad”,¹⁰⁵ pero nadie es malvado voluntariamente, ni involuntariamente dichoso.¹⁰⁶ Creemos que el ser humano que se desarrolla en libertad es altruista, que existe una buena porción de camaradería y de amor dentro de la humanidad y que las generaciones nuevas que no hayan sido deformadas en su niñez vivirán en paz entre ellas.

Terminamos caracterizando al niño, como Fullat en su libro titulado “Paideia”, donde nos dice que un educando es una “persona”, lo cual no indica posición científica alguna, ni tampoco se adhiere a alguna opción política, sostiene sólo la hipótesis de que es alguien a quien el educador puede amar.¹⁰⁷

¹⁰³ Standing, E.M. *Op. cit.* p. 87.

¹⁰⁴ *Ibid.* p. 1

¹⁰⁵ Neill, A.S. *Op. cit.* p. 27.

¹⁰⁶ Aristóteles. *Ética Nicomaquea*. Versión española e introducción Antonio Gómez Robledo, México, Ed. Porrúa, S.A., Colección “Sepan Cuantos...” 14ª edición 1994 p. 34.

¹⁰⁷ Fullat, Octavi. *Op. cit.* p. 311.

Sin embargo, ese ser que trae consigo la riqueza de una herencia inmemorial no se desenvuelve si no es capaz de relacionarse a través de todos sus sentidos, percepciones y funciones mentales con el medio en que vive, relación que le produce de una u otra manera experiencias y a través de ellas, nuevos aprendizajes. Si nos ocupan propósitos educacionales es de primordial importancia preguntarnos ¿cómo aprende este niño preescolar?...

Creemos como Platón que todos los seres humanos poseen en su alma la facultad de aprender, todo el secreto consiste en habituarse a contemplar lo que es, hasta aprender a fijar la mirada en lo que hay de más luminoso en el ser, es decir, acostumbrarse a seguir al “bien”,¹⁰⁸ y también estamos seguros de que “para librar a los niños de toda desgracia, es preciso darles desde muy pronto alas, para que puedan escapar al peligro volando”.¹⁰⁹ Le seguimos cuando propone que en el mundo “todo sea común...si reclamamos para las mujeres idénticos servicios que para los hombres, fuerza será que les demos una misma educación”.¹¹⁰

El niño necesita orden, tranquilidad y paciencia para *hacerse en el mundo y hacerse el mundo para sí* y cada niño tiene un ritmo diferente de aprendizaje.

Para que estos niños se desarrollen en armonía, proponemos en este trabajo una pedagogía que propicie su actuación como protagonistas, como constructores de sí mismos; porque “el trabajo de un niño es vivir su propia vida, no la que sus ansiosos padres piensen que debe vivir, ni una vida acorde con los propósitos del docente que piensa saber que es mejor para el niño”.¹¹¹

Deseamos que la educación que se brinde en los jardines de niños tenga como propósito la formación de mujeres y hombres íntegros, virtuosos tanto intelectual como moralmente, porque la “virtud” (areté) incluye no sólo una

¹⁰⁸ Vid. Platón, *Op. cit.* Libro VII de la República. p. 554.

¹⁰⁹ Platón *Op. cit.* Libro V de la República. p. 524.

¹¹⁰ *Ibid.* p. 514.

¹¹¹ Neill, A. S. *Op. cit.* p. 36.

perfección moral propiamente dicha, sino toda excelencia o perfección en general, que de algún modo es valiosa, y contribuye por ende, a plasmar un mejor tipo de humanidad. Seres humanos virtuosos cuyo fin último sea el bien supremo, es decir, la felicidad que es algo final y autosuficiente, el fin de cuanto hacemos o sea el principio a causa del cual hacemos todo lo demás.¹¹²

De acuerdo con Aristóteles¹¹³ el hombre feliz es el que vive bien y obra bien porque sólo puede ser feliz el hombre virtuoso; por eso pensamos en una pedagogía que apoye la educación de un hombre consciente, ético, en quien el amor ocupe un lugar importante con el que envuelva todos sus actos y relaciones con sus semejantes y con su entorno. Queremos apoyar la formación de una mujer y un hombre seguros de sí porque “los que no creen en sí mismos mienten siempre”¹¹⁴ y que confíen en el destino que ellos mismos construyan.

¿Por qué recurrimos a los filósofos griegos para explicar la naturaleza del ser humano?, porque estamos de acuerdo con Nietzsche en que para acceder a la cultura es necesario “*escuchar* a los grandes pensadores”,¹¹⁵ porque ahí en la antigüedad, fue donde afloró con asombro la conciencia humana preguntándose por sí misma, porque fue ahí en las culturas clásicas donde el hombre realizó los primeros intentos filosóficos por explicarse el mundo, por llegar a la verdad, porque fue ahí donde “Sócrates intentó convertir toda acción humana en un hecho consciente, en sabiduría”.¹¹⁶

¿Cómo dijimos que aprende el niño que asiste al jardín de niños?... Bástenos por ahora saber que “los niños al igual que los adultos aprenden sólo aquello que quieren aprender”.¹¹⁷

¹¹² Pass. Aristóteles. *Ética Nicomaquea*. Op. cit.

¹¹³ Vid. Biografía de Aristóteles en el Anexo I de este trabajo.

¹¹⁴ Vid. Nietzsche, F. Op. cit. *Así hablaba Zaratustra*. p. 113.

¹¹⁵ Nietzsche, Friederich. Op. cit. *El porvenir de nuestras escuelas*. p. 90.

¹¹⁶ Hessen J. Teoría del Conocimiento. México, Editores mexicanos unidos, 3ª. edición. 1993. p. 10.

¹¹⁷ Neill, A.S. Op. cit. p. 141.

Pero, aquí tratamos de una educación muy ambiciosa, de una educación que favorezca el desarrollo armónico e integral de la personalidad del niño, ¿podemos reunir esto en un concepto?... Sí, si no lo concebimos como algo acabado, terminado, es decir si no lo colocamos en un lugar en donde su concepción signifique su asesinato, su muerte por considerarlo *modelo inmóvil* que trate de perseguir una meta educacional que termine destruyendo a este ser en devenir que consideramos dialéctico, dinámico, único, extraordinario, que consideramos como un ser histórico social con una posibilidad de creación personal de proyecto de vida. y ¿quién se atreverá emprender tan ambiciosa tarea... educar a ese niño?

C. LA EDUCADORA.

*“¿Y qué haríais
si Dios os hablara directamente
y os dijera: Os ordeno
que seáis felices mientras viváis?
¿Qué haríais entonces?”*

Richard Bach.

1. Quién educa al niño.

El primer acercamiento que tiene el niño aún antes de nacer es su propia madre, ella es la encargada de proporcionarle todo tipo de cuidados, atención, protección, estimulación, abrigo, alimento, cariño, etc. Ya anotamos en páginas anteriores la importancia de este primer atisbo al mundo, en la formación de la personalidad humana. Existen serios estudios que demuestran la necesidad del calor, movimiento, contacto visual en los primeros años de vida.¹¹⁸ Dice un proverbio judío que “no pudiendo Dios, atender todo inventó a las madres”.¹¹⁹

Poco a poco se amplía el círculo social del niño, así, de ser la madre el único vínculo emocional inicial se extiende a la familia, pero ¿cómo se le educa en

¹¹⁸Vid. Goleman, Daniel *Op. cit.* y Ernest R. Et. al *Introduction to psychology*. Fifth Edution. Harcourt Braceee Jovanovich, Inc. U.S.A. 1971 (c. 1953) V Motivation and Emotion.

¹¹⁹Fullat, Octavi. *Op. cit.* p. 152.

esta primera célula social, madre, padre, hermanos, abuelos, etc.?, la historia nos narra sobre costumbres, mitos y tradiciones diversas.

Sabemos de culturas, por ejemplo aquéllas cuya principal actividad era la guerra, (cultura espartana en el siglo V a.C.), donde el recién nacido se sometía a *pruebas* que aseguraran su fortaleza física; en las cuales el infante podía perecer si no era lo suficientemente fuerte. O civilizaciones donde la cultura era muy primitiva y los recursos naturales muy pobres (pueblos esquimales del siglo XIX) donde si el primogénito era mujer se le dejaba morir por congelamiento.

Nuestros ancestros aztecas que “organizaban el Estado internamente... desde el mismo nacimiento se condicionaba al individuo para servir a una sociedad clasista”.¹²⁰ Así, en esta cultura, cuando nacía un niño la partera le dirigía determinadas palabras, después de lo cual le cortaba el cordón umbilical, y si era varón le decía entre otras cosas al momento del corte, que se enterraría el cordón en medio del campo de batalla. Si era niña, se enterraba junto al fogón. La necesidad de una sociedad guerrera queda aquí señalada de manera muy clara, así como el destino de la mujer mexicana.¹²¹

Como ya hemos dicho, podemos observar en las diferentes formas que adquiere la educación en el tiempo y en el espacio que con frecuencia existe una marginación hacia las hembras del grupo social, por lo tanto no existen los mismos derechos entre hombres y mujeres en una sociedad humana. En la actualidad en muchas familias mexicanas existen aún expectativas desiguales para sus hijos e hijas.

Dada la diversidad geográfica, económica, cultural y social de nuestro país, podemos afirmar que hoy mismo son muchas y muy variadas las formas de recibir y educar a los niños mexicanos. Por ejemplo, en la clase media de las zonas

¹²⁰Matos Moctezuma Eduardo, Los Aztecas Corpus Precolombino, sección Las civilizaciones mesoamericanas. c. 1990, Ed. La Aventura Humana. p. 59.

¹²¹Ibid. p. 61.

urbanas, la madre trabaja para percibir un salario por lo cual no puede dedicarle al cuidado de sus hijos todo el tiempo que ellos requieren, entonces se ve obligada a delegar esta responsabilidad a otras personas de su propia familia, o bien recurre -en el mejor de los casos- a instituciones gubernamentales o privadas dedicadas al cuidado y atención de niños pequeños, donde el patrón de desigualdad en cuanto a trato y derechos se sigue manifestando en la educación, por actitudes -tal vez inconscientes- tradicionales que en su práctica educativa toma la educadora, por eso en este trabajo invitamos a las maestras de educación preescolar a reflexionar sobre la importancia de este aspecto educativo e inicie una transformación en su actitud hacia las niñas y los niños la cual permita un cambio social con igualdad de derechos para mujeres y hombres en todos los campos de la vida cotidiana.

Así que lejos de quedar dormidos en el pensamiento romántico, creyendo que cada nuevo miembro que llega a la familia ha sido siempre recibido y aceptado con júbilo, además de que se le ha brindado la atención que el pequeño actualmente creemos que requiere, tenemos que aceptar que históricamente las comunidades han recibido a sus nuevos miembros dependiendo de sus necesidades y perspectivas sociales predominantes, por lo tanto la cultura imperante es quien decide el futuro del niño que ingresa a un grupo social determinado. De esta manera la responsabilidad de educarlo se encuentra en algo abstracto *la cultura*, y tanto las personas cercanas al infante como el Estado se dedican a cumplir este *deber ser* que se impone históricamente desde afuera al niño.

Recordemos que nosotros quisiéramos en este trabajo, dar un vuelco a este tipo de pensamiento y empezar a pensar más en las necesidades y posibilidades creativas del niño que ingresa al grupo socio-cultural.

Además, creemos que generalmente, se valora al niño desde la cuna por lo que puede llegar a ser, y no por lo que es en cada momento de su vida. En la

familia, en la escuela se le prepara al niño para el futuro, no para *la vida*, se espera con ansiedad *lo que podrá ser cuando sea grande*, en vez de observar con atención y con amor lo que nos dice ser hoy. Nos parece como si el acelerado crecimiento que tiene el niño durante su infancia determinara -para los adultos- el movimiento que lo conduce a *ser*, y cuando ese crecimiento físico, longitudinal termina, el individuo esta listo, está formado, está acabado, ya no tiene necesidad de cambio, es decir, observamos su devenir de acuerdo a sus posibilidades de crecimiento corporal, y cuando éste termina, termina también sus posibilidades de cambio.

Tal vez por esta ideología, no siempre se presta mucha atención al trabajo educativo del nivel preescolar, después de todo ¿qué aprende ahí el niño?, ¿sólo va a jugar?, ¿se le cuida y entretiene mientras la madre tiene que asistir al trabajo, o bien se ocupa en otras actividades importantes?¹²²

Siempre ha existido la necesidad de que alguien enseñe, porque siempre hay quien desee aprender. Pero ¿quién puede educar a otro?...

La respuesta a esta pregunta es obvia. Todos podemos educar, de hecho cada uno de nosotros, sin importar la edad puede enseñar, así, un niño pequeño nos puede dar lecciones de sinceridad y un anciano de experiencia de la vida, el filósofo, el poeta, el ama de casa, el campesino, el obrero, el analfabeta, son también educadores ya que a través de la convivencia, de la lectura o de la utilización de medios modernos de comunicación nos educamos mutuamente. “Si la educación como reiteradamente se dice es una faena humana, y por esta razón el educarse es atributo del hombre, también el educar es atributo humano”.¹²³

En la modernidad nacen los establecimientos escolares y nace también la necesidad de educadores de la infancia, los maestros. “*Maestro* viene de *mag*,

¹²² Vid. *Infra*. Ampliamos y profundizamos sobre la función del jardín de niños en el Capítulo III.

¹²³ Villalpando José Manuel, *Filosofía de la Educación*. Ed. Porrúa, México, 1992. p. 181.

raíz de *magno*, grande, porque en lo antiguo el *maestro* era el *grande* de la sociedad.¹²⁴

“*Maestro* es todo aquel que enseña a otros, los cuales se someten a ser sus discípulos. La idea de *maestro* no tiene límites en el mundo. Desde las más sublimes verdades del dogma hasta las nociones más insignificantes de la vida, todo está sujeto a enseñanza, todo toca al dominio del *maestro*. Por antonomasia, se da el mismo nombre a todo el que ejecuta bien algún arte ó profesa ciertos oficios... esta palabra... es, indudablemente, una de las voces que tienen una historia más larga, más trascendental y más gloriosa en la vida del hombre”.¹²⁵

Pero entonces, ¿aquella persona que se dedica formalmente a la educación, es también cualquiera o debería poseer o desarrollar ciertos atributos, habilidades, aptitudes, conocimientos, destrezas, etc.?

Hacemos estas preguntas porque creemos “que muchos presupuestos de nuestros métodos modernos de educación llevan en su seno el rasgo de la antinaturalidad, y que los defectos más fatales de nuestra época están relacionados precisamente con esos métodos antinaturales de educación”.¹²⁶ Unimos nuestra voz a la de F. Nietzsche para preguntar ¿hacia dónde va nuestra cultura?, ¿cuál es el porvenir de nuestras escuelas?, ¿cómo se prepara actualmente una persona para ser maestra?

Actualmente la mayoría de las maestras de jardín de niños se preparan profesionalmente para aplicar en su práctica educativa los métodos pedagógicos en boga, nosotros lo incluimos como parte de la reflexión sobre la responsabilidad que implica la tarea de aquél que se dedica a la educación. Y nos preguntamos ¿cómo debe ser una educadora?...

¹²⁴ Barcio, Roque. Diccionario de Sinónimos, México, Ed. Colofón, 2ª edición. 1990. p. 302.

¹²⁵ Ibid. p. 301.

¹²⁶ Nietzsche, F. El porvenir de nuestras escuelas. Op. Cit. p. 27.

2. Qué es ser educadora.

Como ya dijimos a la maestra que trabaja en un jardín de niños con funciones de docente se le llama *Educadora*, ¿por qué la distinción entre *Maestra* y *Educadora*?...

No encontramos una explicación en los libros que consultamos, suponemos empíricamente que se debe a que los objetivos primarios con que inició la educación preescolar en nuestro país eran *favorecer la formación de hábitos, actitudes y habilidades sobre todo de tipo social*, y como después de todo “la educación también comprende la enseñanza de los buenos usos de urbanidad y cortesía”,¹²⁷ a las maestras de jardín de niños que se encargan de estos objetivos es posible que se les llamara desde el principio *educadoras*. Sea cual fuere el motivo por el cual se hizo la distinción, el caso es que se nos nombra con un sustantivo digno y ambicioso.

Creemos firmemente que toda persona que dedique su vida a educar, debe educarse para dicha tarea; creemos que “es necesario que obre en quien ejerce la educación, una conciencia educadora, es decir, una convicción acerca de la capacidad para formar”,¹²⁸ porque “el objetivo de la educación debe ser educar al niño en la alegría, pues las bases de la armonía y del pleno equilibrio del carácter deben sentarse desde muy temprano en el alma del hombre”.¹²⁹

La escuela donde -con la mejor intención- pretende llevar a los niños (aunque conlleve el uso del mejor de los métodos pedagógicos) hacia la obediencia irreflexiva sin conjugar su voluntad, libertad y la posibilidad de decir sí quiero, yo deseo, es mi decisión, crea autómatas, seres sin alma, seres enajenados, siervos de cualquier amo.

¹²⁷ Vid. Real Academia Española, *Op. cit.* p. 791.

¹²⁸ Neill, A. *Op. cit.* p. 183.

¹²⁹ Jager, Werner *Op. cit.* p. 1059.

Y esta situación a veces no nos parece extraña, porque estamos acostumbrados a que “quizá la característica más desconcertante del hombre es su capacidad de autosacrificarse a favor de fines de los que no está plenamente consciente”,¹³⁰ después de todo, qué más puede ver el hombre si desde su nacimiento se ve forzado a tener siempre la cabeza inmóvil, la vista en la penumbra donde puede divisar sólo sombras... nunca la verdad...¹³¹

Recordemos que queremos guiar la formación del *personas integrales*, para que se esfuercen por obtener “el bien... que es... la fuente de la ciencia y de la verdad”¹³² y que “la verdad sólo puede ser conquistada por el concurso de todas las facultades humanas”.¹³³ “¡Concluid, como yo, la virtud extraviada de vuelta a la tierra, de vuelta al cuerpo y a la vida; para que dé a la tierra sentido, un sentido de hombres para hombres!”¹³⁴

Sabemos que un camino confiable para lograr los propósitos educativos preescolares se encuentra en la posibilidad de que la educadora ofrezca a cada niño la calidez, el optimismo, la independencia y la confianza en él mismo, porque estas cualidades son siempre contagiosas en la escuela¹³⁵ y son un regalo de vida para todos, especialmente para quienes hasta ahora no han podido llevar las riendas de su destino; es por eso que en este trabajo votamos por un jardín de niños donde la formación sea en, por y para la vida.

No sabemos si existe un modelo o perfil para la educadora, de todas formas no estamos de acuerdo con los test psicológicos que determinan que puede un ser humano ser o no ser, sin embargo si anotamos ciertas cuestiones que nos parecen fundamentales, su carácter es más bien lógico.

¹³⁰ Neill, A. *Op. cit.* p. 318.

¹³¹ Vid. La Alegoría de la Caverna en Platón *Diálogos. Op. cit.* Libro VII p. 552.

¹³² Platón, *Diálogos Op. cit.* Libro VI p. 550.

¹³³ Lapoujade, M. N. *Op. cit.* p. 45.

¹³⁴ Nietzsche, F. *Así hablaba Zaratustra. Op. cit.* p. 73.

¹³⁵ Vid. Neill, A. *Op. cit.* p. 18.

Creemos que toda educadora tiene que ser psicológicamente sana, es decir, no sufrir de patologías mentales, debe de considerar un placer trabajar con niños pequeños, porque ellos *no son papeles que se tiran a la basura si algo salió mal*, debe ser amante del estudio y de la investigación y en cualquiera de las facetas del arte, una artista y seguir un proyecto individual de vida basado en un horizonte de valores.

Seguimos hablando en femenino porque la educadora suple de manera importante la labor de una madre, -por lo menos durante unas horas del día- sin embargo es conveniente analizar en la sociedad actual qué lugar ocupa la familia tradicional, y qué necesidades tiene el niño de una imagen masculina en la escuela. Para tu goce y reflexión sobre qué es *ser educadora* incluimos un poema de la Sra. María Dolores Pinedo Arce que lleva este título:

Ser educadora.

*Ser educadora...
es ir por la vida
con el paso firme
y la frente erguida,
desterrar del alma
las bajas pasiones,
y hacer que florezcan
bellas ilusiones.*

*Es ser fiel guardiana
de un tesoro inmenso,
como es la inocencia
de la raza humana.*

*Es sentir del mundo
las palpitaciones...
transmitir al niño
nuestras emociones.*

*Es eterno anhelo
de encontrar verdades,
para hacer con ellas
firmes realidades.*

*Existir ahora
y vivir mañana...
que en surco crezca
lo que hoy se sembró.*

*Cometer errores
que son muy humanos,
pero levantarse
siguiendo el ideal.*

*Es saber que el niño
lo merece todo...
la pena, el esfuerzo,
la dicha y la gloria.*

*Es amor al hombre
que en el niño empieza,
tratar de formarle
un mundo mejor.*

*Alentar al triste
encauzar al genio,
fijar al artista
su amable misión.*

*Ser educadora...
es ser como madre
de miles de niños
que a nosotros llegan
en pos de cariño,
es acurrucarlos
en nuestro regazo,
y darles a cada uno
del alma...un pedazo.*

*Es saber que el alba
trae a cada día,
una nueva calma
y nueva armonía.*

*Es trabajar siempre
con fe y alegría,
llevando una antorcha
de luz y verdad...*

*Ser como esa ave
que en su raudo vuelo
toca con sus alas
el azul del cielo,
o ese pecesillo
que juega en los mares,
o la mariposa,
que besa la flor.*

*Es ser parte activa
que se esfuerza y lucha
¡por la eterna vida
de la Humanidad!*

3. En qué consiste la responsabilidad de la educadora.

Ya dijimos que una de las personas que desempeñan un papel social de gran responsabilidad en la atención de los niños es la educadora. Pero ¿en qué consiste esta responsabilidad?

Desde ahora señalamos que no es la aplicación impecable de métodos educativos, sino que consiste principalmente en tener presente cada día “de donde viene... el niño... y a dónde desea ir, dicho de otro modo primero tenemos que entender su existencia moral... para llegar al niño como la persona que es en ese momento, con el fin de guiarle hasta donde debería ir”.¹³⁶

Sin embargo, nadie tendrá éxito en esta empresa si no inicia antes por sí misma, allí donde estemos *nosotras*. La verdadera dificultad consiste en librarnos de nuestros particulares prejuicios, porque, a menos que comencemos por ahí,

¹³⁶ Bettelheim, Bruno. Educación y vida moderna (un enfoque psicoanalítico). tr. Jordi Beltrán, Barcelona, Ed. Grijalbo, 1982. p. 26.

nunca ayudaremos al niño a renunciar, aunque sea muy despacio, a los suyos propios.¹³⁷

De acuerdo con el Dr. Villalpando, al educador se le imponen obligatoriamente tres exigencias para realizar su labor y son: entrega, desinterés y responsabilidad, nosotros agregamos siguiendo a Daniel Gerber que “a la educación sólo el amor puede posibilitarla”¹³⁸ porque el “Eros es el único poder capaz de vincular a los hombres y organizar las sociedades”.¹³⁹

Toda educadora tiene la responsabilidad de mirar a cada niño como sujeto, como una obra de la naturaleza indefinida, no como una masa moldeable, porque mientras las demás cosas tienen una naturaleza definida, estatuida por leyes precisas, el hombre tiene una naturaleza indefinida, es decir, no hay leyes que rijan su condición: “indefinida” no por inacabada, sino porque no tiene un lugar ni un sitio en el orden de las demás cosas, sino que tendrá el lugar y el sitio que él se proponga obtener.¹⁴⁰ La educadora tiene que saber *amar* a los niños considerados como personas porque “uno no puede amar a las masas, sólo a las personas”.¹⁴¹

La educadora tiene la responsabilidad de atender prioritariamente la salud, alimentación e higiene que pueden poner en peligro la vida del infante, propiciar un ambiente de respeto, comunicación y afecto en las relaciones personales tanto del grupo que atiende como con las demás personas que asisten al establecimiento escolar donde labora.

La educadora es responsable de seleccionar, delimitar y acondicionar los espacios donde el niño recibe la educación, (evitando cualquier peligro) es responsable también de organizar los tiempos en que el niño va a disfrutar en la escuela, seleccionar los materiales que serán de uso didáctico y cuidar que estos

¹³⁷ *Ibid.* p. 32.

¹³⁸ Gerber, Daniel. *Op. cit.* p. 63.

¹³⁹ *Ibid.* p. 60.

¹⁴⁰ Villoro, Luis, *El Pensamiento Moderno*. Citando a Pico de Mirandola. *Op. cit.* p. 27.

¹⁴¹ Neill, A. *Op. cit.* p. 328.

le proporcionen experiencias gratificantes que se convertirán en aprendizajes significativos, pero permitir que el niño se equivoque y busque él mismo la solución, porque también a través de los errores aprende.

Es responsabilidad de la educadora mantener una comunicación estrecha con los familiares del niño, de manera que sea posible la proyección de la labor educativa del jardín de niños a la comunidad escolar.

Una actividad muy importante dentro de las responsabilidades de ser educadora es *mantenerse actualizada en materia educativa*, nadie de nosotros visitaría a un médico que al salir de la universidad no volviera a leer un solo folleto sobre medicina... ¿no es verdad? Por cierto, me atrevo a preguntarte ¿a cuántas publicaciones pedagógicas estás suscrita?

Siguiendo a Platón, nuestro mensaje hacia las educadoras es que hay que desterrar de la enseñanza todo lo que pueda sonar a coacción y a traba, ¿por qué razón? porque un espíritu libre no debe aprender nada como esclavo... no uses pues la violencia para con los niños en las lecciones que les des; haz más bien de suerte que se instruyan jugando, con esto estás más cerca de conocer la disposición de cada uno de ellos, de los tres a los seis años los niños sólo necesitan jugar, y no hay necesidad de que los juegos se les prescriban, es más favorable que sean ellos quienes los inventen.¹⁴²

Creemos, que de las educadoras depende gran parte de la responsabilidad del cambio que se dé en el devenir, de la transformación que se imprima en las prácticas docentes para que dejen de ser rutinas irreflexivas, tradicionales y alejadas del objetivo general que persigue la educación preescolar, de ellas también depende que las niñas y los niños tengan “un alma libre, feliz en el

¹⁴² Platón, Libro VII de la República, p. 566 y Jaeger. W. Loc cit.

trabajo, en la amistad y en el amor, o... sean... un fardo miserable de conflictos, odiándose... ellos mismos... y a la humanidad".¹⁴³

Una de las formas más sencillas de evaluar si se está haciendo una labor adecuada como docente preescolar es autoanalizar qué tan felices somos en el trabajo que desempeñamos porque educar niños pequeños no es un castigo bíblico, es un privilegio... Y con qué otra cosa sino con amor puede cualquier empresa o persona salir avante. Pero ¿cómo incluimos al Eros en pedagogía?

D. EROS PEDAGÓGICO.

*Vivir...
es llegar
a donde todo empieza;*

*amar...
es ir
a donde nada termina.*

Stephan Tanasescu Morelli.

En primer lugar veamos como concebimos a este Eje de análisis en nuestro trabajo, ¿no parecerá un planteamiento romántico, fuera de toda posibilidad de realización?

La respuesta es no, ya que no concebimos la educación sin la posibilidad de amar, -término tan conocido y tan escurridizo- que nunca nos atrevemos a delimitar con un concepto que le absolutice, pero que sabemos que existe amalgamado en nuestro ser como fuerza impulsora que da vida.

Para describir a Eros, -en el Simposio- Platón pone en el discurso de Sócrates, las palabras de la profetisa de Mantinea llamada *Diótima*, quien nos conduce hacia Eros como la nostalgia de lo eternamente bello... Eros ocupa una posición intermedia entre lo feo y hermoso, entre la ignorancia y el saber, entre lo mortal e inmortal, es el vínculo que mantiene unido el universo, la fuente inagotable de toda

¹⁴³ Neill, A. *Op. cit.* p. 165.

energía espiritual, capaz de florecer, vivir, morir y resucitar en el mismo día. Es *lo eternamente anhelante y que jamás descansa, luchando sin cesar por su perfección y su eterna dicha*, es la aspiración del hombre o eudemonia. A él debe referirse en último término todo anhelo fuerte y profundamente arraigado en nosotros, todo deseo de nuestra naturaleza y en este sentido se le debe encauzar con toda conciencia.¹⁴⁴

Según Diótima, *Eros* es el poder educativo que mantiene en cohesión el cosmos. La ascensión espiritual que lleva al hombre hacia la perfección, movido ya sea por un impulso interior o bien conducido por otro. A esta tarea Platón le llama "*Pedagogía*" y consiste en un ascenso gradual en la construcción de lo físico y lo espiritual y la posibilidad de subir cada peldaño se logra sólo a través del verdadero *Eros*. Podemos entonces describirlo como la fuerza propulsora que se convierte en educadora haciendo que aquél que la posee pueda remontarse constantemente del escalón más bajo hasta el más alto.¹⁴⁵

A juicio de Sócrates, toda voluntad humana tiende necesariamente hacia el bien, entonces el concepto de *Eros* para Platón, es la suma y compendio de la aspiración humana hacia el bien. El *Eros* concebido como amor al bien es al mismo tiempo el impulso hacia la verdadera realización esencial de la naturaleza humana. Tenemos entonces que es inherente al hombre, entendido éste no como individualidad fortuita sino como totalidad, como el verdadero hombre, cuya aspiración es el *bien* y lo esencialmente extraño a él es el *mal*.

El *Eros* socrático es el anhelo de quien se sabe imperfecto y desea ardientemente formarse espiritualmente a sí mismo es, en rigor aquello que Platón entiende por la aspiración de poder moldear al verdadero hombre dentro del hombre y que lo impulsa hacia la *filosofía* (amor al saber).¹⁴⁶

¹⁴⁴ Jaeger, W. *Op. cit.* p. p. 566-580.

¹⁴⁵ *Ibid.* p. p. 583-584

¹⁴⁶ *Ibid.* p. p. 580-583.

La felicidad, explica Sócrates, no es más que la obediencia a la más honda aspiración del hombre: la de poseer perpetuamente el bien y la belleza. De manera que el filósofo que experimenta esta tendencia de manera más aguda que el resto de los hombres, constituye el paradigma del amante.¹⁴⁷

Estamos de acuerdo que “el hombre, tal como Platón lo concibe, es inevitablemente un ser desgarrado, escisión que busca cesar con la fuerza del amor. *Eros* surge entonces como la fuerza de unión que impele al hombre a su reconciliación consigo mismo y con los dioses. *Eros* mediador, intermediario por naturaleza es símbolo del vínculo de la unidad del Todo”.¹⁴⁸

Es una forma diferente de relación con el otro, amor que se manifiesta en la aprobación y en la aceptación...¹⁴⁹ el amor constituye la mayor garantía de que un hombre llevará una vida recta y provechosa, tanto para sí mismo como para la sociedad *porque en general todo deseo de las cosas buenas y de ser feliz es el amor*.¹⁵⁰

Concertamos con Freire en que la educación es un acto de amor y de coraje, una práctica de libertad dirigida hacia la realidad,¹⁵¹ dirigida hacia un sujeto ético, que se va construyendo día a día en contacto con los otros miembros de su núcleo social. Y cuyo propósito principal es lograr que este sujeto pueda hacer las cosas por sí mismo, porque afirmamos con M. Montessori que toda ayuda inútil que damos al niño detiene su desarrollo y con J. Piaget que todo cuanto enseñamos al niño impedimos que lo descubra.

¹⁴⁷ Platón Platón. *El banquete/Fedro*. tr. Luis Gil y María Araujo, traducción cedida por Aguilar, S.A. de Ediciones, España, Ed. Sarpe, 1985. (197 c). p. 18.

¹⁴⁸ Lapoujade. *Op. cit.* p. 31.

¹⁴⁹ Neill *Op. cit.* p. 266.

¹⁵⁰ Platón. *Op. cit.* *El banquete/Fedro*. p. p. 86-88.

¹⁵¹ Maspéro, Francois. *La Pedagogía Freinet por quienes la practican*. tr. Ricardo Sanvicente, Barcelon, Ed. Laia, 1979. p. 21.

“El amor puede entenderse como un eco del Absoluto... El Absoluto no se desentiende de cuanto ha lanzado amorosamente a la existencia”.¹⁵² y ¿cómo se logra un cambio de actitud en la educadora incluyendo a Eros para lograr el objetivo general de la educación preescolar?

E. DESARROLLO ARMÓNICO E INTEGRAL DE LA PERSONALIDAD DEL NIÑO PREESCOLAR.

*No tarda nueve meses sino sesenta años en formarse un hombre.
André Malraux.*

En este apartado tocamos otro de los Ejes de nuestro trabajo que es a la vez el objetivo general de la educación preescolar. Durante el recorrido que estamos haciendo no olvidaremos nuestra idea central ¿quién es y cómo se concibe a ese niño pequeño a quien se le brinda la posibilidad de desarrollarse integralmente en el jardín de niños? y el Eros es la posibilidad que concebimos más apropiada para cambiar la actitud de la educadora y lograr el propósito principal de la educación de los niños que asisten al jardín de niños.

Ya hablábamos sobre desarrollo,¹⁵³ de todas formas anotaremos a manera de precisión que el desarrollo se refiere a los cambios que se presentan en la estructura de un organismo individual, desde el origen hasta la madurez. El término se aplica a los cambios de forma comprendidos en la producción de un organismo o tejido junto con los cambios funcionales resultantes, y también a cambios de un grupo de individuos como una sociedad, especie, género, clase, etc. Así que cuando hablamos de desarrollo como parte de un objetivo educativo nos referimos a los cambios que va teniendo de manera ascendente -y no estamos hablando únicamente de crecimiento- sino del perfeccionamiento de todas las facultades del niño.

¹⁵² Fullat, O. *Op. cit.* p. 312.

¹⁵³ *Vid. Supra.* p. 22 de este trabajo.

Todos comprendemos qué significa el término “Integral”, nos remite hacia aquello que es *Global, Entero, Completo, Íntegro, Total*. Deviene del latín *Integralis Integritās, atis*¹⁵⁴ que significa integridad, totalidad, pureza. *Íntegro* del latín *integer-gra-grum*. Que no carece de ninguna de sus partes, no tocado, intacto.¹⁵⁵

Nuestra postura sobre lo integral se sostiene en una filosofía totalizadora. No se trata de una filosofía en la cual el término integral se aplica a “las partes que entran en la composición de un todo sin serle esenciales de manera que el todo puede subsistir, aunque incompleto, sin alguna de ellas.”¹⁵⁶ La entendemos como Goethe en sus versos del Fausto:

*¡Cómo se entreteje todo en el todo
y cada uno obra y actúa en otro!*¹⁵⁷

Es decir, nuestra posición se instala en la filosofía de totalización que continúa la línea de pensamiento de Hegel, -entre otros filósofos-, cuya idea central es que *algo es siempre más que la suma de sus partes*, “totalizar es integrar no tanto elementos sino relaciones”, su naturaleza es dialéctica, no es constituyente ni constituida y el movimiento que la caracteriza es siempre un movimiento de superación.¹⁵⁸

Si el desarrollo de un sujeto integral es el concepto central y más importante en nuestro trabajo, queremos dar los elementos suficientes que permitan entender y comprender al niño preescolar como un *ser total*, al cual pretendemos *solamente educar*, y así, poder ver las relaciones que existen entre uno y otra (niño-educación) como acciones totalizadoras, que van manifestándose en la fluyente personalidad infantil, entonces al concebir al educando como sujeto integral se

¹⁵⁴ Real Academia Española Tomo I. *Op. cit.* p. 1177.

¹⁵⁵ Pavón S. de Urbina. *Diccionario Manual Vox Latín-Español* prólogo de Don Vicente García de Diego, México, Alianza Editorial Mexicana, S.A. de C.V. 1998. p. 254.

¹⁵⁶ Real Academia Española *Loc. cit.*

¹⁵⁷ *Vid.* Ferrater Mora J. *Diccionario de Filosofía Tomo IV (Q-Z)*. Nueva edición revisada, aumentada y actualizada por el profesor Josep-María Terricabras, Barcelona, Ed. Ariel, S.A. 1994. p. 3519.

¹⁵⁸ *Vid. Ibid.* p. 3545.

podrá concebir a la educación preescolar como *poiesis, acción, creación, poesía*.¹⁵⁹

Nuestro niño es en potencia como “el hombre platónico...que es razón y pasión, intelecto y pulsión”.¹⁶⁰ “El hombre pleno... es aquel que asiste maravillado al espectáculo de la vida del Todo (Thauma). Aquel que muestra en su ser el encuentro inevitable de Filosofía y Poesía”.¹⁶¹ Recordemos a Emerson quien muchos años después dijo que “el hombre es un pedazo de universo hecho vida”.¹⁶²

Para nosotros, como para Nicolás de Cusa, “el hombre no es parte del todo, el hombre es un todo”.¹⁶³ “El individuo singular es el espíritu inacabado... que tiene que recorrer... las fases de formación del espíritu universal”.¹⁶⁴ Y este propósito tiene la propuesta pedagógica alternativa cuyos cimientos queremos diseñar: apoyar al niño para que se desarrolle paulatinamente hacia el Espíritu Absoluto.

Creemos que “no se puede determinar qué partes especiales se necesitan para constituir... una mujer y un hombre completos, plenos, concientes, humanos... en el sentido de que la parte, para ser algo verdadero, no puede considerarse aislada, sino dentro de la totalidad”.¹⁶⁵

Reiteramos que no es posible percibirlo dividido, escindido, desgarrado porque “el sentimiento que tiene el espíritu de su unidad viva protesta contra el fraccionamiento de éste en facultades diversas, concebidas independientemente la una de la otra”,¹⁶⁶ no se puede pensar sin sentir, hablar sin moverse, convivir sin emocionarse, decidir sin voluntad; por lo tanto el hombre es sentimiento y

¹⁵⁹ Diccionario manual Griego-Español. *Op. cit.* p. 487.

¹⁶⁰ Lapoujade, María Noel. *Filosofía de la Imaginación*, México, Ed. Siglo XXI, 1988. p. 31.

¹⁶¹ *Ibid.* p. 199.

¹⁶² Cita leída en un panel de frases celebres de un comercio ciudadano ubicado en la calle de Bucareli # 63, Col. Centro.

¹⁶³ Villoro, Luis. *Op. cit.* El Pensamiento Moderno. p. 24.

¹⁶⁴ Hegel. *Op. cit.* Fenomenología del Espíritu. p. 21.

¹⁶⁵ Hegel, *Op. cit.* Enciclopedia de las Ciencias Filosóficas. p. 24.

emoción, raciocinio e intuición, imaginación y creación, voluntad y libertad, es decisión y responsabilidad de elección para cada una de sus posibilidades de existencia.

El sujeto integral que vislumbramos es “el ser humano comprendido como conflicto entre su *ser*, su *poder ser* y su *deber ser*”,¹⁶⁷ es una síntesis de lo heredado, lo adquirido y lo autocreado, es naturaleza, cultura y espíritu.¹⁶⁸

Ya hablamos sobre lo grandioso que es para nosotros el “hombre como concepto”, pero aquí, queremos subrayarlo, el “ser integral”, es el sujeto consciente y la “conciencia... es espontaneidad, iniciativa, creación.”¹⁶⁹ Es un ser hombre en devenir.

Es aquel que puede autodescubrirse y autorrealizarse manteniéndose fiel a sí mismo, es aquel ser auténtico que comprende, desea y elige no en función de lo que se le *ocurre*, sino que percibe un horizonte de exigencias más allá del yo y sabe que independientemente de su voluntad existe algo noble, valerosos y significativo en la comprensión de su propia vida.¹⁷⁰ Es el hombre con historia y con proyecto de vida que imagina y realiza de acuerdo a sus convicciones.

Nuestro niño integral es el hombre de Heidegger, un *ser en el tiempo*, por lo tanto no es un ser *acabado, perfecto*, sino que se manifiesta como un continuo *poder ser*, la etapa que este hombre puede alcanzar es precisamente la del yo libre que no se aparta del mundo sino que se resuelve a llevar una existencia justa en él, así el hombre individual lleva en sí la esencia del hombre y la trae a la existencia cuando se convierte en un *resuelto él mismo*, todos los modos de relaciones en la vida se le hacen esenciales y se convierte en un *ser solícito con*

¹⁶⁶ *Ibid* p. 201.

¹⁶⁷ Fullat, O. *Op. cit.* p. 192.

¹⁶⁸ Vid. *Ibid.* p. 159.

¹⁶⁹ *Infra*. Recordaremos estos puntos en el Capítulo IV cuando hablemos sobre la metodología educativa para el jardín de niños.

¹⁷⁰ Vid. Taylor, Ch. *Op. cit.* Cap. II; III; IV.

los demás. Así, sólo el yo que se ha hecho libre es verdaderamente capaz, aun para el amor y la amistad.¹⁷¹

Recordemos que estamos hablando también de un desarrollo armónico y este último término es para nosotros una forma de realzar lo integral, porque “*armonía* viene del griego *harmonía*, que significa acuerdo”,¹⁷² no podríamos considerar un completo, global, entero desarrollo si no está en armonía, así el desenvolvimiento y acrecentamiento del niño como persona no estaría integrado si no es armónico, pero hablemos ahora del niño como persona, aquella que “*se trasciende* sin desmayo, apuntando siempre a un allende que le proporciona sentido. Las personas se desviven para ser. En la entraña de ser “persona” se descubre la *libertad*”¹⁷³ y éste es un elemento indispensable de nuestra propuesta pedagógica alternativa. También nosotros coincidimos con Octavi Fullat en que cuando descubrimos que nuestro educando preescolar “es además “persona”, cuanto hagamos por él sabrá siempre a poca cosa.”¹⁷⁴ Por eso la educación debe esmerarse hasta el infinito.

Según Martín Buber, lo que fundamenta el ser del hombre, no es su diferenciación, su separación con otros seres vivos, por el contrario es la manera distinta de inclinarse hacia las cosas y los seres, lo humano comienza en la conexión hacia los otros como personas, porque es en la relación viva y únicamente en ella donde podemos reconocer la esencia peculiar del hombre.

Sólo en las posibilidades de relación y en la plenitud de esta relación podemos distinguir al hombre, es decir, podemos comprenderlo sólo como ser en cuya dialógica, en cuyo “estar-dos-en-recíproca-presencia” se realiza y se reconoce cada vez el encuentro del “uno” con el “otro”.¹⁷⁵ (Ver Ilustración 3).

¹⁷¹ Buber, M. *Op. cit.* p.p. 97, 98.

¹⁷² Barcia, Roque. *Diccionario de Sinónimos. Op. Cit.* p. 67.

¹⁷³ Fullat, O. *Op. cit.* p. 302.

¹⁷⁴ *Ibid.* p. 310.

¹⁷⁵ *Vid.* Buber, M. *Op. cit.* p. p. 140-151.

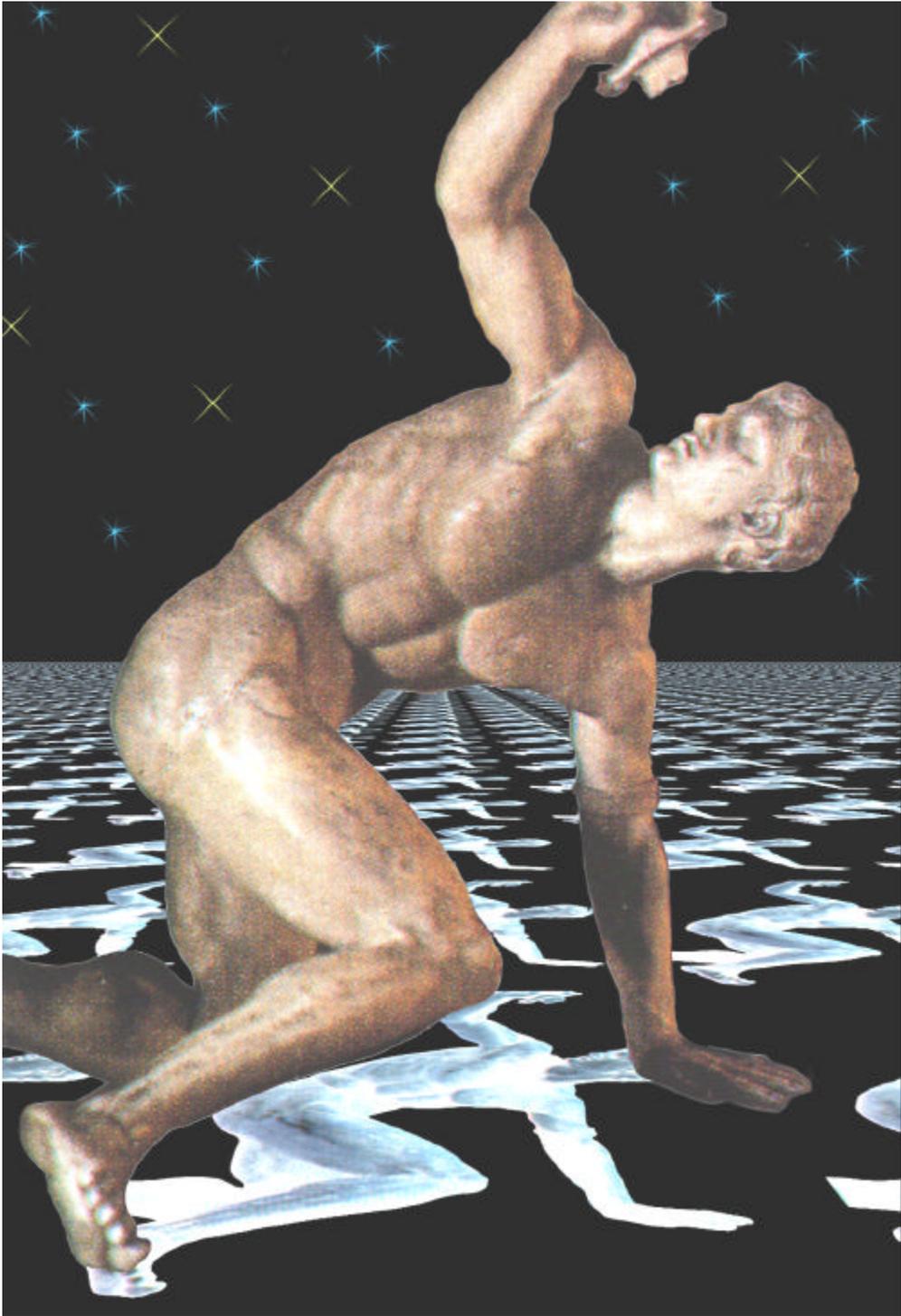


Ilustración 3. La persona integral es conciencia, es el perpetuo ascenso hacia el Espíritu Absoluto.

No podemos considerar a un hombre, sino sólo como hombre pleno, como ser integral, esto implica que el sujeto integral es conciencia, y un “acto de conciencia es un *mirar lo mirado, y por lo tanto, no serlo*. La conciencia subiste como intersticio, hendedura, resquicio, alejamiento, disparidad, discrepancia, separación. El día en que un pedazo de naturaleza dijo la naturaleza aconteció algo insólito. Decir la naturaleza, aperebirse de ella, es no serla”...¹⁷⁶

Y... ¿cómo se educa al niño en el jardín de niños?

F. MÉTODOS PEDAGÓGICOS.

*Nadie fue ayer,
ni va hoy,
ni irá mañana
hacia Dios
por este mismo camino
que yo voy.
Para cada hombre guarda
un rayo nuevo de la luz del Sol...
y un camino virgen Dios.*

León Felipe.

Para poder atender al niño en la escuela, donde la educación es intencionada, sistemática y formal, se debe contar siempre con una pedagogía apropiada a ese infante. Dicha pedagogía incluye fundamentos teóricos: filosóficos, paidológicos, psicológicos, etc. y también contiene aspectos metodológicos que orientan sobre cómo llevar a la práctica educativa los fines, propósitos, metas, objetivos que se propone a través de un proceso educativo.

De todos los elementos que componen la pedagogía propia para el jardín de niños, -como hemos dicho- en este trabajo sólo tomaremos para su análisis tres elementos que llamamos Ejes, entre ellos se encuentran los métodos pedagógicos que han servido para trabajar cotidianamente con el niño en su educación.

¹⁷⁶ Fullat, O. Op. cit. p. 198.

Cómo se ha educado y se educa actualmente el niño preescolar mexicano son temas que se analizan con detalle en los capítulos II, III y IV, por ahora limitémonos a esclarecer qué es un método pedagógico como eje de análisis que guía y atraviesa longitudinalmente nuestro trabajo.

“Método en general es todo proceder ordenado y sujeto a ciertos principios o normas, para llegar de una manera segura a un fin u objetivo que de antemano se ha determinado. Los vocablos griegos “meta” y “hodos” (de donde se deriva la palabra método) significan literalmente y conjuntamente en ruta o en camino”.¹⁷⁷

Podemos afirmar que existen métodos para cualquier actividad humana, métodos de trabajo, métodos de lectura, métodos de investigación, y siempre habrá una mejor ruta para llegar a cualquier objetivo. Si a ese camino que seguimos le añadimos la palabra *pedagógico* que significa todo aquello que tenga que ver con el *arte de educar*,¹⁷⁸ concluimos que un método pedagógico es la vía que nos lleva hacia una determinada educación.

Sabemos que un método no se elige al azar, mucho menos si de educar se trata, porque cada método es el resultado de la teoría pedagógica que lo sostiene, nosotros nos apoyamos en la definición que A. Tecla propone, dice que “método es la teoría puesta en movimiento”¹⁷⁹ y es el concepto que tomamos en este trabajo.

Existen entonces tantos métodos educativos como pedagogías los fundamenten, podemos encontrar *métodos tradicionales*, los cuales se centran en el profesor, métodos de enseñanza individualizada, *métodos activos* que “se basan en el principio que la acción y la experiencia son el mayor motor del

¹⁷⁷ Días, Barriga Angel, *Didáctica y Currículum*. citando a F. Larroyo, novena edición, México, Ed. Nuevomar, S.A. de C.V. 1989. p. 81.

¹⁷⁸ Foulquié, Paul. *Op. cit.* p. 346.

¹⁷⁹ Tecla, Alfredo, *Teoría, Métodos y Técnicas en la Investigación Social*. México, Ed. Taller Abierto, 1993. p. 29.

aprendizaje”;¹⁸⁰ métodos personalistas, métodos dialécticos y pluridimensionales entre otros. Cada uno está arraigado en una determinada manera de concebir el mundo, en un modelo antropológico a quien educar y cada uno persigue objetivos precisos que se concretizan a través del proceso educativo.

Hagamos un paréntesis para preguntar al lector, a todo posible educador de infantes y especialmente a ti educadora de nivel preescolar a quien deseamos infundir la inquietud sobre la importancia que la educación ofrece a los niños de hoy¹⁸¹ ¿cuántos métodos pedagógicos conoces?, ¿cuál de todos utilizas en tu práctica educativa?, ¿realmente crees que cumple los objetivos para los que fue diseñado?, ¿por qué?

Quisiéramos ahora presentar muy superficialmente los principios y características en que se basan tres métodos pedagógicos propios para niños de la segunda infancia que nunca se han practicado en jardines de niños oficiales,¹⁸² tal vez te interese investigar más sobre ellos, los presentamos de manera muy ligera ya que no los proponemos en nuestra propuesta pedagógica alternativa íntegros, sin embargo deseamos que tomes conciencia de que en ellos existen muchas de las características filosóficas pedagógicas que deseamos que observes para que te motiven a cambiar de actitud en tu práctica educativa.

Empecemos por el Método Montessori, donde se considera que “el niño tiene una personalidad libre como toda criatura humana. Lleva la sublime marca creadora del alma que no puede desenvolverse fuera de su dignidad”.¹⁸³

Su propósito es ayudar al completo desarrollo de la vida del niño, y sus principios generales son la libertad, la actividad y la independencia, por lo tanto nunca confunde disciplina con inmovilidad. Una de las ideas fundamentales de

¹⁸⁰ U.P.N. Medios para la Enseñanza, Antología, México, 1989. p. 4.

¹⁸¹ Supra. p. 7 de este trabajo.

¹⁸² Los jardines de niños oficiales son los que dependen económica, política y normativamente del Estado mexicano.

¹⁸³ Montessori, María. Op. cit. p. 20.

este método es la autoeducación que permite dirigir el pensamiento espontáneo teniendo en cuenta las necesidades del niño para que su vida pueda desenvolverse plenamente y encuentre por sí mismo la forma de ser feliz.

Los medios de que se vale son un material didáctico construido a partir de la experimentación, el cual tiene carácter autocorrectivo, un ambiente educativo preparado para el niño donde realiza actividades individuales y colectivas relacionadas con la vida práctica, con el perfeccionamiento de los sentidos, con la lectura y la escritura, con las matemáticas y con otras ciencias como geografía, botánica e historia.

La educadora es llamada *guía* y su función la define esta palabra; además de llevar un seguimiento de cada niño, preparar el ambiente educativo y promover un acercamiento permanente con los padres de familia para invitarlos a *conocer* realmente a sus hijos y seguir las normas escolares en casa.

El segundo método que mencionaremos es el Método Freinet¹⁸⁴ que tiene como propósito educar al niño en libertad para que pueda ser el mismo, Freinet escribió: “¡Si aprendiéramos de nuevo a acariciar, amar y servir a los niños... llevarlos un momento de la mano en los pasos difíciles... regocijarnos al verlos saciados... y sosegarnos nosotros mismos con los brincos satisfechos de seres que suben hacia las cimas de la cultura por vías que no son obligatoriamente calvarios, que son siempre caminos de la vida! ¡Si supiéramos ayudar a nuestros niños a hacerse hombres!”¹⁸⁵

Sus principios son la libre expresión, la espontaneidad y la sinceridad. Sobre la educación, Freinet también escribió: “Los niños... siempre quieren subir... ¡Desgraciados los seres domesticados demasiado pronto, han perdido el sentido

¹⁸⁴ El método Freinet ha tenido buena acogida entre los seguidores de la escuela activa.

¹⁸⁵ Jiménez, Fernando, Freinet una pedagogía de sentido común. Antología. México, Ediciones El caballito, Biblioteca Pedagógica, 1985. p. 23.

de la ascensión y que, como ancianos fatigados, prefieren al aire de las anchuras y al azul del cielo el collar de la esclavitud y el cebo de la renuncia!”¹⁸⁶

Los medios que utiliza son la pizarra-manual, el cuaderno, la imprenta, el periódico escolar, la correspondencia, los ficheros autocorrectivos, el libro de la vida, el dibujo, la escultura, la poesía, el teatro y la música, tiene además una organización racional del espacio educativo. Las actividades son elegidas por los alumnos y se organizan en talleres. Y el papel del maestro es servir de apoyo a los alumnos.

Por último el Método de Summerhill ideado por A. S. Neill sostiene que “la niñez es la capacidad de juego y ningún niño logra jugar todo lo que desearía... cuando un niño ha jugado suficiente empezará a trabajar y a enfrentarse a las dificultades... con habilidad”. “Podría uno afirmar con bastante certeza que los males de la civilización se deben al hecho de que ningún niño ha podido jugar todo lo que quiere”.¹⁸⁷

Su propósito es crear integridad emocional y fuerza personal en los niños, aspira a que los niños desarrollen sus habilidades innatas y se conviertan en lo que ellos puedan y quieran ser, pero se preocupa por que en el presente sean felices. El método pedagógico de Neill tiene como principios, la libertad, el autogobierno personal, el trabajo colectivo democrático, la actividad y la aceptación.

Los medios de que se vale son libertad para asistir a clases, celebración de asambleas para solucionar problemas, lecciones privadas (personales), el teatro donde las obras representadas y la música son creadas por los alumnos.

Como dijimos esta fue sólo una semblanza de tres métodos educativos propios de la infancia preescolar que no se han utilizado en la educación

¹⁸⁶ Ibid. p. 32.

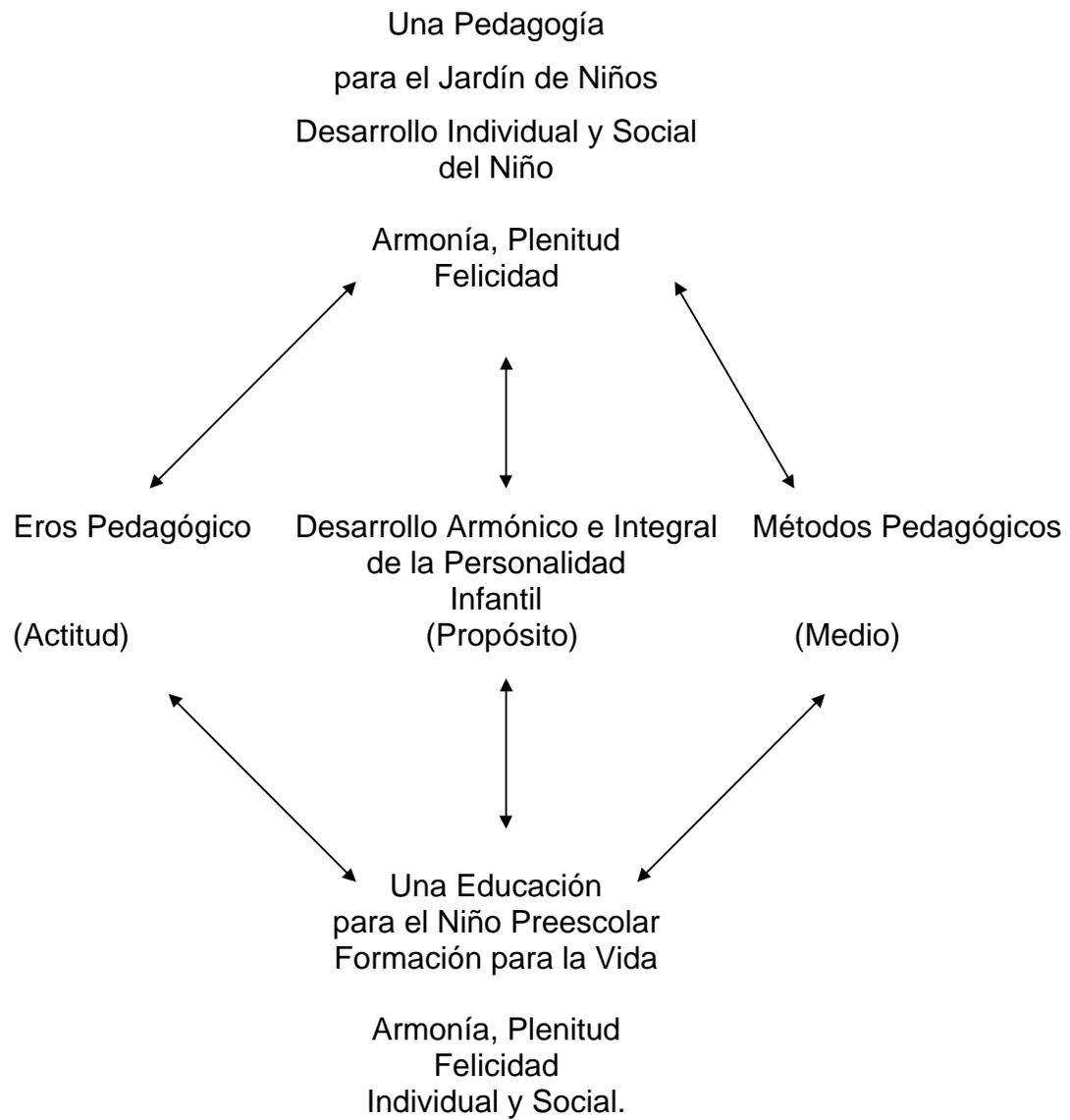
institucional de nuestro país pero que tienen tanto en su fundamentación como en su forma metodológica muchos de los fundamentos que sostienen la propuesta pedagógica alternativa que deseamos iniciar su construcción en el último capítulo de este trabajo.

G. CONCLUSIONES.

He aquí nuestro planteamiento teórico respecto a los sujetos y ejes que estructuran permanentemente nuestro trabajo y que con dicho planteamiento teórico queremos contestar una de las preguntas que originaron nuestro trabajo ¿es posible una educación con tan ambicioso objetivo: favorecer el desarrollo integral de la personalidad de los niños preescolares? Nos atrevemos a decir que sí, presentamos cinco elementos indispensables para tal propósito, dos personas (niños y educadora) a quienes les hemos dado cuerpo y alma mediante nuestras concepciones y tres ejes (eros pedagógico, desarrollo armónico e integral de la personalidad del niño preescolar y métodos pedagógicos), como los factores del proceso educativo que elegimos analizar y basar con ellos nuestra tesis de que es posible acercarse un poco más al logro del objetivo general de la educación preescolar: *el desarrollo armónico e integral de la personalidad del niño preescolar*, los sujetos mencionados se han convertido en los personajes principales de la práctica educativa que se realiza en los jardines de niños mexicanos cotidianamente, y los tres ejes se han convertido en una nueva actitud que deseamos adquiera la educadora, un propósito educativo y un medio o camino para hacer realidad una propuesta ambiciosa pero digna, dirigirnos a través de un proceso educativo *hacia una educación integral en el jardín de niños*.

Con estos conceptos que hemos descrito quedan fundados los cimientos de nuestra propuesta pedagógica alternativa la cual reducimos al siguiente esquema:

¹⁸⁷ Neill, A.S. *Op. cit.* p. p. 57 y 64.



CAPÍTULO II

LA EDUCACIÓN EN LA HISTORIA HUMANA

*La vida sólo puede ser comprendida
mirando el pasado, y sin embargo,
debe ser vivida caminando hacia adelante.
Sören Kierkegaard.*

A. ANTECEDENTES.- 1.- Cuál es el origen de la educación.- 2. Dónde reside la importancia de la historia de la educación.- B. LA PEDAGOGÍA.- 1. Qué entendemos por Pedagogía.- 2. Pedagogía o Ciencia de la Educación.- 3. De cuál Pedagogía estamos hablando.- C. LA EDUCACIÓN EN EL MUNDO OCCIDENTAL.- 1. Cómo se ha educado.- 1.1 La educación en las Culturas Clásicas.- 1.2 La educación en la Edad Media.- 1.3 Las Luces del Renacimiento en la educación.- 1.4 El movimiento de la "Escuela Nueva".- 2. Grandes educadores a partir del Renacimiento.- D. LA EDUCACION DEL NIÑO PREESCOLAR.-. 1. Nacimiento de la Educación Preescolar.- 2. Reseña histórica de la educación preescolar.- 2.1 Francia y la atención de los "pequeños".- 2.2 Inglaterra y la educación de los niños en las fábricas.- 2.3 Alemania y el kindergarten.-2.3.1 Vida y obra de F. Fröebel.- 2.4 Estados Unidos y la funcionalidad en la educación de los niños.-2.5 Italia y la educación para la vida.- E. LA EDUCACIÓN PREESCOLAR EN MÉXICO.- 1. El Niño Preescolar y su conducción pedagógica en los primeros Jardines de Niños mexicanos hasta mediados del siglo XX.- 2. La primera preparación profesional de las educadoras en México.- 3. Grandes Educadoras del Jardín de Niños Mexicano.- F CONCLUSIONES.

En este capítulo presentamos un esbozo muy breve sobre lo que la educación ha representado para el ser humano en la historia de su existencia. Sostenemos la tesis de que para muchas educadoras, la práctica educativa es sólo el *aquí y el ahora*; en un presente que se les escapa cada momento de las manos sin que tenga su significado en un pasado que le sostiene ni la seguridad *consciente* del futuro a donde ésta se dirige. Sin embargo, abrigamos la esperanza de poder infundir en ellas la inquietud sobre la importancia de conocer el devenir que dio lugar al estado actual de su práctica docente y puedan animarse así a realizar una investigación histórica que les permita ubicar en el tiempo y espacio su quehacer cotidiano con una perspectiva que le otorgue significado, sentido, razón, creación propia y el justo valor que tiene la noble tarea de educar niños pequeños. (Ver ilustración 1).

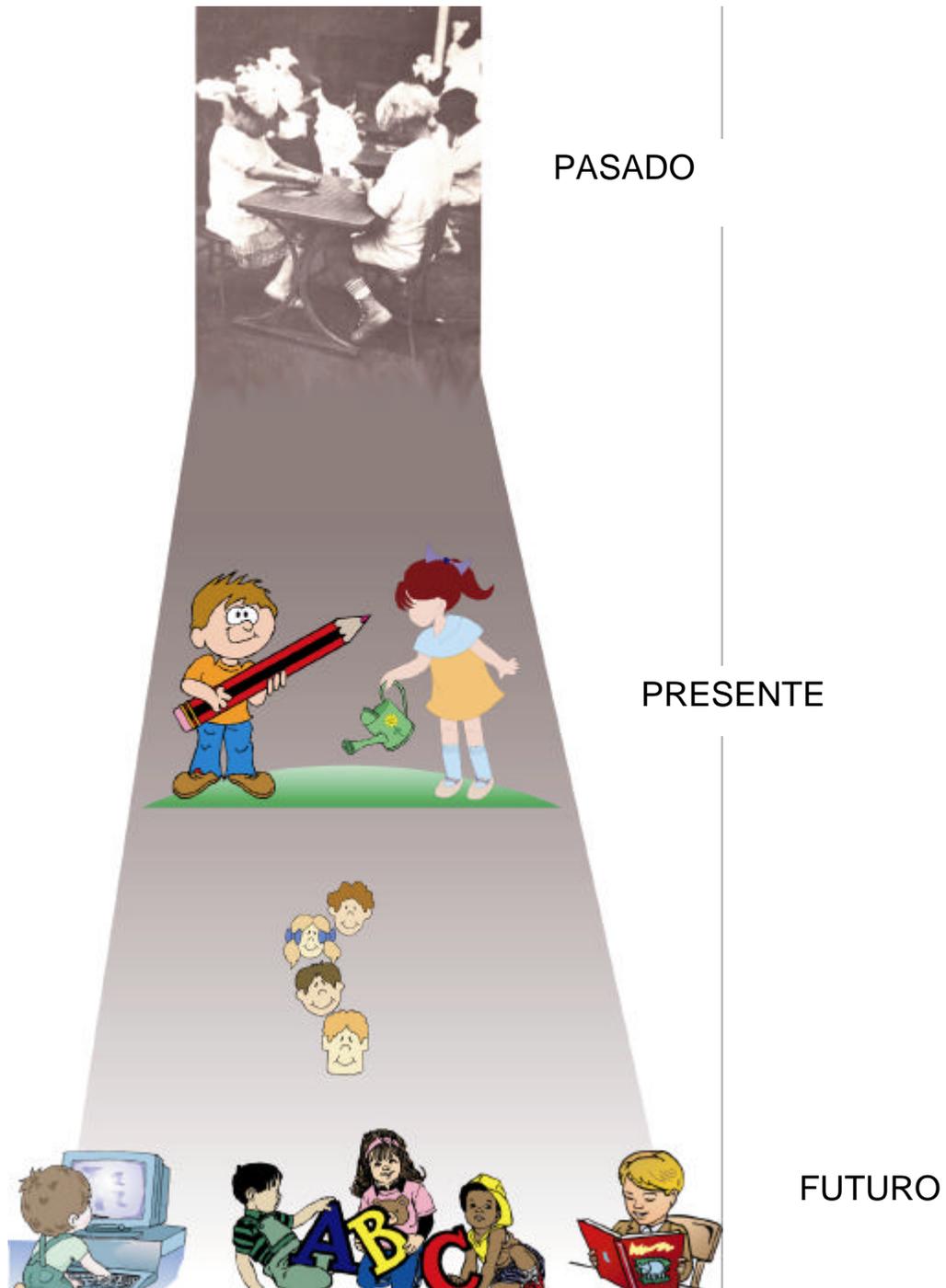


Ilustración 1. En este trabajo consideramos el devenir histórico como el conjunto de aspectos políticos, económicos, sociales, artísticos, educacionales, religiosos, etc. que van construyendo cada instante de la vida, los cuales son el producto de acciones y elecciones de cada persona en un determinado momento.

Nosotros estamos seguros de la importancia que cada persona imprime en el porvenir, hablamos del poder de cada individuo para continuar, modificar o transformar el devenir histórico con las acciones propias. Creemos que más a menudo de lo que pensamos las educadoras piensan que su tarea educativa está predeterminada por agentes o situaciones completamente ajenas a ellas mismas y por lo tanto no se encuentra en su poder dar solución a aquellas circunstancias desfavorables en la educación de los niños, así que su práctica es por lo general un hacer lo que la tradición marca y se continúan renovando los mismos errores sociales que caracterizan a nuestro país por ejemplo *el machismo*. Empecemos entonces a hablar de la importancia que las elecciones personales tienen en el presente que nos toca vivir y en el futuro inmediato y mediato de la práctica educativa preescolar.

Aclaremos que el recorrido histórico que presentamos se asemeja más al vuelo en picada de un águila persiguiendo a su presa, en donde la velocidad del ave nos impide verla, pero confiamos en que la presa sea tan clara como la indagación sobre temas educativos que cada lector se sienta motivado a realizar.

El propósito esencial de este capítulo es que la educadora observe que el deseo de favorecer el desarrollo armónico e integral de la personalidad infantil no nace en un documento preescolar de mediados del siglo XX, resultado de una inspiración celestial que nos obliga a buscar los medios para llevar a buen término tan noble intención.

¿Desde cuándo surgió este anhelo por ayudar al hombre a desenvolverse de manera completa? y ¿para qué? son preguntas cuyas respuestas podemos encontrar en la indagación histórica. Abordemos entonces este estudio intentando trazar una línea en el océano de la historia de la educación, buscando en su pluralidad las facetas relevantes que nos permitan arribar al puerto que aspiramos.

A. ANTECEDENTES.

*Aramos sin saberlo
el polvo de las estrellas
esparcido en torno nuestro
por los vientos
y bebemos el Universo
en un vaso de lluvia.
Ihab Hassan.*

1.Cuál es el origen de la educación.

Ya apuntamos que los primeros aprendizajes que inician la formación del hombre se dan al interior de la familia,¹ además, esta primera institución social continúa siendo en la actualidad la responsable principal de la educación de los hijos.²

Es entonces en el ámbito familiar donde se inicia la formación del hombre y donde se inicia la preparación de los niños para la vida en sociedad, dicha preparación toma tantos matices como culturas puedan existir y siempre parte de los conocimientos, costumbres y normas existentes; externos, ya dados como bagaje cultural, los cuales son introducidos en el niño con el objeto de que se *adapte* a las condiciones de vida del lugar y época que le toca vivir.

Anotábamos también que las formas de adaptación a la vida existente son muchas; desde nuestra perspectiva estos *bienes culturales* al ser presentados al niño se convierten en *valores culturales*, el nuevo miembro del círculo social, al conocerlos, los va haciendo suyos, integrándolos paulatinamente a su personalidad y va construyendo así, poco a poco los atributos que le definen como persona; aquí nos inclinamos hacia aquellos modelos educativos donde el aprendizaje se manifiesta como un apropiación interna, individual, volitiva y responsable que va formando y trasformando a cada ser humano y lo va haciendo dueño del mayor de sus bienes: *la libertad*.

¹ Vid. *Supra*. p. p. 31, 65 y 66 de este trabajo.

Sin embargo, sabemos que este término *-libertad-* se ha manipulado y desvirtuado; a veces nos convencemos de que la libertad no existe, que es una utopía, que el hombre no la quiere y no la sabe aprovechar, “Reich en su libro *El asesinato de Cristo* afirma que el mismo Cristo fue crucificado porque estaba a favor de la vida y a favor de la libertad”.³

Nosotros aseveramos como Nietzsche que la libertad concede al hombre culto el bien inestimable de poder permanecer fiel, sin transgresión alguna a los instintos contemplativos de la niñez, con lo que se alcanza una tranquilidad, una unidad, una coherencia y una armonía, que un hombre educado en la lucha por la vida no podrá ni siquiera presentir,⁴ es por eso que nos esforzamos por encontrar un tipo de educación que se aboque a estos propósitos: amor, libertad, ética e integridad. Ya que creemos que de nada sirve que cada individuo sea único e irrepetible si a través de proceso educativo se pretende producir *copias* de lo que se supone *debe ser* una persona de acuerdo a un patrón determinado, la educación que nosotros seguimos tiene un arquetipo humano como referencia no como meta.

Apuntábamos también que la educación es contemporánea del hombre, así como que los términos HOMBRE, CULTURA Y EDUCACIÓN se entrelazan en el pasado histórico hasta los mismos orígenes del *homo sapiens*. Octavi Fullat nos dice que la educación es inmemorial, como el ser humano, pero estima que ni uno ni otro se pierden del todo en los arranque de lo vivo.⁵

Si también consideramos que la educación debe permitir a cada persona adquirir conciencia de sí mismo como ser singular y como ser social con múltiples

² Creemos oportuno hacer notar la relevancia que tendría un estudio sobre las modificaciones que ha sufrido la función de la familia en los diferentes estratos sociales de nuestro país durante los últimos años y su repercusión en la educación de los hijos.

³ Neill, A.S. *El Nuevo Summerhill*. Compilado por Albert Lam, tr. Marco Antonio Pulido, México, Ed. Fondo de Cultura Económica, 1995. p. 314.

⁴ Nietzsche, F. *El Porvenir de nuestras escuelas*. tr. Carlos Manzano, 2ª edición, Barcelona, Tusquets Editores, S.A. 1980. p. 131.

⁵ Fullat, Octavi. *Filosofías de la Educación. PAIDEIA*. Barcelona, Ed. Ceac, 1992. p. 23.

posibilidades de elección debe ser pensada, diseñada y basada en el conocimiento claro y preciso del niño para poder ser *vivida* por el niño ya que “la buena educación basada en un saber sobre el bien que conviene a Otro se encamina siempre hacia lo peor”,⁶ ¿en qué o en dónde ubicamos la importancia de la educación en su devenir histórico?

2. Dónde reside la importancia de la historia de la educación.

Conocer la historia de la educación permite tener un panorama más claro de la situación de este importante campo de acción en la sociedad actual. Por medio de su estudio se busca discernir el sentido de su evolución, prever qué dirección tomará el día de mañana y evitar errores en el futuro, considerando las lecciones del pasado. Su estudio nos brinda así la oportunidad de elegir las formas educativas que más se adhieran a los preceptos filosóficos que conforman nuestra muy particular manera de percibir la vida en el presente, dándonos la oportunidad de ir configurando una pedagogía especial, propia y apropiada para la infancia preescolar.

Otorgamos gran importancia a aquella educación que confía en el niño como ser que se construye como sujeto histórico. La teoría materialista que proclama que “los hombres son producto de las circunstancias y de la educación y... por tanto, los hombres diferentes son el producto de otras circunstancias y otra educación, olvida que las circunstancias son cambiadas, precisamente, por los hombres y que el mismo educador debe ser educado”,⁷ luego entonces la principal tarea de la educación es crear “una forma de lazo social, un vínculo de amor de tipo especial”⁸ que permita al individuo *ser* en el grupo social.

⁶ Gerber, Daniel. La Pedagogía y el Amor al Maestro. (Platón, Rousseau, Freud, Lacan), en Revista de Psicoanálisis y Educación, México, Ed. Facultad de Filosofía y Letras. U.N.A.M. p. 77.

⁷ Bagú, Segio. Tiempo, realidad social y conocimiento, México, Ed. Siglo XXI, 1989. p. 158.

⁸ Gerber, Daniel. Op. cit. p. 61.

La educación es útil al hombre cuando le permite desarrollar su naturaleza, sin imponer artificialmente un deber antinatural, es útil a la sociedad cuando permite que cada uno de sus miembros se conozca íntegramente a sí mismo, y reconozca a los demás como semejantes, porque sólo de esta manera el ser humano puede sentirse parte del grupo social en que vive, y puede también trabajar y convivir en armonía y con plenitud.

La educación es importante entonces cuando permite al niño crearse y recrearse, inventarse e imaginarse, no lo es cuando constituye un obstáculo para que pueda desarrollarse plenamente, es decir, cuando pretende únicamente que el niño imite, copie o reproduzca los modelos que se le presentan; porque la educación es la actividad humana en cuyo proceso el niño adquiere conciencia de sí mismo y de sus múltiples posibilidades de elección y transformación -personal y social-, además la educación propicia las condiciones para pensar y actuar libremente, a través del cultivo de valores éticos; nosotros pensamos que este es uno de los beneficios más importantes de la educación: permitir el desarrollo de hombres integrales, donde la eticidad constituya un factor esencial de dicha formación.

Ya dijimos, que es gracias al hombre que el universo cobra sentido,⁹ sin embargo, a principios del siglo XXI y a pesar de que el hombre ha llegado a la luna y ha atisbado la superficie de varios planetas haciendo uso de inventos y descubrimientos que denotan su enorme poder e imaginación, aún no ha podido resolver en su *propia casa* problemas sociales de relación y de convivencia. Quién creó el arte, la religión y la ciencia, quien se construye y constituye de todas las cosas que le rodean al aprehenderlas para sí, es incapaz de hacer buen uso de la ética, que es también creación suya.

La ética es el arte de saber vivir, eligiendo con voluntad y conciencia la manera como se desea hacerlo, es decir, vivir bien o vivir mal; siguiendo a Séneca

⁹ Vid. *Supra*. p. 44 de este trabajo.

en sus *Cartas a Lucilio*: “no hemos de preocuparnos de vivir largos años, sino de vivirlos satisfactoriamente, porque vivir largo tiempo depende del destino, vivir satisfactoriamente de tu alma. La vida es larga si es plena; y se hace plena cuando el alma ha recuperado la posesión de su bien propio y ha transferido a sí el dominio de sí misma.”¹⁰

Para vivir *bien*, es necesario convivir -el hombre aislado no existe- y para vivir entre *semejantes* es necesario reconocerse dentro de la sociedad como *ser único* con derechos y obligaciones que se pueden realizar a través de una facultad natural intrínseca al ser humano: *la libertad*.

Es fácil decir que no hay libertad, para librarse de la tortura de reconocer que se está escogiendo el camino más fácil, que es el de permitir que otro elija por uno mismo, pero es necesario afirmar que también al permitírsele se está haciendo uso de esa libertad, porque se está haciendo una elección personal.

Fernando Savater (citando a Tony Duvert en *Abecedario Malévolo*) dice que “quizá el hombre es malo porque, durante toda la vida, está esperando morir: y así muere mil veces en la muerte de los otros y de las cosas. Pues todo animal consciente de estar en peligro de muerte se vuelve loco. Loco miedoso, loco astuto, loco malvado, loco que huye, loco sevil, loco furioso, loco odiador, loco embrollador, loco asesino.”¹¹ Nos dice también que este hombre (que es el que normalmente existe) debe dar un vuelco a su pensamiento para poder vivir éticamente, y nos propone cambiar hacia una *ética de la alegría*, es decir, propone que el hombre no piense en la muerte, después de todo al nacer la ha vencido y estando vivo tiene la posibilidad de *ser a diferencia de todo lo que no es* y esta oportunidad hay que tomarla con optimismo, aceptando y aligerando la existencia humana con alegría, de manera que ésta sea la expresión de la vida, pues quien vive con alegría acepta la finitud y vive satisfactoriamente.

¹⁰ Savater, Fernando. *Ética para Amador*. México, Ed. Ariel, S.A. 1992. p. 50.

Sin embargo, para vivir con alegría es necesario utilizar la libertad de la que gozamos, Spinoza nos enseña que “un hombre libre en nada piensa menos que en la muerte, y su sabiduría, no es una meditación de la muerte sino de la vida”,¹² de donde se deduce que el hombre no desea ser libre ya que sólo piensa en la muerte.

Si la finalidad del hombre es vivir y el valor de la vida está en vivirla, es necesario aprender a vivir *bien*, ser sabio, justo y virtuoso y feliz no son atributos de dioses, son sin lugar a dudas las pautas para mantener la balanza entre los deseos individuales y la conveniencia colectiva de la humanidad, pero para llegar a esto es necesario educar en la libertad, educar íntegramente, educar éticamente, educar con amor, porque el hombre es un ser de vocación moral, que puede desarrollar relaciones interpersonales basadas en el amor.

Por eso afirmamos que la gran importancia de educación radica en la posibilidad de apoyar la formación integral donde la ética ocupe un lugar esencial, es decir, en materia educativa lo importante no es el curriculum, no son los contenidos académicos, ni otras cualesquiera de las figuras didácticas, tampoco lo constituye la disciplina entendida como obediencia sin voluntad, ni la formación de hábitos, habilidades y actitudes sin sentido para el niño. La importancia de la educación se encuentra en la posibilidad de permitir al hombre relacionarse consigo mismo, con los demás y con todo lo que le rodea con amor, haciendo uso adecuado de la libertad.

En educación preescolar cuando hablamos de autonomía, de identidad personal, de confianza en sí mismo, de creatividad, de libre expresión a través de cualquiera de los medios de comunicación humana, de sensibilidad artística, de socialización y de relación con la naturaleza: estamos hablando de objetivos

¹¹ Ibid. p. 81.

¹² Idem.

educacionales¹³ que pretenden una formación integral, sin embargo, esto no es posible de llevar a cabo sin una formación ética, (que inicie en la educadora) ya que estamos hablando de la ayuda que proporcionamos al niño hacia la formación de valores humanos que permiten la constitución de la conciencia, misma que va llevando al educando a adquirir una personalidad determinada, definida, particular de sí mismo, para ser y reconocer al *otro* como semejante.

Por otro lado, encontramos también importante conocer el devenir histórico, porque el estudio de los hechos y las teorías educativas a través del tiempo nos ofrece la oportunidad de esclarecer la idea de que teoría y práctica pedagógica van de la mano, ya que esta situación no siempre ocurre, como lo demuestran innumerables hechos en diferentes épocas y lugares. La vinculación entre la doctrina pedagógica y la práctica educativa es un hecho que llevan a cabo los mismos educadores y ellos nunca están exentos de los hechos políticos, económicos o de cualquier otra índole de sucesos que matizan la realidad, por lo cual los maestros no deben de perder de vista el conocimiento del educando al perseguir las metas educaciones que se proponen. Esta idea es importante de recordar para el propósito de este trabajo, ya que el favorecer un desarrollo integral de la personalidad del niño preescolar desde nuestro punto de vista depende sobre todo del trabajo y actitud que la educadora imprima a su tarea docente.

Hemos estado hablando sobre pedagogía, objetivos pedagógicos, doctrinas pedagógicas, etc. sin embargo, no hemos precisado que entendemos aquí por este término, por lo cual creemos importante hacer un receso en el recorrido histórico que pretendemos realizar en la educación del mundo occidental para aclarar puntualmente ¿qué entendemos por Pedagogía?

¹³ Analizar el Programa de Educación Preescolar 1992 que legisla actualmente la práctica educativa de los

B. LA PEDAGOGÍA.

“La educación es el arte filosófico por excelencia. Sólo los filósofos pueden ser educadores. Es preciso haber optado por alguna de las soluciones posibles de los problemas filosóficos, para proponerse, con fruto, el problema esencialmente artístico de la educación”.

Antonio Caso.

1. Qué entendemos por Pedagogía.

La palabra pedagogía tiene su raíz etimológica en la lengua griega, deviene de “paidós: niño y agó: yo conduzco”,¹⁴ o sea guiar o conducir al niño. La *Paideia* era para los griegos sinónimo de *educación de los niños, instrucción, helenística, humanismo o cultura*¹⁵ y el pedagogo era la persona encargada de llevar o conducir al niño a la escuela.

Actualmente el Pedagogo es el profesional de la educación, en tanto que la Pedagogía no encuentra definición unívoca, hay quienes la definen como *ciencia, como técnica, como arte o como filosofía de la educación*, lo cierto es que para su quehacer ha hecho uso del legado de otras ciencias o disciplinas como son la filosofía, la psicología, la sociología o la didáctica. A través del tiempo su cometido se ha entreverado entre conservar y defender el patrimonio cultural y combatir los elementos culturales que se hayan convertido en un lastre así como promover nuevos desarrollos culturales.¹⁶

La Pedagogía es entonces la conducción del educando hasta que el poder que le permita ejercer el dominio sobre sí mismo se haya consolidado y sea la base de una relación armoniosa con los otros,¹⁷ pero es necesario precisar hacia

jardines de niños de la República Mexicana. p. 16.

¹⁴ Gerber, Daniel. *Op. cit.* p. 64.

¹⁵ *Diccionario manual Griego-Español*, 17ª edición, Barcelona, Ed. Biblograf S.A. 1995 (c. 1967) .p. 444.

¹⁶ Abbango N. y Visalberghi A. *Historia de la Pedagogía*. tr. Jorge Hernández Campos México, Ed. Fondo de Cultura Económica, Undécima reimpresión. (C. 1964) p.14.

¹⁷ Dussel, Enrique. *Filosofía ética latinoamericana. (presupuestos de una filosofía de la liberación)*, México, Ed. Edicol, 1977. p. 99.

donde se conduce al hombre, porque la historia nos narra un sinfín de rostros que ha tomado.

2. Pedagogía o Ciencia de la Educación.

Ya decíamos que en el ámbito pedagógico nos encontramos con diversas posturas para ubicarla en el terreno del saber humano, hay quien dice que no con delimitar un campo se establece una postura, es necesario fundamentarla; otros opinan que toda filosofía deviene en pedagogía; otros más opinan que no es cuestión de detenerse a otorgarle un *status* en el *corpus* de la *sapientia*, porque la pedagogía no puede esperar que le indiquen lo qué es, sino que debe hallar su propio camino; también, hay quienes tienen una actitud rigorista y cientifista del mundo, piensan que los seres humanos deberían comprenderse dentro del lenguaje de la ciencia y toman como modelo las ciencias naturales, (aunque otros la ubican sólo dentro de las ciencias del espíritu),¹⁸ así que situaciones como formación de la identidad personal, autorrealización o autenticidad les parecen conceptos vagos y borrosos.¹⁹

Sin embargo, “cuando educar se convierte *exclusivamente* en la técnica de reproducir conocimientos, hábitos y actitudes en los educandos -cosa harto extendida en la actualidad-, nos encontramos delante de pedagogías que han optado por una antropología in-humanista”.²⁰ “La pedagogía, cualquiera, cuando no es fanatismo patológico, se descubre siempre transitada de alguna fe o de alguna esperanza -nada científica, por cierto- con respecto al papel del ser humano en la existencia”.²¹

¹⁸ Vid. Cirigliano, Gustavo F. J. *Filosofía de la Educación*. Buenos Aires, Ed. Humanitas. 1990. p. 9.

¹⁹ Taylor, Charles. *La ética de la autenticidad*. Introducción de Carlos Thielaut, tr. Pablo Carbajosa Pérez, México, Ed. Paidós I.C.E./U.A.B. 1994, (c. 1991) p. 106.

²⁰ Fullat, O. *Op. cit.* p. 289.

²¹ *Ibid.* p. 220.

Aquí creemos junto a Fullat que “la proposición *todo es racional* constituye precisamente, una proposición no-racional.²² La ciencia no es más que uno de las formas de obtener respuestas, de acercarnos a la verdad, pero si nos preguntamos ¿para qué educamos?, esta pregunta queda fuera del ámbito científico o tecnológico, ninguna ciencia que sea realmente tal puede dictarnos modelos educacionales, pues las ciencias entienden acerca de la *necesidad*, y elegir un modelo pedagógico entre varios incumbe a la *libertad*.²³

Si la Pedagogía se ocupa de conducir al hombre, debe considerar primero que este ser indeterminado no es ni podrá ser el resultado de la previsión científica, ni de la ciencia biológica, ni de la historia, ni de la política, porque el porvenir del ser humano descansa en la libertad, en la opción y en el pluralismo.²⁴

Para nosotros la Pedagogía es un *Arte*, tomado el concepto desde el preludio de la palabra que era *articular*,²⁵ y que actualmente significa virtud, entonces el que se dedica al arte de educar -el pedagogo- utiliza su ingenio, es un virtuoso amante de la belleza, crea, copia, expresa, fantasea lo material y lo inmaterial.²⁶ Y definimos a la Pedagogía como *el arte de conducir al niño hacia su porvenir a través de la articulación armoniosa de los legados de diversas disciplinas que sirven como medios para cumplir su cometido*.

Cierto que no construimos un pedestal para colocarla en el mundo de las abstracciones teóricas, sino que la hacemos responsable de hacerse concreta y posible en la realidad educativa, porque sabemos que la educación es un “auxilio a la vida” que se está desarrollando.²⁷

²² *Ibid.* p. 77.

²³ *Ibid.* p. 211.

²⁴ *Ibid.* p. 264.

²⁵ Barcio, Roque. *Diccionario de Sinónimos*. México, Ed. Colofón, 2ª edición. 1990. p. 69.

²⁶ Real Academia Española. *Diccionario de Lengua Española*, vigésima primera edición, Madrid, 1992.

p.202

²⁷ Montessori, María. *Ideas Generales sobre mi Método*. Buenos Aires, 2ª Ed. Publicaciones de la Revista Pedagógica, Biblioteca del Maestro, 1958. p. 101.

3. De cuál Pedagogía estamos hablando.

Para este trabajo, debemos elegir una Pedagogía que propicie el desarrollo integral del niño -que es nuestro objeto de estudio- y nos decidimos por la vieja *paideia* griega, la que estaba vertebrada por el *areté* que era el desarrollo integral, unitario y armónico en conformidad con un hombre ideal. Según Platón su finalidad era organizar la intimidad de cada ciudadano de tal suerte que en ella predominara la virtud.²⁸ Este filósofo consideraba que la Pedagogía era el medio para que el alma del niño distinguiera entre el bien y el mal y pudiera llegar así al conocimiento de las Ideas, este concepto adquiere mayor significado cuando se destaca la Idea del Bien como fin supremo del alma.²⁹

En el Renacimiento la educación también consistió en el proceso que se dirigía hacia la *humanitas* o *desarrollo integral y armónico del hombre*,³⁰ y -como veremos más adelante con más detenimiento en el camino del hombre por el mundo siempre ha surgido la idea de una educación integral. Y es que el hombre necesita de la educación para manifestarse (no confundir educación con ilustración o instrucción académica). Elegimos una Pedagogía que permita el desarrollo individual del niño, es decir que le ayude a acceder a un campo en el que sus talentos se manifiesten más plenamente, donde se sienta satisfecho y capaz.³¹

Debemos elegir una Pedagogía que admita la heterogeneidad absoluta de la *conciencia* porque esta es espontaneidad, iniciativa, creación³² y que vele por una conducción personalizada. Una Pedagogía que permita al educador el “arte de partear que no consiste, según Sócrates, en dejar hacer -que así podría nacer

²⁸ Jaeger, Werner. *Paideia*, tr. Joaquín Xirau, libros (I y II) y Wenceslao Roces (libros III y IV), México, Ed. Fondo de Cultura Económica, 1ª edición en un volumen 1957, 12ª reimposición, 1996. p 227.

²⁹ Consultar Diálogos de Platón, Estudio Preliminar y Libro Quinto de la República. Platón. *Diálogos*, estudio preliminar de Francisco Larroyo, México, Ed. Porrúa, S.A. colección Sepan Cuantos... 1979.

³⁰ Jaeger, W. *Loc. cit.*

³¹ Goleman, Daniel. *La Inteligencia Emocional. Por qué es más importante que el cociente intelectual*. tr. Elsa Mateo, México, Editor Javier Vergara, 1995 (c. Ediciones B México, S.A. de C.V.). p. 58.

³² Fullat, O. *Op. cit.* p. p. 192-201.

lo erróneo- sino en un cotejar lo nacido con la *posible* verdad. No consiste tampoco en llamar “verdad” a lo aceptado en cada sociedad, fabricando adaptados a la misma, de ser así Beethoven, Nietzsche y Van Gogh hubieran sido suprimidos ya que fueron unos inadaptados notorios”.³³

Una clase de Pedagogía donde el proceso pedagógico no sea retorno, ni repetición, ni recuerdo, ni mayéutica, sino innovación, donde sea aprendizaje significativo³⁴ como venimos diciendo, ubicamos a la Pedagogía entre las obras artísticas del conocimiento humano y la consideramos *una forma de actuar en la vida*, como podemos percibir la cubrimos más con tintes filosóficos que de cualquier otra índole, y es que concebimos que toda Pedagogía para poder ser una realidad concreta, una práctica educativa, está siempre precedida por una Cosmología, una Antropología y una Axiología³⁵ que la determinan y le permiten seguir un curso armónico y congruente.

Volvamos nuevamente a nuestro recorrido histórico, afirmando que no basta con reconocer que existen y han existido innumerables formas de educar a las nuevas generaciones, se nos hace necesario conocer por lo menos algunas de ellas cuya trayectoria ha hecho posible las formas educacionales que existen en la actualidad, por eso preguntemos con curiosidad indagatoria ¿cómo se ha educado al hombre a través de la historia occidental?

³³ Ibid. p. 211.

³⁴ Vid. Dussel, Enrique, *Filosofía ética latinoamericana* (presupuestos de una filosofía de la liberación.) Ed. Edicol, México, 1977. p. 138.

³⁵ Vid. Línea de fundamentación de la Filosofía de la Educación en Fullat, O. *Op. cit.* p. 116.

C. LA EDUCACIÓN EN EL MUNDO OCCIDENTAL.

*Los locos abren los caminos
que más tarde recorren los sabios.
C. Dossi.*

1. Cómo se ha educado.

Conocer las formas como se ha educado de acuerdo a la intención pedagógica que perseguimos, nos permite aclarar nuestro pensamiento respecto al método que estamos siguiendo para llegar a la meta que nos proponemos, nos permite también observar qué tanta originalidad y creatividad imprimimos en nuestra tarea educativa y analizar qué tan cercano a nuestro propósito se encuentra la manera como llevamos a la realidad nuestras ideas sobre la pedagogía infantil.

O. Fullat nos dice que “la resolución de determinado problema empieza a obtener éxitos notables cuando se da con el método apropiado para ello”.³⁶

En este apartado se hará un breve recorrido a través de la educación en la historia de los pueblos occidentales que es el lugar de origen de la educación actual en nuestro país, considerando en este recorrido que el desarrollo pedagógico es sólo un aspecto de la evolución particular de un pueblo, considerando también que el fenómeno educativo no es un asunto aislado, sino que comparte las mismas causas complejas, hechos memorables, crisis políticas, invenciones científicas o técnicas y el surgimiento de doctrinas o ideologías que se producen en un lugar determinado.

1.1 La educación en las Culturas Clásicas.

La pedagogía antigua comienza con Homero y acaba al final del siglo V de nuestra era. En Grecia la educación estaba a cargo de los poetas, quienes interpretaban la historia y la daban a conocer oralmente; a estos primeros

educadores se les conoce como “rápsodas” y contribuían a fijar los mitos de origen guerrero o campesino según su auditorio. “La educación parece haberse limitado entonces a una iniciación práctica a través del medio ambiente a la vida del oficio, a la vida campesina o a la vida noble o guerrera”³⁷

A Homero, autor de la *Ilíada* y la *Odisea*, quien enseñaba la virtud, la verdad y la justicia, se le considera como el educador del pueblo griego y de todo el mundo antiguo.

En Atenas hasta el siglo VI la educación era sólo privilegio de la aristocracia militar, para llevarla a cabo bastaba con un *preceptor*; en este siglo se estableció la base de la enseñanza tradicional o arcaica, en donde el joven ateniense recibía lo que se podría llamar una enseñanza básica elemental en el plano intelectual, acompañada de enseñanza física y artística; en la escuela se le hacía aprender de memoria las obras de los grandes poetas, asistía a ella desde poco después de salir el sol hasta antes de su puesta.

Los sofistas continuaron con la labor educativa en el mundo griego, contribuyendo con sus teorías y prácticas a establecer los lineamientos básicos de una nueva pedagogía. El primero de ellos fue Protágoras de Abdea, quien pretendía ayudar a los hombres a ser mejores enseñándoles a buscar la virtud, su método sentó las bases de la dialéctica, ya que a través de la discusión de diversos temas trataba que el alumno encontrara el pro y el contra de las cosas de acuerdo a su particular punto de vista. La pedagogía debe a los sofistas la *lección magisterial* que aún en la actualidad se conoce como un discurso cuyo objetivo es la adquisición de nuevos conocimientos.

³⁶ Fulat, Octavi. *Op. cit.* p. 50.

³⁷ Broudy, Harry. *Filosofía de la Educación. Análisis sistemático y valoración crítica de problemas y métodos en la educación moderna.* tr. Rafael Castillo Dibildox, 6ª edición, México, Ed. Limusa S.A. de C.V 1994. p. 25.

Sócrates inició el arte del diálogo y de las preguntas, su método educativo se conoce como “mayéutica”. Después de su trágica muerte, sus discípulos y los de los sofistas, realizaron cambios en su quehacer educativo; empezaron a enseñar en escuelas fijas, sus discípulos acudían a ellos desde diferentes puntos del mundo griego; así ocurrió con la Academia de Platón (considerada la primera Universidad del mundo occidental) y la escuela de Isócrates en Atenas.

La obra de Platón es de una gran riqueza ya que trata diferentes aspectos filosóficos; en sus libros la “República” y las “Leyes”, reconstruye un Estado ideal cuyos preceptos no tuvieron relación con la realidad del momento, pero sus teorías educativas influyeron y desembocaron en realizaciones concretas en épocas posteriores. Algunas de sus nociones pedagógicas que se tomaron más o menos a largo plazo son: la noción de enseñanza de Estado, donde Platón se pronuncia por una educación intelectual, dada y organizada por la misma Ciudad, con el propósito de garantizar la moralidad del ciudadano. Otra idea platónica revolucionaria para su época fue que la educación de las mujeres fuera igual a la de los hombres; previó también la elaboración de programas y la necesidad de seleccionar a los individuos de acuerdo a sus capacidades para continuar los estudios, así como la exigencia de que todo el mundo recibiera educación elemental, basada principalmente en la Música y en la Gimnasia; preconizó el desarrollo de la enseñanza de las matemáticas introduciendo una pedagogía concreta basada en el juego, por medio del cual se iniciara la enseñanza del cálculo a los niños pequeños; cálculos inventados por ellos, de forma que se les indujera a través del juego, a recurrir a las ciencias de los números. Las ideas platónicas sobre educación están inmersas en la paideia griega, es decir, en conceptos generales de formación integral y los métodos que Platón propone son lo más cercano a la naturaleza del aprendizaje del ser humano.

La escuela de Isócrates en sus cincuenta y cinco años de existencia dio al mundo una idea nueva del panhelenismo.

Aristóteles, alumno de Platón -en cuya Academia permaneció más de veinte años-, formó su propia escuela llamada “Liceo”, que estuvo abierta a las ciencias experimentales; sus ideas sobre educación se orientaban a que el Estado interviniera en este aspecto. Alejandro el Grande fue discípulo de Aristóteles y siguiendo el oficio de su padre extendió en su Imperio la cultura helénica.

En Esparta la educación era sinónimo de “crianza”, la *agogé* de los niños pequeños se realizaba con dureza; a partir de los siete años el niño asistía a un internado y después al ejército. Al individuo se le acostumbraba a obedecer y a actuar en grupo. Aquí encontramos un ejemplo claro de la educación funcionalista, se da importancia a los fines del Estado, los objetivos de expansión territorial eliminan al individuo, lo verdaderamente importante es la actividad grupal, formarse para servir en una sociedad predominantemente guerrera, o sea que la educación espartana presenta un ejemplo claro de educación con predominio absoluto de los fines del Estado, lejos desde luego de una educación integral.

En Roma el curriculum escolar comprendía de los siete a los veinte años; antes de los siete el niño permanecía al cuidado de las mujeres quienes le enseñaban buen comportamiento, el niño se dedicaba a jugar y escuchar las historias, los mitos y las leyendas divinas. En Roma el niño “jugaba” hasta la edad de siete años, qué sabiduría empírica, pues para una mente desconocedora parecería que al niño se le mantenía ocioso hasta que tuviera “edad de razonar”, sin embargo, a través del juego el niño se interroga, re-crea, se habitúa a ser en el mundo y va reconociéndose y reconociendo al otro.

La educación romana se caracterizó por su originalidad o sea la manifestación latina, donde predominaba el papel de la familia en la educación, el padre era quien dirigía la educación de sus hijos, para ello podía elegir un preceptor, pero las mujeres tenían también un papel importante en la educación de sus hijos.

Las situaciones económicas y necesidades que el comercio trajo consigo, originaron la necesidad de conocer la lengua griega, es por eso que a partir del siglo II se generalizó la enseñanza helenística en Roma, para ello se abrieron escuelas de paga regidas por maestros griegos.

En general las culturas clásicas se observa una pedagogía en la que el aprendizaje teórico era lento y fastidioso pero a partir de determinada edad se propiciaban relaciones humanas muy profundas.

1. 2 La educación en la Edad Media.

La Edad Media se caracterizó por ser una época de gran espiritualidad, por la simplicidad en el orden de sus estructuras y por la lentitud en que se desarrollaron los procesos en todos los campos.

Si en la antigüedad la orientación del pensamiento estuvo dada por una filosofía idealista en donde el logos guiaba la concepción del mundo a través de la abstracción, en la Edad Media la idea rectora fue la doctrina cristiana. Un planteamiento ideológico basado en la preparación en esta vida para acceder a la “verdadera”, inutilizando la imaginación y la creatividad y forzando al hombre a perder toda iniciativa de concebir y realizar un proyecto de vida propio. El manejo de ideas dogmáticas durante esta época trajo consigo ignorancia, ignominia y una marcada división social, basada en la economía y la toma de poder.

Esta época puede dividirse tomando como criterios el sistema económico y la ideología en dos grandes períodos: la alta y la baja Edad Media; la primera comprende el período antes y durante el reinado de Carlomagno además del período feudal; la baja Edad Media se inicia a partir del siglo XI, cuando el renacimiento del comercio permite entrar en un ciclo de transformaciones cuyo ritmo se acelerará poco a poco hasta principios de los tiempos modernos.

El pensamiento educativo de la Edad Media se basó en la filosofía elaborada por San Agustín, variando el rigor de acuerdo a los acontecimientos y circunstancias.

Después de san Pablo, fue san Agustín quien más contribuyó a la evolución del cristianismo, ya que partiendo de una regla de vida construyó una filosofía, fue él quien elaboró “el programa de un humanismo cristiano basado en la unidad de toda verdad, ya que toda verdad es de origen divino”.³⁸

San Agustín recomendaba que las instituciones pedagógicas se proveyeran de material educativo extraído del conocimiento de la Antigüedad, pero seleccionado y purificado de acuerdo al cristianismo.

En el período feudal la iglesia tenía la suprema jerarquía económica, se dice que poseía ella sola más de la tercera parte de las tierras de Europa. La educación clerical era dogmática y magisterial, con desprecio del cuerpo y de la cultura física, el ideal humano era el ascetismo, que era la búsqueda de una vida espiritual a través de una vida austera en este mundo, esperando ser premiado en la *otra vida*.

Los señores laicos no necesitaban de escuela, su formación estaba dirigida a desarrollar las funciones que desempeñarían en la sociedad, podían abarcar el aspecto militar, el religioso y el moral social; el sistema de educación *por la vida y para la vida* cumplía los ideales de desempeño de cada individuo y era organizado dentro del propio feudo. Teóricamente se encontraban las ideas clásicas platónicas sobre educación, en la práctica, la educación obedecía a las necesidades inmediatas del estrato social, así que no podemos hablar en esta

³⁸ Assa, Janinne, Arnold Clausse, Maurice Debesse, Antonine León, George Snyders y Jean Vial, Historia de la Pedagogía I. Tratado de Ciencias Pedagógicas, bajo la dirección de Maurice Debesse y Gastón Mialaret. Barcelona, España, Ed. oikos-tau. 1973 p. 118.

época de una educación que favoreciera la formación humana, pues los fines que la preparación del hombre buscaban eran meramente utilitarios.

La mujer era considerada “una serpiente enviada por el diablo”,³⁹ su debilidad obligaba su sujeción al hombre, se le consideraba igual al hombre sólo en espíritu para la consagración matrimonial aunque el culto a la virgen situaba a la mujer en un nivel moral alto pero insistiendo siempre en el recato.

La Baja Edad Media -como dijimos- empieza en el siglo XI, en esta época se multiplicó y renovó la actividad comercial, factor que implicó cambios importantes en todos los aspectos socio-culturales, incluyendo el educativo, fue necesario preparar a la gente de acuerdo al *oficio* sobre todo en zonas urbanas, donde el aprendiz después de muchos años de oficialía podía ser maestro del gremio.

Los caballeros feudales en este tiempo debían frecuentar la escuela de la Iglesia para ser considerados cultos y la educación de las mujeres se confiaba a una institutriz, eran instruidas principalmente sobre aspectos ético-musical, labores manuales, sobre el cuidado de la belleza corporal y en el aprendizaje de la lectura y la escritura, incluso el estudio del latín era más frecuente en las mujeres que en los hombres.

Durante este tiempo se elaboró una doctrina que buscaba “una Verdad revelada por Dios” ... así que... las Sagradas Escrituras y la palabra de la Iglesia se convirtieron en autoridades finales en todos los campos de la vida”.⁴⁰ Se persiguieron las herejías con mucha energía por lo que la excomunión y la pena capital se aplicaban para asegurar el dogma eclesiástico; también en este período aparecieron las Universidades, funcionando inicialmente cuatro facultades: teología, medicina, derecho y artes liberales.

³⁹ Ibid. p. 60.

Las *implicaciones pedagógicas* fueron fundadas por santo Tomás en su libro titulado *De Magistro* de acuerdo a esta teoría -de influencia aristotélica- el niño nace con cualidades positivas, potencialidades que es necesario ayudar a realizar, éstas le ayudan a formar conceptos universales, (esta capacidad es la que distingue al hombre de los animales) y la mejor forma de ayudarlo a elaborarlos es a través de la palabra, por que éstas “provocan mejor el conocimiento que los simples objetos sensibles, en la medida que las palabras son ya símbolos de contenido inteligible”,⁴¹ lo cual trajo como consecuencia el deseo del maestro de *dirigir* y no de *dejar actuar* al alumno, justificando así “la enseñanza verbal y magisterial, el reino del libro y la autoridad del maestro”.⁴²

En su *Encíclica sobre la Educación* santo Tomás dice “de hecho, ya que la educación consiste esencialmente en la formación del hombre, enseñándole lo que debe hacer y cómo debe comportarse en esta vida terrestre para alcanzar el fin sublime para el que ha sido creado, queda claro que no puede haber una verdadera educación si no está completamente orientada hacia este fin último”,⁴³ en esta cita se observa claramente el objetivo esencialmente teocéntrico en la filosofía educativa, y sin embargo, podemos traspolarlo a nuestros fines pedagógicos si consideramos que el fin para el cual ha sido creado el hombre es *ser* auténtico e integral de acuerdo a lo que su naturaleza provee y su conciencia le anima a realizar.

Y qué hay de la educación de los niños pequeños, nada sistematizado formalmente, quedaban al cuidado de la madre en casa hasta que tenían edad suficiente para *aprender*.

⁴⁰ *Ibid.* p. 185.

⁴¹ *Ibid.* p. 196.

⁴² *Ibid.* p. 197.

⁴³ *Ibid.* p. 198.

1.3 Las Luces del Renacimiento en la educación.

Tanto las ciencias como las artes empezaron a emanciparse de la dominación religiosa, durante los siglos XIII y XIV sobresalieron muchos pensadores, quienes iniciaron una revolución en todos aspectos, incluyendo el pedagógico, empezó un liberalismo generoso que solicitaba incluso las mismas posibilidades educativas para la mujer en un sistema de coeducación.

La educación empieza a atender no sólo el aspecto erudito sino el moral, así como el desarrollo y afirmación de la individualidad, es decir, se empieza a hablar de que la educación debe tender al desarrollo del hombre libre, se basa en un conocimiento profundo del pasado y en una justa apreciación de las posibilidades de la vida que ofrece el presente.

Nicolás de Cusa trató de conciliar las corrientes en una nueva teología mística de inspiración neoplatónica, a manera de una síntesis humanista. “El mundo de los hechos y de las ideas ha salido de las restricciones que le imponían una economía mediocre y una seguridad cerrada en sí misma”.⁴⁴

A principios del siglo XV, termina definitivamente la Edad Media y se da paso a los tiempos modernos, se inicia el *tiempo de las luces*, en el *Renacimiento* -que es una de las raras épocas de la historia que se ha denominado a sí misma-, se inicia una renovación de la pedagogía, de las artes, de la literatura, se inicia el renacimiento en todas las áreas del saber y el renacimiento de la concepción del hombre.

El siglo XVI es la época central del Renacimiento pedagógico, está impregnada de un pensamiento humanista, el hombre se vuelve el centro de toda preocupación científica y literaria, es decir, se tiene una visión antropocéntrica

⁴⁴ *Ibid.* p. 211.

-centrada en el hombre- del mundo. La abundancia, riqueza y variedad de producción pedagógica es notable y la educación se vuelve un tema de actualidad.

El humanismo es históricamente “una reacción violenta contra la forma de pensar, de educar, de expresarse y hasta en cierto modo, de vivir de la Edad Media en su decadencia, a la vez es un retorno al hombre, a lo humano”.⁴⁵ En esta época se hace cada vez más consciente el desfase que existe entre las ideas innovadoras y la práctica educacional, esto se debe “a que siempre hace falta un determinado tiempo para que una innovación arrastre a la masa de practicantes; de ahí la necesaria prudencia cuando se trata de apreciar el valor histórico de algunas aplicaciones pedagógicas que se ponen de manifiesto con respecto al conjunto de un medio nacional”⁴⁶ Esta diferencia entre la ebullición de ideas a menudo utópicas y muy diversas entre sí, y la lentitud de los cambios en la práctica educativa, es con seguridad un fenómeno muy general.

“Evidentemente la época del Renacimiento no ha solucionado ninguno de los grandes problemas de la educación. Sin embargo, ha dado su contribución al planteamiento y a la solución de los mismos, contribución que no carece de brillo y de contraste”.⁴⁷ Desde esta época y a medida que el tiempo pasa se escuchan más las palabras de los grandes de la educación, la *conducción de los niños* requiere de métodos, espacios, tiempos y maestros entregados a la tarea de enseñar, Platón revive al tomar muchas de sus ideas en la práctica educativa del momento, primeramente en Francia se abolió el monopolio educativo de la iglesia, en 1789 se transfiere a los poderes civiles “la vigilancia de la educación pública y de la enseñanza política y moral”⁴⁸.

⁴⁵ *Ibid.* p. 220.

⁴⁶ *Ibid.* p. 294.

⁴⁷ *Ibid.* p. 295.

⁴⁸ Snyders, Georges, Antonie León. Historia de la Pedagogía II. Ed. oikos-tau s.a. Barcelona, 1974. p. 87

1.4 El movimiento de la “Escuela Nueva”

Estamos ya en el siglo XIX, a pesar de las nuevas ideas educativas la escuela continúa siendo en la práctica un *tormento* las lecciones son lentas y tediosas, los métodos rigurosos, la disciplina estricta, la voluntad de renovar la escuela implica algo más que una intención democrática y una apertura a los progresos científicos, implica el deseo de aplicar a la pedagogía los saberes de las ciencias humanas.

El malestar educativo resultado de la imposibilidad de cambiar la escuela a pesar de las buenas intenciones y grandes teorías dio como resultado el *movimiento de educación nueva* que da cuenta de una diversidad de corrientes que concuerdan en el rechazo de fijar dogmas y recetas inmutables a la educación.

Como ya decíamos⁴⁹ la Escuela Nueva o Progresista fue un movimiento producido por el deseo de superar una práctica escolar alejada de la vida, con predominio de la retórica, el verbalismo en la enseñanza y la poca atención hacia los intereses infantiles, es decir la oposición hacia estas prácticas educativas recibe el nombre de Escuela Nueva, y se caracteriza por una diversidad de posturas, conceptualizaciones y diferentes posiciones ideológicas unidas todas más por la oposición a la Escuela Tradicional que por la claridad y unificación en los procedimientos que intentan modificar el tipo de educación existente; mostrando así una conformación heterogénea en torno al tema de la actividad en el proceso educativo.⁵⁰

Grandes pedagogos fijan su atención tanto en la formación de adultos como en la enseñanza preescolar, entre ellos Fröebel, Herbart, Itard, Jacotot, W. James, Pestalozzi, Séguin, A. Medeci y Condillac, -que es el verdadero iniciador de la

⁴⁹ Vid. *Infra*. p. 23 nota 11 de este trabajo.

⁵⁰ López Mota Angel *la actividad en las aulas. (un punto de vista psicogenético)*. México, U.P.N. Colección: cuadernos de cultura pedagógica, 1987. p. IX.

educación nueva-, su doctrina sensualista “inspira a los médicos educadores del siglo XIX y de comienzos del XX.”⁵¹

Pero ¿quienes son estos *grandes de la educación* que empezaron a revelarse a partir de la innovación cultural que produjo el Renacimiento?

2. Grandes educadores a partir del Renacimiento.

No podemos citar a todos los grandes hombres que con sus ideas han ampliado el panorama de la educación en el mundo occidental, elegiremos sólo algunos de ellos, así que entre los grandes estudiosos dedicados a la educación de los niños que contribuyeron con diferentes obras a aumentar el patrimonio pedagógico, y cuyos diseños y teorías educativas tienen aun vigencia mencionaremos a los siguientes:

Empezaremos subrayando la tarea de Erasmo, quien entre las pedagogías renacentistas plantea en su libro titulado *De Pueris* un ideal pedagógico basado en el humanismo pleno. “Su pedagogía busca puntos de apoyo psicológico en la imitación, la memoria y la atención, pero también en el interés y el juego, es decir, en toda una motivación que los pedagogos modernos no rechazarían en absoluto”,⁵² además señala constantemente la necesidad de que exista una buena relación entre el educador y el alumno.

El Renacimiento pedagógico se extendió en Europa con representantes notables como Tomás Moro y L. Vives en Inglaterra, Rebelais y Montaigne en Francia, éstos y otros personajes empezaron a buscar si no soluciones radicales, si intentos de solución a los planteamientos educativos.

Jans Amos Komensky, escritor checoslovaco, mejor conocido con el nombre latinizado “Comenius” destacó en el campo de la pedagogía, escribió el

⁵¹ Snyders, George, Antonie León, Op. cit. p. 118.

libro titulado *Didáctica Magna* en 1640, instituyó en el siglo XVII la *escuela tradicional*, que concebía que el éxito de la práctica educativa estaba relacionada con la aplicación de un método estricto y con el orden de las acciones didácticas, el Capítulo XIII del libro mencionado se titula “El orden en todo es el fundamento de la reforma escolar”.⁵³

Afirmaba que hay métodos para enseñar como métodos para conocer, la similitud con Descartes no es fortuita. Según Comenius la tarea del maestro es organizar el conocimiento. “El maestro ha de saber hasta donde quiere llevar a los alumnos en un año, en un mes, en un día, en una hora...y repartirá las tareas exactamente de acuerdo con estas divisiones del tiempo”.⁵⁴ Aquí encuentra su primer plano el *programa escolar*, Comenius sugiere que en todas las escuelas, todos los profesores y para todos los alumnos se utilice el mismo método.

Su disciplina se basaba en la educación moral, por lo cual era necesario acostumbrar al alumno a obedecer y hacer más la voluntad de otra persona que la suya propia, creía que de esta manera el niño aprendía a dominarse así mismo y a usar la razón sobre sus impulsos. Rechazaba los gritos, los palos y el látigo y llegó a la conclusión de que el deseo de aprender era innato en el hombre, por eso había que provocar en los jóvenes alumnos el ardiente deseo del saber y de aprender y no dudaba en absoluto que el maestro lo lograría con facilidad.

Su método se refiere continuamente a la naturaleza, hacía hincapié en que cuando mas ordenada estuviera la escuela más se conformaría con la naturaleza, sus normas y sus leyes y el niño aprendería en contacto con lo real, con la práctica, con la observación directa, con las experiencias en las que fuera posible afrontar las cosas en toda su desnudez, afirmaba que el alumno llegaría a guiarse no por la razón de otro, sino por la suya propia.

⁵² *Ibid.* p. 257.

⁵³ *Ibid.* p. 55.

⁵⁴ *Ibid.* p. 56.

Otro filósofo, que trató temas educativos fue Kant, afirmaba que el propósito de enviar a los niños a la escuela no tenía la intención de que aprendiera algo sino para que se acostumbraran a observar puntualmente lo que se les ordenara, empezando por permanecer tranquilamente sentados. La escuela “lo que tiene de educativo, de formativo, está en observar de un modo inflexible lo que se ha determinado”.⁵⁵ No creemos en una educación que borra al individuo como ser autónomo, como posibilidad de ser, que lo considera un hombre acabado en los términos del deber, sin embargo estamos de acuerdo en que al niño hay que ubicarlo en un ambiente preparado didácticamente para la observación y contemplación que le induzcan a través de sus juegos al aprendizaje significativo.

Según Locke el niño es fundamentalmente bueno “los vicios y defectos que aparecen en él son todos adquiridos o mas bien directamente enseñados”.⁵⁶ Cuando el niño estudia libremente no habrá diferencia con las demás diversiones, será agradable como el juego. Sin embargo en su teoría educativa, Locke yuxtapone ideas; tan pronto habla de la bondad del niño como de la necesidad de hacer *buen uso del látigo*. Locke encarna un momento de transición que conserva gran parte de los valores antiguos y a la vez descubre nuevos puntos de vista. Creemos junto con él que todo trabajo ameno e interesante es un juego para los niños.

Jean Jaques Rousseau construyó la teoría de la especificidad de la infancia que sostenía que: “si la razón es la posibilidad de conocer mediante ideas abstractas, cabe decir que está totalmente ausente el niño”⁵⁷ éste posee una *razón sensitiva* que se caracteriza por alcanzar sólo lo que esté en relación con su interés presente y sensible. El niño es feliz, no le falta nada, existe una madurez de la infancia que es privilegiada ya que es más capaz que nadie de gustar del placer de ser, de experimentar cómo a cada momento existir es alegría. “Es él quien mejor que nadie puede darse por entero a su ser actual... y si no fuera por la

⁵⁵ *Ibid.* p. 73.

⁵⁶ *Ibid.* p. 77.

⁵⁷ Bowner, James. *Op. cit.* p. 29.

intervención desafortunada del pedagogo, podría escapar de la ansiosa tensión hacia el futuro”.⁵⁸ En su obra “Emilio” Rousseau escribe: “sigo el camino de la naturaleza, en espera de que me enseñe el de la felicidad. Resulta que era el mismo, la alegría natural es lo que permite afrontar el dolor con energía... incluso... hallar en él una respuesta a la alegría.”⁵⁹ Nuestros lineamientos generales de una propuesta pedagógica están bañados con el pensamiento roussoniano, aunque considerando los mismos derechos para las niñas que para los niños.

Nombremos ahora algunos de los personajes del movimiento de la Escuela Nueva que influyeron en la forma de educar a los niños pequeños. Entre los médicos educadores del siglo XIX se encuentra Jean Itard, quien recibió el encargo de educar a un niño salvaje, capturado dos años antes en los bosques de Aveyron. Esta función le induce a desarrollar algunos principios sacados del empirismo sensualista, y a inventar técnicas didácticas empleadas actualmente en las consultas psicológicas o médico pedagógicas. Proponía que al adiestrar los sentidos para percibir y distinguir nuevos objetos se forzaba la atención a detenerse en ellos, el juicio a compararlos y la memoria a retenerlos.

Otro médico educador notable fue Edouard Séguin (1812-1880), quien apoyó su tarea psicopedagógica en la actividad del sujeto, su doctrina se inscribe en la filosofía sensualista; acentúa la espontaneidad y complejidad del individuo y da valor a nociones como el impulso interno, la iniciativa, el método activo, la educación total, la pedagogía utilitaria y la conexión entre la escuela y la vida, también “insiste en la importancia del juego y en la necesidad de transformar las condiciones materiales en las que se desarrolla el juego”.⁶⁰

Otro gran educador cuya ideas influyeron en la educación preescolar fue Giovanni Enrico Pestalozzi.⁶¹

⁵⁸ Ibid. p. 30.

⁵⁹ Ibid. p. 46.

⁶⁰ Ibid. p.119.

⁶¹ Vid. Biografía en el Anexo I de este trabajo.

Otros personajes importantes de la Escuela Nueva del siglo XX, que incidieron en la educación preescolar son: María Montessori que se encuentra entre los autores que mantienen una biopedagogía o pedagogía sensoriomotriz, el sistema educativo creado por esta doctora en medicina de origen italiano, promueve el desarrollo de las capacidades intelectuales, afectivas, motrices y morales de manera equilibrada. Nos interesa de esta doctora pedagoga, además de sus ideas filosóficas, sus materiales educativos creados a través de la observación y experimentación en su propia práctica educativa. Clapared se encuentra entre los autores funcionales o de pedagogía cinética y Phillipe Wallon quien señala la importancia de las reacciones propioceptivas, indica que estas reacciones suponen un nivel de organización mínima que permite entablar relaciones entre el pensamiento concreto y real.

Regresemos ahora en nuestro recorrido histórico al siglo XVIII, para mencionar un acontecimiento de relevante importancia para este trabajo: el nacimiento de la educación preescolar, ¿cuándo, dónde, cómo y por qué se originó tan especial atención hacia los niños pequeños? es un tema que cualquiera educadora debe conocer.

D. LA EDUCACIÓN DEL NIÑO PREESCOLAR.

*Una persona no se ve tan alta
como cuando se inclina
para ayudar a un niño.
Proverbio americano.*

1. Nacimiento de la Educación Preescolar.

La primera revolución industrial trajo como consecuencia la necesidad de “crear instituciones destinadas a guardar o a ocupar a los niños pequeños cuyas madres están empleadas en fábricas”,⁶² es en esta época cuando hace su aparición la educación preescolar y ésta es la causa que obligó a pensar a

⁶² *Ibid.* p. 105.

personas interesadas en la suerte de los niños que quedaban sin cuidados durante el tiempo que la madre laboraba, en la forma de brindarles protección y apoyo educativo, surgiendo así los primeros establecimientos que amparaban a los niños pequeños, tomando la forma de escuelas que se presentan como instituciones educativas o guarderías (escuelas de principiantes), como son las escuelas tricoter, fundadas en los Vosgos, Francia en 1771 por el pastor Oberlin (1740-1826), los jardines de infancia de mediados del siglo XIX de Froebel (1782-1852) y los refugios, guarderías o salas de hospitalidad que en 1801 abre la marquesa de Pastoret entre otros, en Inglaterra el filántropo industrial Robert Owen crea un método el “Infant schools” en 1817.⁶³

La educación preescolar como una empresa organizada se inició hace aproximadamente 200 años en Alsacia al este de Francia cuando Jean Frédéric Oberlin (1740-1820) ministro protestante, acogió en 1767 a un grupo de comunidades pobres.

Alrededor de 1800 la idea fue imitada en Alemania e Inglaterra, los centros de atención infantil eran sostenidos por filántropos o empresarios. Las autoridades locales se empezaron a involucrar después de 1825 en Francia, pero el Estado no intervino directamente hasta 1833, lo mismo en Alemania y en Prusia el gobierno prohibió en 1851 el kindergarten por considerarlo un complot socialista y ateo.

La atención de niños pequeños interesó a educadores como Fröebel, Kergomard, Decroly y Montessori, así desde sus inicios la educación de los maternas se caracterizó por una organización notable, creada específicamente para los niños.

Legalmente la organización de la educación antes de los seis se diferenció marcadamente entre los países europeos. Después de 1870 Inglaterra llamó a los niños a la escuela a partir de los 5 años de edad y a menudo sus hermanos y

⁶³ Sobre este tema volveremos con más precisión más adelante.

hermanas menores también asistían. Pero ¿cuáles fueron las semejanzas y las diferencias que tuvo la educación de los pequeños en sus inicios en los diferentes países donde se originó?

2. Reseña histórica de la educación preescolar.

2.1 Francia y la atención de los “pequeños”.

Jean Frédéric Oberline fue -como se dijo anteriormente- el primero que intentó organizar la educación de los niños durante sus primeros años de vida. Oberline no sólo recogió niños menores de 6 años, sino que trabajó con ellos con un método basado en el juego y en el entretenimiento, donde los niños mayores participaban como ayudantes de los maestros.

Los centros de atención se encontraban en aldeas de Alsacia, Francia y operaban desde alrededor de 1780; pero los países del oeste de Europa estaban ansiosos de seguir este ejemplo, pues los niños pequeños eran abandonados al cuidado de abuelos, hermanos mayores o vecinos mientras sus madres salían a trabajar.

Es duro de creer porque las escuelas de Oberlin no fueron imitadas rápidamente en otros puntos de Francia; a pesar de que tenía una reputación internacional y su trabajo fue descrito en varios idiomas. Aunque fueron notables, sus *escuelas de labor* sólo fueron empresas aisladas. Una curiosa coincidencia es que los asilos de Francia empezaron en el año de la muerte de Jean Friederich. Como sea, Oberlin fue el primer educador interesado en crear un método basado en los intereses naturales del niño, puesto que aunque Pestalozzi sigue el mismo sendero nunca se concentró en niños muy pequeños, Francia proclama a Oberline como el verdadero precursor de la educación infantil.

Otra persona interesada en la educación de los pequeños franceses fue la señora Pastoret, quien abrió un asilo o refugio para niños de madres trabajadoras en París cerca de 1800. Este asilo era modelo de los *centro de cuidados y guarderías* que fueron apareciendo en Europa Occidental, aquí los niños menores de seis años podían estar a salvo del gran número de peligros de las calles, de las enfermedades y del hambre.

El ejemplo continuó multiplicándose en Francia, Madame Pope-Carpantier (1815-1878) realizó una cruzada para implantar condiciones sanitarias en las escuelas y trató de variar el sistema de instrucción, -que muy frecuentemente era una copia del método monitorial usado en las escuelas para infantes-, trabajó para introducir algunas clases activas y advertía a las educadoras sobre la necesidad de estudiar las características de sus alumnos. Sus ideas sobre la atención de los niños fueron de suma importancia cuando los centros tuvieron que sobrevivir a las agitaciones de la Revolución Francesa.

Una educadora notable fue Pauline Kergomard (1838-1925) quien participó en la educación de niños menores de seis años en Burdeos Francia.

Además de los educadores, en Francia se destacaron dos doctores (a quienes ya mencionamos) cuyos estudios fueron tomados posteriormente en la educación preescolar, ellos son Jean Itard (1775-1838) cuyos estudios médicos sobre la educación de débiles mentales y de Víctor de Aveyrón (el niño salvaje), trajeron grandes cambios a la primera infancia y a la educación preescolar de niños normales y Edouard Séguin (1812-1880), quien recalcaba la necesidad de considerar para el desarrollo de una persona todas sus habilidades como una unidad, decía que los órganos del pensamiento, movimiento, sensación; funciones del cuerpo y del alma, inteligencia y moralidad son uno y la educación debería incluirlos todos. Sobre los juguetes decía que debían ser usados, no para el juego individual sino para el entretenimiento común y para ayudar a desarrollar su capacidad de vida social.

2. 2 Inglaterra y la educación de niños en las fábricas.

El británico Robert Owen (1771-1858) fue más allá de su tiempo en la planeación de un tipo de educación humana para aplicarse en los centros de atención de niños de las fábricas de Inglaterra, empezó su trabajo en 1816 en Escocia, creía que los males cardinales de la sociedad eran necesariamente consecuencias de la ignorancia.

La escuela de Owen llamada New Lanark recibía niños de ambos sexos, desde 3 a 10 años en sesiones matutinas y vespertinas, en su escuela demostró el punto de vista socialista de Owen y así también sus millones de seguidores. El juego era estimulado y también el canto, el baile y los ejercicios al aire libre. A los niños pequeños (de 3 a 5 años) se les asignaba un cuarto para ellos solos, creando de este modo una genuina escuela de infantes.

2.3 Alemania y el kindergarten.

Con Fröebel, Alemania dio a los niños un hombre genial, un maestro que se dio cuenta que las escuelas estaban yendo en dirección equivocada. En vez de sugerir un método diferente de instrucción Fröebel evitó el salón de clases y descartó la arquitectura y mobiliario de las escuelas. Ofreció un medio ambiente completamente diferente -el jardín- en lugar de los salones de asilo de infantes de Francia y propuso el juego, actividades personales y condiciones adecuadas para el desarrollo de los niños. Fröebel nombró a sus escuelas "kindergarten" traducido del alemán significa "jardín de niños".

Además de Fröebel, el mejoramiento diario de la vida de los niños menores de 6 años procede de las progresivas investigaciones médicas. En Alemania se consideraba primero la salud antes de la educación, así fue introducida la higiene pública y atención médica y dental en las escuelas, tanto de Alemania como de

Francia desde 1870 y se atendió el papel de la nutrición, con estas medidas una reducción de la mortalidad entre los niños pequeños siguió junto con la convicción de la necesidad de tener cuidados en su medio ambiente.

2.3.1 Vida y obra de F. Fröebel.

Dedicamos un espacio especial para dar a conocer la biografía de este ilustre educador por ser el principal personaje de la educación preescolar, cuyas ideas y método educativo fueron implantados en los inicios de la educación preescolar en México. (Ver ilustración 2).



Ilustración 2. F. Fröebel. (Copia de una litografía).

Friedrich Fröebel nació en 1782, perdió a su madre antes de cumplir un año y vivió el sufrimiento de una infancia solitaria. Estudió ciencias y mineralogía, interrumpió sus estudios pues deseaba una educación para sí mismo; en 1813 abrió una escuela en su nativa Thuringia que se convirtió en el centro de su vida, estuvo siempre viajando de Alemania a Suiza, comenzando nuevos proyectos y en busca de fondos financieros para las mismas. Escribió un libro llamado *La educación del hombre* donde mezclaba especulaciones filosóficas sobre la naturaleza de las cosas con investigaciones sobre la función del maestro y las relaciones entre maestro y alumno.

Los niños encontraban placer en la compañía de Fröebel, su profundo conocimiento de las historias tradicionales de Alemania que les narraba eran un obsequio con el cual hacía pasar el tiempo tranquilamente a sus alumnos. Amaba la música y las danzas tradicionales, sabía como inventar actividades con las cuales hacía la clase divertida. Hablaba al nivel de los niños como sólo un maestro nacido para ello podía hacerlo.

En 1828 se encontró con el filósofo Krause quien influyó profundamente en su vida; Krause le expuso el sistema para la educación infantil concebido por Comenius en el siglo XVII, ésta es probablemente la causa de que Fröebel empezara a pensar acerca de la educación de los niños menores de seis años.

Jans Amos Comenius (1592-1670)⁶⁴ es una figura internacional, viajó por toda Europa en el período de los disturbios de las guerras religiosas era protestante y tenía una mente enciclopédica que se extendía a través de las ciencias, educación, enseñanza de idiomas, religión y ética.

Cuando Krause expuso a Fröebel sobre la *Escuela de la Infancia* de Comenius probablemente enfatizó el concepto de crecimiento y desarrollo humano en la enseñanza, y la gran importancia que Comenius daba al período

⁶⁴ Vid. *Supra*. p. 110 de este trabajo.

comprendido del nacimiento a los seis años, decía que en esta edad es cuando pueden arraigarse todos las artes y las ciencias.

Comenius había dejado muchas agudas observaciones sobre la primera infancia en su tratado (*Didáctica Magna*), notando como el aprendizaje ocurría espontáneamente como si fuera un juego, así como la importancia de los juguetes con los cuales los niños podían ejercitar sus cuerpos y satisfacer el impulso de construir pequeñas cosas y otras maravillas.

Föebel observando a su recién nacido hijo día tras día escribió el *Resumen de la historia del desarrollo de un niño durante el primer período de su vida* que de hecho es uno de los primeros estudios del desarrollo de la primera infancia y probablemente el principio de la orientación de Fröebel hacia el mundo de los niños muy pequeños.

Cuando tenía cincuenta años de edad empezó a trabajar sobre sus *dones y ocupaciones*, -que son materiales y actividades propios de su kindergarten- además abrió una escuela nueva para los más pequeños en Blankenburg. El kindergarten abrió sus puertas en 1847.

Los fundamentos de Fröebel eran la unidad (ambas: divina y humana) y la totalidad, estos principios eran los conceptos dominantes en Alemania en esa época y estaban basados en el pensamiento de Goethe. Fröebel extendió estos principios hacia el desarrollo armonioso de la persona completa en su mundo del kindergarten.

Confiaba en que la naturaleza de los niños seguía el camino propicio de su desarrollo sin la interferencia de los mayores. Ésta era la fuente de su original propuesta: La naturaleza del hombre es buena y también sus cualidades y tendencias. La conducta desordenada de los niños, en su opinión, se debía a los

disturbios de las relaciones entre la verdadera y original naturaleza del niño y el medio ambiente deformado.

Sobre la libertad sugería que el niño necesitaba ser guiado; ya que sin una guía racional, la actividad infantil degeneraba en juego sin propósito, en vez de prepararlo para las cosas para las cuales estaba destinado.

Creía que la meta real de la verdadera educación, era ayudar al proceso de desarrollo, el cual viene desde dentro del niño, pero no para imponer el proyecto del adulto sobre su personalidad.

Fröebel comentó que el siglo XX podría comprender más claramente que Pestalozzi el principio vital que dice que todo verdadero desarrollo, y consecuentemente toda verdadera educación es un proceso dirigido por uno mismo, este propósito es la llave de la cultura y del progreso. Este pensamiento hizo a Fröebel uno de los personajes principales de la educación del siglo XIX y le aseguró un lugar en la historia; pues encierra el reconocimiento de las bases filosóficas en la educación.

Al descubrir la naturaleza simbólica de las cosas, las matemáticas dejan de ser un asunto de aprendizaje haciendo sumas, sino que son más bien el estudio de la verdad y el orden, un método para acercarse a la ley de la unidad que es una manifestación de la Divinidad misma.

Fröebel se vio obligado a dejar asentado su pensamiento en formas académicas aceptables, atribuyendo sus descubrimientos a leyes universales que pensó eran obvias para todos. Su ley de los opuestos, la ley del desarrollo e interconexión y la parte-todo son los principios que atraviesan sus escritos, además de los principios biológicos del crecimiento y desarrollo.

Ningún erudito ha todavía desmentido su originalidad para desplegar un nuevo sendero a través de las trampas de la pedagogía tradicional. Ni Rousseau, Goethe, o Pestalozzi pudieron colocar un reclamo a un acto de inspiración para salir del salón de clases. En todo sentido Fröebel fue entre los primeros, el primero.

Su punto de vista psicológico estuvo gobernado por el concepto de las ideas innatas, el sueño dentro del cual el niño podría revelarse como una planta hasta convertirse en adulto. Tal vez sus principios fueran erróneos, pero marcó el punto de partida para la valiosa discusión sobre el desarrollo y el origen de las más modernas teorías.

2.4. Estados Unidos y la funcionalidad en la educación de los niños.

En Estados Unidos el panorama era diferente y presentaba ciertas contradicciones. Una organización mayor de jardines de niños estaban surgiendo al término del siglo XIX, al cual asistían los niños un año, para ingresar después a la escuela pública.

Aunque el jardín de niños continuó la tradición neo-froebeliana, se introdujeron en las prácticas educativas estudios sobre el niño como la Escala de Desarrollo de Arnold Gesell, quien enfatizó en sus investigaciones acerca del fondo biológico y cuyos resultados fueron interesantes a maestros, padres y pediatras.

Otro personaje que influyó en la educación norteamericana fue John Dewey quien sostiene que el pensamiento del niño no tiene valor en sí mismo y sólo es un instrumento con el cual puede resolver los problemas prácticos de su vida cotidiana y concertar sus fines lúdicos. Para Dewey el pensamiento no es sino la consecuencia pura del poder de la reflexión.

El ambiente escolar adquiere gran importancia en la teoría educativa de Dewey, éste debe tener los medios necesarios para la realización de actividades concretas y los niños deben estar en contacto continuo y directo con los objetos. Así la ejecución inteligente y continua de actividades sencillas como jardinería, cocina, tejido o trabajos elementales proporciona a los niños no solamente información sino prácticas sobre botánica, zoología, química, etc. y lo más importante, proporciona a los niños la posibilidad de familiarizarse con los métodos de investigación, de comprobación, de análisis y síntesis que lo conducen permanentemente y con agrado hacia el conocimiento. Con un método como el que Dewey propone el niño puede verificar por sí mismo la coherencia interna de sus hipótesis y desarrollar un proyecto de análisis, investigación y evaluación de las mismas.

A la educación que propone Dewey le interesa el ser en su totalidad, pues, en toda acción que el niño realice intervendrá todo su yo; le interesa también una reconciliación entre la teoría y la práctica pedagógica y una formación liberal, tecnológica y cultural que son útiles al individuo educado y a la sociedad.

2.5 Italia y la educación para la vida.

María Montessori (1870-1952), doctora en medicina, siguió los estudios de Séguin y de Itard, pensaba que el aparato didáctico de ellos se había vuelto rutinario y el significado real de sus descubrimientos había permanecido en la obscuridad. Entre sus reflexiones sobre la naturaleza del niño menciona cinco estadios de crecimiento: en el primero que comprende del nacimiento a los tres años, el pensamiento del niño está en el período de la mente absorbente y sensorial, en la segunda etapa, de los tres a seis años las ideas inconscientes son traídas al nivel consciente, la tercera etapa, entre los seis y los nueve años es en la que el modelo de la realidad ha sido hecho en la mente del niño, cuando pueden darse aprendizajes académicos y artísticos, la cuarta etapa abarca de los

nueve a los doce años, aquí la personalidad del niño se abre hacia el universo, aprende ahora conscientemente, en la quinta etapa, de los doce a los dieciocho años el adolescente explora voluntariamente y con consciencia plena las áreas que le son interesantes y escoge patrones para esforzarse durante su vida; pero la cultura le obliga a diferir su elección.

Montessori creía que la educación debería ser reorganizada de acuerdo a estas etapas. Su largo trabajo está centrado en los primeros años o sea del nacimiento hasta los seis años, donde insistía en un medio ambiente que pudiera ser a la vez libre y bello. El niño siente el propio valor de su personalidad a través de su esfuerzo por independizarse.

María Montessori creía que la libertad no es hacer libremente lo que se quiera, sino estar capacitado para actuar sin ayuda. Sus principios siguen la tradición de Fröebel, incluyendo la creencia en la bondad de la naturaleza del niño y la espontaneidad en la educación temprana. No menos que Fröebel, Montessori vio bloqueados sus trabajos por los problemas políticos de esa época.

Cuando sus escuelas aparecieron después de la guerra causaron sensación por el énfasis en la libertad para el niño como individualidad, y por sus ideas sobre la autoeducación.

El ambiente preparado que recomendaba para la práctica de la perfecta libertad estaba basado en la idea de que los adultos están continuamente verificando e interfiriendo en los intereses de conocimiento y en la elección voluntaria de trabajo académico del niño y esto suprimía efectivamente sus oportunidades de desarrollarse óptimamente.

Sobre el orden social pensaba que la libertad del niño tiene sus límites en el interés colectivo, creía que la socialización era la posibilidad de participar, cooperar y ayudar al semejante en la medida en que cada persona está

capacitada para hacerlo, y para poder ser sociable el individuo necesita primero desarrollar sus propias capacidades.

El método Montessori es esencialmente autodidacta, no es dirigido. Las virtudes del método italiano son una luz de alivio en el mundo cacofónico y desordenado actual, no podemos más que admirar la forma como Montessori hace las cosas, combinando conductas ordenadas con un programa de aprendizaje.

E. LA EDUCACIÓN PREESCOLAR EN MÉXICO.

*Los niños son como los espejos:
en presencia del amor,
es amor lo que reflejan.*

*Cuando el amor está ausente,
no tienen nada que reflejar.
Anthony de Mello.*

1. El Niño Preescolar y su conducción pedagógica en los primeros Jardines de Niños mexicanos hasta mediados del siglo XX.

Para poder presentar un panorama del origen y trayectoria de los jardines de niños en México hemos consultado principalmente el libro “Educación Preescolar en México 1880-1982”,⁶⁵ ya que contiene una recopilación moderna y actualizada de la historia del nivel preescolar desde sus inicios en este país.

Desde 1857, se estableció constitucionalmente que la “enseñanza de los primeros letras tendría un carácter obligatorio”,⁶⁶ desde este momento la educación primaria quedó controlada y legislada por el Estado y se consideró como un servicio público. La educación en el gobierno de Don Benito Juárez tenía

⁶⁵ Secretaría de Educación Pública. Subsecretaría de educación Elemental. Dirección General de Educación Preescolar. Educación Preescolar México 1880-1982.

⁶⁶ Ibid. p. 20.

una filosofía positivista que postulaba el “desarrollo científico naturalista como único camino de progreso a través de la educación”.⁶⁷

En 1869 se decretó que la educación primaria sería “gratuita para los pobres”⁶⁸ y obligatoria y en 1874 se declaró el laicismo en el país, además de promover el nacionalismo, características que aún conserva la legislación de la educación pública en la actualidad mexicana. Presentamos estos datos como antecedentes de la aparición del primer kindergarten mexicano, a efecto de tener un panorama general de la educación que se ofrecía en nuestro país.

Ya en el gobierno de Don Porfirio Díaz y bajo la administración de Joaquín Baranda en 1880, empezó a surgir la idea de formar escuelas de *párvulos*⁶⁹ y fue aprobada “la apertura de una escuela para niños de ambos sexos en beneficio de la clase obrera, cuya tarea... era la de prestar atención a niños entre 3 y 6 años de edad”.⁷⁰ Siendo abierta la escuela para párvulos No. 1 el 4 de enero de 1881 a cargo de la directora e institutriz, señorita Dolores Pasos; escuela denominada posteriormente kindergarten Fröebel. Esta primera escuela de párvulos tenía como propósito beneficiar a la clase obrera y sus primeros lineamientos pedagógicos fueron propuestos por el profesor Manuel Cervantes Imaz retomando las ideas de Pestalozzi y de Fröebel para atender específicamente a los niños menores de seis años.

Los kindergartens Enrique Pestalozzi, Enrique C. Rebsamen, Herbert Sepencer, Juan Jacobo Rousseau entre otros se abrieron poco a poco a pesar de ser considerados “un lujo en un país en el que aún no se cubrían las necesidades más apremiantes de educación”.⁷¹

⁶⁷ Ibid. p. 21.

⁶⁸ Ibid. p. 22.

⁶⁹ Párvulo: pequeño, adj. de muy corta edad. Niño. Real Academia Española. Diccionario de Lengua Española, vigésima primera edición, Madrid, 1992. p. 1538

⁷⁰ Educación Preescolar México 1880-1982. Op. cit. p. 24.

⁷¹ Ibid. p. 35.

Como vemos, al instalarse los primeros kindergartens en México no se contaba con un programa formulado específicamente para guiar su tarea educativa se contaba únicamente con “una enumeración de actividades marchas, movimientos rítmicos, cuentos, conversaciones “dones y ocupaciones”⁷² en el sentido froebeliano, canciones, juegos organizados, ejercicios de jardinería, trabajos en arena y trabajos domésticos”⁷³ y aunque sabemos que se fundamentaba en el sistema froebeliano no se especificaban ni sus principios filosóficos, ni su teoría educativa en ningún documento. Tenemos que hacer notar que F. Fröebel en su libro “La Educación del Hombre” presenta entre los principios filosóficos de su teoría pedagógica que el conocimiento de la naturaleza, el hombre y Dios permiten captar la armonía ontológica de lo existe; si llega a faltar alguna de ellas o se le prestara menor atención, sobrevendría el caos, el desequilibrio en el interior del hombre y su desubicación con respecto al interior, por eso Fröebel comprende la educación humana como una tarea de *formación integral* entendida en un sentido total, sin descuidar ninguna de las facetas de la personalidad del hombre, ya que al suprimir alguna de ellas, desorienta al hombre, no lo educa y le impide el encuentro con su verdadera vocación; esta vocación considerada como inteligencia racional deja libre la acción de su ser para manifestar la obra de Dios que se opera en él. Según Fröebel, la sabiduría es el punto culminante hacia el cual deben dirigirse todos los esfuerzos del hombre, es

⁷² Hay 13 Dones y 11 Ocupaciones que Fröebel diseñó para los niños. Los dones eran materiales educativos con lo que el niño trabajaba, aquí se considera el trabajo del niño como su actividad propia o sea el juego y con estos materiales el niño aprendía de acuerdo a un propósito específico, un propósito del educador o bien realizaba sus propios aprendizajes de acuerdo a las funciones mentales individuales que el material sugería por ejemplo: colores, texturas, formas, tamaños, números, operaciones aritméticas, letras, escritura, etc. Estos materiales eran cuerpos geométricos, tablillas, superficies, anillos, cordones, semillas, cuentas o conchas. La ocupaciones eran actividades como perforar, coser, dibujar, colorear y pintar, trenzar o entrelazar, tejer y trenzar esterillas, plegar o doblar papel, cortar y montar papel, ensartado y construcción con garbanzos, guisantes o frijoles y palitos, modelar con cartón o modelar con arcilla. Steiger Ernesto Manual Steiger. Introducción a la Enseñanza Práctica del Sistema de Kindergarten -Jardines de Niños- según el fundador Federico Fröebel y su discípula Mm. María Kraus-Boelte. E. Steiger & Co. Nueva York. (c.1900).

⁷³ Secretaría de Educación Pública. Universidad Pedagógica Nacional. Unidad 097 La Educación Preescolar en México: evolución de sus programas Investigación Documental presentada por Deyanira Artemisa Santana Campos para obtener el título de Licenciada en Educación Preescolar. México, D.F. 1984. p. 21.

la cúspide más elevada de su destino, mediante ella “llega el hombre a conocerse a sí mismo, a vivir en paz con la naturaleza y en unión con Dios”.⁷⁴

Y ¿cómo propone Fröebel que se lleve a cabo esta educación integral?, como un tránsito natural entre la familia y la escuela, su concepción pedagógica puede resumirse en los siguientes enunciados: Enseñar al niño a mantener en sí una perfecta unidad y enseñar al niño a unirse con sus semejantes, o sea despertar las virtudes sociales.⁷⁵

Y ¿cuál era el medio que Fröebel planeó para llevar a cabo su propuesta educativa?, fue una idea dinámica: el juego como actividad libre y espontánea que no era dejado al azar, sino que estaba orientado pedagógicamente a través de un complejo diseño de materiales y actividades (dones y ocupaciones) que se aplicaban con un método didáctico por medio de secuencias que correspondían a los momentos evolutivos de los niños y a los postulados didácticos de Comenio: de lo simple a lo complicado, de lo fácil a lo difícil y de lo concreto a lo abstracto.⁷⁶

Pero de estos principios teórico pedagógicos ¿qué se consideró para aplicarlo en la educación preescolar incipiente?, sabemos por ejemplo, que como propósito esencial este sistema de enseñanza establecía que los niños a través del juego comenzarían a recibir lecciones instructivas preparatorias que más tarde perfeccionarían en la escuela primaria, desde nuestro punto de vista este nacer a partir de un propósito que se consolidaría posteriormente (en la escuela primaria) es un tropiezo, creemos que ahora debemos considerar (a la educación preescolar) no como preparación para el futuro sino como posibilidad de educación para hoy y para cada día de todos los niños menores de seis años, porque los niños aprenderán a leer, a sumar y a restar (seguramente desde el jardín de niños), pero formalizaran estos conocimientos en otros niveles

⁷⁴ Cuellar Pérez Hortensia. Biblioteca grandes educadores 6 La educación del hombre. México, E. Trillas, septiembre de 1992. p. p. 32-35.

⁷⁵ Secretaría de Educación Pública. Universidad Pedagógica Nacional. Unidad 097 La Educación Preescolar en México: evolución de sus programas. Op. cit. p. p. 9, 10.

⁷⁶ Ibid. p. 9.

educativos, es importante pensar en el futuro, pero es más importante actuar en el presente con una idea real de lo que conviene a los niños pequeños hoy.

Por otro lado, creemos que es importante considerar que las escuelas de párvulos fueron las primeras donde tuvo cabida la *coeducación* ya que los grupos eran mixtos.⁷⁷ Sin embargo “el empleo de conceptos educativos importados mostraba la carencia de bases pedagógicas acordes a la realidad mexicana”,⁷⁸ no obstante es necesario mencionar que se trataba de encontrar formas de legitimar la educación de los niños pequeños.

La política porfiriana favoreció -además de las reformas educativas-, la inmigración, la pequeña propiedad y el trabajo libre con el objeto de restablecer el país tan fuertemente sacudido por las guerras ocasionadas por el grupo conservador que trajo a Maximiliano de Habsburgo como emperador de México. En 1888 Porfirio Díaz declaró en su informe presidencial que se habían realizado reformas de importancia entre ellas el establecimiento de escuelas de párvulos en las cuales se había introducido el método froebeliano dando así a la enseñanza preescolar un carácter esencialmente educativo.⁷⁹

El primer proyecto sistemático de atención pedagógica de los niños preescolares fue el *Proyecto Manhattan, Bronx de Nueva York*, presentado por la maestra Estefanía Castañeda, el cual proponía las bases que la educación del párvulo debían seguir. Este proyecto consta de tres partes: una introducción, el programa arreglado según el curso Manhattan Bronx New York y las direcciones generales para el desarrollo del programa.

En la primera parte se presenta el fundamento teórico derivado del planteamiento de Fröebel, este fundamento señalaba que “debía educarse al párvulo de acuerdo a su naturaleza física, moral e intelectual: *en forma integral*

⁷⁷ *Ibid.* p. 26.

⁷⁸ *Ibid.* p. 27.

⁷⁹ *Ibid.* p. 29.

valiéndose para ello de las experiencias que adquiere el niño en su hogar, en la comunidad y en su relación con la naturaleza”.⁸⁰ La segunda parte del proyecto presenta una serie de materias, actividades y recursos didácticos y la tercera se conforma de algunos apartados que organizan el aspecto técnico y administrativo del kindergarten; señala también una metodología, proponiendo seguir una serie de procesos o pasos al trabajar con algunas actividades y señala el manejo del tiempo al que confiere cierta flexibilidad y un apartado sobre exámenes -no considerados desde la perspectiva actual sino como una consigna para terminar el año escolar con una fiesta para los niños que consistía en bailes, cantos y actividades diversas,⁸¹ (situación que seguimos realizando en las prácticas docentes -aunque con otros nombres- para dar por terminado el año lectivo).

En el Proyecto Manhattan, el niño es “un pequeño universo que refleja todo el sistema de influencias que obran sobre su sensibilidad”,⁸² en él la maestra Castañeda se pregunta: ¿cómo proteger a ese pequeño y delicado ser?, ¿a dónde llevarlo para que no se resienta su débil organización, ni su naciente inteligencia? y contesta: Es necesario que se encuentre en un medio creado solamente para él; sumergirlo en una atmósfera tibia, dulce, serena, llevarlo a un jardín, al aire puro, en comunión con el cielo y con la tierra, enseñarlo a venerar la naturaleza, a ser activo, investigador, ordenado en sus movimientos y señor de sí mismo.⁸³ Para nosotros estas ideas condensan la introducción de Eros en la educación preescolar.

Estefanía Castañeda soñaba con una educación infantil adecuada, se lamentaba de que en una tierra tan pródiga como México, hubiera tantos niños menesterosos *hambrientos de pan y de ternura*, admiraba la filosofía de Fröebel quen “soñaba en una colonia infantil donde por medio de las flores, los juegos y

⁸⁰ La Educación Preescolar en México: evolución de sus programas Investigación Documental Op. cit. p. 24.

⁸¹ Ibid. p. p. 25, 26.

⁸² Secretaría de Educación Pública. Dirección General de Educación Preescolar. Ideología Pedagógica de Estefanía Castañeda, México, 1981. p. 14.

⁸³ Idem.

los cantos se hiciera de la primera existencia un idilio del amor y del trabajo”.⁸⁴ Sin embargo, creía que esta filosofía estaba saturada de resabios místicos, que había que llevar a cabo *lo realizable de su método* y excluir por completo lo demás que *quizá pudo alguna vez convenir, en el país de los Mozart, de los Goethe y de los Schiller, pero no se ajustaba a nuestro espíritu nacional*, pues dada la condición en que los niños mexicanos vivían sería conveniente *establecer escuelas maternas, donde se aislara al niño hasta donde fuera posible de la influencia perturbadora de sus hogares, y donde se le suministrara el alimento que tanto necesitaban su cuerpo y su alma*.⁸⁵

Desde nuestro punto de vista esto fue un grave error, no se debe *importar un sistema educativo*, extrayéndole parte de su metodología y dejar por otro lado los *supuestos filosóficos* que *parecen* no amoldarse a las características de un pueblo. Como si Mozart, Goethe, Bethoven, o Hegel hubieran sido educados en una isla paradisíaca (como pretendió convertirse desde entonces el jardín de niños).

Sin embargo, sabemos -como dijimos- que el proyecto Manhattan Bronx tenía un fundamento basado en el *Eros Pedagógico*. Castañeda escribe en él: “...Amar al niño, proveerse de un conocimiento íntimo de su naturaleza, respetar la marcha progresiva y metódica según la cual se verifica el desarrollo de las facultades físicas y morales, buscar los motivos psíquicos que forman el fondo de toda acción humana: es lo que debe hacer la maestra... Vivir con el niño y amarlo es la misma cosa”.⁸⁶

La libertad es otro de los pilares de este primer programa educativo, lo constatamos cuando la maestra Estefanía Castañeda escribe en su ideología pedagógica que para el trabajo en el kindergarten “lo esencial es revelar al niño la fuerza de ascensión que hay en su ser, y dejarlo que tienda espontáneamente

⁸⁴ Idem.

⁸⁵ Ibid. p. 15. Las letras cursivas son nuestras.

⁸⁶ Ibid. p. 16.

hacia su finalidad surgida y ya deseada, la cual debe encontrarse dentro de la naturaleza misma, supremo bien y suprema verdad".⁸⁷

El programa presentado por la maestra Castañeda sugiere conformar grupos de treinta alumnos de acuerdo a la edad de los niños, habiendo para ello cuatro diferentes clases, la primera de niños que a pesar de tener cuatro años tenían un escaso desarrollo físico y las tres restantes clases se conformarían -por edades- con niños de cuatro a siete años. Este punto es importante para nuestra propuesta (como veremos en el último capítulo de este trabajo) pues aquí creemos que si queremos que el jardín de niños sea un tránsito entre el hogar y la escuela primaria, debemos de hacerlo parecido al primero y no al segundo, es decir, no debemos dividir a los niños por edades pues en la familia no existe esta división (pensamos que tampoco debería existir en la educación primaria, pero la discusión de este punto queda fuera del propósito de este trabajo). Aquí sostenemos que una comunidad (grupo preescolar) de niños de tres a seis años es ideal para propiciar la socialización, la solidaridad, el respeto y atención en general, porque si damos a los niños la oportunidad de convivir *naturalmente*, despertarán en ellos sus ansias de cooperación, de ayuda mutua, de fraternidad, de socialización que los impulsarán a tener verdaderas experiencias de aprendizaje entre ellos mismos.

Qué grato nos es observar que desde que la educación preescolar inició, sostenía principios como los que estamos defendiendo en este trabajo: fundar la educación en el conocimiento del niño, su naturaleza intrínseca y basar el aprendizaje en la experiencia del mundo que le rodea, estas ideas nos llevan a pensar en una educación de tipo integral.

Los jardines de niños se fueron multiplicando también en los estados de la república mexicana, existiendo en 1907, 7 planteles en Zacatecas, en 1908, 2 en Sinaloa, 1 en Tamaulipas y 5 en el Distrito Federal. Sin embargo, a pesar de que la educación nacional "ponía de manifiesto la importancia de prestar atención

⁸⁷ *Ibid.* p 28.

pedagógica a los niños menores de seis años... el crecimiento de las escuelas de párvulos se realizaba lentamente y a través de esfuerzos aislados”.⁸⁸ En lo concerniente al programa educativo que los jardines de niños observaban en un principio diremos que cada directora de plantel era la responsable de proponerlo y desarrollarlo”,⁸⁹ es decir, no había una unificación. (Ver Ilustración 3).



Ilustración 3. Educadora con sus alumnos en actividad al aire libre. Año Aprox. 1907.⁹⁰

⁸⁸ Educación Preescolar México 1880-1982. Op. cit p. 26.

⁸⁹ Ibid. p. 37.

⁹⁰ Foto tomada del libro Educación Preescolar México 1880-1982. Op cit. p. 17.

Francisco I Madero se preocupó de la educación e instrucción del pueblo, consideraba que tanto el analfabetismo como el atraso cultural que padecía la mayoría de la población mexicana eran impedimentos para la libertad y la democracia,⁹¹ sin embargo durante su régimen se logró poco avance en este aspecto.

Carranza fue otro de los presidentes interesados en la educación como medio de conseguir los ideales de la causa revolucionaria, y planteó la necesidad imperiosa de brindar mayor dedicación a la educación de las masas. En 1915, una vez sentadas las bases jurídicas para la organización y orientación ética de la enseñanza pública del país la tarea de la revolución fue imprimir a la acción educativa del Estado un carácter popular y social para llevar la escuela a todos los rincones del país.⁹²

Durante la primera década de la época revolucionaria, la educación preescolar no tuvo un ambiente apropiado para su desarrollo, en junio de 1917 los kindergartens fueron suprimidos de la Secretaría de Educación e incorporados a los Ayuntamientos y en diciembre de ese mismo año se clausuraron las escuelas de las Municipalidades foráneas del Distrito Federal por orden de la Dirección General de Instrucción Pública.⁹³ Así que debido a la falta de apoyo económico en 1917 funcionaban sólo 17 kindergartens en la capital del país. Sin embargo, en 1919 el presidente Carranza otorgó una partida presupuestal para que las escuelas de experimentación pedagógica contaran con un kindergarten anexo por lo que es indudable el apoyo que Don Venustiano Carranza dio a la educación preescolar aún antes de asumir la presidencia.

Aunque se continuó con falta de presupuesto, en 1921 se planteó la petición formal de la obligatoriedad del nivel preescolar, asunto que en el siglo XXI no se ha logrado aún, este punto es muy importante, y creemos necesario

⁹¹ Ibid. p. 40.

⁹² Ibid. p. 43.

⁹³ Ibid. p. 55.

solucionar en la actualidad dando fundamentos suficientes sobre la necesidad de la atención educativa en los primeros años de vida, -tema de central importancia en el desarrollo de este trabajo-. En este mismo año surgió una discusión en la Cámara de Diputados, ya que los kindergartens se encontraban ubicados en colonias céntricas por lo cual no estaban atendiendo a la clase obrera, esto les obligó a plantear la necesidad de ampliar el presupuesto para construir e instalar este tipo de escuelas en otras zonas, proponiendo además se complementara el servicio educativo con otro de tipo asistencial que incluía desayunos y comidas diarias para los educandos, lo cual tuvo pocos logros debido a la situación económica del país en esos tiempos.

Como observamos, el Estado continuaba interesado en los kindergartens y en 1922 apareció en el boletín de la Secretaría de Educación Pública el Reglamento Interior con el cual se regirían, el cual entre otras cosas señalaba que éstos no eran estrictamente escuelas, *sino una transición entre la vida y el hogar*, señalaba también que las educadoras fungirían como *madres inteligentes, cariñosas, enérgicas y sensatas*; se rechazaba el sistema disciplinario escolar y las actividades que convirtieran al niño en un ser pasivo, por lo tanto se evitaría cualquier programa educativo en contra de la libertad y de los derechos del niño.⁹⁴ Continuamos observando que en el discurso pedagógico oficial del nivel preescolar se ha presentado siempre una atención centrada en el niño como ser natural y socialmente libre y didácticamente se han venido proponiendo actividades acordes a los intereses infantiles propiciando la formación de seres integrales.

En 1926 se declaró oficialmente que los jardines de niños habían sido vistos por la sociedad como un privilegio de la clase rica, pero como la Secretaría de Educación Pública siempre había querido prestar ayuda a la clase más necesitada se establecieron secciones de párvulos anexos a las escuelas primarias para

⁹⁴ *Ibid.* p. p. 60, 61

convertir así al jardín de niños en una institución popular.⁹⁵ Existiendo para esta fecha aproximadamente 88 planteles que trabajaban bajo la metodología froebeliana.

Por el año de 1926 se hicieron algunos señalamientos sobre la metodología de los kindergartens, iniciando un rompimiento con el sistema educativo froebeliano y una unificación mayor de estos con la escuela primaria, incluso se autorizó oficialmente para que se “formaran grupos de primer año de primaria”⁹⁶ dentro de los kindergartes, atendidos desde luego por educadoras.

En 1927 la maestra Rosaura Zapata presentó un programa general para el nivel preescolar destinado a los jardines de niños urbanos, semiurbanos y rurales, para poder aplicar el programa se hacía indispensable realizar “una investigación sobre las condiciones socioeconómicas del lugar en que se ubicara la escuela”⁹⁷ el documento contenía un apartado referente a la participación de las inspectoras y educadoras donde señala como función de éstas últimas: “educar al niño en forma integral atendiendo todos los aspectos del desarrollo biológico, psicológico y social, aplicando para ello un método”.⁹⁸ (volvemos a encontrar en el cambio de programa y metodología pedagógica el principio de educación integral) el programa menciona tres aspectos a los que la educadora debería ceñirse para tal propósito: formación de hábitos, medio ambiente y naturaleza. El programa presenta una organización temática mensual, temas que se relacionan con el niño, la naturaleza y la sociedad, que la educadora debía desarrollar, y presenta también “una serie de sugerencias para realizar actividades (expresión de ideas, construcción, actividades domésticas, juegos al aire libre, escenificaciones, cuidado de animales domésticos, etc.),⁹⁹ algunas de las cuales eran constantes y otras sólo se mencionan en algunos de los meses temáticos. La metodología era más completa que el programa anterior, señalaba propósitos de la educadora,

⁹⁵ Ibid. p. 70.

⁹⁶ Ibid. p. 71.

⁹⁷ La Educación Preescolar en México: evolución de sus programas Investigación Documental. Op. cit. p. 27

⁹⁸ Ibid. p. 28.

⁹⁹ Idem.

desarrollo de actividades más adaptado a las características del pensamiento infantil, un mayor número de sugerencias de actividades acordes al tema y un listado de recursos didácticos, sin embargo, no contenía fundamento teórico alguno. Sin embargo, entre la ideología de Rosaura Zapata encontramos como puntos básicos para la transformación de la educación preescolar: el conocimiento del ser del niño, sus intereses y sus necesidades.¹⁰⁰

En 1928 surge de la Inspección General de Jardines de Niños un proyecto de reforma cuya prioridad era integrar a las educadoras de la capital y de los estados de la república mexicana, contenía 12 puntos que señalaban diversas prioridades educativas como: que la educación tuviera un sentido nacionalista, que la salud de los educandos fuera el objetivo principal de atención, que las actividades que se realizaban fueran acordes con la edad y grado de desarrollo del párvulo, así como también que estas fueran ocasionales y no el resultado de un horario fijo; proponía también permitir que el niño pudiera manifestar su ser interno, y señalaba una preocupación porque el ambiente del jardín de niño fuera lo más cercano al “hogar, natural, sencillo y de confraternidad”,¹⁰¹ se desechó el empleo de dones y ocupaciones froebelianas arguyendo que no encajaban en los tiempos actuales substituyéndolos por bloques grandes de madera y tablas de diferentes tamaños,¹⁰² en realidad se modificó el tamaño de los “dones” y se suprimió la metodología de trabajo preciso y secuenciado que Fröebel había ideado, cambiando hacia la utilización de los materiales “como medios de expresión libre de las ideas del niño”,¹⁰³ además proponía que el plantel fuera bello, mostrando una apariencia de cuidado, bienestar y cariño con el que se atendía a los pequeños, señalaba también la necesidad de proyectar la labor educativa hacia el hogar y la comunidad, indicando que en el jardín de niños se dejaran ver los lineamientos de la escuela primaria como brote de la vida comunal

¹⁰⁰ Secretaría de Educación Pública, Rosaura Zapata, La Educación Preescolar en México, México, 2ª edición 1951 p. 33.

¹⁰¹ La Educación Preescolar en México: evolución de sus programas Investigación Documental. Op. cit. p. 79.

¹⁰² Secretaría de Educación Pública, Rosaura Zapata, La Educación Preescolar en México. Op. cit. p. 34, 36.

¹⁰³ Ibid. p. 37.

y de acción que ésta va ampliando progresivamente.¹⁰⁴ Planteaba la importancia que redundaba utilizar las diversas áreas de la escuela, proponiendo un sistema de relevos que ayudaría a la economía del mobiliario y materiales, además de procurar al niño variedad de movimiento en las actividades que realizara en el plantel. Los dos últimos puntos del proyecto hablan sobre la necesidad de multiplicar los establecimientos de párvulos y denominarlos jardines de niños en lugar de kindergartes con el objeto de desterrar el uso de vocablos extranjeros, aspecto tan importante en la obra de nacionalización que se venía realizando.

Los jardines de niños continuaban sosteniendo que la educación de los pequeños se basaba en las leyes que rigen su naturaleza, teniendo siempre en cuenta el medio ambiente en el que se desenvolvía la existencia del niño, es decir, la labor del jardín de niños consistía en vigilar que el desarrollo de la rica herencia natural del niño se verificara sin precipitaciones ni forzamientos, ofreciendo tan sólo estímulos apropiadas que propiciaran la libre manifestación del ser interno del niño.¹⁰⁵ Para Rosaura Zapata, el juego era el principal medio a través del cual el niño se revelaba y la libertad que se proporcionara al pequeño (en la elección de materiales por ejemplo) daba la posibilidad de constituir hombres para el futuro conscientes, sanos, laboriosos e independientes, dotados de un espíritu de unificación y de la sana alegría que da toda vida útil y productiva.¹⁰⁶

Los cantos, rimas y música apropiada para el desarrollo físico y emocional del niño fue una preocupación grande en los inicios de la educación preescolar, surgiendo maestras como Rosario Roldán de Alvarado, Carmen Calderón, y la misma Rosaura Zapata entre muchas otras personalidades que se dedicaron a componer letras y música de cantos, ritmos y bailes que serían enseñados a los niños preescolares para su propio gozo y formación íntegra de su personalidad.

¹⁰⁴ La Educación Preescolar en México: evolución de sus programas Investigación Documental. Op. cit. Idem.

¹⁰⁵ Secretaría de Educación Pública, Rosaura Zapata, La Educación Preescolar en México. Op. cit p. 36.

¹⁰⁶ Ibid. p. p. 35, 37.

Durante el mandato Cardenista la educación preescolar pasó a depender de la Secretaría de Asistencia Social Infantil por lo cual el carácter educativo de los jardines de niños tuvo durante este período un estancamiento en cuanto a su desarrollo. Sin embargo, se solicitó a la profesora Rosaura Zapata -quien era la encargada de la acción educativa preescolar un programa que definiera el papel del jardín de niños dentro de la educación en general que marcara los lineamientos a seguir por dicha institución,¹⁰⁷ en dicho documento se reafirmó el nacionalismo y se caracterizó al jardín de niños como “el primer peldaño en la escala de la obra nacional educativa”.¹⁰⁸

No obstante, el ámbito preescolar persistía el interés por el reingreso de este sector a la Secretaría de Educación Pública objetivo que se logró el 1º de enero de 1942, para esta fecha la política educativa se basaba en tres principios fundamentales que eran: acabar con el analfabetismo, crear un tipo de hombre, de trabajador y de técnico que exigía el desarrollo económico del país y elevar la cultura general en el campo de la ciencia y el arte.¹⁰⁹

Al reingresar los jardines de niños a la S.E.P. se realizó una revisión de los contenidos de los programas, temarios y planes de trabajo que habían sido practicados durante la política educativa socialista. Los nuevos contenidos del programa de los jardines se fincaban en cuatro temas fundamentales: el hogar, la comunidad, la naturaleza y la escuela misma y contemplaban tres aspectos que eran: salud, educación y recreación y las actividades estaban diseñadas por grados: 1º y 2º con el mismo contenido: lenguaje, medios de expresión, experiencias sociales, civismo conocimiento de la naturaleza, cantos y juegos, expresión artística y actividades domésticas y el 3º se aumentaba con la iniciación a la aritmética, geometría, lectura y educación física. Aquí vemos como las revisiones técnico pedagógicas de los programas que guiaban la práctica educativa del momento empiezan a enfocarse básicamente a las asignaturas,

¹⁰⁷ Educación Preescolar México 1880-1982. Op. cit. p. 93.

¹⁰⁸ Idem.

¹⁰⁹ Ibid. p. 95.

temas y actividades que la educadora organizaría con los niños, pese a que se había puesto énfasis en que el jardín de niños era una continuación del hogar, que de ninguna manera se impondría una disciplina escolar y que las actividades que los niños realizarían serían como manifestaciones espontáneas y expresiones de su ser interno; aquí nosotros notamos un divorcio entre el conocimiento del niño que se atendía y el programa educativo que seguía, ya que la organización del jardín de niños eran un conjunto variado de temas y acciones prefabricadas para que todos los niños realizaran al mismo tiempo y de la misma forma, esto desde luego conllevaba la mejor de las intenciones educativas pero iba en contra por ejemplo de la supuesta libertad infantil que se promulgaba en los discursos pedagógicos, quedando -desde nuestra perspectiva- sólo en dicho discurso la idea de una educación integral ya que creemos que no es realizando actividades variadas apegadas a un horario rígido como se logra el completo desarrollo de la personalidad infantil. (Ver ilustración 4).



Ilustración 4. Grupo de jardín de niños en el año de 1938, observando todos al mismo tiempo álbumes de estampas.

Para 1944 se cambió el método educativo por el método de Centros de Interés ideado por Ovidio Decroly,¹¹⁰ con el objeto de centrar la atención en los intereses y necesidades de los niños y propiciar una efectiva participación de los párvulos en las faenas del jardín de niños, se marcaba especial atención hacia la observación de la naturaleza, el juego, el cuento, dramatización, el teatro infantil, rondas, cantos, audiciones musicales, danza y bailes, en el dibujo, pintura, modelado, expresión concreta, construcción, juguetería infantil, en las ceremonias cívicas y en las actividades de carácter social. Vemos aquí como se fue ampliando el repertorio de actividades y juegos que puede un niño realizar en las horas de trabajo y juego del jardín de niños, no vemos mal esta ampliación de ocupaciones con que el nivel preescolar se fue dotando, criticamos la rigidez con que estas actividades que el niño gusta realizar se ejecutaban, con horarios fijos y realizando la misma actividad todos los niños del grupo al mismo tiempo, como si hubiera un momento -y siempre el mismo- en que todos deseamos hacer *lo que la educadora amablemente sugiere*, creemos que esta forma de organizar las ocupaciones cotidianas en la escuela va contra los principios que la sostienen: libertad, democracia, apertura y conocimiento del párvulo.

Los jardines de niños continuaban aumentando, además de un mayor número de establecimientos escolares en 1944 se inauguró el turno vespertino, para 1947 se aceptó la incorporación de los jardines de niños particulares y en 1948 se inició la atención preescolar de indígenas, inaugurando un jardín de niños en la sierra tarahumara, otro en el Estado de México y otro más en el de Hidalgo.¹¹¹ Sin embargo, para el período presidencial de Adolfo Ruiz Cortines aún no se habían tenido posibilidades de ampliar el servicio educativo preescolar a todo el país.

¹¹⁰ Decroly Ovidio, médico y pedagogo belga (1871-1932) promotor de una pedagogía fundada en la noción de centros de interés. Diccionario El Pequeño Larousse ilustrado. Segunda edición, 1997, Coedición Internacional (c. 1996 por Ediciones Larousse S. A. de C.V. p. 1261.

¹¹¹ Ibid. p. 127.

Los centros de interés fueron la forma de trabajo durante los años cincuenta también, aunado a una preparación intencionada para el aprendizaje de la lecto escritura denominada *ejercicio muscular dirigido*, que consistía en realizar ejercicios de caligrafía cada vez más pequeños y precisos, -como si aprender a leer y a escribir dependiera únicamente de la coordinación oculo-manual y de la mecanización de los ejercicios- esta situación continuó a pesar de que en 1955 se manifestó que el jardín de niños no era un ciclo preparatorio para la escuela primaria sino que respondía a los intereses biopsíquicos del alumno.

La educación preescolar en los años cincuentas fue una labor de convencimiento hacia la comunidad educativa y sociedad sobre la necesidad de que los niños asistieran al jardín de niños, -a efecto de ampliar la inscripción- hubo mucha comunicación entre los padres de familia y la escuelas, los niños iban elaborando trabajos que se coleccionaban en un álbum de dibujo y de trabajos manuales que llevaban a sus hogares al terminar el año escolar, se realizaban desfiles y festividades en las calles cercanas a los planteles con el objeto de dar a conocer a la comunidad el trabajo que se realizaba en las aulas preescolares, los niños disfrazados de fantasía (flores, animales o personajes diversos) salían del plantel al encuentro de los felices vecinos y comunidad cercana, quienes les saludaban y vitoreaban, una de las festividades que se celebraban con mucha pompa era la llegada de la primavera, para la cual se elegía una *reina* que se coronaba durante la fiesta mencionada. (Ver ilustración 5).

y ¿cómo se preparaban las futuras educadoras encargadas de atender a los pequeños preescolares.



Ilustración 5. Fiesta de la Primavera en un jardín de niños en el año de 1954. Las festividades del jardín de niños buscaban incrementar el conocimiento de la labor educativa del jardín de niños y ampliar la inscripción de niños en los planteles escolares a través de actividades a las cuales se invitaba a la comunidad educativa a participar.

3. La primera preparación profesional de las educadoras en México.

Aunque la idea de extender la educación a todo el país durante el porfiriato se concretaba a una minoría, en 1887 el presidente Porfirio Díaz inauguró la Escuela Normal para Profesoras, la cual contó con una escuela primaria y una de párvulos anexas, lo que comprueba que institucionalmente se intentaba darle legitimidad a la educación de los preescolares.¹¹²

El establecimiento de escuelas para maestras al interior del país repercutió favorablemente en la educación preescolar,¹¹³ inaugurándose escuelas de párvulos anexas a las escuelas Normales de los estados de la República. Es necesario reconocer que durante el gobierno de Díaz, se expidieron leyes y decretos en los cuales se destacaba que la educación era un factor indispensable del progreso y bienestar de los hombres, a través del cual se buscaba consenso e integración entre los diferentes sectores sociales de la población.¹¹⁴

El plan de estudios de las escuelas normales incluía cursos de educación preescolar, por lo tanto las estudiantes de estas instituciones eran capacitadas para trabajar en el nivel de primaria o con los niños menores de seis años.¹¹⁵

En 1909 se propuso establecer un curso especial para enseñar la Pedagogía de los Jardines de Niños en la Escuela Normal de Profesoras que contaba de cinco partes:

“Primera, juegos gimnásticos para cultivar la buena forma de las facultades físicas de los párvulos; segunda, dones y juguetes rigurosamente graduados; tercera, labores manuales, juegos destinados a ejercitar la mano, los sentidos y la inteligencia del niño y dotarlos de conocimientos, cuarta: plásticas al estilo moderno con el objeto de satisfacer las necesidades intelectuales y morales de los

¹¹² Ibid. p. 27.

¹¹³ Ibid. p. 32.

¹¹⁴ Idem.

¹¹⁵ Ibid. p. 34.

niños y quinta; canto, medio ingenioso cuyo fin es amenizar los trabajos, facilitar la disciplina y contribuir a perfeccionar el sentimiento estético".¹¹⁶

Creemos que a partir de este momento la preparación de las educadoras versó específicamente sobre aquellos trabajos manuales que el niño podía realizar más que adentrarse en el conocimiento de las características infantiles, sus intereses y sus necesidades, así como hacer suya la filosofía y pedagogía que las sostenía, es decir, analizar el por qué los niños podían dedicarse a determinadas actividades y no a otras, esto desde nuestro punto de vista es un error lamentable en la preparación profesional de las educadoras, pues desde siempre se han distinguido por los *bonitos trabajos manuales* que saben idear y no por su conocimiento claro y preciso del niño preescolar.

En años posteriores se amplió la formación de maestras, incluyendo en los tres años de estudio un año completo de especialización, cuyo currículum contenía materias relacionadas con la teoría y práctica del nivel preescolar, fue hasta el período del presidente Plutarco Elías Calles cuando, por iniciativa del profesor Lauro Aguirre, se reorganizó la Escuela Nacional para Maestros, dándole formalidad a la carrera de educadora, comprendiendo el plan de estudios tres años de secundaria y dos de profesional, con materias académicas relacionadas con la profesión y creándose, a partir de entonces, cursos de posgrado impartidos en la facultad de Filosofía y Letras de la Universidad Nacional Autónoma de México de donde las maestras egresaban con título universitario.¹¹⁷

Desde 1916 surgió un plan de estudios para las profesoras de educación elemental en el que se estipulaba que las educadoras debían cursar durante los dos primeros años de su carrera las mismas materias que las profesoras de primaria y en el tercer grado estudiarían las obras de Fröebel, juegos de la madre, cantos y juegos, métodos y programas, trabajos manuales del kindergarten,

¹¹⁶ *Ibid.* p. 38.

acompañamiento en armonio o piano, ejercicios físicos y observación en el kindergarten.¹¹⁸

Para 1922 la preparación profesional de las educadoras continuaba constando de tres años con una modificación considerable en las materias a cursar durante el tercer año, las cuales seguían siendo propias del nivel preescolar, por ejemplo en lugar del estudio de la obra froebeliana, sus dones y ocupaciones, se propuso el estudio de la teoría educativa del jardín de niños, se introdujo también el estudio de psicología aplicada a la educación y anatomía, fisiología e higiene entre otras materias que ampliaban más la cultura pedagógica de las futuras educadoras.

Para 1939 se amplió la duración de la carrera de educadoras para que las alumnas tuvieran los mismos conocimientos que los profesores de primaria, estudios que comprendían tres años de secundaria y tres de especialización.

Durante el gobierno de Miguel Alemán se decretó la importancia de la educación de la segunda infancia como riqueza futura del país, creándose la Escuela Nacional para Maestras de Jardines de Niños dependiente de la secretaría de Educación Pública,¹¹⁹ continuando con un plan de estudios de tres años y un amplio programa de doce materias por año dirigido a la cultura general y al desarrollo de conocimientos y capacidades propias de la tarea de trabajar con niños pequeños, entre estas asignaturas mencionaremos: Ciencia de la Educación, Literatura Universal, Ética, Dibujo, Artes Plásticas, Juguetería y Educación Musical.

¹¹⁷ Barrio, Paredes Araceli, S.E.P. U.P.N. unidad 094, investigación documental presentada para obtener el título de licenciada en Educación Básica. Capacitación del personal en servicio de los jardines de niños dependientes de la Dirección General de Educación Preescolar. México, 1992. p. 14.

¹¹⁸ Educación Preescolar México, 1880-1982. Op. cit. p. 44.

¹¹⁹ Ibid. p. 123.

3. Grandes Educadoras del Jardín de Niños Mexicano.

Este apartado lo dedicamos como homenaje a todas aquellas maestras que dedicaron su vida al conocimiento y mejoramiento de la educación preescolar, podríamos nombrar a muchísimas educadoras, pero esto queda fuera del objeto de este trabajo, sólo invitamos en este espacio a reflexionar sobre todas las ilustres personalidades que han hecho posible que la educación preescolar continúe progresando en el siglo XXI.

Las primeras maestras que se dedicaron a atender a niños pequeños fueron verdades profesionales de la educación; además el Estado se preocupó por tener un personal preparado para este propósito. Bajo la dirección de Justo Sierra se enviaron al extranjero a renombradas personalidades para atender adecuadamente los servicios pedagógicos preescolares, entre las que podemos mencionar a Estefanía Castañeda, quien en 1903, luego de haber sido comisionada para observar la organización de los jardines de niños americanos regresó al país presentando un proyecto de organización para las escuelas de párvulos.¹²⁰

La maestra Castañeda pudo poner en práctica el proyecto educativo que diseñó después de su instrucción en Estados Unidos en el kindergarten Fröebel donde fungió como directora y las primeras profesoras fueron las señoritas Carmen Ramos y Teodosia Castañeda¹²¹ quienes también habían visitado algunos establecimientos educativos en la Unión Americana.

En 1909 se designó a la profesora Bertha von Glümer responsable del curso especial de Pedagogía de los jardines de niños después este mismo curso fue impartido por la profesora Rosaura Zapata quien fue una de las maestras que más trabajó en la instalación, reglamentación y organización y fundación de los

¹²⁰ Ibid. p. 34, 35.

¹²⁰ Idem.

jardines de niños, quien propuso además castellanizar el término *kindergarten* por *jardín de niños* que es la traducción literal de la lengua alemana al español. Otras celebres maestras que dedicaron o dedican su vida a la educación preescolar son: Brígida Alfaro, Carmen Calderón, Luz Ma. Serradel, Josefina Castañeda, Guadalupe Gómez Márquez, Emma Olguín, Beatriz Ordoñez Acuña, Concepción González Naranjo, Hermelinda Bermudez Seysel, Carlota Rosado Bosque, Refugio, C. Orozco, Clotilde Coronel, Dolores Pinedo, Carmen Ramos, Graciela Roldán, Eunice Vázquez, Irma Julieta Sánchez León, entre otras muchas que lamentamos no mencionar.

F. CONCLUSIONES.

La historia de la educación ha sido una obra de trascendencia humana en las ideas y en los hechos, con tantas caras como necesidades apremiantes hubo en la sociedad predominante, ha sido también un proceso de transferencia cultural, de conceptos educativos que nunca se concretizaron y de acciones que transformaron las prácticas educativas existentes.

La Pedagogía por su parte aún no encuentra una definición, ni un campo que la contenga específicamente, en este trabajo la concebimos como el *arte de transmitir la virtud* que permite a cada ser humano convertirse en una persona capaz de encontrar felicidad para sí y para los otros en la vida.

Los jardines de niños se originaron debido a ese lazo que une lo inmortal con lo mortal, debido a una preocupación amorosa por atender adecuadamente a los niños pequeños mientras sus madres trabajaban en el campo o en alguna fábrica buscando un salario que les permitiera una mejor clase de vida; con mayor o menor Eros Pedagógico, los niños fueron atendidos en los diversos países donde la educación preescolar floreció hasta llegar a conformar toda una filosofía educativa con la teoría y método de Federico Fröebel en Alemania. Fue bajo las ideas froebelianas que la educación preescolar nació en México, donde la

intención primera fue atender a los niños menesterosos o económicamente más necesitados, sin embargo en la práctica no se siguió este propósito pues las primeras escuelas para párvulos se instalaron en colonias céntricas, lejos de las clases sociales de pocos recursos. El método de trabajo que se utilizó, decíamos, fue el ideado por F. Fröebel unido con un amor hacia la infancia y una vocación que podríamos calificar de mística en las primeras educadoras que se entregaban profesionalmente a atender a los pequeños bajo los lineamientos de libertad, juego, amor, entusiasmo, sensatez e inteligencia que conforman un concepto explícito de educación integral que no siempre se llevó a la práctica.

Aunque el término preescolar significa *antes de la escuela*, la educación que se ha impartido al niño en este nivel no deja de manifestar más o menos un carácter escolarizado, aunque la intención fue desde su instalación en México a finales del siglo XIX propiciar un tránsito entre familia y escuela haciendo del jardín de niños la prolongación del hogar, los ecos de disciplina escolar son en ocasiones ensordecedores, por lo que en la práctica educativa se mantuvo siempre alejada del propósito que le es propio y que es brindar una educación que permitiera la formación integral de la personalidad de los niños y es que, consideramos que se paralizó la intención pedagógica en una infraestructura de actividades y materiales, preparada con tanto cuidado y seleccionada para que el niño hiciera sólo lo que se pensaba que era capaz de hacer, impidiendo la manifestación de la imaginación, fantasía y creatividad infantil que produce en los hechos no sólo trabajos manuales originales (aunque tal vez no tan estéticos a los ojos de algunos adultos) sino la presentación de la seguridad individual, de la confianza e identidad propia que son los pilares de una emotividad e inteligencia humana y la formación de una personalidad estable, equilibrada y orientada más hacia lo integral.

A nuestro parecer, -desde el principio- cuando empezó una preocupación excesiva en los métodos de trabajo, cuando se empezaron a cambiar los materiales que Fröebel había diseñado por otros más grandes (sin considerar la

fascinación que el niño siente por las cosas pequeñas), fue cuando empezó a desmoronarse en la práctica la filosofía educativa que sostenía el nivel preescolar, ya que se tenía más interés en *cómo* realizar las actividades que *a quién* iban dirigidas, descuidándose paulatinamente el conocimiento cierto del *porqué* existían los jardines de niños, es decir, cuál era su función primera que no podía más que seguir siendo -como ahora- *una prolongación del hogar*, creemos que a pesar de que el juego siguió siendo el principal motor de las actividades del kindergarten, estas últimas se fueron volviendo cada vez más *escolarizadas y rutinarias*, olvidándose poco a poco -y en unas ocasiones más o menos- el *para qué* habían sido ideadas.

Sin embargo, sabemos que la educación preescolar fue adquiriendo cada día más presencia y reconocimiento sobre su necesidad como institución educativa, ganando terreno que algunas veces mermaba debido a la escases de presupuesto financiero, así que la obra que las primeras educadoras como Estefanía Castañeda, Bertha Von Glümer, Rosaura Zapata -entre otras muchas- realizaron en beneficio de la educación preescolar en México tiene sus frutos el día de hoy.

Respecto a la preparación profesional que se dio a las educadoras, podemos afirmar que fue desde el principio notable, la vocación muchas veces suplía a la preparación, pero esta última siempre fue en ascenso y preocupación por capacitar a las educadoras para el trabajo, basándose en el conocimiento de los métodos pedagógicos, y unos principios básicos sobre el conocimiento del niño, ampliándose cada vez más hacia una cultura general que le diera a la maestra mejores herramientas para realizar mejor su trabajo en beneficio de la infancia preescolar. Aquí sostenemos que la preparación cultural que pueda tener una docente es fundamental para el buen logro de los objetivos que la institución educativa preescolar persigue, factores indiscutibles que intervienen en el desarrollo óptimo de la labor que se realiza en los jardines de niños son la

vocación, la preparación profesional y ansiar vivir el placer que produce la atención pedagógica de los niños pequeños.

Realizar un recorrido de la historia de la educación -aunque sea tan superficial que apenas vislumbre los hechos- permite reconocer las semejanzas y diferencias -grandes y pequeñas- entre determinados momentos históricos y nuestra práctica actual, nos da también una noción del devenir, nos permite admirar a los personajes que han hecho posible el desarrollo preescolar y nos obliga a realizar nuestra práctica docente con mayor ahínco y dedicación.

CAPÍTULO III

LA EDUCACIÓN INSTITUCIONAL

EN EL

NIVEL PREESCOLAR.

*Si te atrae una lucecita, síguela,
si te conduce al pantano, ya saldrás de él.
Pero si no la sigues
toda tu vida te mortificarás
pensando que acaso era tu estrella.
Séneca.*

A. PROGRAMAS DE EDUCACIÓN PREESCOLAR EN MÉXICO. (1960-1992).- 1. PROGRAMA DE JARDÍN DE NIÑOS (1960).- 1.1 Características.- 1.2 Métodos Pedagógicos, Eros Pedagógico y Desarrollo Armónico e Integral de la Personalidad del Niño Preescolar.- 2. GUÍA DIDÁCTICA PARA JARDINES DE NIÑOS (1976).- 2.1 Características.- 2.2 Métodos Pedagógicos, Eros Pedagógico y Desarrollo Armónico e Integral de la Personalidad del Niño Preescolar.- 3. PROGRAMA DE EDUCACIÓN PREESCOLAR (1979).- 3.1 Características.- 3.2 Métodos Pedagógicos, Eros Pedagógico y Desarrollo Armónico e Integral de la Personalidad del Niño Preescolar.- 4. PROGRAMA DE EDUCACIÓN PREESCOLAR (1981).- 4.1 Características.- 4.2 Métodos Pedagógicos, Eros Pedagógico y Desarrollo Armónico e Integral de la Personalidad del Niño Preescolar.- 5. PROGRAMA DE EDUCACIÓN PREESCOLAR (1992).- 5.1 Características.- 4.2 Métodos Pedagógicos, Eros Pedagógico y Desarrollo Armónico e Integral de la Personalidad del Niño Preescolar.- B. UN ACERCAMIENTO A LA REALIDAD CONCRETA DEL JARDÍN DE NIÑOS.- 1. La Educadora y la Educación Integral de Hoy.- C. CONCLUSIONES.

A. PROGRAMAS DE EDUCACIÓN PREESCOLAR EN MÉXICO. (1960-1992)

*El verdadero júbilo es cuando sientes
que podrías tocar una estrella
sin ponerte de puntitas.
Doug Larson.*

Los programas de educación preescolar son aquellos documentos elaborados por la Institución educativa preescolar que legislan, organizan y controlan el servicio que se brinda en los jardines de niños, la función de estos documentos es entonces la de guiar la práctica docente a fin de que se logren los objetivos que la tarea educativa se plantea llevar a cabo con calidad.

En este apartado analizaremos brevemente los programas educativos que han normado la labor de educar al niño preescolar en los jardines de niños dependientes del Estado mexicano y son:

- *Programa de Jardines de niños 1960.
- *Guía Didáctica 1976.
- *Programa de Educación Preescolar 1979.
- *Programa de Educación Preescolar 1981 y
- *Programa de Educación Preescolar 1992.

Nuestro interés se enfoca hacia un conocimiento somero de ellos y principalmente en buscar en ellos nuestros Ejes que son:

- *El Desarrollo Armónico e Integral de la Personalidad del Niño Preescolar.
- *El Eros Pedagógico y
- *Los Métodos Pedagógicos empleados para alcanzar el objetivo general de la educación preescolar.

1. PROGRAMA DE JARDÍN DE NIÑOS (1960).

1.1 Características.

De acuerdo al informe de la actividad teórico práctica de la educación preescolar 1970-1984, el programa de jardines de niños y documentos teórico pedagógicos de esta época “quedan enmarcados en algunos postulados teóricos de las corrientes filosóficas neoidealista y positivista”¹ además existe poca claridad pedagógica al interior de los documentos lo que dio lugar a que se manifestaran diversas tipos de prácticas que en ocasiones llegaron a ser opuestas.

¹ Secretaría de Educación Pública. Subsecretaría de Educación Elemental. Dirección General de Educación Preescolar. Subdirección Académica. Informe sobre el estudio diagnóstico de la actividad teórico-práctica de la educación preescolar de 1970-1984, México, Julio de 1985. p. 13.

Este programa representa un avance en el diseño, elaboración y organización de los programas que hasta la fecha habían orientado la práctica educativa del nivel preescolar, se centra en el niño, sus intereses, características y necesidades, individuo concebido a partir de una división del ser humano a través de cinco áreas que eran:

- “*I Protección y mejoramiento de la salud física y mental.
- *II Comprensión y aprovechamiento del medio natural.
- *III Comprensión y mejoramiento de la vida social.
- *IV Adiestramiento en actividades prácticas y
- *V Juegos y actividades de expresión creadora”.²

En este programa, cada una de estas áreas señala una serie de actividades propias de su contenido, señaladas específicamente para cada uno de los tres grados que normalmente existen en los jardines de niños; actividades que se realizaban teniendo en cuenta las líneas del desenvolvimiento de la personalidad infantil que eran:

- *”Pensamiento objetivo.
- *Pensamiento cuantitativo y relacional.
- *Pensamiento social.
- *Expresión y sensibilidad estética
- *Expresión lingüística y
- *Coordinaciones motoras.”³

El programa presenta también un perfil de egreso del niño indicando las destrezas, hábitos, habilidades y conocimientos prácticos que el niño debía presentar al término de su educación preescolar.

² Secretaría de Educación Pública. Programa de Jardines de Niños. Escuela Nacional para Maestras de Jardín de Niños, México, 1963.

³ Barrio Paredes Araceli. Memoria 1967-1968 para obtener el título de Maestra de Jardín de Niños, Escuela Nacional para Maestras de Jardines de Niños, México, 1969. p. 88.

Este programa fue aprobado por el Consejo Nacional Técnico de la Educación para su aplicación nacional y en términos generales considera “al proceso educativo como una serie de acciones que encauzan y estimulan el desarrollo infantil en sus tres aspectos: biológico, social y emocional, pretendiendo con ello responder al objetivo general de la educación preescolar: “Favorecer el desarrollo integral del niño.””⁴

1.2 Métodos Pedagógicos, Eros Pedagógico y Desarrollo Armónico e Integral de la Personalidad del Niño Preescolar.

El método que se llevó a la práctica con este programa siguió siendo el de centros de interés, los cuales eran enviados por la Institución educativa gubernamental a través de una temática denominada Unidades de Acción, la cual era acorde a las características de las estaciones del año, los distintos oficios y profesiones como maestro, médico, carpintero, soldado, bombero, etc., medios de transporte y medios de comunicación, plantas de ornato, comestibles, etc., animales domésticos, animales de la granja, animales nocivos a la salud humana, y otros muchos temas más. De estas unidades de acción la educadora elegía un tema de trabajo diario que constituía el centro de interés y para poder desarrollarlo con los niños se preocupaba por centrar la atención de ellos hacia él, para lo cual utilizaba la motivación a través de estímulos naturales (frutas, animales o visitas a un aeropuerto por ejemplo), o bien se valía de las llamadas *representaciones objetivas* que eran pequeñas maquetas que se colocaban en una mesa-arenero que hacía observar a los niños dando pequeñas explicaciones para después desplegar todas las actividades planeadas para esa mañana de trabajo alrededor de lo que se suponía era el centro de interés de todos los niños. Las actividades eran variadas y numerosas se recitaban rimas, cantos y juegos que mantenían a los niños atentos en el trabajo que la educadora elegía para ofrecerles; actividades

⁴ Secretaría de Educación Pública. Universidad Pedagógica Nacional. Unidad 097 La Educación Preescolar en México: evolución de sus programas Investigación Documental presentada por Deyanira Artemisa Santana Campos para obtener el título de Licenciada en Educación Preescolar. México, D.F. 1984. p. 30.

que se encontraban en el programa de jardines de niños pero que la educadora no elegía a través de la consulta directa de este documento sino que arreglaba de acuerdo al centro de interés, a la rutina de actividades que se planeaba para realizar en el transcurso de la mañana y con base también a su experiencia empírica.

Eros estaba presente en el esmero con que se planificaba el trabajo para los niños, en la elaboración minuciosa de materiales didácticos para cada alumno, en la evaluación de la práctica educativa a través de observaciones directas de las conductas de los niños que pretendía *acercarse a lo científico* y en la forma de relacionarse con los niños que aunque era vertical pues se realizaba la actividad que la educadora había planeado, en la práctica tomaba matices de afecto, respeto, y cordialidad.

Sin embargo, “el jardín de niños se conceptualiza como el lugar en el que al niño se le forman hábitos, habilidades, respeto de reglas y destrezas con el fin de integrarlo a la sociedad”⁵ y el niño se concibe tanto como un individuo a quien se le debe desarrollar para llevarlo a ser completo; como una persona que es capaz de participar en su educación, es decir, existe una contradicción entre estas dos concepciones pues se le considera primero como “un ser pasivo para el cual se planean procesos que el desarrollará...o bien se presupone una participación del sujeto en su educación al opinar y decidir sobre ella”.⁶ Nosotros creemos que con una teoría tan incongruente y con el propósito de formar al niño para que se amolde a la sociedad existente como bases de una educación preescolar no se logra favorecer el desarrollo armónico e integral de la personalidad infantil porque se le sobreponen los intereses sociales apremiantes, entonces la atención de la educación infantil ya no está en el niño y su desarrollo personal íntegro sino en lo que el niño debe hacer para participar en su sociedad.

⁵ Secretaría de Educación Pública, Informe sobre el estudio diagnóstico... Op. cit. p. 15.

2. GUÍA DIDÁCTICA PARA JARDINES DE NIÑOS (1976).

2.1 Características.

La Guía Didáctica es el resultado de la reforma educativa de los años setentas, donde la Dirección General de Educación Preescolar decidió revisar las actividades docentes en los jardines de niños, llegando a la conclusión de la necesidad de propiciar un cambio en la forma de conceptuar y realizar la práctica educativa de los jardines de niños y estuvo vigente de 1976 a 1979. Está conformada por una presentación, un cuadro sinóptico donde se concibe al niño a quien se atiende armónica e integralmente dividido en cinco esferas que son:

- *Cognitiva.
- *Afectivo-Social.
- *Sensorio-Motriz.
- *Lenguaje.
- *Social.

Contiene también diez guías didácticas que incluyen temas, objetivos, sugerencias de actividades y recomendaciones pedagógicas, los temas que aborda son:

- *"El hogar y el jardín de niños.
- *El niño y su cuerpo.
- *Costumbres características del país, tradición y folklore.
- *Fiestas decembrinas en México y en otros países, juguetes típicos de México.
- *El reino animal, algunas de sus características y los beneficios que proporciona al hombre.
- *Características, diferencias y utilidad de vegetales y minerales.

⁶ Idem.

*Comunidad, medios de transporte.

*Medios de comunicación.

*El niño y la sociedad.

*El niño y el arte".⁷

Y cada guía está precedida por un apartado de orientaciones sobre las características de la infancia, las tendencias infantiles (imitación curiosidad, coleccionismo, lucha), sus intereses, el desarrollo intelectual (atención, asociación, análisis y memoria), algunas necesidades infantiles, guía también sobre el leguaje y el Test de Laurencio Filho que se aplicaba al finalizar el año escolar a los niños de tercer grado como una forma de evaluar la madurez que el niño había adquirido para aprender a leer y a escribir; también en estas orientaciones se presentan sugerencias de actividades y algunas críticas a prácticas educativas *anteriores*, que en realidad se continuaron realizando.

2.2 Métodos Pedagógicos, Eros Pedagógico y Desarrollo Armónico e Integral de la Personalidad del Niño Preescolar.

En los documentos de esta época no se encuentra ninguna definición acerca de cómo aprende el niño lo cual consideramos un impedimento que permita promover un nuevo programa hacia nuevas metas educacionales, creemos que aún se mantiene una postura ambivalente respecto al concepto de niño donde se le piensa como un ser pasivo, indefenso y listo para ser llenado con la sapiencia de los adultos y al mismo tiempo se le considera un ser activo capaz de participar y tomar decisiones en los procesos educativos que se le imponen.

El método de Unidades de Acción que se puso en práctica con la Guía Didáctica no difiere mucho del propuesto por Ovidio Decroly, tal vez el primero

⁷ Secretaría de Educación Pública. Subsecretaría de Educación Primaria y Normal. Dirección General de Educación Preescolar, Guía Didáctica para Jardines de Niños, México, D.F., Septiembre de 1976.

ofrece mayor flexibilidad en el tiempo para tratar cada tema, sin embargo, ciertamente esta ventaja no fue totalmente aprovechada por lo cual los cambios en las prácticas docentes pueden calificarse de superficiales.

La educadora se vio cada vez más inmersa en el llenado de documentos técnico pedagógicos (plan de actividades, cuaderno de observaciones, diagnóstico de las conductas de los niños, listas de asistencia, etc.) que tomaban un matiz más bien administrativo que como instrumentos de apoyo a la práctica cotidiana, aunque por ejemplo el plan de actividades se simplificó de cinco columnas que abarcaba anteriormente a dos (Objetivos y Actividades) con un apartado diario de Observaciones tanto de las conductas de los niños como de las actividades y hechos sobresalientes de la jornada cotidiana, el trabajo administrativo se multiplicaba.

Eros empezó a revestirse de tintes científicos, al niño se le evaluaba por niveles de madurez que no aparecen en la Guía Didáctica, ni en algún otro documento de fácil acceso para las educadoras, eso si, este programa insiste desde el principio en atender al niño de manera armónica e integral⁸ pero al final pensamos que existen muchos huecos teóricos y metodológicos en la pedagogía de estos años que impidieron lograr tan ambicioso objetivo.

3. PROGRAMA DE EDUCACIÓN PREESCOLAR (1979).

3.1 Características.

El programa consta de dos libros bastante amplios el primero contiene una presentación, introducción, objetivos y temas y el segundo volumen contiene la metodología del nivel preescolar,⁹ fue elaborado acatando el artículo 27 de la Ley

⁸ *Ibid.*, p. 1.

⁹ Secretaría de Educación Pública, Secretaría de Educación Básica, Dirección General de Educación Preescolar, Programa de Educación Preescolar, México, 1979, Tomo I y II.

Federal de Educación que indica que corresponde a “la Dirección General de Educación Preescolar proponer normas pedagógicas de estudio y método para la educación preescolar que imparta la secretaría”¹⁰ para lo cual la propia Dirección General de Educación Preescolar destinó a un equipo de especialistas del Laboratorio de Psicopedagogía a su cargo para elaborar este programa, el cual aunque se dio a conocer en 1979 se empezó a pilotear desde 1977 “apoyándose en los Registros de Observaciones (comúnmente conocidos como *Sábanas*) en los jardines de niños del Distrito Federal y algunos Estados de la República. Estas llamadas *sábanas* eran observaciones minuciosas de conductas que debían haber hecho especialistas pues a las educadoras les quitaban tiempo precioso para su tarea educativa y les redundaban poco o casi nada de valor psicopedagógico que influyera en el mejoramiento de la práctica docente que realizaban. Sin embargo no debemos olvidar que en esta época se pasaba por un momento histórico que la programación y planeación educativa por objetivos científicamente comprobables emanados de la muy en boga tecnología educativa cuyos postulados conductistas inspiraban el mejoramiento y especialización del ser humano hacia tareas útiles y eficientistas que cumpliría en la sociedad que se deseaba.

Durante esta época a nivel gubernamental se formula el Plan Nacional de Educación en el que se propone entre otras cosas ampliar la cobertura de la Educación preescolar, mencionando que para 1982 se atendería al 50% de los niños de cinco años, ofreciéndoles un año de educación preescolar.¹¹ Se propone la implantación de un programa a nivel nacional basado en lo que Fullat llama “Antropología Deshumanizada en la cual se incluyen corrientes teóricas como el neopositivismo, el estructuralismo y el cientismo”,¹² documento que surge como respuesta al industrialismo y a la democracia pero que deja a un lado el aspecto humanista volteándose contra la libertad, la dignidad y la justicia proponiendo una

¹⁰ Secretaría de Educación Pública, Normas Fundamentales, México, 1980 p. 65 en Secretaría de Educación Pública. Universidad Pedagógica Nacional, Unidad 097, La Educación Preescolar en México: evolución de sus programas Investigación Documental, Op. cit. p.44.

¹¹ Secretaría de Educación Pública, Secretaría de Educación Básica, Dirección General de Educación Preescolar, Programa de Educación Preescolar, México, 1979, Tomo I Op. cit. p. 6.

¹² Secretaría de Educación Pública, Informe sobre el estudio diagnóstico... Op. cit. p 23.

ciencia educativa fundada en la experimentación sin la intervención de juicios morales o valorativos.¹³

En el primer tomo del Programa de Educación Preescolar 1979 indica que la “educación preescolar es la respuesta profesional a las necesidades del desarrollo del niño en esta etapa de su vida”¹⁴ y que ésta se va logrando a través de la progresiva maduración psicofísica del niño que le va permitiendo cada vez mejores formas de aprendizaje y *mas adecuadas formas de conducta*, lo que nos parece aberrante, como si las conductas apropiadas fueran sólo las de la gente adulta, esta forma de considerar al niño como un ser inmaduro por tanto imperfecto nos parecen formas inhumanas de percibir al niño, no como un ser en desarrollo que se manifiesta de acuerdo a su aparato psicobiológico en la sociedad donde se encuentra con intereses y características propias y dignas aún de imitar por un adulto que haya alcanzado la madurez (nos referimos por ejemplo a la curiosidad, capacidad de asombro y disfrute de la vida que en todos los niños se observan).

Sostiene que en esta etapa de educación preescolar se forman las bases de la personalidad, identidad nacional, autonomía, participación y solidaridad¹⁵ y pone mucho énfasis en el dominio de las coordinaciones perceptivo motoras que permitirán el aprendizaje de la lecto-escritura. Ahora sabemos que no sólo la coordinación motriz y la percepción son los elementos principales en el aprendizaje de esta importante creación humana: leer y escribir, comunicarse a través de la palabra escrita, sino que intervienen muchas otras funciones mentales, hipótesis que el niño va formulando y desechando hasta llegar a dominar este conocimiento.

¹³ Idem.

¹⁴ Secretaría de Educación Pública, Secretaría de Educación Básica, Dirección General de Educación Preescolar, Programa de Educación Preescolar, México, 1979, Tomo I Op. cit. p. 7.

¹⁵ Ibid. p. 8.

Desde esta primera presentación se define que el niño va a ser atendido de acuerdo a su nivel de madurez lo que le dará al programa de un año lectivo mayores elementos de eficacia.

La introducción inicia definiendo que es educar, la cual enmarca en el campo científico que atiende sistemáticamente la maduración y el desarrollo de cada individuo a fin de que se realice como persona para llevar a la sociedad y al país al logro de los objetivos que como grupo se hayan formulado.¹⁶

No nos menciona ya como objetivo de la educación preescolar el desarrollo armónico e integral de la personalidad sino que se dirige hacia una “desarrollo máximo de cada persona y su integración armónica en la comunidad,¹⁷ y desglosa en seis objetivos que forman la esencia de la estructura de la personalidad infantil, por lo cual nos parece que no ha perdido el sentido de favorecer el desarrollo completo e integral del niño lo que cambia es el enfoque pues ahora pretende lograrlo desde una visión cientista que a nuestro parecer dista mucho de abarcar o comprender íntegramente al ser humano en materia educativa.

Entre los requisitos que debe cumplir el programa nos dice que las actividades deben centrarse en la “evolución integral, física, psíquica y social”¹⁸ para descubrir si existen tropiezos o alteraciones en algún niño que lo sitúen en desventaja respecto a su grupo. Por lo que observamos que este programa tan completo y científicamente organizado centra su atención en las actividades didácticas y no como venimos nosotros sosteniendo que se debe sostener en el sujeto a quien van dirigidas estas actividades o sea el niño preescolar.

Todo el aprendizaje se centra en la maduración y el desarrollo, los que se logran a través de diseños estimulativos que son perfectamente secuenciales y se

¹⁶ Ibid. p. 13.

¹⁷ Idem.

¹⁸ Ibid. p. 16.

encaminan al objetivo elegido mediante “el manejo de temas seleccionados con base al interés del niño en edad preescolar”.¹⁹

Al niño se le concibe como un ser que aprende, dividido en cuatro áreas que son: cognoscitiva, emocional-social, lenguaje y área motora, “cada área está subdividida en aspectos para un mejor manejo didáctico, contemplando en los objetivos generales particulares y específicos”²⁰ y funciona de la siguiente manera: el área emocional-social es el eje sobre el que se desarrollan todas las demás áreas y los aspectos que contempla son autonomía y socialización; los aspectos del área cognoscitiva son las sensopercepciones visuales, auditivas, táctiles, gustativas, olfativas, kinestésicas y equilibrio, cenestésicas y esterognósticas, las funciones mentales superiores como atención, memoria, análisis-síntesis, juicio-razonamiento, lógica elemental y nociones de persona, espaciales y temporales; el área del lenguaje comprende los aspectos de maduración, comprensión, expresión oral, nociones de lingüística e iniciación a la literatura y el área motora incluye los aspectos de coordinación motora gruesa como organización del esquema corporal, el control de grandes segmentos, el control postural, la coordinación perceptivo motriz y la coordinación motriz fina como el control de pequeños segmentos, la dinámica manual, la coordinación perceptivo motriz, la manipulación, los movimientos digitales y las actividades manuales.

En cada una de las áreas desglosadas por aspectos trae también una gran cantidad de sugerencias de actividades específicas de cada aspecto con sus respectivos objetivos: general, particular y específico.

Los objetivos generales son las conductas que el niño deberá manifestar al término de su educación preescolar, los particulares en cada área de un nivel madurativo y los específicos son los sucesivos niveles madurativos que señalan la realización correcta de la evolución del niño en una determinada etapa, o sea que

¹⁹ Ibid. p. 17.

²⁰ Ibid. p. 24.

cada “objetivo específico es la representación de un nivel de madurez y cada nivel de madurez es un proceso en sí.”²¹

Incluye también siete temas que son el material en torno al cual se desarrolla la estimulación y son: El niño y la comunidad, la naturaleza, mi región, historia de mi país, comunicación, arte, y los grandes inventos que a su vez se dividen en diversos subtemas, a nosotros nos parece que algunos de los temas están fuera del interés inmediato del niño sobre todo si se abordaban como temas impuestos que no surgían de la curiosidad cotidiana del niño, es decir se escogían temas para realizar actividades.

El libro sobre metodología del Programa de Educación Preescolar 1979 es un volumen de consulta que está constituido por una introducción donde define a la metodología “como una estrategia docente, es decir, el Plan de Acción que tenderá al logro de conductas madurativas que la educadora llevará a la práctica”,²² contiene también un apartado llamado organización²³ donde esquematiza los pasos a seguir para llevar a cabo la estrategia docente; un apartado donde reúne los criterios para la definición del nivel de madurez del grupo,²⁴ otro apartado que indica los criterios para la selección de los objetivos²⁵ que van de acuerdo con el nivel de madurez que presenta el grupo, los cuales retoma de otro apartado que presenta en cuadros de correlación directa de los objetivos específicos por área,²⁶ otra parte más que conforma este volumen metodológico está formado por los criterios generales para la selección de experiencias de aprendizaje²⁷ donde se hace la descripción de una gran cantidad de actividades que la educadora puede elegir en su jornada diaria de trabajo; una serie de recomendaciones para la educadora por áreas del desarrollo además de

²¹ Ibid. p. 25.

²² Secretaría de Educación Pública, Secretaría de Educación Básica, Dirección General de Educación Preescolar, Programa de Educación Preescolar, México, 1979, Tomo II. Op. cit. p. 4.

²³ Ibid. p. 6.

²⁴ Ibid. p. 9.

²⁵ Ibid. p. 15.

²⁶ Ibid. p. 20.

²⁷ Ibid. p. 78.

bibliografía que pueda consultar en caso de dudas,²⁸ donde se le presenta a la maestra de jardín de niños una serie de comportamientos que ella debe observar; lleva también una parte de sugerencias de material didáctico,²⁹ un glosario³⁰ y por último los criterios de evaluación,³¹ marcándose ésta en tres momentos: la evaluación inicial, la continua y la final, considerándose para ello principalmente el logro de los objetivos específicos planeados, es decir, las conductas de los niños.

3.2 Métodos Pedagógicos, Eros Pedagógico y Desarrollo Armónico e Integral de la Personalidad del Niño Preescolar.

Comenzaremos por mencionar que este programa, aunque no concordamos con su corriente teórica (conductismo), es un gran trabajo hecho por especialistas en psicopatologías, pues como ya mencionamos fue encargada su elaboración al Laboratorio de Psicopedagogía dependiente de la Dirección General de Educación Preescolar, pero que en realidad no sirvió para orientar la práctica educativa, sin embargo como decíamos contiene aspectos muy importantes como la cantidad de criterios, sugerencias y recomendaciones de actividades, materiales y formas de abordar diversas situaciones que se presentan en la cotidianidad de la práctica docente,

Este programa pone su peso medular en los temas a desarrollar, de donde se desbordan la gran cantidad de objetivos que era necesario formular, pero vista la práctica educativa desde este Método pedagógico temático se descuida la realidad del niño, su esencia, pues existen en el desarrollo del niño una gran cantidad de cuestiones que no son observables porque el niño se va construyendo dentro de sí ayudado y apoyado de su medio ambiente social y natural y que un día afloran (o no) como conductas observables. En este trabajo vemos al niño

²⁸ Ibid. p. 89.

²⁹ Ibid. p. 284.

³⁰ Ibid. p. 299.

³¹ Ibid. p. 327.

como ser humano y no como un *robot* al cual se le introduce un programa o método X y funciona como se ha planeado por lo tanto también creemos que en esa ambición por no descuidar ningún paso en la planeación del método de trabajo que se ofrece al niño, Eros se disminuye, se abraza en este programa sólo el aspecto científico, observable, determinado y demostrable y así se pierde el sentido de *relación humana* preocupada por guiar al educando en su propio ascenso hacia *su humanidad*, creemos que se pierde ese lazo de unión que nos hace humanos, el mejor de los esfuerzos queda corto para una propuesta educativa que pretenda el desarrollo armónico e integral de la personalidad del niño preescolar, creemos que en este programa no se habla de personas, ni siquiera de individuos, se habla solamente de los avances y logros grupales.

4. PROGRAMA DE EDUCACIÓN PREESCOLAR (1981).

4.1 Características.

El Programa de Educación Preescolar 1981 (P.E.P. 81) consta de tres libros: Libro 1 Planificación General del Programa,³² Libro 2 Planificación por Unidades³³ y Libro 3 Apoyos Metodológicos.³⁴ “Surge como una necesidad formal, al plantearse como proyecto prioritario dentro del Plan de Educación 1976-1982 ampliar la cobertura de la Educación o su equivalente al 70% de los niños de 5 años de todo el país”.³⁵

La concepción de educación que de este programa se desprende tiene una tendencia desarrollista, tomada como agente creador y fortalecedor de valores y también como transmisor de conocimientos que hacen posible la productividad y la

³² Cuadernos/SEP Arroyo Margarita, Programa de Educación Preescolar Libro 1 Planificación General del Programa, México, 1981.

³³ Cuadernos/SEP Ríos Silva Rosa Ma. et. al. Coordinación Margarita Arroyo de Yaschine, Programa de Educación Preescolar, Libro 2 Planificación por Unidades, México, 1981.

³⁴ Cuadernos/SEP Ríos Silva Rosa Ma. et. al. Coordinación Margarita Arroyo de Yaschine, Programa de Educación Preescolar, Libro 3 Apoyos Metodológicos, México, 1981.

autodeterminación de los individuos,³⁶ la corriente teórica donde se inscribe es la psicogenética, y esta teoría se ubica según O. Fullat “en la corriente del hombre positivo cuyas subcorrientes se encaminan a la escuela nueva, la cual concibe al niño, no como un adulto pequeño sino como un individuo con substancia propia y con valores específicos”.³⁷

Aunque en este trabajo no desarrollaremos este punto es necesario mencionar que durante esta época la Dirección General de Educación Preescolar editó algunos otros documentos técnico pedagógicos como el Programa de Música y Movimiento y el Programa de Orientación Educativa a Padres de Familia en el Jardín de Niños, con una orientación meramente conductista, es decir, si la educadora quería reunir estos documentos en el desarrollo de su práctica educativa se encontraba con un enfrentamiento teórico antagónico.

El P.E.P. 81 considera al niño como agente realizador de su propio desarrollo, es el eje a partir del cual se lleva a cabo toda la organización didáctica, sin embargo la metodología propuesta en el programa, así como la reincidencia en antiguas prácticas pedagógicas hicieron que en la práctica real se le continuara considerando como un ser receptor; además “a pesar de que este programa pretende tener una fundamentación congruente con la metodología empleada, presenta algunas contradicciones ya que, por un lado las indicaciones para su manejo no son suficientes, y por el otro, la manera como se presentan en el programa las unidades temáticas y su desglose, rigidizan y restringen nuevamente el trabajo práctico de la educación”.³⁸

En el Libro 1 del P.E.P. 81 se afirma que se basa en las teorías de Freud, Wallon y Piaget “para explicar el desarrollo del niño, su personalidad y la estructura de su pensamiento a partir de las experiencias tempranas de su vida”.³⁹

³⁵ Secretaría de Educación Pública, Informe sobre el estudio diagnóstico... Op. cit. p. 43.

³⁶ Ibid. p. 44.

³⁷ Ibid. p. 45.

³⁸ Ibid. p. 48.

³⁹ Cuadernos/SEP Arroyo Margarita, Programa de Educación Preescolar Libro 1. Op. cit. p. 11.

Sin embargo, tenemos que aclarar que en ninguna de las páginas de los tres libros que conforman el programa encontramos un solo pensamiento de las teorías de Freud o Wallon, así que el programa está íntegramente basado en algunas ideas de la epistemología piagetana.

En este libro se explican claramente su fundamentación psicológica que comprende el enfoque psicogenético en la educación preescolar, la construcción del conocimiento en el niño, las características del niño durante el período preoperatorio y las implicaciones pedagógicas que el enfoque psicogenético conlleva puesto que éste considera que tanto la inteligencia como la afectividad y el conocimiento se construyen progresivamente a partir de las acciones que el niño desarrolla sobre los objetos de su realidad y la escuela tiene como función favorecer este desarrollo a través del trabajo que la educadora planea, realice y evalúe teniendo como eje integrador el desarrollo del niño.⁴⁰

De acuerdo a sus objetivos, el programa afirma algo con lo que estamos completamente de acuerdo, dice que “el desarrollo integral, es decir, la estructuración progresiva de la personalidad, se construye solamente a través de la propia actividad del niño sobre los objetos, ya sean concretos, afectivos o sociales que constituyen su entorno vital”⁴¹ y los define como objetivos de desarrollo, entendidos estos como la base que sustenta los aprendizajes del niño, siendo el objetivo general favorecer el desarrollo integral del niño tomando como fundamento las características propias de esta edad y para llevar a cabo este propósito divide al niño en áreas de desarrollo que son la afectivo-social, la cognoscitiva y la psicomotora.

Este libro 1 tiene también un apartado de *contenidos* los cuales tienen como función principal dar un contexto al desarrollo de las operaciones del pensamiento del niño a través de las actividades. Los contenidos están organizados alrededor de un núcleo organizador llamado *El niño y su entorno* y están estructurados por

⁴⁰ Ibid. p. p. 40, 41.

diez unidades elegidas por aspectos de la realidad del niño; estas unidades se dividen a su vez en diversas *situaciones* que en realidad son especies de temas y la explicación y desarrollo de estas unidades constituye -como veremos más adelante- el contenido del Libro 2 del P.E.P. 81.

El Libro 1 que venimos analizando incluye también las *actividades* que constituyen el punto central del programa y las define como “los medios para poner en relación a los niños con los objetos de conocimiento, que pueden ser de naturaleza diversa y favorecer la construcción progresiva de nuevas estructuras y nuevas formas de participación en la vida social.”⁴²

Un aspecto muy importante es que hace hincapié en que las actividades se realicen a través del juego que es la forma natural de aprendizaje en el niño, pero en este juego la educadora se encargará de dotar a las actividades de ciertas cualidades que lleven al niño a lo que llama *juego-trabajo* que ameriten un esfuerzo extra en las acciones de asimilación y acomodación y equilibración (que son los procesos a través de los cuales se realiza cualquier aprendizaje según la teoría psicogenética) que llevarán al niño a adquirir nuevos conocimientos. Y todas las actividades que se realizan en una mañana de trabajo se organizan de acuerdo a las unidades y situaciones que se eligen con base a los ejes de desarrollo que son: afectivo-social, función simbólica, preoperaciones lógico-matemáticas y construcción de las operaciones infralógicas o estructuración del tiempo y el espacio, para lo cual incluye un apartado de orientaciones metodológicas para cada una de estos ejes de desarrollo, una parte no muy clara sobre la organización de las actividades donde sugiere que el trabajo sea individual, en pequeños grupos y colectivo; además da sugerencias de cómo acomodar el mobiliario que nombra indistintamente áreas o rincones sin dar instrucciones precisas al respecto, por último viene la evaluación de la acción educativa que consta de la evaluación permanente a través del registro diario de observaciones que se realiza al final de cada mañana de trabajo y la evaluación

⁴¹ Ibid. p. 15.

transversal que consta de dos momentos la diagnóstica y la terminal, las cuales se realizan mediante un formato que contiene tres niveles en cada uno de los ejes de desarrollo que el programa maneja y la explicación de cada uno de los niveles viene en un cuadro ampliado al final del libro.

El Libro 2 del P.E.P. 81 Planificación por Unidades, como ya mencionamos desglosa en Situaciones diez Unidades que son:

- *Integración del niño a la escuela.
- *El vestido.
- *Alimentación.
- *La vivienda.
- *La salud.
- *El trabajo.
- *El comercio.
- *Los medios de transporte.
- *Los medios de comunicación y
- *Festividades nacionales y tradicionales.

En cada unidad viene una introducción, objetivos específicos relativos a los contenidos de la unidad, una referencia a los ejes de desarrollo, algunas situaciones que se derivan del contenido general de la unidad por ejemplo en la unidad de la salud presenta como *situaciones*: 1.- Juguemos al doctor, 2.- Hagamos ejercicio y 3.- juguemos en el rincón de ciencias. El Libro 2 trae a continuación los contenidos específicos del mundo socio-cultural y natural que le corresponden en cada unidad, sugerencias de actividades generales y específicas, materiales y la evaluación de la unidad.

El Libro 3 del P.E.P. 81 Apoyos Metodológicos tiene como finalidad ampliar los criterios metodológicos de los ejes de desarrollo en diferentes situaciones,⁴³ en

⁴² Ibid. p. 53.

⁴³ Cuadernos/SEP Ríos Silva Rosa Ma. et. al. Coordinación Margarita Arroyo de Yashine, Programa de Educación Preescolar, Libro 3. p. 7.

él se presentan algunas sugerencias de actividades que ayudan al desarrollo del eje en particular que trata, así como algunas sugerencias de comportamiento que la educadora debe seguir para optimizar el aprendizaje deseado en el niño y por último presenta un anexo sobre el desarrollo de las situaciones, que incluye sugerencias sobre la participación de la educadora, donde la invita a animar a los niños para que sean ellos mismos quienes realicen sus descubrimientos y aprendizajes e incluye también unas líneas sobre la participación de los padres a quienes considera sujetos de gran importancia en la participación activa de la educación de los niños. Además trae dos ejemplos como relatos del desarrollo de una *situación*, es decir, orienta a la educadora sobre el método pedagógico que propone el programa.

4.2 Métodos Pedagógicos, Eros Pedagógico y Desarrollo Armónico e Integral de la Personalidad del Niño Preescolar.

Como acabamos de mencionar anteriormente el método pedagógico que propone el programa es el llamado de *Situaciones*, que trata de diferir de los temas en ser acciones a realizar por ejemplo: jugar a trabajar como mamá y papá, organizar una visita a la escuela primaria, etc. con esto se pretende que los niños se interesen en organizar y realizar actividades que conduzcan a un propósito específico y a un fin común, supuestamente elegido por los mismos niños quienes tendrán que organizarse en forma individual, por pequeños equipos o bien todo el grupo para elaborar los materiales necesarios y realizar las acciones pertinentes que lleven a la situación que se persigue.

Si conocemos las características de los niños preescolares sabemos que es muy difícil que mantengan la atención durante varios días o semanas (según la duración de la situación) en el logro de un fin determinado, al niño le interesa el proceso en sí (si es que está interesado en él) y poco le interesan los resultados, esto lo observamos por ejemplo cuando el niño hace un dibujo, podemos notar su

concentración, atención e interés en realizar el trabajo, pero cuando éste ha concluido poco le interesa el dibujo, salvo aquellos casos en que se ha estimulado al niño con premios ya sean elogios, dulces, aplausos, etc. sobre el trabajo terminado.

Sabemos también que en los grupos siempre hay niños que fungen como líderes y son los que normalmente eligen la *situación* que se va a realizar, sin embargo una vez elegido el trabajo, poco influyen estos líderes en la motivación interna de cada niño por lo cual el trabajo se convierte nuevamente en un hacer por hacer las más de las veces porque la educadora lo solicita.

Por otro lado el acomodo del salón por áreas o rincones se convierte en una serie de materiales organizados sin ningún criterio y cuya metodología de trabajo no se conoce porque el programa no la explica por lo que pasan a ser los lugares donde acuden los niños que ya han terminado su trabajo de participación para la *situación* del momento.

Creemos que aquí Eros se dispersa en la posibilidad de atender el interés de unos pocos y el trabajo diversificado de otros, convirtiéndose la educadora en mayor o menor grado en un dirigente dictatorial donde es su voz el mando y la disciplina significa hacer lo que *me toco (no elegí)*, las más de las veces en un gran desorden.

Sin embargo, es necesario mencionar que muchas educadoras también lograron relacionarse en un plano horizontal es decir de igual a igual con los niños, manteniéndolos interesados en las actividades que se realizaban.

Sobre el desarrollo armónico e integral de la personalidad del niño preescolar sólo podemos decir que una teoría epistemológica abarca sólo una parte del desenvolvimiento del ser humano, la teoría psicogenética que Piagel llevó a cabo se interesa por conocer como aprende el niño y no como habrá de ser

conducido pedagógicamente dicho niño y mucho menos para que su desarrollo sea integral, además esta teoría no es de fácil comprensión, mucho menos fácil de aplicar en un aula preescolar -que es lo que muchas maestras de jardín de niños entendieron- pues en ocasiones las educadoras se dedicaban a explorar si las aseveraciones teóricas de dicha teoría resultaban ciertas haciendo especies de experimentos con los niños por ejemplo daban dos pedazos de plastilina de igual tamaño a los niños y les pedían que con uno de ellos hicieran una *bolita* y con el otro pedazo hicieran un *gusanito* para terminar preguntándoles cual de las dos figuras realizadas tenía más plastilina, a lo cual los niños por sus características de pensamiento terminaban diciendo que era el gusano y las maestras insistían en explicarles que era la misma cantidad con lo cual caían en un círculo donde el niño quedaba confuso con las explicaciones recibidas y sus observaciones concretas.

Otro punto vago que impedía favorecer un desarrollo armónico e integral era el tipo de evaluación que se realizaba donde el aspecto psicomotor estaba ausente de evaluación, el aspecto afectivo social sólo contaba con tres puntos para evaluar: forma de juego, autonomía y cooperación y participación, algo muy diferente al programa anterior donde era el aspecto emocional-social sobre el cual giraba todo posible desarrollo y con lo cual estamos completamente de acuerdo; además los otros aspectos de desarrollo cognoscitivo eran muy rígidos y los tres niveles poco confiables para una verdadera apreciación porque se evaluaban conductas y lo más importante, la evaluación muchas veces se realizaba de acuerdo a la empatía entre el alumno y la educadora y no de acuerdo a la realidad.

Otro punto que queremos mencionar y que de alguna manera hace confuso qué es lo que se está evaluando son los dobles objetivos que existen en este programa, por un lado están los objetivos que atienden a los aspectos de desarrollo de acuerdo a la teoría psicogenética que vienen anotados en el Libro 1 del programa y los otros objetivos son los específicos de cada unidad o situación

que se realizan que realizan los niños, aquí nos parece que se evalúan actividades y no los procesos de desarrollo de los niños.

Por lo tanto concluimos que aún con este programa tan diferente en cuanto a su fundamentación teórica y a la excelente manera de manejar los criterios metodológicos, no se pudo lograr una educación integral de la personalidad del educando.

5.- PROGRAMA DE EDUCACIÓN PREESCLAR (1992).

5.1 Características.

El Programa de Educación Preescolar (1992) es el último que ha emitido la Dirección General de Educación Preescolar, aunque como veremos someramente más adelante ya no está vigente su metodología. Inicia su presentación priorizando que es necesario “realizar una transformación del sistema educativo nacional para elevar la calidad de la educación. Con este propósito se ha suscrito el Acuerdo Nacional para la Modernización Educativa”⁴⁴ y mencionando el Artículo Tercero Constitucional señala desde un principio el desarrollo armónico de todas las facultades del ser humano como propósito legal, vemos que aunque no incluye la palabra *integral* se refiere al completo desarrollo ya no de la persona sino del individuo como ser en sí y como expresión social para obtener el bien común.⁴⁵

En su fundamentación sitúa al niño como centro del proceso educativo haciendo hincapié en la importancia del desarrollo infantil (aunque este último lo explica sólo como un proceso complejo lo divide en cuatro dimensiones que son la física, la afectiva, la intelectual y la social.

⁴⁴ Secretaría de Educación Pública, Programa de Educación Preescolar, fue elaborado por personal de la D.G.E.P de la S.E.P., con la colaboración del Consejo Nacional Técnico de la Educación, México, 1992. p. 5.

⁴⁵ Ibid. p. 6.

Define el desarrollo humano como el resultado de las relaciones del niño con su medio y dice que el niño utiliza diversas formas de expresión para manifestar lo que le pasa o siente, de esta manera va constituyendo su identidad dándole especial importancia a la dimensión afectiva para que se desarrolle de mejor manera.

Nos señala al juego como el lenguaje que mejor maneja el niño y que le hace acercarse a su realidad.⁴⁶

Para acercarnos a esa complejidad que es el desarrollo infantil nos describe al niño con una simple característica de cada dimensión por ejemplo nos dice que toda actividad del niño implica pensamientos y afectos, que es alegre y tiene un profundo interés y curiosidad por conocer, en fin, desde nuestro punto de vista hay un gran vacío entre esa descripción de la complejidad del desarrollo y la forma de describirlo sobre todo si la finalidad de esta fundamentación es presentar algunos elementos esenciales para acercarnos a la complejidad del desarrollo infantil en la etapa preescolar”.⁴⁷

Después vienen las implicaciones metodológicas del enfoque teórico que se supone acaba de exponer y aclara un cambio de método, del de situaciones que se venía practicando en el P.E.P. 81, se eligió el método de proyectos al que define como las “fuentes de experiencia del niño que aportan elementos significativos relacionados con su medio natural y social”.⁴⁸

Más adelante el programa describe sus objetivos que a grandes rasgos son:

Que el niño desarrolle:

- *Su autonomía e identidad personal.
- *Formas sensibles de relación con la naturaleza y el cuidado de la vida.
- *Su socialización.

⁴⁶ Ibid. p. 10.

⁴⁷ Idem.

⁴⁸ Ibid. p. 13.

*Formas de expresión creativa.

*Un acercamiento sensible a los distintos campos del arte y la cultura.

Después dedica el resto del programa a exponer los diversos criterios que considera necesarios para el desarrollo metodológico del programa iniciando con la organización del programa por proyectos, manifestando que “esta propuesta ha permitido en la teoría y en la práctica educativa elaborar alternativas que brindan otra dinámica al trabajo escolar, al considerar la utilización del espacio, mobiliario y material, e incluso el tiempo, con criterios de flexibilidad.⁴⁹ Nos dice que un proyecto es la organización de juegos y actividades que surge a través de una pregunta, un problema o una actividad concreta y de esta manera “hace posible la atención a las exigencias del desarrollo en todos sus aspectos”.⁵⁰

Las etapas de cada proyecto son: surgimiento, elección, planeación, realización, término y evaluación, luego nos presenta una serie de sugerencias de proyectos como por ejemplo: vayamos a la playa, vamos a formar nuestra biblioteca, ¿cómo podemos construir una hortaliza?, cocinar con las recetas de la abuelita, etc. y presenta a continuación un ejemplo del desarrollo de un proyecto donde a decir verdad deja más dudas que aclaraciones pues si todo el grupo va a trabajar en el mismo proyecto participando de diversas maneras ¿qué hacen los niños que ya han aportado su participación o elaborado determinado material mientras los demás aún trabajan en ello?

Además de las etapas del proyecto nos presenta aspectos centrales en el desarrollo del proyecto que son:

- A. Momento de búsqueda, reflexión y experimentación de los niños.
- B. Intervención del docente durante el desarrollo de las actividades y la
- C. Relación de los bloques de juegos y actividades con el proyecto”.⁵¹

⁴⁹ Ibid. p. 17.

⁵⁰ Ibid. p. 18.

⁵¹ Ibid. p. p. 26, 27.

En el punto A nos da la impresión de que las sugerencias que da pueden realizarse con un grupo de cinco o diez niños a lo sumo y no con grupos de treinta y cinco o más niños como normalmente existen en los jardines de niños oficiales.

Con el punto B estamos completamente de acuerdo con las sugerencias que da para la intervención de la educadora a quien vemos como una guía, una facilitadora de aprendizajes, una persona que sabe escuchar y observar además de animar las acciones de los niños.

En el punto C destaca que las actividades se realizan con un criterio globalizador, destacando sobre todo al proyecto en sus distintos momentos, sin embargo menciona que dicho proyecto tiene relación con bloques de juegos y actividades los cuales explica más adelante como una organización metodológica de juegos y actividades relacionados con distintos aspectos de desarrollo infantil y son elegidos durante el proyecto con el objeto de garantizar un equilibrio de actividades.

Los bloques que propone son:

“*Juegos y actividades de sensibilidad artística.

*Juegos y actividades psicomotrices.

*Juegos y actividades de relación con la naturaleza.

*Juegos y actividades matemáticas.

*Juegos y actividades de la lengua”.⁵²

Desde nuestra perspectiva esta manera de clasificar aspectos de desarrollo deja fuera muchos aspectos que es necesario considerar, sobre todo nunca menciona el desarrollo emocional y afectivo.

Marca después el programa un apartado respecto a la organización del espacio y del tiempo educativo, advirtiendo al docente que estos aspectos

⁵² Ibid. p. p. 43, 44.

implican una reflexión, renovación y ajustes continuos. Indica muy acertadamente que el espacio debe propiciar experiencias formativas, debe ser funcional, dinámico y permitir la libertad de acción, independencia y seguridad de los niños y propone organizar el aula por áreas, sin embargo no especifica la metodología de trabajo de acuerdo a esta organización de muebles y materiales, la cual es muy diferente al que propone como método normativo o sea el de proyectos, da algunos ejemplos de áreas y materiales de las mismas y hasta presenta un pequeño croquis como ejemplo de acomodo de un aula de actividades, sin embargo, no propone llevar ambos métodos (proyectos y áreas) en forma alternativa a pesar de que junto con el programa se entregaron varios libros uno de los cuales se titula *Áreas de Trabajo*, un alternativa metodológica.

Para la organización del tiempo continúa haciendo prioritario a los juegos y actividades relativos al proyecto y no como pensamos debería ser relativo al desarrollo del niño, sugiere que el tiempo sea flexible.

En un apartado más habla sobre la relación del docente con los niños y sus padres, sobre como fomentar la creatividad y la libre expresión de los niños y sobre la forma de organización y coordinación de un trabajo grupal. Y por último, trae como planear y como evaluar las actividades, para la planeación se proponen dos momentos, una planeación general del proyecto con los niños donde se hará un dibujo marcando las etapas que serán necesarias realizar para concluir el proyecto, dibujo al cual se denomina *friso*, y un segundo momento en que la educadora realiza un plan diario de las actividades que se llevarán a cabo durante el transcurso de la mañana y donde será ella la encargada de ampliar determinadas actividades e incorporar otras a fin de atender todos los bloques,⁵³ (suponemos que se desea expresar *a fin de atender todos los aspectos de desarrollo del niño* quien es el sujeto central a quien se dedica la educación preescolar).

⁵³ *Ibid.* p. 73.

Respecto a la evaluación se dice que es cualitativa, que tiene carácter integral y se realiza mediante observaciones, además de que cuenta con varios momentos que son: la evaluación inicial que se saca a partir de una ficha individual de identificación, de una entrevista que se hace con los padres del niño y con las observaciones escritas que proporciona la educadora que tuvo a ese niño en su grupo el año lectivo anterior. Otro momento de evaluación lo constituye cada evaluación que se realiza al finalizar cada proyecto y por último se debe de entregar también una evaluación final, que consiste en un informe del grupo y un informe individual, o sea, de cada uno de los niños, sin embargo, nunca proporciona una guía de cuales serán los aspectos importantes de dichas observaciones, informes y evaluaciones.

5.2 Métodos Pedagógicos, Eros Pedagógico y Desarrollo Armónico e Integral de la Personalidad del Niños Preescolar.

Creemos que el método de proyectos es un método ideado para niños mas grandes, siguiendo a Piaget, por lo menos en la etapa de pensamiento concreto y no en un período preoperatorio como se encuentran los niños preescolares, pensamos que éste se continuó como método de *situaciones* del P.E.P. 81, sólo que sin una guía de Unidades y Situaciones como existía en el programa mencionado, muchas educadoras perdían lamentablemente el tiempo en el *momento de búsqueda*, pues al parecer no había un centro común de interés grupal para desarrollar un proyecto, lo cual consideramos perfectamente lógico ya que los niños de esta edad están iniciando su etapa de socialización y los intereses que se suscitan pueden ser múltiples, tal vez al grado de ser uno diferente por cada niño, lo que generalmente sucedía es que la educadora imponía el proyecto a veces por cuenta propia tratando de interesar a los niños y en otras ocasiones por sugerencias de los niños que fungen como líderes en cada grupo, el caso es que se continuó haciendo un hacer por hacer, porque así me

tocó o elegí sin saber de que se trataba y los proyectos casi nunca terminaban con el interés de los niños por el proyecto en sí.

El otro método alternativo: la metodología de trabajo por áreas fue un desperdicio pues aquí consideramos que éste sí responde a los intereses individuales, de equipo y grupales en muchas ocasiones pero nunca se dio en la mayoría de los jardines de niños una capacitación para su manejo y el libro fue poco leído y poco comprendido por quienes se interesaron en él, esta metodología requiere un cambio de actitud del docente porque aquí no es ella quien enseña, dirige o decide que actividades realizar y qué aprender (por lo menos no directamente, sino de manera indirecta) sino es la organización de materiales didácticos diseñados con fines específicos los que invitan al niño a trabajar a través del juego por lo tanto nosotros nos decidimos por esta metodología para proponerla en los lineamientos generales de la propuesta pedagógica alternativa que expondremos en el siguiente capítulo.

Aunque en alguna parte del programa se enfatiza la importancia del afecto en el desarrollo infantil, siempre se antepone la organización y desarrollo del método, o sea del proyecto, por lo cual creemos que Eros queda en un segundo plano y no cumple la función pedagógica que creemos tiene tan importante elemento de nuestra propuesta alternativa.

Respecto al desarrollo armónico e integral de la personalidad del niño preescolar vemos que la personalidad es sustituida por la individualidad, a pesar de que la organización de actividades normalmente es grupal y creemos que aunque los bloques de actividades contemplan aspectos de desarrollo, éste no puede ser ni armónico ni integral cuando no está la libertad personal para elegir la realización de los diversos juegos y actividades que se presenten o que se deseen.

B. UN ACERCAMIENTO A LA REALIDAD CONCRETA DEL JARDÍN DE NIÑOS.

*En cada ser humano hay
una fuente infinita de
creatividad, felicidad y amor.
Proverbio Persa.*

1. La Educadora y la Educación Integral de Hoy.

Desde el inicio de este trabajo nos planteamos varias preguntas que hemos ido contestando en el transcurso del mismo y hemos observado por ejemplo que las propuestas pedagógicas han cambiado tanto de método como de concepción teórica, desde el idealismo, el positivismo, conductismo y actualmente el pragmatismo, los métodos que se han utilizado han sido socializadores en el sentido de concebirlos como una tarea que ha de cumplir todo el grupo, caso que ya apuntábamos estar en desacuerdo pues no se trata de hacer siempre todos lo mismo para sentirse parte del grupo, aprender a cooperar y responsabilizarse de alguna tarea importante que concierne a todos, basta observar niños que asisten a grupos de sistemas Montessori o Freinet o simplemente grupos de los sistemas llamados activos para darnos cuenta del grado de socialización efectiva que existe, donde la ayuda mutua es un deber y la cooperación una necesidad de supervivencia grupal la cual se hace con agrado recibiendo al hacerlo un placer interno como recompensa de solidaridad.

Nosotros creemos que con todos los diversos métodos y formas de concebir al niño y de atenderlo en la prácticas educativas diferentes que ha habido no se ha logrado una educación armónica e integral de la personalidad del niño preescolar, quisiéramos corroborar nuestra postura a través de una observación indirecta con las supervisoras, directoras y educadoras de un sector educativo; planteándonos a la vez otras hipótesis: tal vez es la burocracia institucional la causante de no lograr los objetivos planteados, o la falta de libertad que se da las educadoras para interpretar y poner e práctica las diferentes metodologías que han sido normativas, o tal vez la excesiva documentación administrativa y técnico

pedagógica estuviera entorpeciendo la labor pedagógica o bien la preparación profesional de las maestras de jardín de niños necesitara un apoyo más específico o un enfoque más amplio, aunque no trataremos de la preparación profesional de las educadoras en este trabajo, sabemos que día a día ha ido mejorando y ampliándose de dos, tres y cuatro años con servicio social después de la educación media hasta alcanzar el nivel de licenciatura tanto en las escuelas para Maestras de Jardín de Niños como en la Universidad Pedagógica Nacional que ofrece cursos escolarizados y a distancia para mejorar el nivel profesional de las maestras preescolares.

Para tener un panorama de la práctica educativa de hoy utilizamos una observación indirecta para la cual elaboramos primero unos cuestionarios (ver Anexo II) para poder repartirlos y recibir la información. Tenemos que decir que antes de pensar en esta técnica (observación indirecta) nuestro interés era comparar diferentes informaciones como los apuntes sobre la labor educativa que se realizó durante nueve años en algunos jardines de niños donde asumimos el papel de asesoría técnico pedagógica, creíamos que el conocimiento personal del interés, avances y transformaciones en la práctica educativa logradas durante este tiempo aunado a una observación directa de la práctica actual y algunas entrevistas nos darían resultados más positivos sobre las hipótesis que sustentábamos, sin embargo al solicitar el permiso para realizar estos estudios a la Dirección General de Educación Preescolar⁵⁴ nos fue negado y en sustitución se nos permitió convocar a las educadoras de otro sector educativo para contestar un cuestionario, como es de suponerse no pudimos completar los otros estudios porque además no se nos permitió el acceso a ninguno de los planteles del Sector educativo donde fue aplicado nuestro trabajo. Aquí comprobamos que la Institución educativa gubernamental es un núcleo cerrado de donde emanan indicaciones normativas y tiene la característica de manifestar una actitud nulificante o difícil de aceptar sugerencias o innovaciones.

⁵⁴ Los permisos se encuentran también en el Anexo II de este trabajo.

De los ciento cincuenta cuestionarios enviados sólo se recibieron contestados (algunos parcialmente) cincuenta y cuatro, tres de supervisora de zona, siete de directora de plantel y cuarenta y cuatro de educadora de grupo. Estos documentos los leímos como información actual con probabilidades de que en ellos se falseara la verdad ya que algunos cuestionarios fueron contestados igual o muy similarmente.

La mayoría de las preguntas fueron similares para todo el personal es decir en todos los cuestionarios; empezaremos con la pregunta que les formulé a las supervisoras de zona y a las directoras sobre cuál es la principal función que deben desempeñar. Sólo cuatro personas acertaron en que su función es asesorar al personal a su cargo, las demás piensan que es verificar, administrar, supervisar, controlar, planear y que esa función sustantiva la realizan mejor a través de cronogramas. Aquí concluimos que si las autoridades no conocen cual es su función sustantiva (guiar, orientar, capacitar, asesorar en materia técnico pedagógica) tampoco sabrán cómo y cuándo hacerlo correctamente.

A la pregunta sobre el fundamento filosófico de la práctica educativa preescolar hubo muchas personas que no la contestaron -como si ésta no estuviera impregnada de filosofía- y la gran mayoría confundió la filosofía con cuestiones epistemológicas, pedagógicas, metodológicas, jurídicas y hubo quien afirmó que la filosofía del nivel preescolar es el marxismo, algunas de las respuestas apuntaron hacia preparar al niño para la vida, transmitir valores como la justicia, la belleza, la verdad, la ética y el amor como fundamento filosófico de su práctica educativa. Nosotros concluimos que la educación en general necesita un poco más de *amor a la sabiduría*.

A las preguntas qué es educar y que teoría pedagógica avala el quehacer educativo preescolar, la mayoría de las personas contestaron que educar es desarrollar las potencialidades o facultades del niño, aunque muy de cerca hubo quien cree que educar es guiar o conducir hacia un fin determinado que en este

caso sería el desarrollo y también hubo quien anotara que ese desarrollo debería ser integral, aunque nos encontramos con opiniones tradicionalistas que creen que educar es instruir o bien transformar al ser, transmitir hábitos, actitudes y habilidades o bien hacer hombres útiles, como si el niño fuera una masa moldeable. Desafortunadamente muchas personas no contestaron cual es la teoría pedagógica que sostiene su quehacer educativo y la mayoría la confundió con una teoría epistemológica que es la psicogenética de Piaget, hubo quienes pensaron que es el constructivismo y otras más que negaron que hubiera alguna teoría pedagógica dentro de su práctica o bien podía ser ecléctica o globalizadora, creo que tienen razón al desconocerla pues en ningún programa se menciona cual teoría pedagógica sostiene la práctica educativa preescolar.

A la pregunta qué es un niño las respuestas fueron muy diversas, la mayoría apunta a que es un ser único lleno de potencialidades que requiere conducción y apoyo; hubo una respuesta que manifiesta que un niño necesita atención para que pueda tener un desarrollo integral, para nuestro beneplácito hubo también bastantes respuestas que lo consideran como una persona con necesidades propias de su edad y en vías de desarrollo pero lo que más nos satisface es que casi todas las respuestas apuntaron a que lo que más necesita el niño es afecto, amor, cariño y respeto.

Nos da mucha alegría observar que a la pregunta cuáles características de personalidad definen a una educadora las respuestas apuntan como característica principal el ser una persona amorosa, afectuosa o cariñosa, seguidas por una entrega y gusto por el trabajo, la paciencia y creatividad como elementos indispensables pero queremos anotar todas las otras características que las maestras consideran necesarias en una buena educadora, las anotaremos de más puntos obtenidos a menos y son: paciente, responsable, comprensiva, respetuosa, inteligente, dinámica, profesional, entusiasta, solidaria, alegre, sensible, cumplida, equilibrada, honesta, educada, cooperadora, juguetona, amable, ética, prudente, dispuesta a aprender, tierna, bien arreglada, con voz dulce, de amplia cultura,

reflexiva, crítica y servir de guía a los niños. Creemos que todas estas características sobrepasan en mucho las que en el Capítulo I habíamos anotado.

A la pregunta cómo organizas la intervención pedagógica para que la educación sea integral, desafortunadamente la mayoría de las respuestas señalan aspectos normativos y burocráticos como *siguiendo los lineamientos del programa o planear semanalmente de acuerdo a las necesidades del grupo*, algunas otras si señalan preocupación por las necesidades individuales y sólo tres personas señalan que su intervención pedagógica es servir de guía como parte del grupo y participar en las actividades del niño sólo cuando él lo requiere o solicita, ninguna apunta hacia la elaboración de materiales didácticos que estén destinados a aprendizajes significativos a pesar de que la mayoría dice tener el salón ambientado por áreas o tener el material al alcance de los niños, ninguna tampoco dice animar a los niños a enfrentar nuevos retos que a través del juego les proporcione nuevas experiencias, ni tampoco afirman permitir que el niño se equivoque para que pueda así aprender de sus errores.

Al preguntarle a las educadoras cuales son los cambios principales que han realizado en su labor cotidiana más de la mitad responde que los cambios están en la planeación ya que a partir de 1996 se dio la indicación de que ésta se haría semanalmente, buscando los propósitos que el grupo necesitara en una gran lista que se les proporcionó, aunque también hubo algunas pocas personas que manifestaron que el cambio se encontraba en su persona ya fuera como modificación de actitud, forma de integrarse al grupo, la manera en que intentaban fomentar valores en sus niños o en la forma de observarlos para realizar una evaluación individual.

Sin embargo siguiendo la pregunta qué opción metodológica elegiste para trabajar durante este año, observamos que es aquí donde más modificaciones hubo en la forma de trabajo pues la Institución educativa gubernamental dio la libertad de elegir el método que más se acomodara a los intereses del grupo y a la

habilidad de la educadora, empero restringió la elección sólo a los métodos que han sido aplicados en el jardín de niños oficial dejando fuera métodos valiosísimos como el Montessori, el Freinet, el de A. Neill, así que la lista se centra entre: proyectos, situaciones, unidades, centros de interés y uno muy valiosos que fue puesto a prueba y orientado ya por más de diez años por la Facultad de Psicología de la Universidad Nacional Autónoma de México en un jardín de niños oficial, el A. S. Makarenko que está basado en la curricula de High Scope y que se llama Curriculum de Orientación Cognoscitiva (C.O.C.) y que ha sido aplicado en otro único jardín de este sector donde se aplicó el cuestionario, da gusto observar que personas convencidas de la efectividad del método decidieron continuar utilizándolo aunque esto implique gran trabajo extra de las educadoras ya sea en la preparación ambiental del aula y elaboración de materiales didácticos, en la forma de planear y evaluar, en el diseño de actividades focales, etc. En los otros jardines nos da la impresión de que escogieron al azar o bien familiarizadas con el último método decidieron continuar con el de proyectos porque suma casi la mitad de los cuestionarios leídos, para los demás nos preguntamos si llevarán a la práctica el método tal como fue diseñado por ejemplo utilizando mesas de representación objetiva para estimular el interés de los niños sobre el centro de interés que se va a trabajar o utilizarán estímulos motivantes para tomar la unidad con una motivación grupal, esto no lo podemos saber pues no observamos ninguna práctica docente. no obstante esta aparente libertad de elegir el método que se desee después de justificar el por qué de la elección nos parece una gran equivocación, desde nuestro punto de vista es quitar el valor histórico que cada método tuvo en su momento, además como lo hemos venido analizando cada método tiene su concepción filosófica y pedagógica muy definida, el concepto de niño también cambia de acuerdo a la teoría que se utilice, nos preguntamos ahora ¿qué concepto antropológico se tiene actualmente del niño en las prácticas educativas de este momento?, porque no se trata de mantener entretenidos a los niños durante tres horas, ni de facilitar el camino a la educadora pudiendo elegir *lo que más le convenga* sino de favorecer el desarrollo armónico e integral de la personalidad de las niñas y de los niños que asisten al jardín de niños, desde

luego que las maestras señalan que con la forma como trabajan han obtenido grandes beneficios, como que los niños son más autónomos, que logran los propósitos que se proponen, que existe mayor organización y participación de los niños, que existe mayor claridad en el método que utilizan pero ninguna menciona que ahora si están logrando el objetivo general de la educación preescolar. Sus principales obstáculos son únicamente las cargas administrativas, la falta de materiales, la falta de comprensión de los padres de familia y hubo bastantes personas que anotaron que no tenían ningún obstáculo en la forma de trabajar actual, y la forma de evaluar ese desarrollo del niño siempre son las observaciones pero no indican que forma eligieron para registrarlas, nos preguntamos en qué sentido han cambiado para llevar un registro real de la armonía y total desarrollo infantil que están evaluando.

Las actividades que se realizan con mayor frecuencia son las llamadas cotidianas como saludo, revisión de aseo, recreo, conversación y despedida, las maestras mencionan también actividades como educación física, construcción, lecto-escritura y matemáticas, cantos, juegos y ritmos; sin embargo, la lista que se puede formar de actividades propias del jardín de niños es mucho más extensa y rica para cumplir propósitos específicos como el teatro y la literatura infantil en todas sus manifestaciones, la gran variedad de actividades gráfico plásticas, escuchar música, actividades ecológicas como cuidado de plantas, sembrado de hortalizas, cuidado de animales, además de los juegos y trabajos de elección libre con materiales didácticos en áreas y otros muchos juegos educativos, tradicionales, sensoperceptivos, recreación en el arenero, juegos de agua, etc. Aquí invitamos a las maestras a escribir un abanico de opciones de las actividades que pueden realizar con sus niños para poder proponérselas en forma individual, por equipos o de manera colectiva, no caer en la rutina y tener realmente una gran variedad de opciones que ofrecer a la hora de proponerse realmente llegar a lograr un desenvolvimiento más completo en cada uno de los niños de su grupo.

A la pregunta: actualmente cuál es la importancia del jardín de niños la mayoría de las educadoras respondieron que es atender al niño en forma integral, sin embargo no nos satisface su respuesta a cómo se organizan pedagógicamente para lograrlo, tal parece que la teoría está clara, el objetivo general de la educación preescolar memorizado pero al poner en práctica esta idea sobrevienen los problemas. Otra gran cantidad de maestras mencionan que la importancia actual del jardín de niños radica en que el nivel preescolar es la base del sistema educativo, un nivel formativo de valores, hábitos, actitudes, etc. que le van a ayudar en la escuela primaria o en su vida futura, nosotros hemos venido sosteniendo que se educa con miras prospectivas pero siempre en el hoy, procurando que cada día el niño pueda manifestarse tal como va desarrollándose en completa armonía y con sumo placer, por eso nos fascinó una sola respuesta que dice que la importancia del jardín de niños es formar niños felices, independientes y creativos.

Cuando preguntamos si interviene el amor en la práctica educativa la mayoría de las respuestas se dieron a favor de un trato individual e incluso personalizado con cada niño, atendiendo sus necesidades, escuchándolos, sobre todo a los más necesitados⁵⁵, para muchas maestras también el amor es parte indispensable de su vida y tratan a los niños con cariño porque les gusta su trabajo, para otras más el amor se manifiesta en la planificación y organización de actividades con calidad y compromiso, a nuestro parecer lo único que falta es una interrelación afectuosa a partir del conocimiento pleno y preciso del niño preescolar, sus intereses, características y necesidades en general y en forma particular saber que cada ser es una persona única e irrepetible y ese conocimiento nos llevará a guiarlo pedagógicamente con acierto, agrado, amabilidad y paciencia no al grupo sino a cada uno de sus miembros.

⁵⁵ Aquí no preguntamos quienes son los más necesitados, pues sabemos de muchos programas para atender a niños con problemas de aprendizaje, de conducta, del lenguaje pero no conocemos ningún programa que se dedique a atender a los niños superdotados, es decir a aquellos cuya inteligencia es superior a la norma, nos preguntamos cuál será la causa.

Cuando preguntamos si estuviera en sus manos mejorar el servicio educativo qué propondrían, la mayoría de las maestras solicitan una reducción en la carga administrativa, (lo que comprueba una de nuestras hipótesis) esto nos induce a pensar que los documentos que deben llevar -que aparentemente son soportes técnico pedagógicos- no les sirven en sus prácticas docentes y sí les quitan tiempo de atención a los niños, sin embargo, otra solicitud que también es numerosa es que se prepare y capacite al personal para la función que va a desempeñar y también se solicita que se *quite* a la gente que no trabaja o que no lo hace adecuadamente, (aquí también comprobamos nuestra hipótesis sobre la preparación profesional de las maestras preescolares, asunto que nos parece importante asumir en otro trabajo) otras solicitudes importantes son disminuir el número de niños por grupo para poder atenderlos mejor, aumentar el presupuesto a la educación, tanto salarial, como para adquirir más y mejores materiales didácticos, que se promueva la obligatoriedad del nivel y que se elabore un programa más acorde con los intereses del niño o que se simplifiquen tantos programas colaterales que existen, a nosotros nos da la impresión que el poder mejorar el servicio educativo se encuentra siempre en las manos de otro u otros. Aquí queremos aprovechar este espacio para recordar que sí existe el poder de cada uno de nosotros en el cambio que se da en la vida cotidiana de los jardines de niños, si nos atreviéramos a utilizarlo ¿cuántas cosas podríamos hacer?

Y por último, a la pregunta cómo imaginas el jardín del siglo XXI hay muchas personas que no imaginan un jardín de niños a futuro y desafortunadamente encontramos mucha respuestas negativas, personas que piensan que estaremos igual por ser un país pobre, que piden que haya menos carga administrativa para poder atender realmente a los niños, personas que piensan que no está en sus manos mejorar o producir un cambio o simplemente que estamos en plena decadencia, y las respuestas positivas -que son las menos- apuntan más hacia cambios de tipo tecnológico: como que haya computadoras en los jardines o de tipo metodológico: que haya más materiales didácticos y nuevos métodos que permitan enseñar más, algunas otras respuestas solicitan que se

haga obligatorio el jardín de niños, que haya gente más comprometida y que se logre verdaderamente una educación integral lo que nos demuestra que sí hay personas como nosotros que piensan que no se está brindando un servicio educativo que cumpla con su objetivo pero que habría formas de llegar lo más cercano posible en la realidad concreta de la práctica educativa preescolar al logro de dicho propósito.

C. CONCLUSIONES.

Cuántos programas tan diferentes han pasado por la historia del nivel preescolar, cada uno con su filosofía muy particular y sin embargo también con similitudes como la utilización de métodos pedagógicos colectivos, la división del niño en áreas, dimensiones, líneas, esferas, etc. y sin embargo hasta dónde se ha logrado el objetivo general de la educación preescolar. Actualmente ¿qué sería lo más apropiado para conscientizar al personal docente sobre la importancia que su hacer tiene en el presente y en el futuro de la vida de tantos niños que están bajo su responsabilidad?, ¿cómo penetrar una burocracia que hace impermeable las creencias que se dan por verdaderas y que en la práctica educativa no funcionan?, ¿cómo impactar en tanta pluralidad sobre la importancia de la formación personal en los primeros años de vida?, ¿cómo unir esfuerzos por mejorar la calidad de la educación?, ¿cómo capacitar al personal en servicio para que evalúe su trabajo y observe si amerita una transformación para lograr el objetivo general de la educación preescolar? y tantas otras preguntas que se nos quedan en el tintero para lograr lo que pretendemos, no llegamos a la conclusión más que éstas son cuestiones personales, de reflexión individual y de sensibilidad que propicien el deseo de iniciar un cambio en beneficio de la educación de todos los preescolares que asisten a escuelas públicas y privadas.

Nosotros tenemos una propuesta que pensamos cuenta con los elementos necesarios para llegar a la meta que la educación preescolar a perseguido desde su inicio, la cual presentamos en el siguiente capítulo.

CAPÍTULO IV

PRINCIPIOS PARA UNA PROPUESTA PEDAGÓGICA INTEGRAL EN EL JARDÍN DE NIÑOS

*La reducción del universo a un solo ser,
la dilatación hasta Dios de un solo ser,
he aquí el amor.
Victor Hugo.*

A. LOS SUJETOS DEL JARDÍN DE NIÑOS.- 1. Introducción.- 2. La Naturaleza del Niño.- 3. Cultura, Educación y Sociedad Actual.- 4. El “Querer” y el “Hacer” en la Educación.- 5. Los Padres de Familia.- 6. El Reto de Ser Educadora.- B. LINEAMIENTOS GENERALES DE NUESTRA PROPUESTA PEDAGÓGICA ALTERNATIVA.- 1. Filosofía de la Propuesta Pedagógica.- 1.1 *Eros* en Pedagogía.- 1.2 *Libertad* en Pedagogía.- 1.3 *Ética* en Pedagogía.- 1.4 *La Formación Vital* en Pedagogía.- 1.5 *Una Visión Pedagógica Integral* en Pedagogía.- C. ASPECTOS METODOLÓGICOS DE NUESTRA PROPUESTA PEDAGÓGICA ALTERNATIVA.- 1. La Pedagogía.- 2. El Objetivo de la Propuesta Pedagógica Alternativa.- 3. El Método, los Materiales, Espacios y Tiempos de la Propuesta Pedagógica Alternativa. D. CONCLUSIONES.

A. LOS SUJETOS DEL JARDÍN DE NIÑOS.

*Una jornada de mil millas
empieza con el primer paso.
Sabiduría china.*

Este capítulo tiene por objeto presentar los lineamientos generales de nuestra propuesta pedagógica alternativa que de alguna manera hemos venido desarrollando durante el transcurso de todo el trabajo.¹

En este apartado sólo queremos hacer una invitación más para que la educadora inicie la transformación permanente de su práctica educativa, que la aleje paulatinamente del tradicionalismo irreflexivo o de la rutina monótona que como hemos venido demostrando no conducen al logro del objetivo general que la

educación preescolar pretende obtener a través del servicio educativo institucional. Y para que dicho cambio sea una realidad la educadora deberá enfrentar con fundamentos teóricos precisos la lógica de sus nuevas propuestas de trabajo que convengan a la autoridad, ya que éstas deberán ser acordes con la reglamentación jurídica, pero consideramos que la norma pedagógica puede y debe cambiar dialécticamente de acuerdo con la realidad presente y si acaso la costumbre ha hecho ley algunas prácticas educativas (como el número de niños por grupo o la clasificación de grupos por edades), pueda convencer a la institución de la necesidad de realizar ajustes que vayan acordes con las necesidades sociales y educativas mismas y con fines a una mejor atención de los niños preescolares, propuestas de cambio que irán siempre buscando el acercamiento hacia el desarrollo armónico e integral de la personalidad del niño preescolar.

Consideramos importante iniciar con una reflexión sobre los sujetos que toman parte en el proceso educativo, ya no para caracterizarlos que eso ya lo hemos hecho en su momento² sino para hacer una reflexión sobre la tarea educativa tan importante que ambos tienen en sus manos.

1.- Introducción.

Maestra educadora:³ hemos llegado al último capítulo de este trabajo; cuyas intenciones principales fueron: viajar contigo en el tiempo y en el espacio para conocer y re-conocer los problemas y soluciones que en cada momento histórico se dieron al fenómeno educativo; penetrar en el pensamiento de algunos

¹ Recomendamos tener presente los conceptos que se definen en el Capítulo I ya que son el fundamento teórico de esta propuesta.

² Vid. Supra, p.p. 42-59 y p.p. 65- 75.

³ Al decir educadora nos referimos tanto a la maestra que atiende un grupo de niños, como a la que organiza el trabajo técnico pedagógico de un jardín de niños, a quien supervisa la atención que se brinda a los pequeños en una zona educativa, a quien coordina la atención educativa preescolar en varias zonas educativas, a quien se dedica a la investigación teórica o a quien gobierna desde diversos puestos administrativos el quehacer

de los grandes hombres que han trascendido históricamente, legándonos sus ideas, sus acciones, su forma de concebir y actuar en el mundo; y por último descubrir en nuestro hacer cotidiano la riqueza que el devenir de la humanidad nos hereda, así como la facultad que tenemos de soñar, de imaginar, de crear y de transformar nuestro quehacer educativo; beneficiándonos con ello al acceder cada día a vivir plena y satisfactoriamente, para sentirnos mejor, para ser felices, para permitirnos mirar todos los días muchas niñas y niños con caritas sonrientes, sinceras, buenas y bellas en nuestro salón de actividades, quienes esperan siempre cada día de escuela con ansiedad porque en ese lugar se les brinda la oportunidad de la realización plena de algo inapreciable e invaluable: su propia vida.

Ahora es tiempo de permitir que sometamos tu reflexión hacia algunos de los puntos clave de lo que pretende ser nuestra propuesta pedagógica alternativa: “Una Propuesta Basada en la Acción del Niño Preescolar” que busque acercarse al objetivo general de la educación en el jardín de niños: “Favorecer el Desarrollo Armónico e Integral de la Personalidad del Niño Preescolar”, para ello volveremos a tratar temas que ya analizamos, pero en este inicio de capítulo queremos hacerte participar activamente, por eso te solicitamos seguir con atención el desarrollo de este apartado y verter en él tus emociones, tus sentimientos, tus saberes y tus propuestas, que en última instancia son los pilares de tu *nueva práctica educativa*, la que empieza hoy y se transformará cotidianamente de acuerdo a su propia naturaleza y al vigor que tú le imprimas.

2. La Naturaleza del Niño.

Para ti educadora ¿qué es el niño?, ¿cuál es su naturaleza?, ¿cómo lo definirías, tomando en cuenta sus características, sus necesidades y sus intereses?

educativo en nuestro país; es decir, a todas las personas que trabajan en beneficio del niño preescolar y que en

Para iniciar esta reflexión, transcribimos la letra del Himno al Niño, escrita por la C. educadora Rosaura Zapata y la música fue compuesta por el maestro Manuel M. Ponce.

*Soy el niño
la dulce promesa
de una vida de goces
sin fin.*

*Llevo en mi alma
la fuerza que alienta
y hace un hombre
de un niño feliz.*

*Que mis cantos
alegren la vida
y mis risas se dejen oír.*

*Sean mis juegos
un himno al trabajo
que más tarde tendré que seguir.*

El trabajo de un niño es vivir su propia vida guiado por seres amorosos que cuidan de él, es sentir que es amado y tener confianza en los adultos quienes son sus ejemplos, a quienes imita y le enseñan que la vida es un don preciado, y un niño un pedazo de universo hecho vida.

Ser niño es tener la oportunidad de asombrarse de todo lo que existe porque es novedoso, es tener la curiosidad suficiente para aprender de todo lo que nos rodea, es acumular una serie de emociones que lo acompañarán toda su existencia.

Según Sigmund Freud, “en la vida psíquica nada de lo que una vez fue formado puede desaparecer jamás; todo se conserva de alguna manera y puede

volver a surgir en circunstancias favorables”.⁴ Este médico judío contemporáneo creador de la teoría Psicoanalítica es -como seguramente sabes- uno de los autores en quien se supone está basado el Programa de Educación Preescolar 1981 y en quien se supone se sigue basando la práctica educativa que actualmente realizas.

La tesis terapéutica de Freud se centra en la interpretación de los sueños, la cual confiere el origen de las patologías mentales de los adultos a los “traumas infantiles” y entre ellos los más importantes son los de tipo sexual, seguramente porque al niño nunca se le ve como un ser sexuado y culturalmente son tabú muchos temas relacionados con el sexo.

La concepción freudiana afirma que el hombre es un producto determinado predicable por acontecimientos que son causados por situaciones mentales, así, los actos fallidos, los lapsus lingüísticos y los sueños están determinados por causas ocultas en la mente de la persona, puesto que nada de lo que un individuo hace es causal o accidental.

En un principio su teoría idea tres estados mentales: habla de una fase “consciente” que es la habitual en donde el individuo aparentemente es libre de actuar; el “preconsciente” que involucra las situaciones que afortunadamente no tenemos siempre presentes en la conciencia como son hechos o experiencias particulares, pero que se encuentran en la memoria y por tanto podemos evocar a voluntad y el “inconsciente” donde existen datos que la persona no puede traer a la conciencia en situaciones normales, es decir, de acuerdo a esta teoría, existen dos formas de almacenar información en la mente y que de ninguna manera coexisten, pero que sin embargo influyen en la conducta humana, las primeras las podemos recordar y las segundas no. Freud no pudo ubicar las partes del cerebro donde yacen la conciencia y la inconsciencia, sin embargo, nunca dudó que éstas tuvieran una base fisiológica.

⁴ Freud, Sigmund. El Malestar de Nuestra Cultura. tr. Ramón Rey y Ardid, Luis López Ballesteros y de

Tiempo después su teoría tripartita de la mente distinguió tres sistemas estructurales dentro de la mente humana, el “yo” que es el ejecutivo de la personalidad, se ocupa del mundo real con el que el individuo actúa y se rige por el principio de realidad; el “ello” que está constituido por los instintos primitivos que es necesario satisfacer de inmediato, éste se rige por el principio del placer y el “superyo” que está constipado por la moral o normas sociales aprendidas por el individuo, las tres partes de la mente contienden constantemente entre sí, la disputa se efectúa por la necesidad de satisfacer los instintos, o para decirlo en términos freudianos para satisfacer las “pulsiones”, por lo que es necesario mantener la armonía entre las tres partes de la mente y el mundo real.

Dos aspectos importantes de su teoría son: reconocer la existencia de la sexualidad en la infancia y considerar que los primeros cuatro o cinco años de vida en el niño constituyen el tiempo en que se cimienta la personalidad.

Su teoría evolutiva le llevó a formular etapas generales del desarrollo humano, éstas están ligadas específicamente con la obtención de placer sexual y nombra a cada una de acuerdo a la parte del cuerpo humano donde se obtiene dicho placer, así cada individuo inicia con la etapa oral , luego la anal, la fálica, la etapa de latencia y por último la etapa genital.

Nosotros encontramos el antecedente de la teoría tripartita de Freud en la Teoría de las Ideas de Platón, quien consideraba al hombre una entidad dual formada por el cuerpo y el alma; y ésta última la consideraba de naturaleza inmortal, como el principio interior que mueve y *anima* al cuerpo y que no tenía principio ni fin. “Para decir lo que ella es... el alma... sería preciso una ciencia divina y desenvolvimientos sin fin. Para hacer comprender su naturaleza por una comparación, basta una ciencia humana y algunas palabras. Digamos pues, que el alma se parece a las fuerzas combinadas de un tronco de caballos y un cochero; los corceles y los cocheros de las almas divinas son excelentes y de

buena raza, pero en los demás seres su naturaleza está mezclada de bien y de mal. Por esta razón, en la especie humana el cochero dirige dos corceles, el uno excelente y de buena raza, y el otro muy diferente del primero y de un origen también muy diferente y un tronco semejante no puede dejar de ser penosos y difícil de guiar”.⁵

Para Aristóteles el alma humana se divide en dos entes, una irracional y otra racional; la primera se divide a su vez en dos partes una vegetativa o incontinente -la cual no obedece a la razón- que rige las funciones vitales primarias como son la digestión, la micción, la circulación, etc. y otra apetitiva o continente, -la cual puede ser volitiva- donde se encuentran los instintos y las emociones; la segunda parte del alma, -la parte racional- permite admitir que las cosas pueden ser de otra manera y contemplar las cosas cuyos principios tienen que ser de determinada manera, aquí reside el desarrollo de las virtudes. “Virtud” (areté) que como ya mencionamos, quiere decir no sólo una perfección moral propiamente dicha, sino toda excelencia o perfección en general, que de algún modo es valiosa, y contribuye, por ende, a plasmar un tipo mejor de humanidad”.⁶

Precisamente es esta la naturaleza humana que pretendemos rescatar con una educación que no promueva lo *dado*, lo *existente*, lo *acostumbrado tradicionalmente* por una sociedad que *modela* a las nuevas generaciones a *su imagen y semejanza* porque “para los niños, el mundo -y todo lo que hay en él- es algo nuevo, algo que provoca su asombro. No es así para todos los adultos. La mayor parte de los adultos ven el mundo como algo normal”.⁷ Te invitamos a probar tu capacidad de asombro, ¿te has preguntado cuál es el fundamento filosófico de la educación preescolar?, ¿de dónde parten los postulados pedagógicos que guían tu trabajo diario con los niños preescolares?, sabes cómo influyen los aspectos políticos y económicos en el devenir pedagógico? o

⁵ Vid. Platón *Diálogos, El Fedro*, Estudio Preliminar de Francisco Larroyo, Ed Porrúa, México, 1979. p. 637.

⁶ Aristóteles, *Ética Nicomaquea, Política*, versión española e introducción de Antonio Gómez Robledo, Ed. Porrúa, S.A. 14ª ed. México, 1994. p. XVII.

⁷ Gaarder, Jostein, *El Mundo de Sofía* Título original *Sofies Verden*, tr. Kristi Baggethun y Asunción Lorenzo, Ed. Patria, ediciones Siruela. 12ª reimpresión, México 1997. p. 21.

¿aceptas tu práctica educativa como algo establecido permanentemente y que no hay que interrogar?

Los niños tienen naturalmente esa capacidad de asombro que permite el descubrimiento y la aprehensión del conocimiento, creemos que esta capacidad de asombro es lo único que necesitamos para ser buenos filósofos -según Jostein Gaarder- esta capacidad puede continuar conduciendo la vida del hombre si no nos empeñamos en decirle al niño cómo hacer las cosas, cómo pensar y cómo actuar en el mundo, por eso proponemos en este trabajo que la educación se base en la acción permanente del niño preescolar.

Recordemos que cada niño es único e irrepetible como un cristal de hielo que aunque con características comunes entre sí no existe un cristal igual a otro, originando que cada copo de nieve sea diferente a cualquier otro. (Ver Ilustración 1).

El cómo aprende el niño lo entendemos de acuerdo al desarrollo intelectual que sigue el pensamiento infantil según la teoría de Piaget⁸, así que el niño preescolar se encuentra en una etapa preoperatoria o representativa donde el lenguaje es el vehículo de los conceptos y las nociones que pertenecen a todo el mundo y que refuerzan el pensamiento individual con un amplio sistema de pensamiento colectivo.⁹ Este lenguaje se realiza a través del llamado *monólogo colectivo* caracterizado porque los niños no saben discutir entre sí y se limitan a confrontar sus afirmaciones contrarias, hablan cada uno para sí y sin embargo creen que se escuchan y se comprenden unos a otros.¹⁰

⁸ De acuerdo a la fundamentación teórica del Programa de Educación Preescolar 1981.

⁹ Piaget, Jean, Seis estudios de psicología. Obras maestras del pensamiento contemporáneo, Ed Artemisa S.A. de C.V., México 1985. p. 38.

¹⁰ Ibid. p. 36

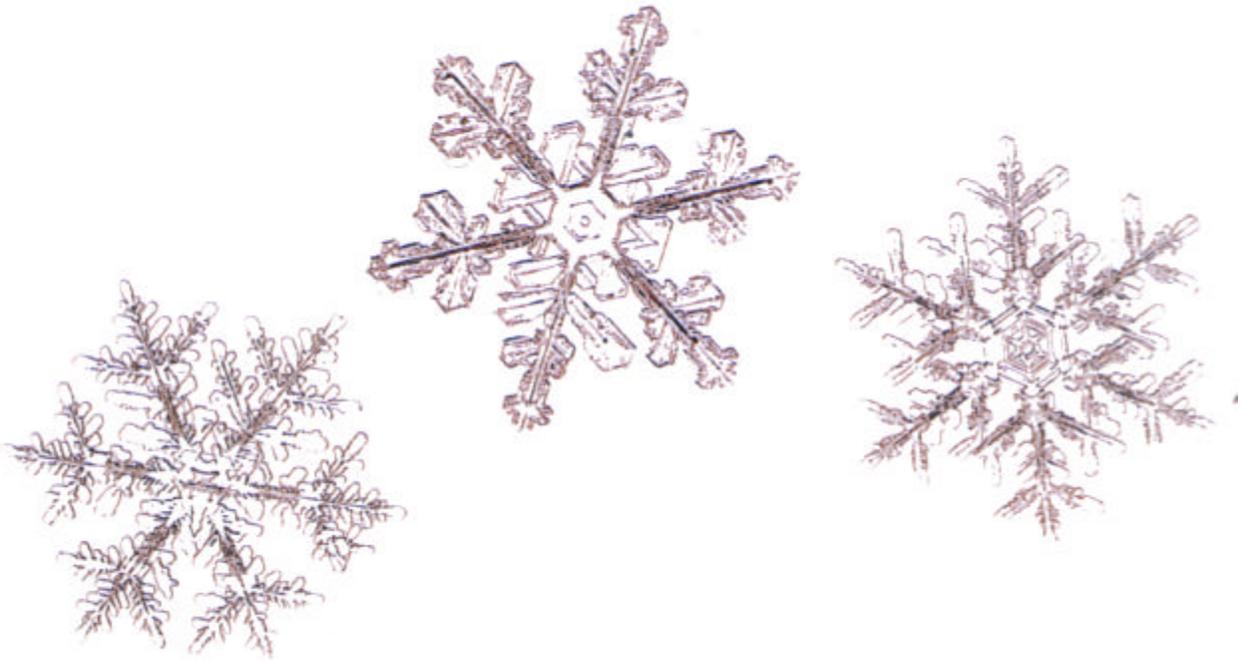


Ilustración 1. Cada Niño es tan diferente de otro como un copo de nieve lo es de cualquier otro, así también cada niña o niño es diferente, único e irrepetible.¹¹

Esta capacidad verbal lo lleva cada vez más hacia la socialización y a la acción interna de un pensamiento intuitivo o representacional, es decir, el niño puede ahora re-presentar mentalmente experiencias anteriores y hace un intento por representarlas a los demás.¹²

La etapa preoperatoria se caracteriza por un pensamiento egocéntrico que excluye toda objetividad y se presenta en esa clase de juego que cabe llamar juego de imaginación, de imitación o juego simbólico a través del cual se

¹¹ Ilustración tomada del libro National Geographic Society Los Porqués de Nuestro Mundo Edición en español tr. Maia Larios Sanz- Coedición Don d'Escrito. S.A. de C.V. C.D. Stampley Enterprises. Inc. Copyright © 1993. p. 25.

¹² Labinowics, Ed. Introducción a Piaget. Pensamiento Aprendizaje Enseñanza, tr. Humberto López Pineda y Félix Bustos Cobos, E.U.A., Ed. Addison-Wesley Iberoamericana. 1987 (c. 1982). p. 67.

constituye una transformación de lo real en función de los deseos, “el niño que juega a las muñecas rehace su propia vida, pero corrigiéndola a su manera, revive todos sus placeres o todos sus conflictos pero resolviéndolos y sobre todo, compensa la realidad mediante la ficción”.¹³ Es entonces el juego la actividad más importante para el niño.

Otras características de esta etapa son por ejemplo lo que se ha dado en llamar *la edad del preguntón* el *por qué* se propone averiguar la razón de ser de las cosas, es decir, una razón a la vez causal y finalista y precisamente porque hay que tener una razón para cada cosa, el niño tropieza con los fenómenos fortuitos y hace preguntas al respecto.

Algunas características más de esta etapa son el animismo, el finalismo, el artificialismo, el egocentrismo que es la indiferenciación entre el punto de vista propio y el de los demás¹⁴ y la intuición que es un esquema sensorio motriz traspuesto a actos de pensamiento y que hereda de él lógicamente los caracteres que le faltan para llegar a convertirse en una operación lógica, es decir, los caracteres que le llevan a la reversibilidad del pensamiento.

Con respecto a la vida afectiva, los sentimientos espontáneos de persona a persona nacen de un intercambio cada vez más rico de valores.¹⁵ El respeto es el origen de los primeros sentimientos morales, la moral de la primera infancia es heterónoma, es decir, aprende de una voluntad exterior que es la de los seres respetados como los padres, maestros o cualquier adulto que gane este respeto. Los intereses, auto-valoraciones, valoraciones interindividuales espontáneas y valores morales intuitivos son las principales cristalizaciones de la vida afectiva en el nivel preoperatorio.¹⁶

¹³ Piaget, Jean, Seis estudios de psicología Op. cit. p. 40.

¹⁴ Ibid. p. 48.

¹⁵ Ibid. p. 57.

¹⁶ Ibid. p. 61.

Aceptamos que existen muchas maneras de concebir al hombre, hay también en las teorías aparentemente divergentes muchas similitudes, nosotros consentimos con Nietzsche que el hombre moderno tiene que alcanzar el *espíritu del niño* para llegar al *hombre superior*, al *super hombre*, al que sea capaz de crear y conquistar el mundo perdido, quien sea capaz de conquistarse a sí mismo, porque esto es lo más importante del hombre, el poder realizar su propia obra, la que consciente y libremente elija en el mundo.

¿Para ti maestra, cuál es la finalidad de la vida del niño en este mundo?

3. Cultura, Educación y Sociedad Actual.

“Un cambio de época es, ante todo, una transformación en la manera en que los hombres ven el mundo y se sitúan en él”.¹⁷ ¿Tú crees que estamos viviendo un cambio de época?, ¿para ti cómo es la sociedad en que vives?, ¿cómo crees que influye la cultura en tu vida diaria?, ¿qué relación encuentras entre esta sociedad y la educación que brindas a tus alumnos?, ¿tienes alguna propuesta de cambio, o estás satisfecha con el tipo de educación actual?

Cultura, educación y sociedad son términos que van juntos, no existe uno sin los otros; si definimos el término cultura como la serie de las producciones e instituciones que distancian nuestra vida de la de nuestros ancestros y nos diferencian de los animales y que sirven para proteger al hombre contra la Naturaleza y facilitar las relaciones de los hombres entre sí; si definimos a la educación como el medio que el hombre ha utilizado a través del tiempo para preparar a las nuevas generaciones para la vida en sociedad, y si definimos a la sociedad como la única forma que hace posible la existencia humana, observamos cómo la preparación del hombre hace uso de la cultura para permitir que éste viva

¹⁷ Villoro, Luis. Filosofía para un fin de época, en Nexos, No. 185, México, Mayo de 1993 p. 43.

en sociedad, así mismo, observamos cómo la cultura predispone la forma de preparación del hombre de acuerdo a la sociedad de que se trate.

Este trinomio obedece a fines de supervivencia y protección de los diversos grupos sociales, sin embargo, si seguimos a Freud, estaremos de acuerdo en que esta cultura impone normas morales que están en contra de la estructura mental del hombre, es decir, las normas sociales le obligan reiteradamente a reprimir sus instintos naturales, lo que provoca la formación de sujetos neuróticos, porque se le imponen estas normas y no se permite que sean mediadas por la razón, entonces los requerimientos sociales se convierten en barreras de la formación equilibrada del individuo y la vida se convierte en un *deber ser* sin conciencia.

Nosotros estamos de acuerdo Neill en que la sociedad actual está enferma y que además no desea aliviarse. “Lucha contra todo esfuerzo humano por mejorarla... por eso... en cierta forma, nuestra tarea en tanto profesores es luchar en contra de la psicología de masas, una psicología de ovejas en la que cada animal tiene la misma clase de lana y la misma forma de balar...excluyendo a las ovejas negras y a los opositores. Nuestras escuelas tienen sus pastores... y éstos no siempre son amables. Nuestros alumnos-oveja se hallan vestidos con sus bellos uniformes”.¹⁸

El posmodernismo que algunos estudiosos piensan que caracteriza a nuestra época, puede tomar varias formas, “por lo menos pueden distinguirse dos caminos opuestos. El primero sería asumir la crisis como final y definitiva, vivir y pensar en ella, resignarse a que la ilusión de la modernidad ha terminado. La llamaré actitud de *desencanto*. La actitud opuesta sería, en el seno del desencanto buscar los anuncios de lo que podría ser una nueva época. La llamaré de *renuevo*”.¹⁹

¹⁸ Neill, A.S. El Nuevo Summerhill. Compilado por Albert Lam; tr. Marco Antonio Pulido, México, Ed. Fondo de Cultura Económica, 1995. p. 26.

¹⁹ Villoro, Luis. Filosofía para un fin de época. Op. cit. p. 46.

En el campo educativo actual, existen personas que no creen en la modificación del sistema educativo, alzan la voz para desaprobado todo lo que actualmente se hace, pero no presentan alguna propuesta, según ellas, todo lo que se haga por cambiar es inútil, creemos que pertenecen al primer grupo de clasificación de Luis Villoro.

Nosotros creemos que no hay que olvidar que “los hombres mismos se han fijado todo su bien y mal. No lo recibieron; no lo hallaron, no les cayó como voz del cielo”,²⁰ cierto que la cultura actual se sigue reproduciendo, se continúa transmitiendo, continúa alentando a las nuevas generaciones a obtener aquello que no necesita, nuestra cultura no se sabe “una falsa cultura” como Nietzsche la nombra, y en esta lucha desesperada por obtener lo que no va a satisfacer una necesidad humana, los hombres terminan hartos de la vida y vacíos interiormente.

“Uno de los males de la humanidad consiste en que persistimos en decirles a los niños como deben vivir. Todos nuestros sistemas de educación luchan por moldear a los pequeños a la imagen de sus mayores, y los niños a su vez moldean a sus hijos, de lo que resulta un mundo muy enfermo, lleno de crimen de odio y de guerra”,²¹ entonces la educación forma hombres iguales a los que ya han llegado a la adultez, iguales de inseguros, de inadaptados, de infelices, forma *seres para la muerte*.

Sin embargo, en esta época, dentro del grupo de los *renovadores*, existen hombres que pueden ver otros caminos para la educación, y que incluso se han atrevido a transitarlos, y con la humildad que caracteriza a los grandes hombres comentan su *atreimiento*. Uno de estos hombres es A. S. Neill, para él la educación es “la formación del carácter a partir del interior, no el carácter impuesto..., la educación debería dar como fruto niños que estén dotados de individualidad y a la vez, sepan ser miembros de una comunidad, y sin duda el

²⁰ Nietzsche, Federico. Así hablaba Zaratustra. editores mexicanos unidos. 2a. reimpresión, México, 1992. p. 58.

²¹ Neill, A. S. Op. cit. p. 27.

autogobierno logra lo anterior”,²² para él “la calidez, el optimismo, la independencia y la confianza en uno mismo constituyen cualidades contagiosas en la escuela, cuya estructura permite que los niños sean independientes y, al mismo tiempo, acepten las responsabilidades que se deben uno a otros, como se hace en las mejores familias”,²³ aceptamos que la familia es la célula de la sociedad, pero si esta familia en la sociedad actual está desintegrada, mal formada o deformada, ¿qué puede hacer la escuela a favor del niño?, puede permitirle “ser un alma libre, feliz en el trabajo, en la amistad y en el amor, o ser un fardo miserable de conflictos, odiándose a uno mismo y a la humanidad”.²⁴

Si elegimos el camino de la renovación en lugar del camino del desencanto, tendremos que enfrentar una lucha, para favorecer el cambio social, la educación puede ser útil para re-encontrar su sentido, tenemos que ser combatientes de una batalla que esté a favor de la infancia y de la juventud, en ella nadie puede considerarse neutral, tenemos que tomar parte no hay medias tintas, pues la situación demanda medidas urgentes.²⁵

No podemos continuar por el mismo camino, porque la experiencia nos ha mostrado que no es el más adecuado, debemos decidirnos por el cambio para propiciar el desarrollo humano de hombres felices, porque “sé es bueno por un solo camino, malo por mil”,²⁶ y sólo podemos ser buenos si somos felices. Habéis oído *sed bueno y serás feliz*, para Neill no hay duda esta frase tiene sentido sólo si se plantea *sed feliz y serás bueno*.

Para Aristóteles el único camino para ser bueno es el camino de la virtud, pero para llegar a encontrar y reconocer este camino, cada persona tiene que tomar conciencia de lo que la virtud significa; de acuerdo a la metáfora del tronco

²² *Ibid.* p. p. 199 y 25.

²³ *Ibid.* p. 18.

²⁴ *Ibid.* p. 165.

²⁵ *Idem.*

²⁶ Aristóteles, *Moral a Nicómaco* tr. Patricio de Azcárate, Ed. Espasa-Calpe, Mexicana S.A. Colección Austral c. 1946, 12ª. reimpresión, México, 1994. p. 69.

de corceles y un cochero de Platón, sólo el que pueda guiarse sin menosprecio de los deseos de sus dos caballos podrá encontrar el equilibrio.

La virtud de la que hace mención el mayor discípulo de Platón es para nosotros el desarrollo integral del hombre y en su encuentro y conservación el hombre puede ser feliz, más no nos equivoquemos creyendo que esta virtud pretende alcanzar los paradigmas de bondad y belleza que la sociedad moderna acepta, para nosotros estas concepciones no son ni siquiera el reflejo de la Idea de Bien.

Cierto que en la educación moderna hemos entendido el término integral como la formación del hombre de acuerdo al *molde* que nos parece más adecuado, y tratamos de ajustar al niño a él; en este trabajo concebimos la educación integral como aquella que permite la formación de todo lo humano sin calificarlo de bueno o malo, lo que el niño desarrollará imaginará, creará, será todo lo que le permita *ser en sociedad*, una sociedad nueva, sin prejuicios, ni dogmas, una sociedad donde la democracia funcione porque cada individuo *sabe* y *siente* por sí mismo y decide lo mejor para él, porque se reconoce sólo en el reconocimiento del *otro* que es su semejante. Nosotros estamos seguros que el camino que debemos seguir en educación, lo tenemos que transitar colocándonos del lado del niño para guiarle, no podemos ir adelante del niño para que siga ciegamente nuestros pasos, ni tampoco podemos colocarnos atrás de él para dejarlo caminar sin la *luz* que le permita orientar su conciencia, o bien atrás de él para arrear sus pasos, estamos de acuerdo con Neill en que “el aspecto más importante de la escuela es su intento de proveer la estructura que permita a la escuela ajustarse al niño”.²⁷ (Ver Ilustración 2).

²⁷ Neill, A.S. Op. cit. p. 8.

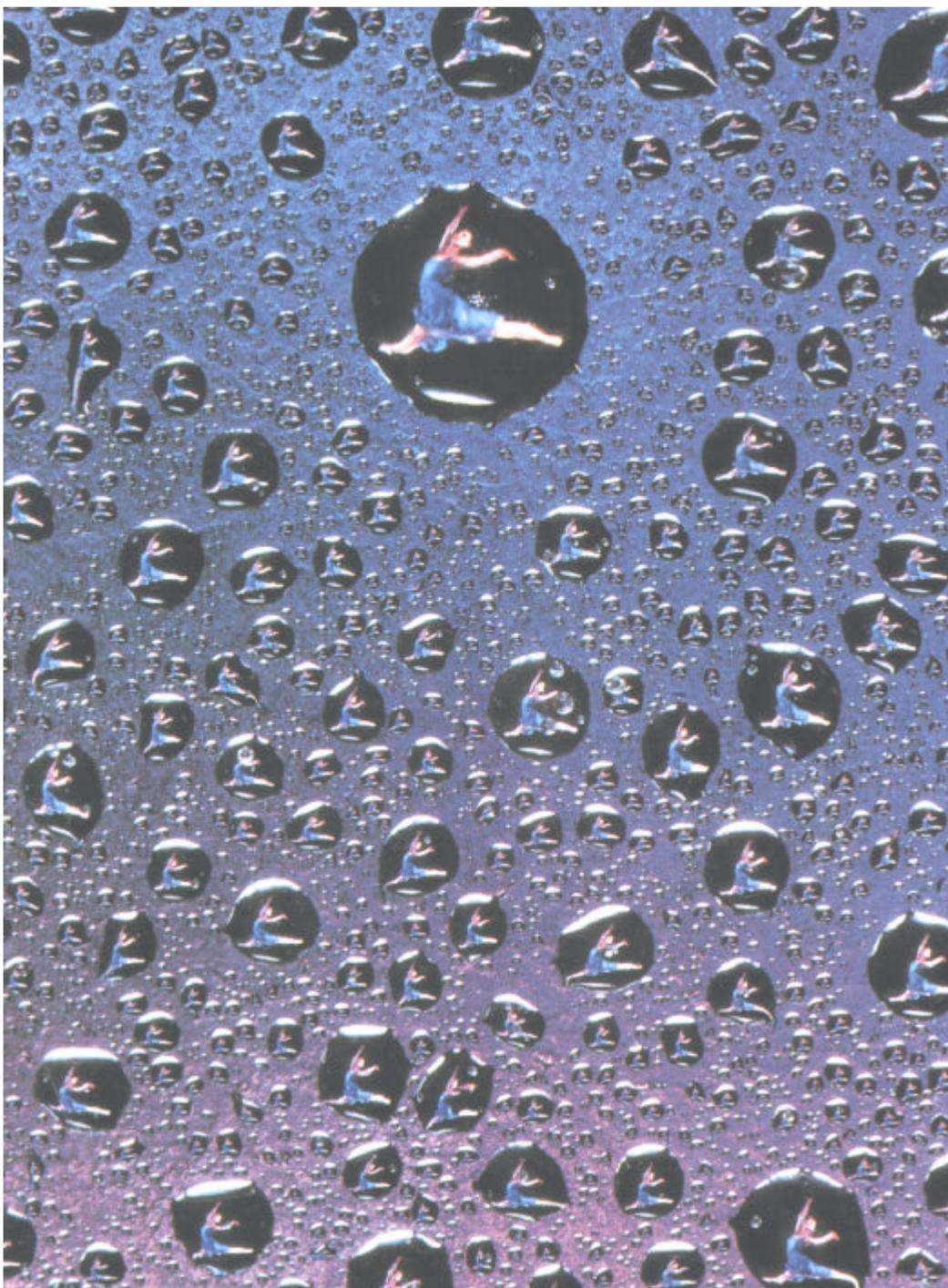


Ilustración 2. En esta imagen la Pedagogía (representada por la bailarina) se ajusta perfectamente a cada niño (representado por cada gota de agua) para poder obtener una educación personalizada.²⁸

²⁸ Ilustración tomada de National Geographic Society Op. cit. p. 1.

Si queremos una sociedad diferente y mejor, tenemos que ser parte activa del cambio *éste no os caerá del cielo*. ¿De qué lado te colocas tú en la educación de los preescolares?, ¿crees que las normas morales pueden ser conscientizadas?, ¿crees tú que el niño preescolar puede participar activamente en su educación?, ¿de qué manera organizarías tu trabajo para que el niño hiciera el suyo?

4. El “Querer” y el “Hacer” en la Educación.

Para iniciar este apartado te solicitamos que contestes para ti misma las siguientes preguntas: ¿hacia dónde “quieres” que se dirija tu trabajo profesional?, ¿qué clase de niño piensas que se está formando?, ¿cuál es la característica principal de tu “hacer” cotidiano?, ¿cambiarías tus propósitos educativos? y si así lo hicieras ¿cómo cambiaría tu práctica docente?

A través del tiempo se han dado muchas explicaciones para tratar de entender la esencia y el sentido de la vida humana. Sin embargo, el hombre que es el ser que se asombra de su conciencia y desea darle un sentido a su existencia -en general- no tiene un proyecto de vida, no se plantea una meta y “si a la humanidad le falta todavía la meta ¿no falta ella misma?”²⁹

No todos los hombres se preguntan -filosóficamente- sobre su existencia, no todos saben de su devenir histórico, las más de las veces conducen su vida de acuerdo al sentido común³⁰ y con él se plantean metas a corto, mediano y largo plazo, en el sistema educativo es importante aclarar ¿a qué tipo de pensamiento responden los propósitos educativos? y ¿cuál es el objetivo de dichos propósitos?, porque es común observar que los objetivos educativos no están confeccionados para el niño, sino para el desempeño de la vida adulta, en muchas ocasiones

²⁹ Nietzsche, F. *Op. cit.* p. 59.

³⁰ Para Antonio Gramsci las formas de conceptualizar la vida son el folklore, el sentido común y la filosofía.

observamos padres y maestros instar a sus hijos (o alumnos) a aprender lo que a ellos les parece indispensable -aunque esto desagrade al niño y esté fuera de sus intereses- sólo porque suponen que así debe ser y deberá serles de utilidad. Neill nos lo muestra con gran acierto, comenta que la gente le dice continuamente: “Pero ¿de qué manera sus niños libres llegarán a adaptarse al trabajo pesado de la vida?... y contesta... me gustaría que estos niños libres fueran los precursores en la abolición del trabajo pesado de la vida.”³¹

Nadie, a ninguna edad aprende lo que no quiere, lo que si logra la escuela a través de los *supuestos aprendizajes obligatorios* que al niño se le imponen, es establecer en él un completo displacer y una negación para afrontar la realidad, porque en esta imposición sólo encuentra represión continua de sus deseos, deseos cuya satisfacción no llega, ésta demora continua le ocasiona una actitud de frustración o de indiferencia hacia el *objeto deseado*, así que lo único que el niño aprende es un *deber ser antinatural* que termina por acabar con la naturaleza curiosa y activa, creadora e imaginativa del niño.

“Si todas las escuelas fueran libres y se pudiera asistir a clases sólo si se desea hacerlo, creo que todos los niños descubrirían cual es su propio nivel”,³² decir esto parece una ofensa a las buenas costumbres actuales que demandan normativamente “doscientos días de clase obligatorias”,³³ pero para nuestra propuesta, aceptamos con Neill que las escuelas deberían evaluarse por el rostro de sus alumnos y no por los logros académicos.

Anotamos ya en el Capítulo I que el mayor beneficio de la educación es propiciar la formación de sujetos éticos,³⁴ aquí proponemos de acuerdo con Aristóteles que en la escuela se practique por medio de la costumbre y el hábito -conscientizado, no impuesto- el desarrollo de la virtud, la virtud moral que “se

³¹ Neill, A. S. *Op. cit.*, p. 70.

³² *Ibid.*, p. 142.

³³ S.E.P. *Plan Nacional de Desarrollo 1995, 2000*, p. 85.

³⁴ Ética es según Aristóteles la parte de la filosofía que mira al valor de la conducta humana no al “hacer” sino al “obrar”, al bien y al mal, en suma sin ulterior calificación. *Op. cit.*, p. XVII.

relaciona con los dolores y con los placeres... porque... la virtud es aquello que debe prepararnos respecto de los dolores y de los placeres de tal manera que nuestra conducta sea la mejor posible... porque... hay tres cosas que deben buscarse: el bien, lo útil y lo agradable... debe huirse de sus tres contrarios: el mal, lo dañoso y lo desagradable.”³⁵

El ser humano puede alcanzar su máxima aspiración, -la felicidad- sólo a través de una formación plenamente consciente. “la felicidad es un derecho que pertenece a todos los niños y constituye un acto maligno ofrecerles una vida difícil con el fin de prepararlos para llevar una vida que no les ofrecerá muchas oportunidades de ser felices”.³⁶

Pero “la felicidad es algo profundamente subjetivo”,³⁷ es decir, es algo que se forma en el interior de cada individuo; es algo que cada persona tiene que formarse, por eso: “la necesidad de que un niño sea feliz debería constituir el dogma principal de los sistemas educativos”.³⁸

Decía Nietzsche: “desde que existe la humanidad el hombre no se alegra lo suficiente; únicamente éste, hermanos, es nuestro pecado original. Y aprendiendo a alegrarnos es como mejor nos olvidaremos de hacer mal al prójimo y pensar medios de hacer mal”.³⁹

Estar alegre, es estar feliz, “el humor es uno de los regalos inapreciables para los niños, y sin embargo, se le deja casi por completo fuera de su educación. El humor es una especie de válvula de seguridad y si un hombre no es capaz de reírse de sí mismo habrá muerto antes de que ocurra su verdadera muerte. Alguien escribió en cierta ocasión que la mayoría de los hombres mueren a los 40

³⁵ Aristóteles. Op. cit. p. 63.

³⁶ Neill. A. S. Op. cit. p. 160.

³⁶ Neill. A. S. Op. cit. p. 33

³⁷ Freud, Sigmund. Op. cit. p. 33.

³⁸ Neill. A. S. Op. cit. p. 160.

³⁹ Nietzsche, F. Op. cit. p. 84.

años pero no se les entierra sino hasta los 70. Debe haberse referido a aquellos hombres que no tienen sentido del humor”.⁴⁰

Para nosotros el “querer” de tu trabajo es un propósito meditado conscientemente y realmente querido, y hablamos del “hacer” educativo, porque este verbo nos remite a la imaginación y a la creación, y para ese trabajo no queremos que tu práctica educativa sea repetición y rutina, no queremos que sea un “quehacer” resultado de la aplicación de métodos pedagógicos, sino que se convierta en una creación educativa. Proponemos que el “querer y el hacer” primordial de la educación sean la formación de personas felices. ¿Te habías propuesto como meta educativa lograr que tus alumnos sean felices?, ¿qué haces tú para que tus niños se eduquen para la felicidad?, ¿qué propones para permitir a los niños conocer y aprehender la felicidad?

5. Los Padres de Familia.

¿Qué lugar ocupan los padres de familia en el proceso educativo del jardín de niños?, uno muy importante pues son ellos los responsables de la educación de sus hijos, son ellos quienes eligen la escuela donde van a inscribir a sus pequeños, son ellos quienes pasan más tiempo cerca de los niños y les permiten o prohíben determinadas cosas, cierto que podemos recordarles con Gibrán Jalil Gibrán este poema suyo que dice:

*Tus hijos no son tus hijos,
son hijos de la vida,
deseosa de sí misma.*

*No vienen de ti, sino a través de ti
y aunque estén contigo,
no te pertenecen.
Puedes darles tu amor,
pero no tus sentimientos,
pues ellos tienen sus propios sentimientos.*

⁴⁰ Neill. A. S. Op. cit. p. p. 153, 154.

*Debes abrigar sus cuerpos,
pero no sus almas,
porque ellas viven en la casa del mañana,
que no puedes visitar ni siquiera en sueños.*

*Puedes esforzarte en ser como ellos,
pero no procures hacerlos semejantes a ti.*

*Porque la vida no retrocede,
ni se detiene en el ayer.*

*Tu eres el arco del cual tus hijos,
como flechas vivas son lanzados.*

*Deja que la inclinación en tu mano de arquero,
sea para la felicidad.*

Los padres tienen el derecho de asistir al jardín de niños para observar sus juegos, para aprender de sus ideas, para gozar de su alegría en actividades de música, de carpintería, de actividades culinarias, etc. incluso pueden participar guiando al grupo en la narración de un cuento en la preparación de un juguete etc. no sólo los días que son llamados para este fin como día de las madres, día del niño o el día de trabajo de fin de curso.

La educadora debe de organizar un calendario para las visitas de los padres, así como también celebrar entrevistas sobre todo con los niños cuya conducta afecte el trabajo grupal, sean demasiado tímidos o presenten alguna deficiencia física o de aprendizaje con el objeto de informarse si están recibiendo terapias, (ya que todos los niños de 3 a 5 años deben recibirse en el jardín de niños), pues la vida no es la isla donde se encuentran sólo los que se consideran *normales*, algún niño con deficiencia mental o física puede participar en las actividades de un grupo y así la educadora observará los lazos de cooperación, de unión de ayuda mutua que se presentan naturalmente en los niños.

Desafortunadamente no existen escuelas de padres, hace algunos años se empezaron a abrir cursos esporádicos sobre temas importantes de la educación infantil, pero la mayoría de los padres educan a sus hijos como fueron ellos

educados, por eso, corresponde a la educadora valerse de todos los medios a su alcance para instruir a los padres sobre muchos aspectos importantes que van dejando huella en las almas infantiles, cuántos y cuáles programas televisivos ven los niños, son acompañados por un adulto para compartir el beneficio del programa, juegan en la calle donde existen muchos peligros, tienen tiempo de llevarlos a un parque de diversiones, qué amigos frecuentan y qué influencia tienen en sus hijos y muchos otros temas delicados algunos que es obligación de la educadora tratar y aclarar con las madres y padres de familia y no limitarse a la entrevista de inicio de año donde sólo se preguntan algunas cosas interesantes para llenar un formato.

6. El Reto de Ser Educadora.

Estamos seguros de que tu vocación de servicio educativo es muy grande, pero te pedimos reflexiones con detenimiento un momento antes de precipitarte a contestar las siguientes preguntas, deseamos que tus respuestas vengan *de tu corazón y de tu cabeza*, porque los niños no son *papeles* que tiramos si *no nos sale bien el trabajo*, en tu creatividad e ingenio están la vida de muchos niños confiados y seguros en tu habilidad para guiarlos en su propia formación personal, en el desarrollo de su conciencia ingenua para poder ser *hombres verdaderos*, autoconscientes y seguros de sí mismos.

¿Por qué elegiste convertirte en educadora?, ¿qué se necesita para ser educadora?, ¿qué es lo que mejor conoces en tu profesión?, ¿cambiarías de trabajo?, ¿porque?

Es muy frecuente observar que “los futuros maestros... saben mucho, descuellan en la dialéctica, pueden citar a los autores clásicos... les han enseñado a saber pero no se les ha permitidos *sentir...* y así sigue el estándar de

aprendizaje mediante las letras, separando la cabeza del corazón”,⁴¹ “la actividad profesional ofrece satisfacción cuando ha sido libremente elegida... no obstante en nuestra sociedad... el trabajo es menospreciado por el hombre como camino a la felicidad. No se precipita uno a él como a otras fuentes de goce. La inmensa mayoría de los seres sólo trabaja bajo el imperio de la necesidad, y de esta natural aversión humana al trabajo se derivan los más dificultosos problemas sociales”,⁴² ¿te encuentras tú en esta situación?, porque el trabajo es el medio como el hombre transforma el mundo para sí.

En algunas ocasiones el trabajo adquiere formas con las que no estamos de acuerdo, la educadora entonces presiente la necesidad de cambio, pero no decide como imprimírselo. Tenemos que recordar que el querer y el hacer tienen que ir de la mano, se hace entonces necesario que reflexiones sobre los objetivos normativos del nivel preescolar, éstos apuntan hacia la autonomía, la creatividad, la confianza en sí mismo, el desarrollo de la identidad personal y nacional, ¿cuánto de ellos están presentes en tu propia personalidad?, ¿cuántas reflexiones necesitas tú, para ser como pretendemos que sean los niños a quienes educamos?, no es posible guiar en lo que uno no posee.

Por eso retomando a Nietzsche te invitamos desde aquí, desde ahora, a creer en ti misma, te invitamos también a “redimir el pecado y transformar todo “¡el... así fue, en un “así lo quise yo!””,⁴³ pero antes te advertimos que el cambio no es fácil, “debes tener la voluntad de consumirte en tu propia llama ¡cómo podrías renacer sin antes haber quedado reducido a cenizas!”,⁴⁴ tu transformación encontrará sentido, “¡únicamente desde el amor, no desde el fango...!, ¡donde uno no puede amar más! debe pasar de largo”.⁴⁵

⁴¹ Ibid. p. 148.

⁴² Freud, Sigmund. Op. cit. p. 232.

⁴³ Nietzsche, F. Op. cit. p. 126.

⁴⁴ Ibid. p. 63.

⁴⁵ Ibid. p. 159.

Desde este espacio, también te exhortamos para que esa transformación que diariamente imprimas a tu trabajo sea permanente, que esta frase: “He aprendido a volar; desde entonces no espero a que me empujen para moverme del sitio”⁴⁶ sea tu hacer diario; pero no esperes terminar, quien se aquieta enmudece, la vida es tránsito permanente, la muerte es quietud sofocante, que no te suceda lo que les sucede a algunos maestros que “no pueden ver el bosque que ocultan los árboles, el bosque que significa la abundancia de vida, el quedar librado de moldear”⁴⁷ el carácter de los niños.

Te proponemos también que tengas presente que “el niño no debería hacer nada hasta que llegara a la opinión -su opinión- de que debe hacerse. La maldición de la humanidad es la compulsión que viene de fuera, ya sea del Papa, del Estado, del maestro o del padre. Todo esto es fascismo”,⁴⁸ recuerda que “la niñez no es adultez, la niñez es la capacidad de juego y ningún niño logra jugar todo lo que desearía,⁴⁹ y por último te solicitamos que tengas presente que “amar es situarse al lado de la otra persona, amar es aceptar”,⁵⁰ que los niños aprenden de acuerdo a su propio ritmo, -que tal vez nos parezca lento-, pero sólo en el respeto individual se encuentra la libertad.

Deseamos que sea el amor quien mueva al mundo, que sea el amor quien alumbre el camino por el que los niños crezcan, corran, brinquen, jueguen, encuentren y lleven entre sus vidas la felicidad. ¿Te atreves a continuar con el reto inmenso de ser educadora?

⁴⁶ Ibid. p. 44.

⁴⁷ Neill. A. S. Op. cit. p. 140.

⁴⁸ Ibid. p. 72.

⁴⁹ Ibid. p. 57

⁵⁰ Ibid. p. 84.

B. LINEAMIENTOS GENERALES DE NUESTRA PROPUESTA PEDAGÓGICA ALTERNATIVA.

*Si estás planeando para un año, siembra arroz.
Si estás planeando para una década, siembra árboles.
Si estás planeando para toda una vida, educa a un niño.
Proverbio chino.*

1. Filosofía de la Propuesta Pedagógica.

Nuestra propuesta pedagógica está inscrita como dijimos desde el principio en una filosofía humanista, aquella que centra su atención en el ser humano, en este caso el niño preescolar y todo su pensamiento y sus acciones van dirigidas a estas niñas y niños que asisten al jardín de niños. A continuación presentamos algunas de las características de esta filosofía que sostiene y enmarca el arte de educar o sea la pedagogía que deseamos se practique en los jardines de niños de México.

1.1. Eros en Pedagogía.

Sobre este término hemos venido describiendo durante todo el trayecto del trabajo, no podemos entender a la educación sin que esté entrelazada con la posibilidad de amar. Pero ¿cómo entendemos este amor?, no como un consentimiento sin sentido, no como dejar hacer porque el niño lo demanda aunque esté en peligro su vida, no como palabras dulces y ñoñas, tampoco como una defensa incondicional sobre cualquier acción adversa que haya cometido alguno de nuestros alumnos.

Entendemos a Eros como ese lazo que nos une y nos permite superarnos mutuamente, como ese conocimiento claro y preciso que la educadora tiene de los niños en edad preescolar y permite guiarles hacia su propio desarrollo, como esa posibilidad de escucharlos y entender su alegría y su tristeza para poder apoyarlos.

Si seguimos a Diótima, Eros como el poder educativo que mantiene unido el cosmos y tiene la facultad de llevar al hombre hacia una ascensión espiritual, es decir siempre hacia lo más perfecto, es la posibilidad de convertirse en un ser virtuoso.

Si logramos introducir el amor en nuestros actos educativos tendremos una fuerza propulsora que será realmente educadora pues la aspiración de los alumnos será concentrarse y dirigirse hacia el Bien, y el hombre que se dirige al bien lo hará en forma total, nunca parcial, es decir podremos aceptar que realmente estamos educando hacia la formación de seres integrales que tienen la posibilidad de ser felices, pues la felicidad como decía Sócrates no es más que la obediencia a la más honda aspiración del hombre que es la de poseer perpetuamente el bien y la belleza. Estamos seguros que sólo con el amor tenemos la garantía de que cualquier ser humano podrá llevar una vida recta y provechosa, tanto para sí como para la sociedad donde se desarrolle.

Repetimos nuevamente con Octavi Fullat que el amor puede entenderse como un eco del Absoluto y que el Absoluto no se desentiende de cuanto ha lanzado amorosamente a la existencia.

1.2 Libertad en Pedagogía.

“La necesidad que hay de que un niño sea feliz debería constituir el dogma principal de todos los sistemas educativos”,⁵¹ estamos seguros que “otorgar libertad es otorgar el amor, y sólo el amor puede salvar al mundo”,⁵² porque la libertad hace aflorar el bien. Dejemos que cada niño brille con la luz que le es propia. (Ver Ilustración 3).

⁵¹Neill. Op. cit. p. 160.

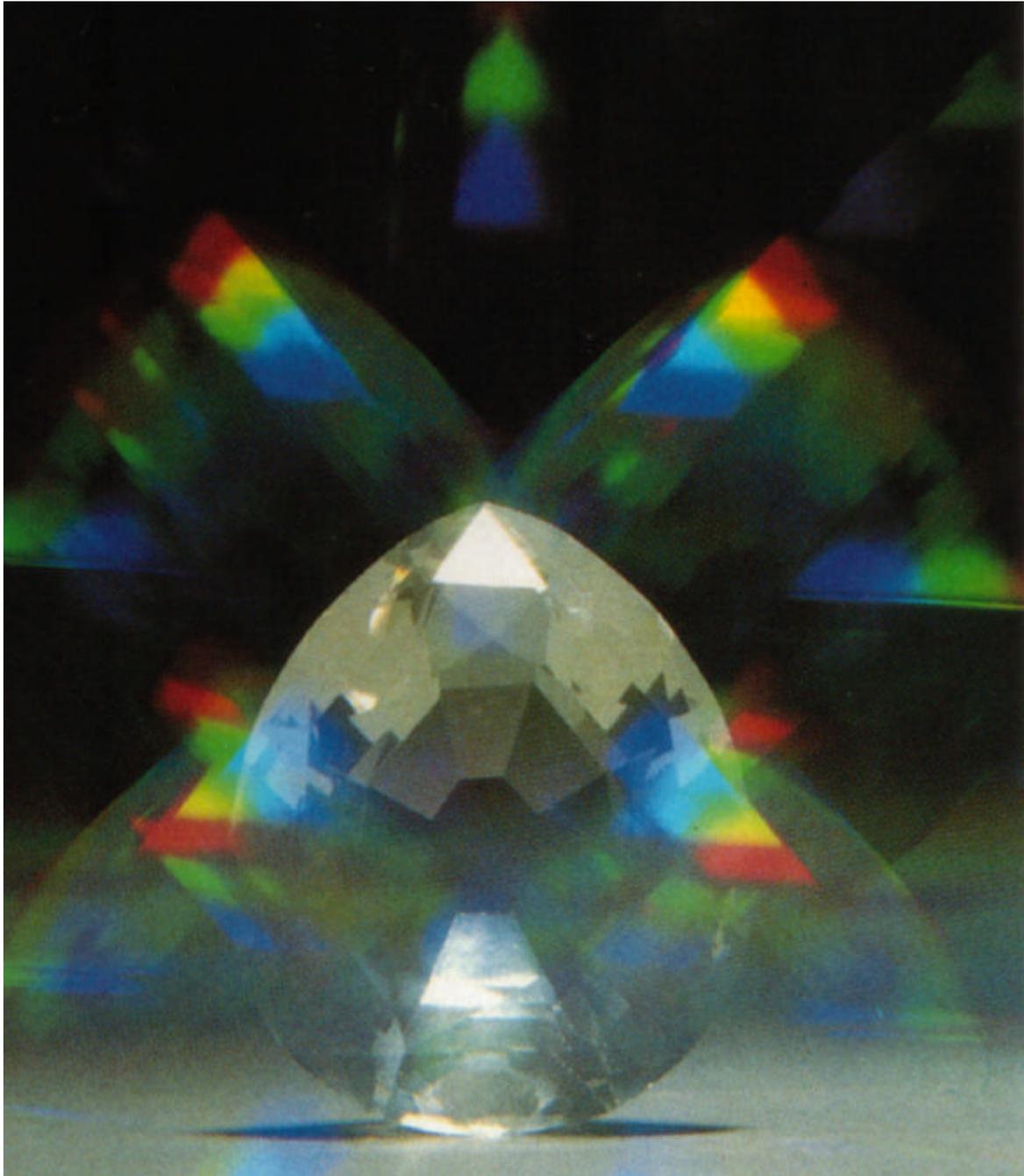


Ilustración 3. Cada niño es una gema que dispersa los colores que su desarrollo pulido en libertad le son propios.⁵³

⁵² Neill, A. Op. cit. p. 314.

⁵³ Ilustración tomada de National Geographic Society Op. cit. Portada.

La libertad concede al hombre el bien inestimable de poder permanecer fiel, sin transgresión alguna a los instintos contemplativos de la niñez, con lo que se alcanza una tranquilidad, una unidad, una coherencia y una armonía, que un hombre educado en la lucha por la vida no podrá ni siquiera presentir.⁵⁴

El amor es el resorte principal del acto pedagógico, pero el amor no como posesión, sujeción o imposición, sino como libertad porque en la relación pedagógica el maestro y el discípulo siempre tienen algo que aprender, ningún discípulo es puramente discípulo como ningún maestro es puramente maestro.⁵⁵

En la Pedagogía de la infancia el otro es libertad creada, procreación, recreación pero jamás retorno, repetición, ciclo, recuerdo, el niño debe ser conducido hacia su propio proyecto.⁵⁶

La educación es útil al hombre cuando le permite desarrollar su naturaleza, sin imponer artificialmente un deber antinatural, es útil a la sociedad cuando cada uno de sus miembros se conoce a sí mismo, reconociéndose en los otros, por ello otorgamos gran importancia a la Pedagogía que confía en el niño como ser que se construye como sujeto.

Sin embargo, estamos conscientes de que este término *libertad* se ha manipulado y desvirtuado; a veces nos convencemos de que la libertad no existe, que es una utopía, que el hombre no la quiere y no la sabe aprovechar.

Luego entonces la principal tarea de la pedagogía es crear “una forma de lazo social, un vínculo de amor, de tipo especial”⁵⁷ que permita al individuo vivir en libertad, para llegar a ser en el grupo social.

⁵⁴Ver Nietzsche. Op. cit. El porvenir de nuestras escuelas. p. 131.

⁵⁵ Dussel, Enrique. Op. cit. p. 142.

⁵⁶ Dussel, Enrique. Op. cit. p. p. 137, 138.

⁵⁷ Gerber, Daniel. Op. cit. p. 61.

1.3 Ética en Pedagogía.

En educación debemos tener claro que la formación integral se encuentra en cuanto a su forma, en la conexión más estrecha con la formación moral y que sólo el hombre formado en general, puede ser también un hombre formado éticamente.⁵⁸

La ética forma parte de la filosofía práctica de Aristóteles, (fue este gran filósofo quien fundó la ética como disciplina filosófica)⁵⁹ tiene por objeto la actividad del hombre que se dirige hacia la realización de valores morales o dicho de otro modo de la consecución del bien específicamente humano.⁶⁰

La ética decía Aristóteles constituye la *filosofía de las cosas humanas*, para que un niño se comporte éticamente tiene que actuar habitualmente en el modo o costumbre racionalmente fundamentado y presentado al niño como un bien que podrá incluir dentro de su sistema de valores humanos que lo acercarán cada vez más a la virtuosidad, como dicho filósofo decía “las virtudes éticas son aquellas que se desenvuelven en la práctica y que van encaminadas a la consecución de un fin, y este fin es encontrar el justo medio en el comportamiento social que llevará al individuo a la felicidad.”⁶¹

Consideramos la ética como aquella jerarquía de bienes concretos hacia los cuales aspira el hombre y elige en su comportamiento cotidiano como formas de realizarse personalmente y convivir socialmente de manera armoniosa, guardando un equilibrio entre las pasiones y su satisfacción. Una ética que persiga el eudemonismo es decir el goce de un modo de ser por el cual se alcanza la

⁵⁸ Nietzsche. *Op. cit.* Escritos pedagógicos. p. 94.

⁵⁹ Ferrater Mora J. *Diccionario de Filosofía Tomo IV (Q-Z)*. Nueva edición revisada, aumentada y actualizada por el profesor Josep-María Terricabras, Barcelona, Ed. Ariel, S.A. 1994. p. 1143.

⁶⁰ Aristóteles. *Ética Nicomaquea. Op. cit.* p. XVI.

⁶¹ Ferrater Mora J. *Op. cit.* p. 1142.

prosperidad y la felicidad.⁶² Una ética “dominada no tanto por la “idea del deber” sino por la percepción de todo lo que, de cualquier modo “está bien””.⁶³

Las virtudes no nacen en nosotros sino que nosotros somos naturalmente capaces de recibirlas y las perfeccionamos por la costumbre y el hábito, para las obras de virtud no es suficiente que los actos sean tales o cuales para que pueda decirse que fueron ejecutados con virtud (justicia, templanza, valentía, etc.) sino que es necesario que se actúen con disposición análoga o sea que lo primero es que quien realice un acto virtuoso esté consciente de ello, por lo tanto tendrá el poder de decisión al elegir ser virtuoso y en tercer lugar, actuará con ánimo firme e incommovible.⁶⁴

La virtud “será entonces aquel hábito por el cual el hombre se hace bueno y gracias al cual realizará bien la obra que le es propia”.⁶⁵

El hombre es un ser de vocación moral, que puede desarrollar relaciones interpersonales basadas en el amor, si sólo en la dignidad ética se eleva la persona a lo humano, se hace necesario saber amar con voluntad pues sin amor y sin capacidad de elección el hombre no existe.

1.4 La Formación Vital en Pedagogía.

Entendemos por una formación vital, aquella función que aspira a que mujeres y hombres se eleven en la vida y para la vida, con una finalidad que no está al término del camino, sino que se encuentra en la vida misma.

⁶² *Ibid.* p. 1153.

⁶³ Aristóteles. *Op. cit.* p. XVIII

⁶⁴ *Ibid.* p.p. 18-21.

⁶⁵ *Ibid.* p. 22.

En cada ser existe algo de hoy y siempre, existe algo que es de mañana y de pasado mañana y de lo por venir;⁶⁶ deseamos fervientemente que cada persona pueda encontrar a través de la educación el camino por el que le sea pleno transitar, sabemos que esta conquista permanente se realiza en el espíritu humano, que “conquista la verdad cuando es capaz de encontrarse a sí mismo en el absoluto desgarramiento”,⁶⁷ mas “cuando el fin es sublime, todo lo que se sufre para conseguirlo no lo es menos”.⁶⁸

Pensamos en una pedagogía que se juzgue por haber conseguido que cada educando se forje “la habilidad de trabajar alegremente y de vivir en forma positiva”,⁶⁹ queremos mujeres y hombres virtuosos, pero aquí, la virtud “no tiene un sentido moral; significa denuedo, fuerza creadora libre, capacidad de realizar grandes hazañas”.⁷⁰

Nuestra propuesta de promover una formación vital cree también que la escuela “debería dar como fruto niños que estén dotados de individualidad y, a la vez, sepan ser miembros de una comunidad”;⁷¹ para ello es necesario amar al otro como a nosotros mismos.

Elegimos una pedagogía que forme para la vida y no, como se ha venido convirtiendo en un medio de deformación y enajenación humana que *produce* seres humanos *eficientes* en el desempeño de determinado trabajo, pero olvida que cada educando es una persona, con un legado íntimo, individual, con intereses propios, particulares, que necesita posibilidades reales para desarrollarse segura, concedora, de sí misma y del papel histórico que tienen en sus manos, abierta al amor para amar, a la libertad para ser y crear día a día el lugar donde quiere y puede vivir.

⁶⁶Nietzsche. *Así hablaba Zaratustra*. *Op. cit* p. 117.

⁶⁷Hegel. *Op. cit.* Fenomenología del Espíritu. p. 24

⁶⁸Platón. *Op. cit.* Fedro. p. 657.

⁶⁹Neill. *Op. cit.* p. 170.

⁷⁰Villoro. citando a Poggio y Bruni. *Op. cit.* El pensamiento moderno. p. 145.

⁷¹Neill. *Op. cit.* p. 25.

Antes de cualquier proyecto existen la mujer y el hombre, porque sin ellos, percibidos como seres íntegros, en perpetuo cambio; la sociedad se convierte sólo en opresión y enajenación humana.

Quien olvida a sus niños, el presente se le desvanece, no puede alzarse con los ojos del futuro.

Quien reproduce sólo lo que existe amordazando la creatividad, matando la autonomía, desconociendo la libertad de la naturaleza humana, se condena y la condena a la ruina.

Mas, quienes pueden vislumbrar tan sólo una nueva luz, nunca pierden la esperanza “fundados en esta verdad: que no hay ningún mal para el hombre de bien, ni durante su vida, ni durante su muerte”.⁷²

1.5 Una Visión Pedagógica Integral en Pedagogía.

Nuestro punto de vista busca respetar la pluralidad, la diversidad, la labilidad de los procesos educativos abordando algunas de sus facetas más relevantes, desde perspectivas también plurales, diversas. Es como si intentáramos alcanzar el blanco de la educación desde los más diversos ángulos.⁷³

Aceptamos como Platón, que es verdad que un mal régimen perjudica más a aquello que es excelente por su naturaleza, que a lo que no es más que mediocre... las almas mejor nacidas se truncan en las peores con una mala educación”.⁷⁴

⁷²Platón *Op. cit.* Apología p. 19.

⁷³ Lapoujade, María Noel. *Filosofía de la Imaginación*. México Ed. Siglo Veintiuno, 1988. p. 11.

⁷⁴Platón, *Diálogos*. Libro Sexto de la República, Estudio Preliminar Francisco Larroyo, Ed. Porrúa, México, 1979. p. 538.

Estamos conscientes de que generalmente en nuestra sociedad, los excelentes, los diferentes, son excluidos, marginados, denigrados; la sociedad no tolera a sujetos que no son capaces de sujetarse al molde aceptado normativamente; es decir, a aquel que se sabe distinto por ser consciente se le aparta. Pero “el hombre es autoconsciencia y en esto difiere esencialmente del animal”.⁷⁵

No queremos seres mediocres, deseamos una sociedad de personas plenas; sabemos que “el ser-para-sí, es decir el hombre no está ligado a una existencia determinada, no está ligado a la vida, y es en este riesgo de la vida donde se reconoce su libertad, porque no es un ser-dado sino creado por la acción consciente y voluntaria”,⁷⁶ pretendemos una mujer y un hombre autoconscientes, capaces como dice Mannetti del signo de grandeza cuya dignidad se muestra en el trabajo desplegado en la construcción de la ciudad terrena.⁷⁷

Nos damos cuenta de que al paso del tiempo los resultados obtenidos en materia educativa no son satisfactorios porque han traído el desencanto ante las creencias básicas de la época moderna conduciendo muchas veces a maneras de pensar desesperanzadas y escépticas.⁷⁸

Estamos conscientes de que “un cambio de época es, ante todo, una transformación en la manera en que los hombres vean al mundo y se sitúen en él”,⁷⁹ también estamos seguros de que en este momento la indiferencia crece y que en ninguna parte el fenómeno es tan visible como en la enseñanza donde en

⁷⁵Kojeve, Alexandre. La Dialéctica del Amo y del Esclavo en Hegel. Título original Introduction a la lecture de Hegel Tr. Juan José Sebrelí ed. Fausto. Edición corregida, revisión a cargo de Llanos. Buenos Aires 1996. p.11

⁷⁶Ibid. p. 19.

⁷⁷ Villoro, Luis. El pensamiento moderno. Filosofía del Renacimiento, Ed. Fondo de Cultura Económica, México.

⁷⁸Villoro. Filosofía para un fin de época, Op. cit p 47.

⁷⁹Villoro. Op. cit p. 43.

algunos años, con la velocidad del rayo, el prestigio y la autoridad del cuerpo docente prácticamente han desaparecido.⁸⁰

Concordamos en que "lo que diferencia al mundo material del espíritu es que éste último es producto del trabajo",⁸¹ trabajo arduo para hacer posible que la serie de configuraciones que la consciencia recorre constituyan verdaderamente la historia desarrollada de la *formación* de la conciencia misma,⁸² es por eso que también nosotros como Zaratustra dirigimos siempre hacia la mujer y hacia el hombre nuestra ardiente voluntad de crear⁸³ con ellos una alianza para una vida mejor.

C. ASPECTOS METODOLÓGICOS DE NUESTRA PROPUESTA PEDAGÓGICA ALTERNATIVA.

*El que quiere hacer algo
encontrará un medio;
el que no,
encontrará una excusa.
Stephen Dolley.*

1.- La Pedagogía.

La Pedagogía donde se enmarca nuestra propuesta se encuentra entre los herederos de la Escuela Nueva Progresista, una pedagogía activa, donde el niño es el actor principal de su propia educación y la educadora una facilitadora de aprendizajes significativos.

⁸⁰Lipovestky. *Op. cit.* p.p. 38.39.

⁸¹Villoro. citando a Gionozzo Manetti. *El pensamiento moderno Op cit.* p. 37

⁸²Hegel. *La Fenomenología del Espíritu. Op. cit* p. 54.

⁸³Ver Nietzsche. *Así hablaba Zaratustra Op. cit* p. 83.

2.- El Objetivo de la Propuesta Pedagógica Alternativa.

Desde el inicio lo hemos perseguido y no podemos más que continuar afirmándolo: “Favorecer el Desarrollo Armónico e Integral de la Personalidad de las Niñas y los Niños Preescolares”.

3. El Método Pedagógico, los Materiales, Espacios y Tiempos de la Propuesta Pedagógica Alternativa.

El método que proponemos no es alguno colectivo como los que se han venido utilizando a más de cien años de existencia de la educación preescolar.

Para esto tenemos que aclarar que el grupo idóneo para llevar a cabo el método que a continuación describiremos debe estar formado por no más de veinticinco niñas y niños entre las edades de tres a cinco años once meses y veintinueve días, es decir, grupos heterogéneos en edad y en sexo, no podemos permitir que se sigan aislando los niños de la misma edad en grupos de primero segundo y tercer grado pues estamos seguros que un grupo de las características que proponemos es mucho más cooperador tanto en lo social como en lo intelectual y así los niños tienen la oportunidad de aprender unos de otros y observar que la escuela no es una isla donde se les divide arbitrariamente con determinada clasificación.

Pensando en las características del niño que acaba de salir de una etapa *sensorio motriz* (según Piaget) y gracias al lenguaje va haciendo propio el mundo que le rodea y haciéndose al mismo tiempo parte diferenciada y poco a poco consciente de sí mismo, creemos conveniente utilizar un método que vaya acorde con sus características de pensamiento que lo lleve paulatinamente y de manera natural a la siguiente etapa, es decir que pase del *período preoperatorio* a la *etapa de pensamiento concreto*.

El niño preescolar inicia su socialización en un mundo que sin ella le sería imposible la existencia, necesita hacerse en él respetando sus características de pensamiento, no es posible tomar acuerdos sobre un trabajo que tiene un fin común (que ha sido la forma central de trabajo en centros de interés, situaciones, proyectos, temas, etc, en la historia del jardín de niños).

Además sabemos que dentro de las actividades que se realizan usualmente en este nivel existe una gran cantidad de actividades colectivas como son: cantos, juegos y ritmos, narración de cuentos, recreación en el chapoteadero o en el arenero, dramatizaciones, rimas, etc. donde los niños pueden compartir un fin común con placer.

Aquí proponemos un método formado por actividades variadas que se realicen de manera secuenciada y que comprendan y está compuesto por:

**Actividades de Elección Libre por el niño en las Áreas de Trabajo.*

**Actividades colectivas necesarias por la organización del jardín de niños como: Honores a la bandera, Cantos, Juegos y Ritmos, Educación Física y Recreo.*

**Actividades ecológicas como: Cultivo de Plantas, Cuidado de Animales, Asambleas sobre el cuidado de su persona, de su hogar, de su comunidad de su país y de su planeta y Campañas Ecológicas.*

**Actividades seleccionadas y propuestas por la educadora (individuales, por equipos o colectivas) a un solo niño, a un equipo determinado de niños donde la maestra necesite observar un aspecto determinado del desarrollo del niño o bien mostrar alguna nueva técnica gráfico plástica o juego matemático o del lenguaje oral y escrito, o bien de manera colectiva enseñar algún canto, rima, juego tradicional etc.*

**Actividades propuestas por los niños como recreación en el arenero, construcción con bloques de madera, invención de una historieta gráfica, escenificación de un cuento, etc.*

En las actividades propuestas tanto por la maestra como por los niños se dará la libertad de no participar a los niños que no lo deseen y podrán pasar a las áreas de trabajo para elegir el juego-trabajo que más les agrade.

La secuencia de actividades no será la misma todos los días y la educadora tendrá la libertad de inventar todas las actividades que se le ocurran dentro de la gran variedad de actividades y juegos que son del agrado de los niños.

Para que los niños puedan saber la organización y secuencia de actividades que realizarán durante la mañana de trabajo la educadora elaborará carteles pequeños que permitan identificar la actividad que se realizará, estos carteles serán colocados durante la asamblea de convivencia de final de la mañana o al inicio de la misma para poder organizar el trabajo del día.

Para poder seguir este método lo primero que se solicita es un cambio de actitud de la educadora donde ella es parte del grupo, la responsable de que los niños gocen su estancia en la escuela, que puede enseñar muchas cosas a los niños y aprender también de ellos.

En segundo término pero no menos importante se necesita que la educadora organice todo el jardín de niños como un ambiente educativo, de manera que el salón de cantos y juegos tenga un instrumento musical, (piano, guitarra, órgano, flauta, etc.) que ella o un acompañante de música toque para los niños, o bien una grabadora o tocadiscos que pueda acompañar musicalmente el desarrollo de las actividades que ahí se realizan, los instrumentos musicales que utilizan los niños estarán a su alcance en caso que vayan a ser utilizados; así mismo los materiales para la actividad de educación física (ruedas, aros, zancos cuerdas, pelotas, etc.)

serán utilizados con juegos diseñados especialmente para el deleite de los niños y el desarrollo de sus coordinaciones motoras gruesas y finas entre otras posibilidades de desarrollo, no está de más recordar que la responsable de los niños durante toda la mañana de trabajo es la educadora, así que en caso de que exista en la escuela un maestro o maestra de educación física, ella deberá permanecer con el grupo y participar de las actividades que el maestro especialista decida.

El patio de recreo no será un área desolada, plataforma de cemento sin ninguna invitación al juego, más que correr de un lado a otro; la educadora deberá de ambientarlo con infinidad de posibilidades desde juegos deportivos, arenero, juegos de agua, juegos de mesa, ferrocarril en cuyos vagones habrá juguetes como muñecas, trastesitos, carros, trompos, matatenas, disfraces, yoyos, etc. y en el piso se pintarán laberintos, aviones, juegos de stop, líneas curvas y rectas o bien habrá triciclos o pelotas, los cuales desde luego se sacarán poco a poco aceptando las reglas que se acuerden para que los niños jueguen cada día con algo diferente de los juegos y juguetes mencionados. (Esto ya se lleva a cabo en algunos jardines de niños como el Anton S. Makarenko).

El jardín será un verdadero jardín con pasto, flores, resbaladillas, sube y bajas, columpios, junglas de fierro donde los niños puedan sentirse en contacto con la naturaleza.

En los casos en que los planteles sean explanadas de cemento o tierra polvorienta se hará lo posible por colocar macetones con *flores* que pongan al niño en contacto con plantas y zonas verdes, recordemos que nuestra escuela se llama *Jardín de Niños* y la idea inicial era colocar al niño en contacto con el aire, el sol y la belleza natural que nos rodea, así que la educadora propondrá la mayoría de las actividades para realizarse al aire libre, con el objeto de que el niño se sienta libre y goce de realizar trabajos fuera del aula.

El arenero y el chapoteadero serán lugares donde el niño pueda trabajar libremente, desde luego que en el chapoteadero la actividad no será en traje de baño siempre, que es la más común, sino se podrán realizar actividades de pesca, con barcos de vela o bien la observación y atención de peces en su ambiente natural.

El salón de actividades estará ambientado por áreas tanto como sea posible el espacio del aula y con materiales adecuados para cada una iniciando tal vez con diez materiales más de los niños que puedan entrar a ella, es decir, no todos los niños del grupo podrán entrar en una de las áreas del salón, la organización para poder trabajar en cada una estará dada ya sea por un collar, una pulsera, un gafete que dirá el nombre del área y cada niño que desee estar en ella se lo colocará, o bien suponiendo que cada área tenga espacio para diez niños habrá un perchero con diez colgantes donde cada niño colgará su identificación personal (credencial individual) donde quiera jugar, en ese espacio pondrá dicha credencial en el perchero que tiene diez lugares, de manera que los niños comprendan que cuando todos los lugares de un área específica están ocupados tendrá que elegir otra mientras se desocupa un lugar en ella, pero la norma para poder cambiar de área será haber terminado el juego-trabajo que se iniciara en el área elegida en primer término y después de colocar el material en su lugar.

Los trabajos en las áreas pueden ser individuales o colectivos de acuerdo al material e incluso puede haber interacción entre una y otra área por ejemplo a nosotros nos tocó observar a unas niñas que trataban de dormir a sus muñecos en el área de *la casita*, entonces un niño que trabajaba en el área de *biblioteca* se les acercó y se ofreció a contarles un cuento para que sus *niños* se durmieran y libro en mano se dedicó a inventar un ameno cuento que desde luego dejó dormidos a los muñecos y cuando hubo terminado se regresó a su área para tomar otro material y seguir jugando solo.

¿Cuántas áreas se pueden ambientar?, tantas como creatividad tenga la educadora de acuerdo a las necesidades de los niños y materiales útiles que existan en el jardín de niños o materiales que la educadora pueda elaborar, recomendamos especialmente el material Montessori que ha sido experimentado para aprendizajes precisos y significativos, si elegimos las áreas de este sistema educativo podemos ambientar un área de actividades prácticas o domésticas, un área de ciencia, un área de lenguaje, área de actividades matemáticas, área de dramatización, área de música, área de la naturaleza y los materiales deberán de corresponder al área que se especifica con un nombre escrito en un cartelón. Para que los materiales no se desordenen habrá pequeños dibujos enmicados debajo del lugar donde se coloca el material determinado.

Como se supondrá este tipo de ambientación del aula no requiere de una silla para cada alumno y mesitas para que cada niño trabaje siempre sentado, en algunas áreas si podrá haber las sillas y las mesas necesarias para que los niños trabajen y para realizar las asambleas colectivas podrá haber cojines o pequeños tapetes para que los niños se sienten en el suelo a dialogar.

No anotaremos una lista de los materiales que pueda haber en cada área pues creemos que para que la educadora trabaje con éxito esta alternativa metodológica deberá realizar una investigación sobre cuales son los materiales que van en el área de lenguaje por ejemplo, no olvidemos que el Plan de Desarrollo 1995 2000 hace énfasis en las actividades de lecto escritura y las actividades matemáticas, tampoco olvidemos que de acuerdo a la estimulación que el niño tenga y la madurez que presente puede interesarse en el aprendizaje de la lecto-escritura y los conocimientos matemáticos que de acuerdo a su edad pueda aprender.

Si optamos por otro tipo de áreas bastará con estudiar el libro *Áreas de Trabajo una alternativa metodológica*, que la Dirección General de Educación Preescolar proporcionó junto con el Programa de Educación Preescolar 1992, analizándolo

podremos conocer una gran cantidad de áreas, materiales y metodología de trabajo de las mismas. A la educadora no debe preocuparle que un niño elija siempre la misma área, podrá invitarlo a experimentar en otro lugar pero si el niño insiste por ejemplo en trabajar en el área de construcción o en la de teatro, no podemos adivinar que tipo de catarsis o de aprendizajes específicos están rondando por el cerebro del pequeño y debemos dejarlo en completa libertad.

Sugerimos que el trabajo en las áreas sea el primero que se realice en el transcurso de la mañana donde será recibido por la educadora cuando ingrese al salón, es decir, proponemos que la educadora se encuentre en su salón desde que la puerta del jardín de niños sea abierta para recibir a los niños quienes después de saludar podrán elegir el área donde trabajar.

¿Cuánto tiempo debe de durar esta actividad?, será variable y de acuerdo al interés de los niños pero será marcado por un reloj de arena o cualquier otro medio que indique a los niños que quedan cinco o diez minutos para terminar el juego y recoger los materiales.

Durante el tiempo que los niños trabajen en las áreas podrán salir a trabajar al aire libre por ejemplo a pintar en caballetes o con juegos de arena o agua, masillas, jardinería u otra, siempre y cuando estén en contacto visual con la educadora, que tendrá que atender a todos los niños.

Y ¿qué hace la educadora mientras los niños están jugando libre y atentamente con el material elegido?, muchas cosas, los atiende personalmente, propone formas de juego, muestra el material y su uso y hace anotaciones de las observaciones que esa mañana de trabajo se haya propuesto o alguna otra que resulte significativa, no propondremos algún formato de observaciones pues estamos seguras que cada maestra se manejará mejor con el que invente y le sea útil para reunir las observaciones directas de cada uno de los alumnos de su grupo. Tampoco abordaremos las otras propuestas de la secuencia de actividades

de una mañana de trabajo pues la creatividad de cada educadora es mucho más fecunda que una lista prefijada. ¿Que propósitos se fijará para cada actividad?, los que sean necesarios para obtener una educación armónica e integral del niño preescolar. Y ¿cómo planeará su trabajo?, este punto es difícil, pues cuando cada educadora comprenda que el plan de actividades es una herramienta técnico pedagógica que le ayuda a sistematizar su trabajo hasta entonces será un instrumento valioso y lo realizará con gusto, de hecho ya proponemos que este plan de actividades se realice diariamente, pues la secuencia cambia día a día. ¿Cómo podrá evaluar la educadora que su trabajo es adecuado?, observando las caritas de los niños y sus actitudes que deben ser siempre placenteras.

D. CONCLUSIONES.

Idear una propuesta pedagógica alternativa es cuestión difícil y delicada, afortunadamente aquí sólo esbozamos los lineamientos generales que llevan hacia la construcción de una propuesta que demuestra su viabilidad y el logro de su objetivo en la práctica misma.

Después de todo el análisis que hicimos sobre los programas de educación preescolar y gracias a la experiencia de trabajo con que contamos, sabemos que en muchas ocasiones es muy buena la intención pedagógica pero los resultados no siempre son los mejores, sostuvimos durante todo el trabajo que el objetivo general de la educación preescolar: “Favorecer la educación armónica e integral de la personalidad del niño preescolar” no se ha logrado hasta la fecha, sabemos que no pasa lo mismo en todos los planteles y en algunos jardines de niños se acerca más al objetivo que en otros.

Afirmamos también que lo más importante es el cambio de actitud de la educadora frente a sí misma y frente a cada una de las niñas y de los niños de cuya educación es responsable, proponemos un método sencillo que da libertad al

niño y que está impregnado de eros, elemento indispensable para cualquier actividad humana, ¿somos románticos?, tal vez, pero creemos en el ser humano como el ser capaz de conocerse y reconocerse a sí mismo y a su entorno histórico social, de modificarse y de modificar lo que le rodea y de ascender hacia el espíritu absoluto a través del trabajo personal y colectivo. Tal vez las modificaciones que proponemos son mínimas, pero invitamos a cualquier educadora deseosa de transformar su trabajo educativo a iniciar el cambio.

GLOSARIO

Animismo: Característica del pensamiento del niño preescolar que piensa que todas las cosas tienen ánima o están movidas por un alma.

Área de Trabajo: Cualquier espacio del plantel o del aula organizados con materiales didácticos donde el niño puede jugar, trabajar y aprender de una determinada manera, en forma individual, por pequeños equipos o colectivamente.

Artificialismo: Característica del pensamiento del niño preescolar que piensa que todas las cosas han sido hechas por el hombre.

Cultura: El término <cultura> designa la suma de las producciones e instituciones que distancian nuestra vida de la de nuestros antecesores animales y que sirven a dos funciones: proteger al hombre contra la Naturaleza y regular las relaciones de los hombres entre sí.

Desarrollo Armónico e Integral de la Personalidad: La posibilidad del desenvolvimiento paulatino y personal de todas las características y posibilidades intrínsecas de cada ser humano en conformidad con sus necesidades, intereses y ritmos individuales de desarrollo que le permiten tomar conciencia de sí mismo.

Educación: Aquellos procesos de interrelación inherentes a la humanidad, gracias a los cuales el hombre se manifiesta, es decir, la educación involucra la génesis y formación integral del individuo, surge de los valores culturales precedentes, es el medio y espacio de lucha para el desarrollo del hombre nuevo y la transformación social, y se realiza en forma continua y permanente a través de la relación entre educador y educando, donde aprender y enseñar corresponde a ambos.

Educadora: Maestra que trabaja en un jardín de niños cuya función es educar a los niños preescolares.

Educación Preescolar: Atención sistematizada, intencionada y formal que se brinda en las escuelas llamadas jardines de niños a las niñas y niños entre 3 y 6 años de edad aproximadamente.

Egocentrismo: Característica de pensamiento del niño preescolar que es la indiferenciación entre el punto de vista propio y el de los demás, todo lo que existe se centra en el yo.

Eros: Es el poder educativo que mantiene en cohesión el cosmos.

Escuela Nueva o Progresista: movimiento de educación nueva que da cuenta de una diversidad de corrientes que concuerdan en el rechazo de fijar dogmas y recetas inmutables a la educación.

Ética: Es el arte de saber vivir, eligiendo con voluntad y consciencia la manera como se desea hacerlo.

Finalismo: Característica del pensamiento del niño preescolar que piensa que todas las cosas tienen una causa y una finalidad.

Formación vital: Aquella función educativa que aspira a que mujeres y hombres se eleven en la vida y para la vida con una finalidad que no está al término del camino, sino que se encuentra en la vida misma.

Juego: Actividad más importante para el niño a través de la cual aprende, la cual es utilizada en el jardín de niños como medio principal para educarlo.

Libertad: Es una característica inherente a la humanidad, a través de la cual el hombre recorre los caminos hacia la consciencia.

Método Pedagógico: Es el camino que guía el arte de educar a un alumno.

Niño (a): una de las posibilidades del hombre, una expresión de la síntesis de la humanidad que nace en medio de una cultura, convive en el mismo espacio y al mismo tiempo con personas adultas y va constituyéndose paulatinamente en continuo contacto con ellas.

Pedagogía: Arte de conducir al niño hacia su porvenir a través de la articulación armoniosa de los legados de diversas disciplinas que le sirven como medios para cumplir su cometido.

Pedagogía integral: Aquella que admite la heterogeneidad absoluta de la *consciencia*.

Pedagogo: Persona dedicada al arte de educar, quien es capaz de utilizar su ingenio, su virtud para crear, expresar, copiar, fantasear imitar, descubrir, inventar descubrir la belleza material o inmaterial para guiar al educando en su propio despliegue y formación personal.

Personalidad: Cuando se habla de personalidad se abarca un panorama inmenso que además de los aspectos psicofísicos del ser humano, le pertenecen un sin fin de características personales como actitudes, hábitos, decisiones, disposiciones, voluntad, formas de entender y enfrentar al mundo, al hablar de personalidad se habla de autenticidad, de apertura y de trascendencia.

Período Preoperatorio. o período de organización y preparación de las operaciones concretas es la etapa, según Piaget, en la que se encuentran los niños preescolares ya que abarca de los 2 a los 2 ½ años hasta los 6 o 7 años. Las otras etapas del desarrollo intelectual según Piaget son una antecedente llamada Sensoriomotriz que abarca del nacimiento hasta los 2 años, cuyas características son coordinación de movimientos físicos, prerrepresentacional y preverbal, estas dos son llamados periodos prelógicos, y dos posteriores al período preoperatorio que son los períodos avanzados de pensamiento lógico y son la etapa de Operaciones Concretas que abarca de los 7 a los 11 años cuyas características son pensamiento lógico, pero limitado a la realidad física y el último período es el llamado de Operaciones formales o Hipotético Deductivo, que abarca de los 11 a los 15 años y que se caracteriza por un pensamiento lógico, abstracto e ilimitado.

Programa Educativo: Es el documento que emana de la Institución Educativa Gubernamental, donde generalmente, se especifican: los propósitos, los fundamentos teóricos y los criterios metodológicos que orientan normativamente la práctica docente de los jardines de niños, el cual se enriquece y adquiere sentido cuando se aplica en la práctica educativa.

Proceso Educativo: Conceptuamos como las actividades de Planeación, Realización y Evaluación que con un fundamento teórico y

metodológico se lleva a la práctica en los espacios y tiempos escolares en donde intervienen concretamente educadoras y educandos en una relación dialéctica.

Sujeto Integral: Es el hombre consciente y la conciencia es espontaneidad, iniciativa, creación. Es naturaleza, cultura y espíritu. Es un *ser en el tiempo*, por lo tanto no es un ser *acabado, perfecto*, sino que se manifiesta como un continuo *poder ser*, es consciencia, porque el día en que un pedazo de naturaleza dijo la naturaleza aconteció algo insólito. Decir la naturaleza, apercibirse de ella, es no serla.

BIBLIOGRAFÍA

- Aristóteles. Ética Nicomaquea. Versión española e introducción Antonio Gómez Robledo, México, Ed. Porrúa, S.A., Colección "Sepan Cuantos..."14ª edición 1994. 152 p.
- Assa, Janinne, Arnold Clause, Maurice Debesse, Antonine León, George Snyders y Jean Vial Historia de la Pedagogía I. Tratado de Ciencias Pedagógicas. bajo la dirección de Maurice Debesse y Gastón Mialaret. Barcelona, España, Ed. oikos-tau. 1973.
- Bach, Richard. Ilusiones. México, Ed. Pomaire, 1983, (c. 1977). 140 p.
- Bagú, Segio. Tiempo, realidad social y conocimiento. México, Ed. Siglo XXI, 1989. 214 p.
- Barcio, Roque. Diccionario de Sinónimos. México, Ed. Colofón, 2ª. edición. 1990. 160 p.
- Barrio, Paredes Araceli. Et al Mañana será Poesía. México, Ed. Porrúa. 1999. 175 p.
- Barrio, Paredes Araceli. Memoria 1967-1968 para obtener el título de Maestra de Jardín de Niños. Escuela Nacional para Maestras de Jardines de Niños, México, 1969. 181 p.
- Barrio, Paredes Araceli, S.E.P. U.P.N. unidad 094, investigación documental presentada para obtener el título de licenciada en Educación Básica. Capacitación del personal en servicio de los jardines de niños dependientes de la Dirección General de Educación Preescolar. México, 1992. 85 p.
- Bettelheim, Bruno. Educación y vida moderna (un enfoque psicoanalítico). tr. Jordi Beltrán, Barcelona, Ed. Grijalbo, 1982. 300 p.
- Bowner, James. Teorías de la Educación. Innovaciones Importantes en el Pensamiento Educativo Occidental, tr. Manuel Arbolí, Ed. Limusa, 3ª edición, México, 1988. 452p.
- Broudy, Harry. Filosofía de la Educación. Análisis sistemático y valoración crítica de problemas y métodos en la educación moderna, tr. Rafael Castillo Dibildox, 6ª edición, México, Ed. Limusa S.A. de C.V 1994. 424p.
- Buber, Martín. ¿Qué es el Hombre?. México, Ed. Fondo de Cultura Económica, 1981. 153 p.
- Brugger Walter. Diccionario de Filosofía. tr. J.M. Célez Catarell y R. Gabás, 12a. edición, ed. Herder, Barcelona, 1994. 734 p.
- Cantoral, Sandra. La constitución del niño como sujeto histórico. en Revista de Pedagogía, tercera época, Vol. 10, No 3, México, 1995.
- Cantón, A. Valentina, Tadeo M. Zoila. Consideraciones teórico prácticas sobre el desarrollo evolutivo del niño de 0 a 5 años. Construcción y presentación de las escalas de A. Gesell. Colección: Cuadernos de Cultura Pedagógica. En Apoyo al Programa para la Modernización Educativa (1989-1994), México, Universidad Pedagógica Nacional.
- Cirigliano, Gustavo F. J. Filosofía de la Educación. Buenos Aires, Ed. Humanitas. 1990. 201 p.
- Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos.
- Convención sobre los Derechos del Niño. Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF), México, 1990.

- Covarrubias, Francisco. Manual de técnicas y procedimientos de investigación social desde la epistemología dialéctica-crítica. México, Ed. U.P.N. 1992. 115 p.
- Cuadernos/SEP Arroyo Margarita, Programa de Educación Preescolar. Libro 1 Planificación General del Programa, México, 1981. 119 p.
- Cuadernos/SEP Ríos Silva Rosa Ma. Et. al. Coordinación Margarita Arroyo de Yaschine Programa de Educación Preescolar. Libro 2 Planificación por Unidades, México, 1981. 141 p.
- Cuadernos/SEP Ríos Silva Rosa Ma. Et. al. Coordinación Margarita Arroyo de Yaschine, Programa de Educación Preescolar. Libro 3 Apoyos Metodológicos, México, 1981. 143 p.
- De la Mora, José Guadalupe. Esencia de la Filosofía de la Educación. México, Ed. Progreso, S.A. 4ª edición, 1ª reimpresión, 1994. 285 p.
- Descartes, René. Discurso del método. tr. Eduardo Bello Reguera, Barcelona, Ed. Altaya, S.A., 1993. 121 p.
- Díaz, Barriga Angel, Didáctica y Curriculum. novena edición, México, Ed. Nuevomar, S.A. de C.V. 1989. 150 p.
- Díaz, González Iturbe Alfredo. Pestalozzi y las Bases de la Educación Moderna. Antología. México, Ediciones El Caballito, 1986. 159 p.
- Diccionario El Pequeño Larousse ilustrado. Segunda edición, 1997, Coedición Internacional (c. 1996 por Ediciones Larousse S. A. de C.V.)
- Diccionario manual Griego-Español. 17ª edición, Barcelona, Ed. Biblograf S.A. 1995 (c. 1967). 711 p.
- Diccionario Manual Vox Latín-Español. prólogo de Don Vicente García de Diego, México, Alianza Editorial Mexicana, S.A. de C.V. 1998. 715 p.
- Dussel, Enrique. Filosofía ética latinoamericana (presupuestos de una filosofía de la liberación. (Ed. Edicol, México, 1977. 192 p.
- Ernest R. Et al Introduction to psychology Fifth Edition. Harcourt Brace Jovanovich, Inc. U.S.A. 1971 (c. 1953). 640 p.
- Ferrater Mora J. Diccionario de Filosofía Tomo IV (Q-Z). Nueva edición revisada, aumentada y actualizada por el profesor Josep-María Terricabras, Barcelona, Ed. Ariel, S.A. 1994.
- Foulquié, Paul. Diccionario de Pedagogía. Barcelona, Ed. oikos-tau, 1976.
- Freud, Sigmund. El Malestar en la Cultura. tr. Ramón Rey Ardid, décimo primera reimpresión, México, Ed. Alianza, 1997. 239 p.
- Fullat, Octavi. Filosofías de la Educación. PAIDEIA. Barcelona, Ed. Ceac, 1992. 316 p.
- Gaarder, Jostein, El Mundo de Sofía. Título original Sofies Verden, tr. Kristi Baggethun y Asunción Lorenzo, Ed. Patria, ediciones Siruela. 12ª reimpresión, México 1997. 638 p.
- Gaspard Itard, J. M. Victor de Aveyrón. De la educación de un hombre salvaje o de los primeros progresos físicos y morales del joven de Aveyrón, en Naturaleza Humana y Educación, de Alberto Merani, Ed. Grijalbo, México, 1977.
- Gerber, Daniel. La Pedagogía y el Amor al Maestro. (Platón, Rousseau, Freud, Lacan). en Revista de Psicoanálisis y Educación, México, Ed. Facultad de Filosofía y Letras. U.N.A.M.

- Goleman, Daniel. La Inteligencia Emocional. Por qué es más importante que el cociente intelectual. tr. Elsa Mateo, México, Editor Javier Vergara, 1995 (c. Ediciones B México, S.A. de C.V.) 397 p.
- Hegel, G.F. Enciclopedia de las Ciencias Filosóficas. tr. Eduardo Ovejero y Maury. México. Juan Pablo Editor, 1974. 400 p.
- Hegel, G:W:F: Fenomenología del Espíritu. tr. Wenceslao Roces con la colaboración de Ricardo Guerra. México. Ed. Fondo de Cultura Económico, 5ª reimpresión, 1982. 483 p.
- Hessen J. Teoría del Conocimiento. México, Editores mexicanos unidos, 3ª edición. 1993. 183 p.
- Hippolite, Jean. Génesis y estructura de la "Fenomenología del Espíritu" de Hegel. tr. Francisco Fernández Buey, Barcelona. Ed. Península, 1991. 291 p.
- Jaeger, Werner. Paideia, tr. Joaquín Xirau, libros (I y II) y Wenceslao Roces (libros III y IV), México, Ed. Fondo de Cultura Económica, 1ª edición en un volumen 1957, 12ª reimpresión, 1996. 1151 p.
- Jiménez, Fernando, Freinet una pedagogía de sentido común. Antología. México, Ediciones El caballito, Biblioteca Pedagógica, 1985. 160 p.
- Kojeve, Alexandre. La Dialéctica del amo y del esclavo en Hegel. tr. Juan José Sebrelli, Buenos Aires, Ediciones fausto, 1996. 301 p.
- Kosik, Karel. Dialéctica de lo concreto. tr. y prólogo de Adolfo Sánchez Vázquez. México, 2ª ed., Ed. Grijalbo, 1996 (c1963). 269 p.
- Labinowics, Ed. Introducción a Piaget. Pensamiento Aprendizaje Enseñanza. tr. Humberto López Pineda y Félix Bustos Cobos, E.U.A. Ed. Addison-Wesley Iberoamericana. 1987 (c. 1982) 309 p.
- Lapoujade, María Noel. Filosofía de la Imaginación. México, Ed. Siglo XXI, 1988. 265 p.
- López, Mota Angel la actividad en las aulas. (un punto de vista psicogenético). México, U.P.N. Colección: cuadernos de cultura pedagógica, 1987. 147 p.
- Lorenzer, Alfred. Bases para una teoría de la socialización. tr. Cristóbal Piechocki. Buenos Aires, Ed. Amorrortu, 1973. 136 p.
- Maspero, Francois. La Pedagogía Freinet por quienes la practican. tr. Ricardo San Vicente, Barcelona Ed. Laia, 1979. 279 p.
- Matos, Moctezuma Eduardo, Los Aztecas. Corpus Precolombino, sección Las civilizaciones mesoamericanas. c. 1990, ed. La Aventura Humana.
- Montessori, María. Ideas Generales sobre mi Método. Buenos Aires, 2ª Ed. Publicaciones de la Revista Pedagógica, Biblioteca del Maestro, 1958. 121 p.
- National Geographic Society Los Porqués de Nuestro Mundo Edición en español tr. Maia Larios Sanz- Coedición Don d'Escrito. S.A. de C.V. C.D. Stampley Enterprises. Inc.Cpýright © 1993. 95 p.
- Neill, A.S. El Nuevo Summerhill. Compilado por Albert Lam; tr. Marco Antonio Pulido, México, Ed. Fondo de Cultura Económica, 1995. 339 p.
- Nietzsche, Federico. Así hablaba Zaratustra. editores mexicanos unidos. 2a. reimpresión, México, 1992. 282 p.
- Nietzsche, F. El Porvenir de nuestras escuelas. tr. Carlos Manzano, 2ª edición, Barcelona, Tusquets Editores, S.A. 1980. 195 p.

- Patron, Lujan Roger Un Regalo Excepcional. Pensamientos. Una filosofía para vivir. México. EDAMEX (EDITORES Asociados Mexicanos, S.A. de C.V.), 8ª edición. 1992. 173 p.
- Piaget, Jean, Seis estudios de psicología. Obras maestras del pensamiento contemporáneo, Ed. Artemisa S.A. de C.V., México 1985. 225 p.
- Pinedo, Arce María Dolores, fragmentos "DE LA VIDA" Secretaría de Educación Pública, México, 1972. 44 p.
- Platón. Diálogos. estudio preliminar de Francisco Larroyo, México, Ed. Porrúa, S.A. colección Sepan Cuantos... 1979. 785 p.
- Platón. El banquete/Fedro. tr. Luis Gil y María Araujo, traducción cedida por Aguilar, S.A. de Ediciones, España, Ed. Sarpe, 1985. (197 c) 213 p.
- Poder Ejecutivo Federal, México 1989 Programa para la Modernización Educativa.
- Polk, Lillard Paula. Un enfoque moderno al método Montessori. tr. Guillermina Meany. México, Ed. Diana, 4ª impresión, 1982, (c. 1976). 214 p.
- Real Academia Española. Diccionario de Lengua Española. vigésima primera edición, Madrid, 1992.
- Reuchlin, Maurice. Historia de la Psicología. tr. Carlos A Duval, Buenos Aires, Ed. Paidós. 4ª edición. 1971. 123 p.
- Savater, Fernando. Ética para Amador. México, Ed. Ariel, S.A. 1992. 189 p.
- Secretaría de Educación Pública. Programa de Desarrollo Educativo 1995-2000. México 1996.
- Secretaría de Educación Pública. Dirección General de Educación Preescolar. Ideología Pedagógica de Estefanía Castañeda. México, 1981. 50 p.
- S.E.P. Subsecretaría de Educación Elemental. Dirección General de Educación Preescolar. La docencia y la afectividad. México 1988. 94 p.
- Secretaría de Educación Pública. Dirección General de Educación Preescolar. Objetivos, Políticas, Metas y Funciones de la D.G.E.P. El Jardín de Niños. documento mecanografiado, México, agosto de 1985.
- Secretaría de Educación Pública, Programa de Educación Preescolar. fue elaborado por personal de la D.G.E.P de la S.E.P., con la colaboración del Consejo Nacional Técnico de la Educación, México, 1992, 90 p.
- Secretaría de Educación Pública. Programa de Jardines de Niños. Escuela Nacional para Maestras de Jardín de Niños, México, 1963. 26 p.
- Secretaría de Educación Pública, Secretaría de Educación Básica, Dirección General de Educación Preescolar, Programa de Educación Preescolar. México, 1979, Tomo I 386 p. y Tomo II 333 p.
- Secretaría de Educación Pública. Subsecretaría de Educación Elemental. Dirección General de Educación Preescolar. Subdirección Académica. Informe sobre el estudio diagnóstico de la actividad teórico-práctica de la educación preescolar de 1970-1984. México, Julio de 1985. 96 p.
- Secretaría de Educación Pública. Subsecretaría de Educación Primaria y Normal. Dirección General de Educación Preescolar, Guía Didáctica para Jardines de Niños. México, D.F. Septiembre de 1976. 51 p.
- Secretaría de Educación Pública. Universidad Pedagógica Nacional. Unidad 097 La Educación Preescolar en México: evolución de sus programas. Investigación Documental presentada por Deyanira Artemisa Santana Campos para obtener el título de Licenciada en Educación Preescolar. México, D.F. 1984. 95 p.

- Secretaría de Educación Pública. Subsecretaría de educación Elemental. Dirección General de Educación Preescolar. Educación Preescolar México 1880-1982. 249 p.
- Snyders, Georges, Antonie León... Historia de la Pedagogía II Ed. oikos-tau s.a. Barcelona, 1974.
- Standing, E. La Revolución Montessori en la Educación. tr. Ana Shapiro de Zagury. México, 5ª edición en español. Ed. Siglo XXI, 1973.(c. 1962 by e.m. standig.). 202 p.
- Steiger Ernesto Manual Steiger. Introducción a la Enseñanza Práctica del Sistema de Kindergarten -Jardines de Niños- según el fundador Federico Fröebel y su discípula Mm. María Kraus-Boelte. E. Steiger & Co. Nueva York. (c.1900). 135 p.
- Stevenson, Leslie. Siete Teorías de la Naturaleza Humana. tr. Elena Ibáñez Guerra, España, 17ª. edición, Ediciones Cátedra, S.A. 1993. 173p.
- Tecla, Alfredo. Teoría, Métodos y Técnicas en la Investigación Social. México, Ed. taller Abierto, 1993. 210 p.
- Taylor, Charles. La ética de la autenticidad. Introducción de Carlos Thielaut, tr. Pablo Carbajosa Pérez, México, Ed. Paidós I.C.E.|U.A.B. 1994, (c. 1991) 146 p.
- U.P.N. Optativa. Documentos Introdutorios y de Trabajo. México, Ed. tredex, 1988. 117 p.
- U.P.N. Medios para la Enseñanza. Antología, México, 1989. 321 p.
- Villalpando, José Manuel. Filosofía de la Educación. Ed. Porrúa, México, 1992. 364 p.
- Villoro, Luis. Filosofía para un fin de época. en Nexos No. 185, México, 1993. 55 p.
- Villoro, Luis. El pensamiento moderno. Filosofía del Renacimiento. México, El Colegio Nacional, Ed. Fondo de Cultura Económica, 1994. 127 p.

Anexo I

En este apartado se encuentran datos de algunos de los personajes en que se fundamenta nuestra tesis, además de algunas líneas sobre el pensamiento particular de cada autor, la propuesta fue tomada del libro “Siete teorías de la naturaleza humana” de Leslie Stevenson y creemos que sirve de estímulo para continuar investigando sobre las diferentes maneras de contemplar el universo humano.

Esta organizado históricamente, es decir cada pensador ocupa el lugar cronológico que le tocó vivir y presentamos en el análisis de la mayoría de cada personaje su Biografía y su Ideología, dividida en varias secciones que son: Cosmovisión, Teoría de la Naturaleza Humana, Axiología y Visión Educativa, que son los aportes filosóficos que nos permiten construir una línea de fundamentación de la pedagogía que proponemos.

PLATÓN

Platón fue el más genial discípulo de Sócrates, quien mejor lo comprendió y su alumno más independiente; nació en Atenas en el año 427 a. C., esta ciudad había disfrutado de gran prosperidad a causa del gobierno democrático de Pericles (495-429 a.C.), quien consolidó un imperio en el cual se fomentaron las artes, las ciencias y se realizaron obras notables; sin embargo desde el año 431 a.C. Atenas se enfrentaba contra Esparta por la hegemonía del pueblo griego en el conflicto armado conocido como la “guerra del Peloponeso” que terminó con la victoria de Esparta en el año 404 a.C. Platón murió en el año 347 a.C. durante la guerra que Filipo de Macedonia emprendió contra Grecia y que mantuvo al pueblo griego bajo la tutela macedónica durante dos siglos.

Se llamaba propiamente Aristocles, pero debido a la amplitud de su pecho, se dice que su maestro de escuela lo llamó Platón. Siendo de familia aristocrática se educó en las artes y en las ciencias; durante su juventud se dedicó a las bellas artes y se dice que escribió algunas obras literarias, pues en su tiempo vivían dos de los tres grandes de la tragedia helénica: Sófocles y Eurípides; el tercero, Esquilo ya había muerto.

Empezó sus estudios de filosofía a la edad de 20 años, bajo la instrucción de Cratilo, con quien compartió la opinión de Heráclito sobre el devenir universal, pero lo dejó para seguir -durante 8 años- las enseñanzas de Sócrates, -uno de los más grandes pensadores de la humanidad- se dice que fue él quien lo apartó de sus aficiones poéticas y lo condujo por el camino de la investigación filosófica, según la leyenda fue entonces cuando quemó sus composiciones poéticas.

La inestabilidad política que trajo a Atenas la guerra contra Esparta, provocó la muerte Sócrates, quien fue condenado a beber cicuta acusado de impiedad hacia los dioses y de corromper a la juventud. A su muerte acaecida en el año 399, Platón se refugió en Megara, donde permaneció hasta que terminó la persecución contra los filósofos.

Poco tiempo después se dedicó a viajar, fue a Egipto, después en Cirene hizo amistad con un geómetra célebre llamado Teodoro, hacia el año 390 estuvo en la Magna Grecia conociendo la doctrina del círculo de los pitagóricos; hizo 3 viajes a Sicilia; pero por su afán de reformar la política de este lugar fue enviado a Esparta por el tirano Dionisio, bajo la consigna de venderlo como esclavo; lo que sucedió en Engina, siendo rescatado por su amigo Aníceris.

Ya libre, Platón volvió a Atenas donde fundó en el Jardín de un tal Academos su escuela llamada la “Academia” en el año 387, que de hecho fue la primera Universidad del mundo occidental, de donde salieron grandes personajes; uno de los alumnos distinguidos de Platón fue Aristóteles.

Desde que fundó su escuela no se dedicó a otra cosa más que a escribir y enseñar. Inició su actividad docente a la manera socrática es decir a través del diálogo, utilizando más tarde el método de exposición docente.

A Platón le apasionó siempre la educación moral y la política; observó con perspicacia los peligros de su época y alimentó la esperanza de reformar la vida de su tiempo a través de la ciencia y de la concepción religiosa del mundo.

Poseía una capacidad estética gracias a la cual puedo expresar en sus obras de manera sublime el mundo de sus ideales. Los libros escritos por Platón se conocen como Diálogos, ya que la mayoría observan esta forma literaria y en ellos, Sócrates es el principal protagonista; en total son 35 diálogos y en la actualidad suscitan polémicas sobre su autenticidad y su fijación cronológica.

La filosofía platónica es una búsqueda constante y metódica del saber, dominada por cuatro características fundamentales que son: la desconfianza en los sentidos, la confianza absoluta en el poder de la razón, la necesidad de la purificación y del amor para la adquisición de la verdad filosófica y la necesidad de la existencia de un mundo ideal para hacer posible la verdadera ciencia.

Platón desarrolla toda la temática filosófica, con él la filosofía es a la vez ciencia del objeto y del sujeto. Todas las corrientes anteriores: el “ser” de Parménides, el “devenir” de Heráclito, los “números” de Pitágoras y los “conceptos universales” de Sócrates convergen en su “Teoría de las Ideas”.

La obra de Platón ha servido de inspiración a la humanidad a través del tiempo; desde la escuela de Alejandría, al gran San Agustín, para Nicolás de Cusa precursor del Renacimiento, a Tomás Moro en su Utopía y para Campanella; influyó notablemente en Descartes, Melebranche y Leibnitz; en la revolución

kantiana, aparece también en los filósofos románticos alemanes de principios del siglo XVIII y en época más reciente en Hursell y Bergson. Sus "ideas", tan revolucionarias y modernas hacen que Platón siga vivo en el pensamiento occidental.

Lo más importante en la filosofía platónica sobre el Universo es su teoría de las ideas. Estas son esencias reales, subsistentes en sí mismas, trascendentes y separadas de las cosas sensibles, forman un organismo articulado en el cual las ideas más bajas son el fundamento de otras y la serie termina con una Idea que no está comprendida en otra idea más amplia y ésta es la Idea del Bien, que es la última en el conocimiento y el fundamento de todas las demás.

El Bien posee tal fuerza y belleza que además de ser la causa de la ciencia confiere verdad y ser a todas las cosas que pueden ser su objeto. La Idea del Bien es la razón del conocer y del ser, de la razón y de lo pensado, de lo subjetivo y de lo objetivo, de lo permanente y de lo mudable, de lo ideal y de lo real.

La idea para Platón tiene un significado muy distinto al que en la actualidad se le otorga, ya que se le concibe como algo *subjetivo*, un concepto mental referido a un objeto o esencia universal. Para Platón, en cambio las ideas son *reales*, no perceptibles por los sentidos, pero constituyen la *esencia objetiva* inmutable de las cosas sensibles.

La ciencia de las Ideas es la Dialéctica, la ciencia que participa del mundo sensible es la Física, la que participa en el mundo moral la Ética y la ciencia que participa del mundo artístico la Estética.

Para Platón la Dialéctica comprende el *análisis*, como punto de partida y la *síntesis* como término. Va de la unidad a la multiplicidad; después sube de la multiplicidad a la unidad. El método dialéctico consta entonces de dos procedimientos: la *definición* que consiste en reunir las ideas particulares en una general y la *división* que consiste en partir la idea general en sus elementos primitivos y naturales, es un método inductivo que trata de descomponer y componer de nuevo por su orden las ideas.

Platón sostiene una concepción dualista del hombre. La unión alma-cuerpo en una sola entidad constituye al hombre. El alma es una substancia completa que existe ya antes de la unión con el cuerpo y ha sido encerrada en él, donde habita como en una cárcel.

En el hombre existen tres almas o partes de una misma: el alma Racional que se encuentra en la cabeza y es la única inmortal, el alma Irascible o Ánimo que reside en el pecho y el alma Concupiscible o Apetito que tiene su morada en el vientre, éstas dos últimas son corpóreas y corruptibles y forman la parte irracional del hombre. De estas tres virtualidades diversas se deduce la lucha entre la parte racional y la sensitiva o irracional. La causa de que existan

diferentes tipos de hombres se encuentra en el alma, -o parte del alma- que domina: Razón, Apetito o Ánimo.

Aunque parece que Platón no admite la existencia de un Dios personal, concede al alma la inmortalidad, el fin último del alma es el alejamiento progresivo de lo meramente sensorial. Dios es el Bien supremo y la plena Idea de perfección, el destino del hombre es su búsqueda y contemplación; por eso al exponer Platón el tema de las virtudes hace hincapié en los valores morales.

La felicidad y el bien moral del hombre consisten en la armonía entre el placer y la sabiduría, -con predominio de la última- y pueden alcanzarse mediante la virtud, que aunque es una, puede dividirse en cuatro según las partes del alma. Estas partes de la virtud son: sabiduría, fortaleza, templanza y justicia.

La sabiduría responde a la parte racional, la fortaleza a la parte irascible, la templanza a la parte concupiscible y la justicia se encuentra entre las otras tres y determina el orden y rectitud.

A la mujer, Platón le confiere -en el libro quinto de la República- la misma naturaleza que al hombre, la única diferencia que identifica entre el hombre y la mujer es la sexual, ya que el hombre engendra y la mujer pare, fuera de esta diferencia ambos tienen las mismas facultades y por lo tanto iguales posibilidades de cumplir las mismas funciones.

Para Platón la naturaleza del hombre (y de la mujer) responde a su carácter irremisiblemente social; -la persona individual es insuficiente para cubrir sus propias necesidades-, en su teoría del Estado-Ciudad describe las mismas líneas de la ética individual para la ética social. El Estado tiene entonces fundamento ontológico, la ética individual responde a la ética social; por lo tanto como el alma del hombre tiene tres partes, la sociedad civil comprende también tres clases sociales.

La primera de las clases sociales está formada por los filósofos quienes responden a la parte intelectual (racional) y son los hombres destinados a gobernar; la segunda clase social son los militares, dominados por la parte irascible o Ánimo, su función es la defensa de la sociedad ante el enemigo y la tercera clase social está formada por los individuos dominados por el alma concupiscible o Apetito, constituyen la clase obrera: labradores y artesanos, quienes proveen a las demás clases de los elementos necesarios para la vida.

Cada clase debe sobresalir por la virtud que le caracteriza, de tal manera los gobernantes sobresaldrán por su sabiduría, los militares por su fortaleza y los obreros por su templanza; la justicia del Estado determinará el orden social a través del cumplimiento de las Leyes.

La filosofía platónica demarca con claridad el ser y el deber ser, con una teoría de las Ideas perfectamente organizada invita al hombre a elevarse hacia la

perfección real, la contemplación del Bien y la sujeción voluntaria a las normas de vida que su conocimiento conlleva. Sin embargo, su filosofía es una invitación sin presiones, pues considera que las diferencias individuales son el resultado de la naturaleza humana y dado que ningún hombre puede hacer bien más que una sola cosa, plantea la mejor forma de hacer bien lo que le corresponde

Un Estado como el que define en sus libros es tanto en la antigüedad como en el presente una utopía, los tipos de sociedad y gobierno que diagnostica imperfectos son resultado de la imperfección humana.

El universo para Platón es un vasto conjunto de hechos y cosas en movimiento; su filosofía Idealista explica la existencia del mundo a través del devenir de la ideas.

La prescripción más importante que hace Platón es esta: “hasta que no tomen el poder del gobierno verdaderos filósofos los males del Estado continuarán pues el único gobierno adecuado será la Aristocracia, cuyo gobernante sea el filósofo”.

El filósofo es quien puede contemplar la verdad inmutable, a través del amor apasionado de la ciencia, posee cualidades como la fuerza, la grandeza del alma, memoria, capacidad para aprender y templanza, es justo y dedicado permanentemente a la búsqueda de la sabiduría.

Los gobernantes filósofos son hombres y mujeres no menores de 50 años, llamados por el deber a dirigir el curso de la sociedad, tienen poder absoluto y permanecen incorruptibles porque conocen la felicidad de una vida recta y racional que no se encuentra en las cosas materiales.

La segunda prescripción es igualmente importante pues trata de la forma como el Estado obtiene el tipo de gobernante descrito anteriormente: el filósofo.

Platón otorga un importante papel a la educación, indica que ha de iniciarse en la infancia, y que es el propio individuo quien descubre a través del amor su vocación hacia el conocimiento verdadero, el camino hacia la sabiduría se encuentra cuando la persona mantiene el equilibrio entre el Ánimo y el Apetito y puede conducirse a través de la Razón.

Otra prescripción importante es la existencia de clases sociales y se fundamenta en la diferencia que existe entre los hombres y que los hace únicos. La división de clases sociales se realiza de acuerdo a las cualidades que cada hombre tiene y conlleva la posibilidad de que cada uno realice correcta y satisfactoriamente una sola función.

En el Estado Ideal de Platón, todas las necesidades básicas estarán cubiertas, no habrá propiedad privada ni de enseres ni de seres, la ética regirá la

conducta humana, reinará la armonía social y cada hombre al hacer lo que su ser le indica vivirá feliz.

Platón cree que la educación es un proceso del propio educando a través del cual se dan a la luz las Ideas que fecundan en su alma, por lo tanto el conocimiento no viene al hombre de fuera sino que es un esfuerzo del alma por adueñarse de la verdad, cree que el espíritu en su existencia anterior pudo contemplar las Ideas pero en el mundo terrenal se ha olvidado de ellas, el papel del educador es promover en el educando el proceso de interiorización gracias al cual pueda sentir la presencia de estas Ideas. De aquí que se llame “evocación” a ese autoconocimiento.

El objeto de la educación es descubrir y pulir el cuerpo y el alma del niño. Platón afirma que existen tres clases de hombres; basado en su teoría de las partes del alma y del dominio de una sola de ellas, existen hombres que están compuestos de “oro” quienes son aptos para gobernar, hombres que están compuestos de “plata” quienes son aptos para la milicia y los de “bronce” quienes son aptos para suministrar los elementos necesarios para la vida. A través de la educación se descubre y se pule la naturaleza de cada individuo. De esta manera, la educación de los ciudadanos no la decide ni el Estado, ni la clase social, sino la aptitud de los individuos.

Propone que a los niños se les eduque en la Música y en la Gimnasia, ya que la primera provee al hombre educado la capacidad de discernir entre lo imperfecto y lo hermoso y la segunda permite cuidar del alma sin descuidar el cuerpo; el niño que tiene una alimentación sana en combinación con la Gimnasia se encuentra en equilibrio, es decir tiene una “mente sana en cuerpo sano”.

Platón aconseja que: “para librar a los niños de toda desgracia es preciso darles desde muy pronto alas, para que puedan escapar del peligro volando”, pero advierte que no es conveniente introducirlos demasiado temprano en la dialéctica.

En cuanto al amor, Platón dice que busca la perfección en el ser amado y aspira de manera activa y constante a la realización e incremento de los ideales, el verdadero amor se eleva de los cuerpos a las Ideas y se convierte en un estímulo y fundamento creador de la vida ascendente.

Platón considera que sólo un reducido número de hombres posee el gusto por la dulzura y ventura que se encuentra en la sabiduría y la dialéctica tiene como fin hacer conocer las relaciones íntimas y generales que las ciencias mantienen entre sí. El que se aplica a la dialéctica, vedándose absolutamente el uso de los sentidos, se eleva claramente por medio de la razón hasta la esencia de las cosas, y prosigue sus indagaciones hasta haber captado con el pensamiento la esencia del Bien.

ARISTÓTELES

Nació en Estagira (Macedonia) en el año 384 A.C. y murió en Eubea en el año 322 A.C. Fue discípulo de Platón por 20 años, cuando su maestro murió se retiró a Assos (Asia Menor) , a Mitilene y finalmente a la corte del rey Filipo de Macedonia como preceptor de Alejandro Magno. Hacia el año 335 regresó a Atenas donde fundó su escuela llamada Liceo, pero al fallecer Alejandro Magno resurgió un movimiento antimacedónico y siendo acusado de impiedad le obligaron a abandonar la ciudad, retirándose a Calcis de Eubea.

La extensa obra de Aristóteles discrepa tanto como coincide con la obra de su maestro (Platón). Su afán por abarcar todos los saberes se basa en querer atender las dificultades que plantea la explicación del mundo, en la contradicción entre la necesidad de estudiar lo individual y lo contingente y en el hecho de que solamente un saber de lo universal puede ser un saber verdadero; este es el tema alrededor del cual gira todo el pensamiento aristotélico que quiere ser ciencia de lo que es en verdad, sin sacrificar en ningún momento lo concreto y cambiante, por lo que este planteamiento no puede satisfacerse con la dialéctica como el planteamiento platónico.

Según Aristóteles la dialéctica es lo mismo que la sofística, una apariencia de la filosofía. En vez de ella ha de elaborarse un instrumento para el saber que muestre su eficacia en todos los aspectos y no sólo en el crítico, este instrumento u *Organon* es precisamente la lógica.

La lógica aristotélica puede entenderse en dos sentidos: uno, estricto, trata de una facultad o de una técnica y otro, mas amplio es también una vía de acceso a la realidad. La lógica en sentido técnico equivale a la lógica formal; la lógica en sentido amplio, se ha llamado lógica material o gran lógica.

La lógica formal es una de las piezas maestras del pensamiento aristotélico, su parte principal es la silogística asotórica. La lógica material se basa principalmente en un examen detallado de los problemas que plantea la definición y la demostración, examen que conduce a una corrección fundamental de las tendencias meramente clasificatorias y divisorias del platonismo y que incluye un extenso tratamiento de cuestiones que rozan la ontología.

La obra aristotélica es muy importante porque parte del saber occidental se ha constituido, consciente o inconscientemente, siguiendo las rutas marcadas por el propio Aristóteles.

En su metafísica Aristóteles amplía la dialéctica platónica por la necesidad de estudiar al ser, no una parte del ser, sino todo el ser entendido como ser en general, lo que hace de esta ciencia, no la única como en Parménides sino la primera, la ciencia de las primeras causas y principios la ciencia de lo que verdaderamente es en todo "ser" (en todo lo que es). La metafísica es en rigor, no la ciencia del ser sino la ciencia de aquello que hace que las cosas sean; el ser o

esencia e las cosas, lo que hay en ellas de universal, la metafísica es al propio tiempo la forma y el acto.

La física como ciencia de las causas segundas, se apoya en los primeros principios de la metafísica, en la teoría de las causas, en la idea de la organización teleológica y organológica del mundo. En ella se inserta el análisis aristotélico del movimiento y del devenir. Eternidad de la materia, infinita extensión del pasado y del futuro; limitación espacial, creación por el movimiento circular esférico, del lugar y de la medida de lo temporal; incorporación, como elemento de la concepción física del mundo de los resultados del examen científico, dado tanto por la reflexión natural como por la natural interpretación de los datos de los sentidos: todo ello compone una física en la cual se inserta la teología, no como saber de algo absolutamente trascendente al ser, sino como la culminación misma del ser.

La teología es la ciencia de la causa absolutamente primera, la del primer motor, culmina en la afirmación de la forma pura, de aquello que es necesario por sí mismo y no, como en las demás cosas, dependiente y contingente. Lo absolutamente necesario es justamente aquello que no cambia, lo inmóvil, lo que mueve sin ser movido.

Esta absoluta existencia es el acto puro, la forma de las formas, el pensar del pensar o como Aristóteles dice, la vida teórica, el ser que no se mueve ni desea sino que permanece siempre constantemente igual a sí mismo.

El ensimismamiento del Dios aristotélico, el pensar sólo en sí mismo no es para Aristóteles, una manifestación de un egoísmo, sino de su absoluta subsistencia; Dios piensa sólo en sí mismo, porque no puede tener otro objeto superior en qué pensar.

La doctrina del alma como entelequia del cuerpo, se redondea con una doctrina ética y política cuyo intelectualismo no representa sin embargo el imperio de la razón, sino de lo razonable.

El ideal griego de la medida se manifiesta de modo ejemplar en una moral que es, ciertamente enseñable, pero cuyo saber es insuficiente si no va acompañado de su práctica. Tal práctica conduce a la felicidad, pues la vida feliz es por excelencia la vida contemplativa, esta vida contemplativa aspira a un sosiego que sólo puede dar, no la absorción de todo en uno, sino la aniquilación de lo perturbador, de lo que puede alterar esa inmovilidad y autarquía que es la aspiración suprema del sabio.

La ética y la política aristotélicas revelan las características de su pensamiento: gradación de las realidades y de los actos, la ordenación jerárquica de las diversas esferas, la subordinación de todo cuanto hay, pero siempre que tal subordinación no exija la anulación de aquello mismo que tiende a un fin a favor

del fin mismo. En el mundo aristotélico aparece siempre la diversidad unida de raíz por una perfecta continuidad.

En la obra de Aristóteles: desde los grandes escolásticos aristotélicos del siglo XIII hasta bien entrado el siglo XIX, Aristóteles apareció sobre todo como el autor del *Corpus Aristotelicum*, en cambio, se ha supuesto que en la antigüedad, desde la muerte del filósofo hasta la edición de dicho Corpus por Andrónico de Rodas, la imagen del Estagirita estaba determinada por los llamados escritos exotéricos (diálogos y *Protréptico*).

De acuerdo con Werner Jaeger la obra de Aristóteles presenta tres períodos, cada uno está caracterizado por cierto número de escritos que demuestran la tendencia del paso de un platonismo fiel, un platonismo reformado con una tendencia fuertemente especulativa y finalmente una etapa empírica y naturalista. Sin embargo muchas son las obras sobre Aristóteles en donde la evolución de las ideas del Estagirita y la autenticidad de sus escritos y temas relacionados con ellos son muy variados.

Con todo, no deja de asombrarnos la amplitud de su obra: (ciencia natural, metafísica, ética, lógica, retórica, estética y política) y la finura de su trabajo, (aunque algunos tiene la forma de apuntes de conferencia) sin considerar que existen escritos incompletos.

La filosofía de Aristóteles es naturalista y teleológica, lo que hace que su universo no dependa de una teoría teológica (aunque denomina el motor primero, que es acto sin potencia, acto puro, incorpóreo, perfección absoluta, Dios).

El universo es finito y está jerárquicamente ordenado. Aristóteles niega la posibilidad de fundamentar al universo en la heterogeneidad de conceptos matemáticos, pues toma como punto de partida la incapacidad de las matemáticas de explicar la "cualidad".

El movimiento eterno, continuo, uniforme del primer cielo, del cual dependen los movimientos externos, uniformes y continuos de otros cielos deben tener una causa.

Aristóteles piensa que es posible descubrir las causas finales que determinan el fin hacia el que una cosa se mueve o desarrolla. Investiga también las causas eficientes, esto es, las causas inmediatas de los acontecimientos y también las causas materiales, que son el material con el que están hechas las cosas.

Se preocupa siempre de examinar los fenómenos existentes, este supuesto significa que cada tipo de cosa tiene una perfección "natural" que puede que no se realice en ningún caso particular, pero que puede descubrirse no obstante, observando su desarrollo normal.

Entre los seres vivientes, el hombre ocupa el sitio más elevado y esto se debe a que el hombre es el único que participa de la “razón” y del “habla”. Estas características se convierten en el impulso de la voluntad y del conocimiento humano.

El hombre es entonces un ser racional. El pensamiento es la virtud del hombre. La posibilidad de pensar hacen en el hombre la razón teórica más elevada de la razón práctica.

La búsqueda del placer, el orgullo de tener poder sobre otros y la pasión por la posesión ilimitada, hacen que el hombre sea malo, al menos en su estado no educado y no socializado.

Una parte central de la naturaleza racional del hombre es la capacidad que tiene para seguir pautas de conducta; las pautas morales representan un medio entre ciertos extremos y deficiencias del sentimiento y la conducta humana.

Según Aristóteles es difícil precisar y determinar el nivel del sentimiento y el tipo de acción que exhibe el medio (equilibrio), quizá sea imposible, por lo que, para encontrar ese punto medio que dirija la conducta humana, debe dejarse al juicio del hombre de razón práctica que tiene experiencia de todos los placeres.

La virtud consiste en el funcionamiento apropiado de los rasgos que son característicos del hombre, lo que para él equivale a la felicidad “eudaimonia”.

La Ética y la Política son las ciencias de la buena vida, dado que el hombre es un Zoon Politikon, su existencia se debe sólo a la vida en sociedad y las ciencias mencionadas determinan el lugar subordinado que ocupan otras ramas del pensamiento como, la medicina, la ciencia militar, la economía.

Pensando en la organización social de toda comunidad humana, Aristóteles se dedica a descubrir estándares de juicio normativo y da prioridad al bien de la comunidad considerada como un todo por encima de los deseos y del bienestar de los individuos particulares, contribuyendo así a la idea de que existe un cierto holismo normativo en su enfoque.

Aristóteles da a su comunidad cívica ideal un aspecto autoritario y sigue desconfiando de la pura democracia considerando que es una forma inestable de la sociedad.

La sociabilidad natural del hombre adopta muchas formas, las que reúne bajo el encabezamiento de amistad que, según él significa un vínculo afectivo duradero entre individuos que implica un deseo de cooperación. La forma de amistad más elevada se da entre aquellos que son iguales y que se aman entre sí por su bondad, esta relación humana es posible sólo entre ciudadanos adultos y moderadamente ricos de una pequeña comunidad

La pequeña ciudad-estado (polis) difiere bastante de la nación-estado de los antiguos reinos imperiales de la época de Aristóteles.

La polis perfecciona la vida humana por lo que es mucho más que una asociación basada en los deseos preexistentes del individuo, entre sus ventajas se encuentra el progreso económico y la seguridad militar.

Aristóteles no es partidario de una democracia total. Su creencia en la superioridad natural de algunos hombres hace que favorezca una postura de gobierno privilegiada a los que son mejores e inclusive de las secciones más ricas de la comunidad. Admite, sin embargo, que todos los ciudadanos puedan, en principio, ser elegidos para ocupar cargos de magistrados y formar parte de los tribunales, preservando así un grado de igualdad entre los ciudadanos y ofreciendo una base para su afirmación de que la polis ideal es “una comunidad de iguales, que aspiran a la mejor vida posible”.

El universo es cerrado y finito, que consta de materia y forma, jerarquizado y con fines precisos.

La dialéctica no es suficiente para explicar el mundo. La lógica es la forma más adecuada de acercarse al conocimiento.

El hombre se encuentra en la cúspide de los reinos animal y vegetal gracias a su pensamiento

El desarrollo es un devenir constante, que se da en el movimiento.

La sociedad es la forma natural de vida del hombre y en ella se encuentran jerarquizados los mismos de acuerdo a sus potencialidades.

La ética y la política son las ciencias de la convivencia humana. Cada individuo debe sacrificar sus aspiraciones personales en beneficio de la comunidad, la cual debe estar gobernada por el más sabio.

El hombre es por tanto, un ser político y social, de naturaleza mala que es necesario educar.

El hombre puede conocer el mundo por su capacidad racional, las cosas se conocen de acuerdo a lo que percibimos de ellas.

La ética en gran parte se reduce al juicio de la persona individual; los juicios que hacen los hombres sabios adivinarán algún tipo de medio para ofrecernos así las creencias correctas que indiquen los fines de conducta humana adecuada.

La felicidad se logra habituándonos a actuar éticamente de acuerdo al justo medio.

La sociedad se encuentra preeminente sobre el individuo.

Dado que el hombre es un ser social, la preparación de los individuos se hace necesaria en beneficio de la comunidad. Ética y educación se entrelazan, y ésta última es una función del Estado regido por leyes que le dan prioridad.

Su teoría ética depende de la combinación que hace de la idea naturalista según la cual existe un fin en la vida humana cuyo contenido debe tomarse de un estudio de la conducta del hombre, y de un elemento más racional e idealista según el cual el equilibrio apropiado del sentimiento y de la acción humana ha de describirse por medio de los procesos del pensamiento o de la intuición intelectual.

El desarrollo de la virtud es posible gracias a la educación; es necesario habituar al ciudadano a normar su conducta, sólo existe una educación, la necesaria para completar lo que al hombre le hace falta.

Las ideas de la ciudadanía equitativa, el gobierno de la ley, el rechazo de las relaciones puramente comerciales, el énfasis que se pone en la participación del proceso político y la previsión de una base organizada que haga que florezcan las variadas formas de sociabilidad humana hacen de la filosofía aristotélica una forma idealista de la sociedad en donde la educación adquiere un puesto importante.

JUAN JACOBO ROUSSEAU

Juan Jacobo Rousseau nació en 1712 en la ciudad suiza de Ginebra. su madre murió poco después de su nacimiento y Rousseau fue criado por su padre, quien se encargó de su educación temprana. A la edad de diez años, su educación fue puesta en manos de un tutor, un pastor de pueblo de Bossey, quien le enseñó durante unos dos años, Ésta fue la única educación formal que recibió y pronto se le preparó para que trabajara en la oficina de un notario, fue también aprendiz de un grabador sin que permaneciera mucho tiempo en uno ni en otro puesto. Poco después abandonó Ginebra y según sus *Confesiones*, vivió durante cierto tiempo viajando por Francia e Italia.

Intentó diversas ocupaciones como servir de criado, estudiar para el sacerdocio, la carrera de música, fue secretario y durante poco tiempo también fungió como tutor. Sólo en 1749 logró por fin algún éxito, en ese año la Academia de Dijón, reflejando la preocupación que empezaba a sentirse por algunas de las consecuencias de la edad de la Ilustración brindó un premio al mejor ensayo sobre el tema “¿Ha contribuido el progreso de las artes y de las ciencias a la corrupción o a la purificación de la moral?” Este planteamiento interesó a Rousseau quien siguiendo el consejo de Diderot, el famoso filósofo francés, presentó un ensayo a la Academia donde sostenía que las artes y las ciencias habían llevado a la corrupción de la moral. Se le concedió el premio y fue así como saboreo por

primera vez la fama pública, cosa que lo estimuló a preocuparse cada vez más por esos crecientes problemas sociales. Después de tres años presentó otro ensayo titulado "Discurso sobre la desigualdad de los hombres", escrito que recibió notable atención pública cuando se publicó en 1755. Ahora que había encontrado su verdadera vocación continuó escribiendo, en 1761 apareció su *novela Julia o la nueva Eloisa* y en 1762 *El Contrato Social y El Emilio*, en París completó su autobiografía las *Confesiones* donde empobrecido y con precaria salud murió en 1778.

Su desarrollo teórico frente a la educación parecen ser el resultado de una vida hogareña sólida y de una educación apropiada, y su antipatía frente a la sociedad en que le tocó vivir parecer ser el punto de partida revolucionario que adoptó ante esta. La opinión de que el hombre es naturalmente bueno y es la sociedad quien lo deprava se desarrolla aún más en su ensayo titulado *Discurso sobre la desigualdad de los hombres*.

El cambio revolucionario fomentado por Rousseau es que, en vez de que la educación se centre en lo que se enseña, se debería centrar en quien es enseñado o se en el niño. Sostenía que la educación debe adaptarse a las necesidades del niño, no en el criterio de las materias que se piensa debería aprender, es decir, plantea un cambio radical de énfasis en el proceso educativo, puesto que a la vez que se destrona la asignatura como elemento básico en el proceso educativo, conduce a destronar al maestro como figura de autoridad, cuya función es impartir la materia al alumno.

Una consecuencia posterior al colocar al niño en el centro de la educación es que se vuelve necesario considerar sus necesidades e intereses como primordiales. Esto es un hecho histórico que casi todos los que adoptan un enfoque centrado en el niño combinan con la opinión de que éste contiene dentro de sí mismo las potencialidades para el desarrollo educativo deseable, y que por tanto, el cometido del maestro es permitir que esas potencialidades se desarrollen de acuerdo a sus propias leyes, sin tratar de imponer algún patrón externo.

Rousseau sostenía que la naturaleza del niño es intrínsecamente buena y que contrariamente a la doctrina cristiana del pecado original, no existe ningún mal en el niño recién nacido. El desarrollo natural por tanto es el ideal y se ha de evitar cualquier interferencia. La educación al viejo estilo trata de convertir al niño en un buen ciudadano; ello significa educar al hombre para los otros, en vez de para sí mismo. Por lo tanto la educación pública queda desterrada en el *Emilio* como algo natural, y en su vez debe establecerse la educación individual que protegerá al niño de los efectos nocivos de la sociedad corrupta y permitirá que su bondad innata se desarrolle como debe ser.

El *Emilio* está dividido en cinco libros, cada uno de los cuales trata una etapa distinta del desarrollo del niño, -hablaremos sólo un poco de la primera etapa.

Lo que el niño pequeño aprende se basa en la experiencia sensorial y práctica, más que en ideas y razonamientos. Todavía no está listo para actividades puramente mentales por lo que todo intento de forzarlas será una interferencia en su desarrollo, contraria a la naturaleza. Las experiencias de aprendizaje que son aptas en este momento son el dibujo, la medición, hablar y cantar.

La educación negativa es también el modelo en la esfera de la moralidad. Rousseau recomienda que cuando el niño haga algo mal no se le castigue, sino que por el contrario se le deje a que sufra las consecuencias de su mala conducta; esta política se conoce como la doctrina de las consecuencias naturales. Además Rousseau sostiene que las ideas del deber y la obediencia son innecesarias y perjudiciales. La ley de la necesidad es la única a la que debe estar sometido el niño. Durante esta etapa el niño pequeño no está dispuesto a colocarse en el lugar de los demás y ver las cosas desde el punto de vista de los otros, esto no quiere decir que sea naturalmente egoísta, sino que tiene inclinación a buscar sus propios placeres y dolores.

Al final de esta etapa de desarrollo Emilio ha mantenido su bondad y su libertad y está listo para entrar en la adolescencia sin apuros, como plantea Rousseau: Ha adquirido toda la razón posible para su edad y en ello ha sido tan libre y tan feliz como se lo ha permitido su naturaleza.

GIOVANNI ENRICO PESTALOZZI

Giovanni Enrico Pestalozzi, suizo alemán nació en Zurich en 1746, descendía de una familia de abolengo intelectual. Quedando huérfano de padre cuando sólo contaba con 5 años de edad, se empezó a conformar su carácter impregnado de una emotividad que más tarde se refleja en sus actos encarnados siempre de bondad y amor como símbolo del ámbito materno en que pasó su infancia.

Su gran maestro Bodner, de rica personalidad espiritual e ideas democráticas y liberales le infundió el amor a la sociedad y el respeto a los demás. Abandonó los estudios universitarios después de leer dos obras de Juan Jacobo Rousseau: El Contrato Social y El Emilio, ningún otro personaje influyó tanto en la vida de este educador.

Pestalozzi inicia su obra humanitaria, misma que prosigue muchos años después, protegiendo a niños indigentes sin esperar nada.

En 1780 inicia su tarea de escritor, contándose entre sus obras: “Veladas de un Ermitaño”, “Leonardo y Gertrudiz”, “Cristobal y Eloísa”, “Instrucción de los Niños en la Casa” y “Hoja Suiza” entre otros. En 1800 formula las bases de la

escuela elemental moderna con la que se inmortalizó “*El Credo Pedagógico de Pestalozzi*”.

Apoyado en la ideas del célebre autor de la Didáctica Magna, Jans Amos Comenius, busca el completo desenvolvimiento del educando. El niño aprende, es decir, se desenvuelve mentalmente por medio de sus propias actividades y solamente a través de impresiones y experiencias, -no de palabras-; aunque estas experiencias, claro esta, han de expresarse claramente en palabras. La idea fundamental que inspira la didáctica del gran maestro es la actividad productiva, por lo que se debe considerar como verdadero precursor de la Escuela Nueva.

Todo aprendizaje se basa en la “Intuición”, que es el acto creador y espontáneo por medio del cual el sujeto es capaz de representarse el mundo que le rodea.

Aunque Rousseau tuvo el mérito de poner al niño como el centro de toda actividad escolar; no ha existido en la historia de la educación un educador que como Pestalozzi desarrolle tan agudamente el *eros pedagógico*. El amor que es el fundamento de la vida familiar, debe ser también el fundamento de la vida escolar.

Según Pestalozzi, el hombre llega a ser hombre solamente por el arte de la educación. Para aprender el hombre debe de imitar los procedimientos de la naturaleza.

El mecanismo de la organización material del hombre está en su esencia sometido a las mismas leyes que presiden al desarrollo general de las fuerzas en la naturaleza física. Conforme a estas leyes debe toda enseñanza grabar en la sustancia de la inteligencia humana, en caracteres profundos e indelebles, la parte más esencial de su ramo de conocimientos, en seguida sólo gradualmente, pero sin descanso ni interrupciones, encadenar los puntos secundarios al punto principal y, hasta el último límite de su ramo, mantener cada una de las partes, teniendo presente su importancia relativa, en una unión viva con ese mismo ramo.

La Pedagogía que Pestalozzi recomienda contiene cinco leyes a partir de las cuales el espíritu humano aprende en virtud de su propia naturaleza y son:

- 1º. Aprender a clasificar las intuiciones y a poseer completamente lo simple, antes de avanzar a lo más complicado.
- 2º. Encadenar en el espíritu, todos los hechos que pertenecen a un mismo orden de ideas.
- 3º. Dar más fuerza y claridad a las impresiones en las cuestiones importantes, aproximando artificialmente los objetos y haciéndolos obrar en el espíritu por medio de varios sentidos a la vez.

4º. Considerar todos los efectos de la naturaleza física como absolutamente necesarios.

5º. Los resultados de las leyes físicas generalmente llevan en sí el sello de la libertad y de la independencia.

Además de las leyes del aprendizaje, Pestalozzi enumera seis principios psicológicos que deben ser reconocidos como los fundamentos de las leyes del conocimiento y son los siguientes:

1º. Todas las cosas que hieren los sentidos no son medios de adquirir nociones exactas. Son fuente de error y de ilusión cuando los fenómenos que presentan hacen caer en los sentidos sus accidentes más bien que su sustancia.

2º. A cada intuición profundamente impresa y hecha inolvidable en el espíritu, se encadena con gran facilidad toda una serie de intuiciones, de nociones accesorias más o menos semejantes.

3º. Así como la esencia misma de un objeto deja en el espíritu una impresión incomparable más fuerte que sus cualidades, el organismo de la naturaleza nos conduce cada día de verdad en verdad en las cuestiones relativas al objeto.

4º. Reuniendo los objetos de la misma naturaleza, se desarrollan de una manera positiva y general los conocimientos sobre el estado real e íntimo de los objetos. Mientras más ideas generales y comprensivas se apropia el hombre, tanto menos pueden las nociones especiales y particulares ejercer en él una impresión perjudicial para los conocimientos solos que son esenciales.

5º. La intuición más compleja se compone de elementos simples. Desde el momento en que se les posee completamente, se hace simple lo más complicado.

6º. Mientras mayor número de sentidos empleamos en la investigación de la naturaleza o de las cualidades de un objeto, tanto más exacto es el conocimiento que adquirimos de ese objeto.

Según Pestalozzi la materialidad de nuestra naturaleza se confunde de una manera general con nuestra facultad de intuición. Nuestra vida se pasa en oscilar entre la tendencia a conocerlo todo y a gozar de todo, esto modela nuestra sed de saber. Los principios de la enseñanza deben deducirse de la forma original e invariable del desarrollo intelectual del hombre. "Así, nuestros conocimientos pasan de la confusión a la precisión, de la precisión a la claridad y de la claridad a la lucidez".

El conocimiento de la verdad procede en el hombre del conocimiento de sí mismo; y la educación perfecta de la humanidad procede de la esencia de su propia naturaleza."

Sin embargo, no solo se debe guiar al niño a la adquisición de conocimientos, sino también guiarlo a la adquisición de aptitudes. Pestalozzi decía que las aptitudes que el hombre necesita poseer para llegar a la satisfacción íntima de sí mismo, están lejos de limitarse a aquellos ramos de instrucción que la naturaleza de su método de enseñanza le habían obligado a tocar. Enrico Pestalozzi, el fecundo educador del eros pedagógico murió el 27 de febrero de 1827, su obra abrió las puertas al conocimiento del infante y a su atención amorosa, intuitiva y práctica.

FRIEDRICH NIETZSCHE

F. Nietzsche (1844-1900), nació en Röcken (Prusia), estudió filología en las Universidades de Bonn y de Leipzig, entusiasta de las ideas de Schopenhauer y de la música, entabló amistad con Robert Wagner.

Se le inscribe dentro de los filósofos vitalistas, desarrolló el tema del “espíritu libre” que se libera de la servidumbre moral y religiosa a través del pensamiento científico

Su doctrina filosófica de carácter poético es también en cierto modo como la de Kierkegaard, una filosofía existencial, pero de un “existencialismo” de muy distinto sentido y contenido.

Se distinguen en su evolución filosófica tres períodos más o menos definidos:

El primero de 1865 hasta 1878 se caracteriza por sus trabajos de interpretación y crítica de la cultura y por su devoción schopenhauriana y wagneriana, en este período escribió *El origen de la tragedia en el espíritu de la música*, *La filosofía en la época trágica de los griegos* y *Consideraciones intempestivas*.

En el segundo período rinde homenaje a la cultura y al espíritu libres, es representado por las siguientes obras: *Humano, demasiado humano*, *Aurora*, *La Gaya Scienza*.

El tercer período es llamado período de Zarathustra o de la “voluntad de poder” comprende: *Así hablaba Zarathustra*, *Más allá del bien y del mal*, *Genealogía de la moral*, *El caso Wagner*, *El ocaso de los dioses*, *El Anticristo* y *El eterno retorno* entre otras.

A través de estos períodos aparentemente tan distintos, subyace un Nietzsche en perfecta unidad, según Pfänder, un sistema; este sistema resulta comprensible desde su última fase, donde quedan englobadas las anteriores.

El modo aforístico de escritura de Nietzsche ha contribuido a multiplicidad de interpretaciones, especialmente en los temas referidos a la voluntad de poder.

Enfermó muy joven, sufriendo múltiples recaídas, finalmente, la profunda depresión nerviosa que padecía le produjo un súbdito oscurecimiento mental y por último le sobrevino parálisis, teniendo que ser trasladado a la clínica psiquiátrica de la Universidad de Jena pasando el resto de su vida en Naumburg y Weimar con su madre y hermana.

Sin duda Nietzsche es un personaje polémico, la agudeza de su ingenio, su estilo poético, misteriosos y profético en su obra encuentran el concepto de vida a través de la negación, del pesimismo y de la experiencia trágica.

Lo más importante para este filósofo es el hombre, lo demás es secundario. El universo es un devenir constante, donde todo evoluciona y que se repite a sí mismo en su “eterno retorno”.

El universo de su obra es una negación a la sociedad alemana en que vivió y sobre todo una identificación hegeliana de lo real con lo racional, lo que da por resultado una aguda crítica del filisteísmo cultural.

El primer andamio del sistema nietzschiano se construye genialmente con la estética, el espíritu trágico, la música y la desmesura, en donde queda integrado el amor al iluminismo volteriano (la verdadera y profunda comprensión de alma humana, de su valor tanto como de su incurable estupidez).

El hombre es lo más importante “¡Qué sería tu felicidad, radiante astro, si no tuvieras aquellos para los que brillas!” -dice Zaratustra-

La crítica nietzscheana del idealismo metafísico se ejercen sobre las categorías del ser, la esencia y el sujeto y sobre los valores morales que las condicionan.

Para este autor, la moral propuesta por Sócrates, Platón el judaísmo, el cristianismo y el socialismo son expresiones de la negación de la vida por un ideal. Contra esta perspectiva negativa propone una transmutación de los valores.

Si ser es proponer un valor auténtico y querer su eterno retorno entonces es necesario afirmar con alegría la vida y aceptar su diversidad.

Lo que tiene de grande el hombre es “ser puente y no fin” hacia el “superhombre”, para ello deberán ocurrir transformaciones del espíritu, que son: la del camello, la del león y la del niño, el primero es un espíritu sufrido, el segundo esta ansioso de conquistar la libertad y el espíritu del niño es “inocencia y olvido, un nuevo comienzo, un juego, una rueda que echa a girar espontáneamente, un movimiento inicial, un santo decir ¡sí!”

La lucha contra los valores vigentes hasta la fecha implica, ciertamente, la demostración de su secreta llaga, la evidencia tanto de la falsedad radical del pretendido objetivismo del hombre de ciencia como del espíritu decadente del cristiano, en el cual ve Nietzsche una manifestación del resentimiento moral. La voluntad de poder es voluntad de vivir y exige junto con la crítica de dichos falsos valores la erección de un nuevo ideal y este es el "Superhombre".

La sociedad ha estado condicionada por ideales no terrenos, la moral (que llama moralina) ha imperado sobre el dominio de la razón. El hombre está escindido, se pregona el amor al prójimo, la piedad, la bondad, la humildad dejando a un lado su instinto de poder, la creatividad, el orgullo, la crueldad y el riesgo de vivir propios del hombre son hipócritamente sustituidos por los "valores" aceptados.

Desde Sócrates soporta el hombre esta división humana entre lo apolíneo y lo dionisiaco que le configura.

Dios ha muerto, el hombre debe de trascender por sí mismo, amar la vida presente y conjugar las características que lo determinan en la búsqueda de su propia vida, la terrena, pero para salvarse deberá de luchar a través del pensamiento, de la razón para conocer y sentir su ser en su propia expresión, aceptarse y trascender.

Para que el hombre se salve es necesario que acceda al Superhombre, cuya moral no es la del siervo sino la del señor, su moral esta opuesta a la del rebaño, a la compasión, a la piedad a la dulzura femenina y cristiana. La moral del dominador y del fuerte es la inversión de los valores existentes.

La afirmación de la vida y del poder son infinitamente superiores y exigen la creación de una nueva tabla estimativa, donde la objetividad es sustituida por la personalidad creadora, la bondad por la virtud, la humildad por el orgullo, la satisfacción por el riesgo, la piedad por la crueldad y el amor al prójimo por el amor a lo lejano.

El hombre se debe subordinar sólo al conocimiento, a la necesidad vital e inclusive biológica, la formación de una lógica para la vida, el establecimiento de un criterio de verdad según la elevación del sentimiento de dominio, la negación de lo universal y la lucha contra todo lo metafísico y absoluto.

Crítica e inversión de valores que exige a la vez una destrucción de la filosofía y de su historia, en lugar de los valores morales aparecen los valores naturales, en lugar de la sociología, la doctrina de las formas de dominio (o de poder); en lugar de la teoría del conocimiento, una jerarquía de los efectos estructurada de acuerdo con el principio de la voluntad de poder, en lugar de la metafísica y de la religión, la doctrina del eterno retorno; esta última hace de la filosofía de Nietzsche una mítica de la salvación "una profecía" que da a cada uno de los momentos de la existencia un valor infinito por su repetición eterna.

Para que el cambio se efectúe es necesario justamente la transmutación de todos los valores, sólo por ella cobra el eterno retorno una significación adecuada, y sólo por ella puede ser entendido el mundo, ya en un sentido plenamente metafísico, como la manifestación de la voluntad de dominio misma o como “algo que debe repetirse eternamente, como un devenir que no conoce satisfacción, aburrimiento ni fatiga”.

En *El Porvenir de Nuestras Escuelas* Nietzsche critica severamente la masificación de la cultura, critica la tendencia de la época a paralizar y reprimir el estado natural a través de la “cultura histórica”. Las escuelas están dominadas por dos corrientes aparentemente contrarias, pero de acción igualmente destructiva, y cuyos resultados confluyen en definitiva: por un lado la tendencia a *ampliar*, a *difundir* lo más posible la cultura, y, por otro lado, la tendencia a *restringir* y a *debilitar* la misma cultura. Desafortunadamente se entiende por cultura “la habilidad con que se mantiene uno a “la altura de nuestro tiempo”, su objetivo último es la utilidad o más concretamente la ganancia, el beneficio en dinero.

El fin de las escuelas modernas debería ser precisamente hacer progresar a cada individuo en la medida que su naturaleza le permite llegar a ser felices.

Sostiene que los métodos de educación llevan en su seno el rasgo de la antinaturalidad y que los defectos más fatales de su época están relacionados precisamente con esos métodos antinaturales de educación.

La educación moderna es una explotación sistemática del Estado que quiere formar lo antes posible a empleados útiles y asegurarse de su docilidad incondicional, con exámenes sobremanera duros.

La educación debe despertar el deseo de encontrar y descubrir, preparar para la libertad y la autonomía.

Nietzsche está en contra de la educación academicista, aunque afirma que el estudiante debe ser guiado, inculcándole la disciplina.

Su propuesta educativa apunta hacia una formación humana completa donde el arte vuelva a contemplarse como parte misma del ser humano que le permita “volar hacia el reino de los modelos inmutables y puros de las cosas”.

SIGMUND FREUD

Sigmund Freud nació en Monrovia en 1856 y murió en Londres en 1939, estudió medicina en la Universidad de Viena, consagrando seis años al estudio de la Fisiología con el científico alemán Brücke.

Contrajo matrimonio en 1886, eligiendo como casa y consultorio un apartamento del edificio llamado “El campo de la expiación”, construido donde se encontraba el antiguo Burgtheater, el cual conmocionó a Viena porque al incendiarse cobró una gran cantidad de víctimas, al nacer ahí su primogénito, recibió una carta de felicitación del Emperador por “el primer nacimiento de una vida en el mismo lugar en el que se perdieron tantas otras”. La renta del lugar era muy elevada pues éstas se destinaban a un fondo de ayuda para niños huérfanos, si Freud escogió para establecerse un lugar cuyos antecedentes eran trágicos, nos ayuda a pensar que sus ideas sobre el sexo y la muerte estuvieron presentes en él desde muy temprana edad.

Su interés por los desordenes psicológicos empezó en 1885-1886 después de ir a París para estudiar el método de hipnosis con que Charcot trataba a sus pacientes histéricos.

Más tarde empezó a ensayar con el método de Breuer, quien creía que la histeria era causada por una experiencia emocional olvidada, el tratamiento consistía en inducir al paciente al recuerdo de dicha experiencia para que pudiera tener una descarga emotiva que le librara de la histeria.

Con Breuer escribió “Estudios sobre la histeria” en 1895, pero pronto rompió con su amigo y siguió adelante sus investigaciones, este año, el 24 de julio para ser exacto marca el día de su concepción subjetiva humana, el acontecimiento que dio origen a continuar indagando sobre su teoría; fue un sueño, se conoce como “la inyección de Irma” quien era una paciente histérica.

Freud descubre a través de un sueño propio que éste, -como Shopenhauer decía- era una forma de locura una alucinación, así, Freud inventa una psicología de la normalidad, de la subjetividad del ser humano, del hombre sano demostrando que entre el hombre loco y el sano sólo hay unos pasos, que la diferencia no es cualitativa.

Su teoría conocida como Psicoanálisis se centra en la interpretación de los sueños, da explicación a los traumas sexuales infantiles y desarrolla una tesis basada en el Yo, Superyo y el Ello para explicar los procesos conscientes e inconscientes del hombre.

Freud escribió muchos libros que exponen su teoría madura como son: “La Interpretación de los Sueños” en 1900, “La Psicopatología de la Vida Cotidiana” en 1901, Tres Ensayos Sobre la Teoría Sexual” en 1905. Dio cinco conferencias sobre psicoanálisis en Estados Unidos en 1909, en 1913-14 publicó “Totem y Tabú”, en 1915-17 presentó en la Universidad de Viena las “Lecciones de Introducción al Psicoanálisis”, en 1920 aparece “Más allá del Principio del Placer”, en 1923 desarrolla su teoría tripartita de la mente (ello, superyo y yo), en 1927 escribió sobre religión el libro llamado “El Futuro de una Ilusión”, en 1930 “El Malestar de la Cultura” y en 1939 su último libro llamado “Moisés y el Monoteísmo” donde hace un análisis psicoanalítico de la historia del pueblo judío.

Freud no se dedicó a hacer filosofía, su trabajo intenso por cierto versa sobre el hombre.

Desechó -como ateo convencido- las suposiciones teológicas o metafísicas, su supuesto sobre el universo es que éste está determinado por leyes físicas y químicas producto de la evolución del mismo.

Así como el universo está determinado por leyes que son producto de la evolución, el hombre es también un producto determinado, predicable por acontecimientos que son causados por situaciones mentales, así los actos fallidos, los lapsos lingüísticos, y los sueños están determinados por causas ocultas en la mente de la persona, puesto que nada de lo que un individuo hace es casual o accidental.

Su teoría tripartita de la mente habla de una fase consciente que es la habitual en donde el individuo aparentemente es “libre” de actuar; el preconscious que son las situaciones que “afortunadamente” no tenemos siempre en la consciencia como son hechos o experiencias particulares, pero que se encuentran en la memoria y por tanto podemos evocar a voluntad y el tercer estadio de la mente humana que es el inconsciente donde existen “datos” que la persona no puede traer a la consciencia en situaciones normales, es decir que existen dos formas de almacenar información en la mente y que de ninguna manera coexisten, pero que sin embargo influyen en la conducta humana y que son las que podemos recordar y las que no.

Freud no pudo ubicar las partes del cerebro donde yace la consciencia y la inconsciencia, sin embargo nunca dudó que éstas tuvieran una base fisiológica.

El yo para Freud se ocupa del mundo real con el que el individuo actúa (consciente), el ello está constituido por los instintos primitivos que es necesario satisfacer de inmediato (inconsciente) y el superyo trata de la moral o normas sociales aprendidas por el individuo (preconscious). Al igual que Platón en su teoría tripartita del alma, las tres partes de la mente de Freud contienden constantemente entre sí. La disputa se efectúa por la necesidad de satisfacer los instintos o para decirlo en términos freudianos “pulsiones”, de los cuales hizo toda una división pero siempre dio dominancia a las pulsiones sexuales, aunque en su teoría avanzada incluye además del Eros a Tanatos (la muerte).

Para Freud toda la energía en la vida adulta responde a la sexualidad a tal energía la llamó “libido”.

Dos aspectos importantes de su teoría son reconocer la existencia de la sexualidad en la infancia y considerar que los primeros cuatro o cinco años de vida en el niño constituyen el tiempo en que se cimienta la personalidad individual.

Su teoría evolutiva del desarrollo humano le llevó a formular etapas o fases de desarrollo por las que atraviesa todo niño, estas etapas están ligadas

específicamente con la obtención de placer sexual, cada una nombra la parte del cuerpo humano de donde le llega dicho placer así inicia con la etapa oral, luego la anal, la fálica, la etapa de latencia y en la edad adulta la fase genital.

Freud destaca la importancia de una relación armoniosa entre las tres partes de la mente y el mundo real. Si no existe tal armonía el sujeto desemboca en trastornos psicológicos como la neurosis que sería entonces una inadaptación mental del individuo causada principalmente por exigencias que el entorno social le impone lo cual deriva en mecanismos de defensa tales como la “represión”.

El individuo reprime entonces sus impulsos instintivos, pero esta evasión no hace desaparecer la pulsión, el individuo conserva toda la energía instintiva que al ser enviada a la consciencia produce síntomas neuróticos.

La principal causa de estas represiones se localiza en la primera infancia, e influyen permanentemente en la salud mental del adulto.

Una de las principales represiones que Freud identificó como síntoma de la neurosis es la “regresión”, que consiste en el retorno hacia una etapa evolutiva donde la persona encontraba placer.

El propósito de Freud era encontrar la manera de establecer el equilibrio mental en el individuo; dicho equilibrio según su teoría se rompe al entrar en contradicción las exigencias instintivas humanas y las normas sociales, sin embargo nunca amplió sus propuestas de solución más que los tratamientos psicoanalíticos individuales, estos se refieren a la “cura” del paciente a través del habla, cuando el analista encuentra un tema o motivo de resistencia al hablar - entre otras cosas- presume haber encontrado la pista que se encuentra en el inconsciente y que ha abatido mentalmente al paciente.

El restablecimiento del sujeto tratado psicoanalíticamente se realiza a través de la “transferencia”, y para que ésta se dé es necesaria una empatía emocional entre paciente y analista que Freud casi llamaría enamoramiento.

A partir de la transferencia se pueden rastrear las fuentes inconscientes del problema, el médico entonces es la persona que ayuda al enfermo a autoconocerse para poder estar en armonía mentalmente, esto se logra cuando el sujeto se entera de aquello que “ni el mismo sabía” puesto que estaba en el inconsciente pero que le causaba reacciones patológicas, una vez descubierto el problema concierne al propio paciente sublimar o suprimir la represión de la pulsión afectada.

Freud nunca pensó que su tratamiento sirviera masivamente a los problemas humanos, sin embargo si identificó sociedades neuróticas.

Freud habló de la educación sólo en forma tangencial. La inculcación de normas sociales que van en contra de la naturaleza humana y que obedecen sólo

a la cultura constituye la causa de la insatisfacción de instintos que origina principalmente la neurosis.

Freud sólo diagnostica, no propone soluciones a las normas de una sociedad civilizada.

Sin embargo de la teoría psicoanalítica se pueden obtener elementos importantes en el aspecto educativo tanto familiar como público, uno de ellos es la posibilidad de considerar al niño como un individuo entero, es decir con sexo y sexualidad manifiesta desde que nace, otro elemento valioso es el considerar al niño no como una fotografía que al verla se descubre el “todo”, sino con la posibilidad de estar constituido por “partes” invisibles al “otro” pero existentes en el niño y que le son propias. Es decir, podemos no estar de acuerdo con la teoría tripartita, pero no podemos dudar que la conducta humana sea en ocasiones enigmática.

MARÍA MONTESSORI

María Montessori nació en la provincia de Ancona, Italia, en 1870, y cuando tenía doce años, sus padres se trasladaron a Roma para que su única hija pudiera recibir una mejor educación. La alentaron para que se convirtiera en maestra, ya que era la única carrera a la que tenían acceso las mujeres en aquel tiempo, pero ella era partidaria de la liberación femenina que se adelantó a su época, y estaba decidida a no aceptar el papel tradicional de la mujer. Primero se interesó por las matemáticas, y se decidió por la carrera de ingeniería, pero a la larga se interesó por la biología, resolviendo ingresar a la Escuela de Medicina. En 1896 se convirtió en la primera mujer en graduarse en la Escuela de Medicina de la Universidad de Roma incorporándose a la Clínica Psiquiátrica de la misma. Como parte de sus deberes, visitaba a los niños internados en los asilos generales para enfermos mentales de Roma, llegando a convencerse de que aquellos niños mentalmente deficientes podrían beneficiarse con una educación especial, viajó a Londres y a París para estudiar el trabajo de dos de los primeros pioneros en este campo: Jean Itard y Edouard Séguin.

A su regreso el ministerio italiano de educación le pidió que diera una serie de conferencias a los maestros de Roma. El curso condujo a la creación de la Escuela Estatal de Ortofrenia y la doctora Montessori fue nombrada directora de la misma en 1898.

Trabajó ahí con los niños durante dos años, basando sus métodos educativos en la penetrante forma de observar que había adquirido con Itard y Séguin. Todos los días desde las ocho de la mañana hasta las siete de la noche, enseñaba en la escuela y después trabajaba hasta muy tarde preparando nuevos materiales, escribiendo notas y observaciones y reflexionando sobre su trabajo. La doctora Montessori consideraba esos dos años como su preparación pedagógica,

pues para su sorpresa descubrió que aquellos niños podían aprender muchas cosas que parecían imposibles. Esta convicción la condujo a dedicar sus energías al campo de la educación por el resto de su vida.

Con el fin de prepararse mejor para su nueva tarea ingresó a la Universidad de Roma para estudiar filosofía, psicología y antropología, estudió más concienzudamente a Itard y Séguin, traduciendo sus escritos al italiano y copiándolos a mano, realizó un estudio especial sobre las enfermedades nerviosas de los niños y publicó los resultados de sus investigaciones; además formó parte del personal del Colegio de Capacitación para Mujeres de Roma, ejerció su profesión en clínicas y hospitales de Roma y se dedicó también a la práctica privada.

En 1904 fue nombrada profesora de antropología en la universidad y continuó con sus demás actividades hasta 1907, cuando comenzó su vida activa como educadora. Se le pidió que dirigiera la guardería de un proyecto habitacional en el barrio bajo de San Lorenzo (Italia), lo cual aceptó considerando que era su oportunidad para empezar a trabajar con niños normales. Ella iba a estar encargada de sesenta pequeños entre los tres y los siete años, en tanto que sus iletrados padres trabajaban, como tenía otras responsabilidades actuó en calidad de supervisora del proyecto y contrató a una joven sirvienta para que trabajara como maestra en sustitución de ella. Solo contaba con un cuarto sencillos y desnudo en un edificio de departamentos que formaba parte del proyecto, escasos muebles similares a los que se usaban en una oficina u hogar y el único equipo educativo estaba constituido por los aparatos sensoriales que la doctora Montessori había usado con sus niños mentalmente deficientes, para entonces no contaba con ningún método especial de instrucción que quisiera poner a prueba en ese proyecto. Sólo quería comparar las reacciones de los niños normales a su equipo especial con aquellas de los retrasados mentales y en particular ver si las reacciones de los niños más pequeños con inteligencia normal eran similares a las de los niños cronológicamente mayores pero mentalmente retardados; para ello trató de crear un medio ambiente lo más natural posible para los chicos, y después confió en sus propias observaciones sobre lo que ocurría. Consideraba que un medio ambiente natural para el niño es aquel en donde todo es adecuado para su edad y crecimiento, donde los posibles obstáculos para su desarrollo son eliminados, y donde se le proporcionan los medios para ejercitar sus crecientes facultades.

Lo que sucedió después le produjo una serie de sorpresas que la dejaron a menudo incrédula. Los niños demostraron un grado de concentración al trabajar con los aparatos que no era discernible en los niños mentalmente deficientes del Instituto y que parecía sorprendente en niños tan pequeños. Y más asombroso era el hecho de que los niños parecían estar no sólo descansados, sino satisfechos y felices después de sus concentrados esfuerzos.

Observó que el patrón que conducía a este fenómeno era siempre el mismo. Primero, el niño empezaba a usar una pieza del equipo en la forma

acostumbrada, pero en vez de guardar el aparato cuando el experimento había terminado, empezaba a repetirlo, sin demostrar progreso en cuanto a rapidez o habilidad era una especie de movimiento perpetuo y los niños manifestaban una gran alegría después del ciclo de actividad.

Ocurrieron otros fenómenos inesperados. Los niños parecían indiferentes a los premios y castigos relacionados con su trabajo y mostraron un interés especial en imitar el silencio de un bebé que fue llevado un día a clase. De esta experiencia la doctora Montessori ideó el *ejercicio de silencio* que consistía en controlar todos los movimientos y escuchar los sonidos del medio ambiente, el placer que sentían los niños durante este esfuerzo parecía reflejar cierta necesidad de comunicación entre ellos y con el medio que los rodeaba.

Al observar estos y muchos otros conductas en los niños, la doctora Montessori consideró que había identificado hechos importantes y hasta la fecha desconocidos sobre el comportamiento infantil. Si dichos cambios representaban verdades universales, debía estudiarlos bajo diferentes condiciones y ser capaz de reproducirlos. Con este espíritu se abrió una segunda escuela en San Lorenzo, una tercera en Milán y una cuarta en Roma en 1908 y para 1909 toda la parte italiana de Suiza comenzó a usar los métodos de la doctora Montessori en sus asilos para huérfanos y en los hogares infantiles.

Desde la primera *Casa dei Bambini* se iniciaba el ciclo infantil de repetición, concentración y satisfacción que conducía a un desarrollo de la disciplina interna, la confianza en sí mismo y la preferencia por una actividad con un propósito.

Las noticias sobre el trabajo de la doctora se propagaron rápidamente. Visitantes de todos los países llegaban a las escuelas Montessori para verificar con sus propios ojos los informes sobre esos *notables niños*, así la doctora inició una vida de viajes por todo el mundo estableciendo escuelas y centros de capacitación para maestras, dando conferencias y escribiendo, el primer informe completo de su trabajo *The Montessori Method*, fue publicado en 1909.

La doctora Montessori hizo su primera visita a Estados Unidos para dar conferencias durante una breve gira en 1912, regresó en 1915 para impartir un curso de capacitación en California, durante dicha visita, un grupo Montessori fue establecido en la Feria Mundial de San Francisco, y recibió mucha atención, abriéndose escuelas Montessori en todo el país.

Las cuatro áreas de la educación Montessori que estaban en mayor desacuerdo con las teorías de principios de siglo, involucraban el énfasis hecho por ese sistema en el desarrollo intelectual o cognoscitivo, en el entrenamiento sensorial, en los períodos sensibles del crecimiento del niño y en el espontáneo interés de este por aprender.

La doctora Montessori creía que el niño debe tener ciertas condiciones en su medio ambiente o no se desarrollaría normalmente y que además, cuando

ocurren periodos de comportamiento desordenado, es porque el niño trata de decirnos que una gran necesidad suya no está siendo satisfecha. Su reacción es a menudo violenta porque prácticamente está luchando por su vida. Ella encontró que este tipo de comportamiento desaparecía cuando el niño comenzaba a concentrarse en su trabajo, y por lo tanto desarrollaba confianza en sí mismo y autoaceptación mediante el descubrimiento de su propia persona y de sus capacidades, estableció un procedimiento en el salón de clases basado en la motivación interna, descartando por completo las *estrellas doradas*, los privilegios especiales, las calificaciones, etc. que todavía constituyen una práctica común en los salones de clase actuales, como incentivos para el aprendizaje, es decir, la doctora Montessori desarrolló una nueva filosofía, basada en su intuitiva observación de los niños. Las filosofías del pasado no recalcaron la existencia de la niñez como entidad en sí, ni tampoco hablaron de la inusitada autoconstrucción del niño que la doctora Montessori observó en sus salones de clase.

En 1948, expresó su convicción de que la humanidad sólo puede esperar una solución a sus problemas, los más urgentes de los cuales son la paz y la unidad, volviendo su atención y sus energías hacia el descubrimiento del niño y al desarrollo de las grandes potencialidades de la personalidad humana en el curso de su construcción.

Para explicar la autoconstrucción del niño, llegó a la conclusión de que éste debía poseer dentro sí, desde antes de nacer un patrón para desenvolverse psíquicamente y éste es revelado únicamente mediante el proceso de desarrollo. Para que ocurra este proceso son necesarias dos condiciones: una relación integral con su medio ambiente y la libertad.

Sólo a través de esta interacción puede llegar a una comprensión de sí mismo y de los límites de su universo, por tanto lograr una integración de su personalidad. Si se le ha dado la clave de su propia personalidad y es gobernado por sus propias leyes está en posesión de poderes únicos y sumamente delicados que sólo pueden surgir a través de la libertad.

Dichas facultades o ayudas transitorias existen solamente en la niñez y no dan señales de existencia en la misma forma e intensidad mucho después de los seis años. Identificó dos de esas ayudas internas del desarrollo del niño y son los *Períodos Sensibles y la Mente Absorbente*.

Los períodos sensibles son bloques de tiempo en la vida de un niño, en los que él está absorto ante una característica de su medio ambiente, con exclusión de todas las demás. Aparecen en el individuo como un intenso interés de repetir ciertos actos extensamente, sin ninguna razón evidente, hasta que -debido a esa repetición- una función física aparece de repente con fuerza explosiva.

Si se le impide al niño que siga el interés de cualquier período determinado su oportunidad para lograr una conquista natural se pierde para siempre.

María Montessori observó períodos sensibles en la vida del niño relacionados con la necesidad de orden en su medio ambiente, el uso de las manos y la lengua, el desarrollo del caminar, una fascinación con los objetos diminutos y una etapa de intenso interés social.

El orden es el primero de los períodos sensibles en aparecer. Se manifiesta en el primer año de vida, incluso en los primeros meses y continúa a través del segundo año. El amor del niño por el orden está basado en una necesidad vital de un medio ambiente preciso y determinado, sólo así puede clasificar sus percepciones y formarse una estructura conceptual interna con la cual pueda comprender a su mundo y tratar con él. El segundo período sensible aparece como un deseo de explorar el medio ambiente con la lengua y con las manos. A través del gusto y el tacto el niño absorbe las cualidades de los objetos y a través de esta actividad sensorial y motora es como las estructuras neurológicas se desarrollan para el lenguaje. Se refería a la lengua y manos como *los instrumentos de la inteligencia del hombre*. El niño debe estar expuesto al lenguaje durante este período sensible o el mismo no se desarrollará.

El período sensible para caminar es probablemente el que el adulto identifica más fácilmente y lo consideraba como un segundo nacimiento ya que anuncia su transformación de ser desvalido a activo, a los niños en esta etapa les encanta hacer caminatas muy largas, el niño pequeño camina para desarrollar sus poderes, está construyendo su ser, va lentamente, no tiene un paso rítmico ni una meta, pero las cosas a su alrededor le fascinan y le impelen a ir hacia delante.

El cuarto período sensible es como si la naturaleza reservara un período especial para explorar y apreciar sus misterios (fascinación por las cosas diminutas)

En el último de los períodos sensibles que María Montessori identifica, el niño llega a involucrarse profundamente con la comprensión de los derechos civiles de los demás y en establecer una comunicación con ellos, trata de aprender buenos modales y de servir a otros así como a sí mismo.

Debido a que la mente del niño todavía no está formada, él debe de aprender en una forma diferente a la del adulto. El niño debe empezar a partir de la nada, María Montessori dice que es la *Mente Absorbente* la que logra realizar esta tarea aparentemente imposible. Permite una absorción inconsciente del medio ambiente mediante un estado preconsciente especial de la mente. A través de este proceso el niño incorpora el conocimiento directamente a su vida psíquica. Las impresiones no entran mecánicamente en su mente, la forman, se encarnan en él. El niño construye en esta forma su mente hasta que, poco a poco, llega a establecer la memoria, el poder de comprensión y la capacidad de razonar. Antes de los tres años las funciones son creadas después de esta edad se desarrollan.

María Montessori observó los principios de las leyes naturales que gobiernan el crecimiento psíquico y que se manifiestan a través del proceso de

desarrollo y al proporcionar un ambiente libre en el cual actuar pudo observar esas leyes naturales operando en los niños y empezar a identificarlas, las cuales son: ley del trabajo, ley de la independencia, el poder de atención, la voluntad, desarrollo de la inteligencia, desarrollo de la imaginación y la creatividad infantil, ley relacionada con la vida emocional y espiritual del niño, ley relacionada con las etapas de crecimiento, y esbozó cinco de dichos períodos de crecimiento de la siguiente manera: Fase del nacimiento a los tres años caracterizada por el crecimiento y la absorción inconsciente. De los tres a los seis años el niño lleva gradualmente el conocimiento de un nivel inconsciente a un nivel consciente. A los seis años su formación interna de la disciplina y la obediencia ha sido establecida y ha desarrollado un modelo interno de la realidad sobre el cual basa sus esfuerzos imaginativos y creadores. De los seis a los nueve años es capaz de construir las capacidades académicas y artísticas esenciales para una vida de realización dentro de su cultura. De los nueve a los doce años el niño está listo para abrirse al conocimiento del universo en sí. De los doce a los dieciocho es la época para explorar profundamente áreas más amplias, centradas en su interés.

Como fue a través de la observación del niño que la doctora Montessori descubrió los períodos sensibles, la mente absorbente y las leyes naturales que gobiernan el desarrollo psíquico, ella determinó que la educación debería tener una nueva meta: estudiar y observar al propio niño desde el momento de su concepción. Sólo en esta forma puede desarrollarse una nueva educación basada en ayudar a los poderes internos del niño, que reemplace al método actual, que está basado en la transmisión de conocimientos pasados.

La observación científica ha establecido entonces que la educación no es lo que da el maestro sino que es un proceso natural llevado a cabo espontáneamente por el individuo humano.

María Montessori murió en Noordwijk, Países Bajos en 1952.

ESTEFANÍA CASTAÑEDA

Estefanía Castañeda nació el 8 de octubre de 1872 en Cd. Victoria, Tamaulipas, su nombre completo fue María Brígida Consuelo y Estefanía, desde pequeña demostró un despierto sentido artístico, fue una infatigable maestra, abnegada educadora y trabajadora fecunda. Sus primeros maestros fueron sus padres en el hogar, pasando su infancia en el seno de una familia cariñosa y culta y desde pequeña viajó y conoció varios lugares de la república, por lo que sus experiencias fueron muchas y muy diversas. A los doce años vino a la capital y habiendo pasado el examen de primaria elemental se le inscribió en la primaria superior de donde se pasaba a cursar los cuatro años que constituían la carrera de Normal.

Siempre manifestó ser una ejemplar estudiante y satisfacía su espíritu inquieto leyendo las obras de los grandes maestros, estudió música, hablaba inglés, aprendió alemán para leer a Fröebel en el idioma en que dejó sus documentos.

Desde que comenzó a trabajar desplegó sus actividades con un ánimo creciente, sin desanimarse jamás por quienes menospreciaban su labor y avances.

Jamás manifestó cansancio por el intenso trabajo inspeccionando la labor de diferentes kindergartens que había en la República Mexicana. Su expresión era serena a pesar de las constantes oposiciones que encontraba en su labor, siempre llegaba dispuesta a entregar su experiencia y su saber con responsabilidad y buen humor. Hizo sentir su presencia en México y en el extranjero, cuando joven, por sus brillantes estudios y de maestra guiando a la juventud y creando Jardines para los niños.

La tarea de educar no fue fácil, pero ella tenía plena conciencia de lo que había aprendido de maestros tan connotados como María Montessori y de un maestro que fue discípulo de Fröebel y esto le sirvió para hacer proyectos y programas y la convenció para entregarse en cuerpo y alma a su tarea de maestra.

Logró frutos muy satisfactorios como el de abrir el primer Jardín de Niños, tipo froebeliano en 1897 en Cd. Victoria, Tamaulipas y el primer Jardín de Niños del mismo tipo en la capital de la República.

Asistió a universidades nacionales y extranjeras para prepararse debidamente para lograr el propósito que se había forjado y escribió mucho tanto en español como en inglés. Bajo su responsabilidad se editaron revistas referentes al niño, al kindergarten, a la educadora y a la madre. En estas revistas se daban consejos, se incluían los *Juegos de la Madre* en sugerentes carátulas; dentro de las páginas se advertían escritos y traducciones de Estefanía, también había rimas, cuentos y cantos, todos los aspectos abarcó en su empeño de facilitar el trabajo de la educadora y mantener vivo el espíritu que alienta el trabajo del Jardín de Niños.

Como humilde misionera lo mismo trabajaba en las ciudades que en cualquier población rural de nuestra patria, hacía sus recorridos en pésimas condiciones, pero en su misión noble y espiritual, trabajaba hasta llegar al sacrificio, llevando adelante sus propósitos e ideales con una gran vocación y un amor inmenso a la niñez. Maestra ilustre, pobre, filántropa, cuyo único objetivo fue siempre el bien de los demás. Segura de sí misma, entregaba en palabras y en hechos lo que pudiera servir a los demás.

Estefanía Castañeda educadora de educadoras publicó las siguientes obras: *Filósofos y Maestros precursores de las teorías Froebelianas*,

Observaciones sobre la Psicoterapia de los niños retardados mentales en las escuelas infantiles, Fröebel, su vida y obra, Reglamento para la escuela de Párvulos, Informe sobre el estado que guarda la escuela de Párvulos, Iniciativa para el aumento de la planta de la escuela de párvulos del Estado y la formación de profesores del nuevo sistema de Cd. Victoria, Tamp., Proyecto de Escuela de Párvulos presentado a la Subsecretaría de Instrucción Pública, Kindergarten: Revista semanal, How de Kindergarten Principles are Interpreted in México, Iniciativa de Ley para la reforma constitucional de la Frac. XXVII del Art. 73, Conferencias sobre la naturaleza física del niño, Informe correspondiente a la semana del 3 al 8 de mayo de 1926 sobre la Convención efectuada en Kansas, City, Missouri, E. U. A., Estatutos de la Institución Mexicana de Kindergarten Universitaria por los derechos del niño, Por los derechos del niño y sus educadoras, Manual del Kindergarten y escuela de Verano para estudiantes mexicanos.

Después de las biografías que se han escrito de Sor Juana Inés de la Cruz, la mejor y más amplia biografía que se ha escrito acerca de una mujer mexicana es la de Estefanía Castañeda por Candelario Reyes.

La infatigable maestra, abnegada educadora, trabajadora fecunda e incansable viajera murió el 22 de febrero de 1937.

ROSAURA ZAPATA

En 1876 en el puerto de La Paz en Baja California nació Rosaura Zapata, niña talentosa e inquieta, ansiosa de saberlo todo, con gran facilidad de palabra para entretener a otros niños con sus títeres de barro, su mayor felicidad cuando era niña era juntar conchitas en la playa, unas veces hacía montes con ellas, otras las seleccionaba por formas y colores, después le sirvieron para contar y aprender las tablas de multiplicar, o bien las acomodaba formando flores y guirnaldas.

La vida le deparó muchas sorpresas. Cuando hubo terminado su instrucción primaria, estudió en la capital de la república la carrera de maestra normalista, obteniendo su título en 1898. Profundamente interesada en las cátedras que impartían los profesores Manuel Cervantes Imaz y Luis E. Ruiz sobre la Pedagogía Froebeliana, asistió con el propósito de poner en práctica lo que el sabio educador alemán aconsejaba para bien encauzar a los pequeños con amor y solícita atención.

Corrían los primeros años del siglo. El Lic. Justo Sierra era el ministro de Instrucción Pública cuando fue comisionada junto con la señorita Estefanía Castañeda para que fueran a los Estados Unidos de Norte América a observar y estudiar el funcionamiento de las salas de párvulos tipo froebeliano.

A su regreso a la capital se les autorizó para fundar kindergartens del tipo de los observados en el país vecino. El que quedó bajo la dirección de la señorita Zapata fue el llamado "Enrique Pestalozzi" en la colonia Santa María la Ribera, teniendo como ayudantes a las señoritas Elena Zapata y Beatriz Pinzón. Las educadoras ocuparon material froebeliano, practicaron las ocupaciones indicadas por Froebel y contaron también con literatura y cantos y juegos traducidos al español del inglés y el alemán.

En algún viaje posterior a Estados Unidos, la señorita Zapata advirtió que habían cambiado el material froebeliano por el Hennesey de mayores dimensiones y que las hojas de papel para las ocupaciones eran también mayores y a su regreso a México implanto esta innovación.

La Señorita Rosaura aspiraba a que aumentara el número de kindergartens, pero no era el propósito experimentar ni probar en pocos niños si el sistema era bueno, sino precisamente se tendía a que la bondad de la técnica, de los materiales y la manera de tratar y conducir a los párvulos fuera más amplia y la disfrutaran mayor número de niños. Para esto era necesario adiestrar a más maestras en el manejo de las técnicas y los materiales y Rosaura Zapata junto con las señoritas Bertha von Glümer, Refugio C. Orozco y Carmen y Josefina Ramos se dedicaron a dar cátedra por las tardes a las maestras que atendían o que pretendían atender a los infantes preescolares. El plan de estudios abarcaba cantos y juegos, dones y ocupaciones, juegos de madera y estudio de la naturaleza, plan que debía cursarse en 2 años. Pero aconteció que en 1917 se suprimió el presupuesto de Instrucción para todo lo referente a la educación de los párvulos, pero gracias al esfuerzo de las educadoras en servicio y de las señoritas Zapata y Ramos defendiendo al kindergarten lograron que el lic. José Vasconcelos diera su apoyo definitivo para que la Instrucción Pública volviera a hacerse cargo tanto de los planteles infantiles como de los cursos en la Escuela Normal para maestras educadoras a quienes se exigían 2 años de Normal y uno de especialización de su carrera.

La señorita Zapata también fundó kindergartens en Veracruz y en 1928 se creó en la capital de México la jefatura de Jardines de Niños, quedando ella como jefe del departamento. Y fue también ella quien logró que se castellanizara el termino kindergarten por su traducción *jardín de niños* que es utilizado hasta la fecha.

El material y mobiliario dejó de importarse y se recurrió al manufacturado en México, dejaron de usarse cantos, música y literatura extranjeros y las pianistas y educadoras colaboraron a crear lo nuestro, todo con una tendencia nacionalista.

Tocó a la Señorita Zapata constituir una institución de acuerdo con los principios y postulados de la Revolución Mexicana y hacia 1931 fundó la "Sociedad de Educadoras Mexicanas para Estudio y Protección del Niño, auspicio también la publicación de la revista "Jardín de Niños que dirigió la señorita Bertha Domínguez.

Con el propósito de lograr la superación del personal docente organizó en 1934 un Ciclo de Jornadas de Educadoras, con objeto de estudiar y resolver los problemas del Jardín de Niños. Estas jornadas implicaron un esfuerzo que se ha considerado “Prominente en la historia de las reuniones pedagógicas mexicanas” y redundaron en una efectiva orientación para conducir el trabajo del personal de jardines de niños y además para dar a conocer a la comunidad el valor educativo de la institución para la edad preescolar.

La incansable señorita Zapara recorrió el país ansiosa de llevar el beneficio de los jardines al campo, pues sabía que el niño reclama lo mismo el de allá que el de la ciudad. Cada vez era mayor el número de jardines y cada vez mayores los requerimientos para su funcionamiento, las autoridades la respaldaban y las educadoras la apoyaban.

Durante 6 años más o menos los jardines pasaron a depender de la Secretaría de Salubridad y Asistencia, sin embargo Rosaura Zapata presentó un programa que demostraba la necesidad de que este nivel fuera educativo ya que en él se provoca y encauza el desarrollo integral del niño y lo capacita para su vida posterior; 84 jardines funcionaban en este lapso y aumentaron a 185 gracias al esfuerzo de madres y educadoras. Los jardines se reincorporaron a la Secretaría de Educación en 1942 quedando nuevamente como jefe del departamento la señorita Zapata.

Se llegó a la convicción de la necesidad de la creación de una escuela especial para educadoras y en el primer Congreso de Educación Normal celebrado en Saltillo en 1944, se presentó un proyecto que dio por consecuencia que en 1947 se firmara el acta del Decreto Presidencial que autorizaba la fundación de la Escuela Nacional para Maestras de Jardín de Niños entre cuyas firmas se advierte la de Rosaura Zapata quien quedó como asesora Técnica de la escuela.

La labor de Rosaura Zapata fue conocida aún más allá de las fronteras, y por sus relevantes méritos se le concedió la medalla Eva Perón, la de la casa de Madero y la Ignacio Altamirano por 50 años de trabajo continuado, dejó libros que nos ponen de manifiesto el esfuerzo realizado y la historia de los jardines de niños entre ellos podemos mencionar *Rimas para Jardín de niños*, *La Educación Preescolar en México*, *Educación Pre-Escolar* y *Cantos y Juegos para Jardín de Niños*. Murió el 23 de julio de 1963 tal vez satisfecha de todo lo que hizo, tal vez inquieta porque le quedarán pendientes por realizar algunos proyectos, pero su alma se fue envuelta en la tristeza de las educadoras que conocieron su obra.

ALEXANDER SUTHERLAND NEILL

Alexander Sutherland Neill, fue un teórico de la educación, su escuela constituye uno de los experimentos pedagógicos más innovadores de nuestro

siglo. Nació en Forfar, Angus, Escocia, el 17 de octubre de 1883 y murió en Aldeburgh Suffolk, el 22 de septiembre de 1973.

Neill creció en Kingsmuir, un pueblo escocés, en donde su padre era el maestro de la escuela. A diferencia de sus siete hermanos y hermanas, no se le consideró lo suficientemente capaz como para ser enviado a la escuela secundaria, por lo que empezó a trabajar desde los 14 años, reanudando su educación formal en la Universidad de Edimburgo a los 25 años de edad, donde empezó a escribir sobre temas educativos, su primer libro fue *A Dominie's Log.*, graduándose como maestro en artes de la licenciatura en inglés.

Sirvió en el ejército y durante algún tiempo, se dedicó al periodismo, sin embargo la enseñanza fue su realización triunfal, fundando su escuela progresista en 1921, a la que denominó Summerhill.

Entre los principales personajes que ejercieron influencia sobre Neill cita a Homer Lane como el agente que más influyó en su vida y de quien obtuvo más inspiración, pues le mostró que “permitiendo la libertad de emoción el rostro del intelecto se las arreglaría por sí solo” además que, en educación la única solución está en “colocarse del lado de los niños”, pues el odio y el castigo nunca redimen a nadie y la única cura verdadera es el amor que para Lane significaba aprobación y aceptación; cita también a Wilhelm Reich de quien considera que la “enfermedad de la humanidad se debe fundamentalmente a la represión sexual”.

La teoría del universo de Neill versa sobre la sociedad, afirma que la sociedad está enferma y nadie puede negarlo, además, es también innegable que la sociedad no desea aliviarse. pues lucha contra todo esfuerzo humano por mejorarse. Lucha contra la concesión del voto a la mujer, contra la abolición de la pena de muerte, la reforma de las crueles leyes de divorcio y de las crueles leyes en contra de los homosexuales.

La causa primera que mueve a la muchedumbre es salvarse a sí misma y sin embargo los rebeldes se las arreglan para perforar su armadura, así sea ligeramente, y en el largo plazo la muchedumbre cambia, aunque siempre lo hace muy lentamente.

Uno de los males de la humanidad consiste en que persistimos en decirle a los niños cómo deben vivir.

Neill se define a sí mismo como un creyente sincero en la humanidad. Su mensaje es y ha sido el siguiente: las emociones de un niño tiene infinitamente más importancia que su adelanto intelectual.

Neill tiene la creencia firme de que el niño es un ser bueno y no maligno, que es por naturaleza sincero, justo y egoísta “pues todo niño considera que el mundo le pertenece”; que no le teme a la muerte, pues ésta le produce más

curiosidad que conmoción, y cree también que la infancia está destinada para jugar.

Así que al niño debe permitírsele vivir de acuerdo a sus intereses naturales ya que los sentimientos de nuestra temprana niñez viven durante toda nuestra existencia. Un ser humano que se desarrolla en libertad es altruista.

Afirma que “existe una buena porción de camaradería y de amor dentro de la humanidad” y cree firmemente que las generaciones nuevas que no hayan sido deformadas en su niñez vivirán en paz entre ellas.

Neill dice que “ningún hombre hace nada por su propia cuenta; todo hombre está constituido por un conglomerado de influencias exteriores a las que, por supuesto, se añade algo personal.

Para Neill la educación debería dar como fruto niños dotados de individualidad y, a la vez, personas que sepan ser miembros de una comunidad, por eso los profesores tienen como tarea luchar en contra de la “psicología de masas, una psicología de ovejas en la que cada animal tiene la misma clase de lana y la misma forma de balar, excluyendo a las ovejas negras y a los opositores.

En el sistema Summerhill, en primer lugar está “vivir”, “aprender” en segundo; puede ser definida como una escuela en la que el juego tiene la mayor importancia. La niñez es la capacidad de juego y ningún niño logra nunca jugar todo lo que desearía.

En esta escuela no existe obligación de asistir a clases, funciona como internado y su principio básico es: la libertad, una libertad individual, interior, que significa que uno pueda hacer lo que quiera en tanto que no se interfiera con la libertad de los demás; donde se mantiene un modelo de trabajo democrático que parte de la autorregulación, entendida como “una conducta que proviene del Yo”. Y que a partir del autogobierno mantiene al adulto al margen, evitando provocar el miedo y la culpa. Aquí se procura educar para la vida en comunidad que es “infinitamente más importante en la educación de un niño que todos los libros de texto del mundo.

En Summerhill cada individuo podrá convertirse en lo que su habilidad innata le permita. Los niños al igual que los adultos, aprenden sólo aquello que quieren aprender. Todos los premios y las calificaciones y los exámenes desvían el desarrollo propio de la personalidad.

Cada vez que enseñamos a un niño cómo funciona algo, (una máquina) le estamos robando el gozo de vivir la alegría del descubrimiento, la de saltar un obstáculo. Peor aún: Hacemos que el niño comience a creer que es inferior y que necesita de ayuda.

En Summerhill los niños pueden ser felices, sinceros, y seguros de sí mismos, pues no están condicionados a la “compulsión que viene de fuera”.

Además de que la asistencia a clases es opcional, a Neill no le interesan los métodos de enseñanza, prescinde de la educación religiosa, y apoya la educación mixta y la vida sexual en los adolescentes, utiliza el teatro y la música como un medio educativo y proporciona “lecciones privadas”, que son “charlas desprovistas de toda ceremonia, sostenidas frente a la chimenea”, éstas se proporcionan cuando el niño las *exige* y sirven para acelerar el proceso de “reeducación” -en alumnos con problemas-. (Neill aconseja a los maestros no intentar convertirse en terapeutas aficionados por los peligros que el psicoanálisis encierra).

Summerhill demuestra que la libertad hace aflorar el bien y que los niños pueden crecer sin ser convertidos en entidades antivitales. Neill se pregunta ¿por qué no todo el mundo es capaz de tratar a los niños de la misma forma?

Quizá la característica mas desconcertante del hombre es su capacidad de autosacrificarse en favor de fines de los que no está plenamente consciente. Todos los crímenes, todos los odios, todas las guerras pueden ser reducidos a un solo factor: la infelicidad, por eso el niño problema es aquel que es infeliz porque está en guerra consigo mismo y, en consecuencia, también está en guerra contra el mundo.

Summerhill ha demostrado al mundo que una escuela puede abolir el temor a los maestros y, aún más profundamente, el miedo a la vida porque Summerhill no es una escuela, es una forma de vivir.

Según Neill, el niño no debería hacer nada hasta que llegara a la opinión (su opinión) de que debe hacerse. Cuando los niños tiene libertad de dirigir su vida, son capaces de abordar todo el trabajo sucio que les pidan quienes van a examinarlos y no tiene necesidad de estarse sentados ante el escritorio hasta muy tarde por la noche para dominar una materia.

El cambio hacia la libertad se vislumbra muy lento, sin embargo existen ya numerosos jardines de niños que son excelentes y cuyos maestros se ponen del lado del niño y dan como se hace en Summerhill importancia fundamental al juego como expresión de la vida infantil.

La batalla en favor de nuestra juventud es una que se da sin ponerse los guantes de boxeo y nadie puede considerarse neutral. Tenemos que tomar parte: autoridad o libertad, disciplina o autogobierno; no hay medias tintas, pues la situación demanda medidas urgentes.

Sin embargo, uno de los inconvenientes de ofrecer libertad en una gran escuela de Estado consiste en que la mayoría de los padres no creen en la libertad y carecen ya de la paciencia y de la fe necesarias para enviar a sus hijos a una escuela donde el juego es una alternativa al aprendizaje.

De acuerdo con Neill las personas podrán ser plenas y felices si se les proporciona amor; y nos dice que amar es situarse al lado de otra persona, que amar es aceptar. Nos convence cuando afirma que de acuerdo a la religión, se dice “se bueno y serás feliz”, pero tal adagio resulta más cierto en sentido inverso: “sé feliz y serás bueno”.

Porque la felicidad es un “derecho que pertenece a todos los niños y constituye un acto maligno ofrecerles una vida difícil con el fin de prepararlos para llevar una vida que no les ofrecerá muchas oportunidades de ser felices, así que la necesidad que hay de que un niño sea feliz debería constituir el dogma principal de todos los sistemas educativos.

La más clara prescripción educativa de Neill es que la única cura que debe practicarse es la cura de la infelicidad. Una escuela debería ser juzgada a partir de los rostros de sus alumnos y no por sus triunfos académicos.

Neill sugiere que una forma de rescatar a los delincuentes juveniles, o más bien de evitar que los niños se conviertan en delincuentes, podría consistir en dividir las escuelas grandes en unidades pequeñas para así tratar a los alumnos como individuos con su propia personalidad.

Sin embargo A. S. Neill se muestra pesimista hacia el porvenir, se pregunta si la humanidad es capaz de evolucionar de tal forma que toda la gente se sienta libre en su interior, y quede librada del deseo fatal de moldear el carácter de la demás gente o el odio y la agresión continuarán impidiendo vivir libres y dejar que los demás lo hagan.

Los valores más importantes en esta época parecen proceder de cuestiones materiales, la paz solo podrá venir cuando acabemos con el nacionalismo y la explotación de los yacimientos de oro y petróleo. El mundo *debe* encontrar una mejor manera de educar a las nuevas generaciones; ya que la política no salvará a la humanidad, jamás lo ha hecho. Es importante recordar que el odio y el castigo nunca logran aliviar nada, sólo el amor lo consigue.

Si uno tiene que luchar contra el comunismo debe ser demostrando que el caballo mejor es el capitalismo, que es capaz de ofrecer más felicidad a un número mayor de personas. La diferencia principal entre ambos sistemas parece ser que uno permite que se obtengan ganancias y el otro no. Ambos sistemas moldean el carácter de los niños en el hogar y en la escuela; ambos hacen hincapié en el nacionalismo, ambos piensan que la paz depende de la bomba H, ambos inhiben la individualidad. Nos dice: la verdad yo quería pensar que la educación nueva en Rusia era maravillosa, tal era mi punto ciego. Me llevó muchos años desilusionarme. Neill afirma, no soy un profeta, pero me temo que las escuelas progresistas están condenadas. No podrían existir bajo un régimen comunista y, bajo el temperado socialismo de Inglaterra, lo más probable es que tengan corta vida. La voz de usted y la mía no llegarán nunca a quienes hacen la

guerra. Ellos tienen el poder y nosotros sólo nuestros sueños de libertad para la humanidad.

JEAN PIAGET

Nació en Neuchatel, Suiza en 1896, biólogo que dio pie al inicio de la psicología genética. A los 15 años investigó sobre zoología, estos trabajos de clasificación de moluscos lo llevaron a pensar que las condiciones externas son *asimiladas* por el organismo transformando sus estructuras, pero manteniendo su estructura en conjunto, posteriormente sus estudios basados en métodos psicológicos dio pie a que pensara que el conocimiento podría ser una especie de embriogénesis, es decir, los datos externos son *asimilados por la estructura cognitiva del sujeto*.

Para Piaget la producción del conocimiento es un proceso de asimilación, la asimilación es un concepto biológico, psicológicamente el dato externo no es captado tal cual es por el sujeto sino que el dato es asimilado a la estructura interna cognitiva, integrándolo a la estructura misma. El ajuste que tiene que hacer la estructura da origen a la acomodación es decir la propia estructura se transforma, se genera de la anterior y así sucesivamente. La adaptación se produce cuando hay un equilibrio entre la asimilación y la acomodación. En la adaptación existen siempre dos polos: el sujeto-asimilación y el objeto-acomodación. El equilibrio total nunca se alcanza, se necesitaría asimilar a todo el universo, entonces el conocimiento trata de un proceso progresivo de equilibración, cada vez más móvil, por eso más equilibrante. El conocimiento es entonces construido en el individuo, es un proceso de adaptación, así vemos que Piaget utiliza un modelo biológico para explicarlo el cual posee una invariante funcional, la adaptación: asimilación y acomodación donde la estructura cambia pero la invariante es la misma. El conocimiento se da a través de la interacción que acontece entre el sujeto que conoce y el objeto de conocimiento. La formación de una estructura es una génesis potencial de la misma estructura que va siempre de lo más simple a lo más complejo a través de un sistema de transformaciones. La génesis supone la estructura, son solidarias e indisolubles. La génesis es la formación de funciones y la estructura es su organización.

Emilia Ferreiro, discípula e investigadora de Piaget sintetiza la obra de su maestro de la siguiente manera: el primer ciclo está comprendido por sus primeros libros: "El lenguaje y el pensamiento en el niño (1923)", "El juicio y el razonamiento en el niño (1926)", "La causalidad física en el niño (1927)", "El juicio moral en el niño (1932)". Este primer período constituye dos subperíodos el primero lo representan las dos primeras obras cuando Piaget creía poder estudiar el pensamiento a través del lenguaje, aquí desarrolla la dificultad del niño para ponerse en lugar del otro. Los siguientes libros indagan las ideas infantiles acerca de los fenómenos físicos próximos y lejanos: el aire, el viento, la respiración, los astros, el movimiento de las nubes, la flotación de los barcos, las sombras, las

máquinas construidas por el hombre y también indaga algunos fenómenos biológicos como: el concepto de vida, el origen de los árboles y algunos fenómenos psicológicos y sociales como: la moral, la noción de justicia, los sueños y el pensamiento.

El segundo ciclo está compuesto por una trilogía: “El nacimiento de la inteligencia en el niño (1936)”, “La construcción de lo real en el niño (1937)” y “La formación del símbolo en el niño (1946)”, donde Piaget estudia a sus propios hijos acerca de las formas de la inteligencia que preceden al lenguaje, llegando a la conclusión de que el pensamiento procede de la acción.

El tercer ciclo constituye el meollo de la obra piagetana, y se refiere a la organización de las categorías lógico-matemáticas y físicas en el niño desde los 3-4 años hasta la adolescencia. Aquí Piaget somete a verificación todos los a priori invocados por los filósofos como noción de número, cantidad de sustancia o peso, nociones de movimiento, velocidad y tiempo, la representación del espacio y las concepciones geométricas elementales, la idea de azar y los orígenes de la lógica de clases y de relaciones. Todas las nociones analizadas, sin excepción, no son sino producto de una construcción genética, ninguna en absoluto, está preformada de manera innata. Este tercer ciclo se completa con una serie dedicada a revisar funciones psicológicas como la percepción, la imagen mental y la memoria demostrando que la inteligencia no se reduce a ninguna de ellas sino que el desarrollo de la inteligencia se revierte sobre ellos y los modifica. Todos estos trabajos psicológicos se vuelven hacia el interés central de Piaget que es al epistemología, una epistemología científica que resulta de la psicología genética por un lado y la historia crítica del conocimiento (sociogénesis) por el otro.

Las etapas de este proceso de aprendizaje son primero la Sensoriomotriz, luego la Preoperatoria y alrededor de los siete años inicia una etapa Concreta donde el niño reinventa para sí la reversibilidad, transividad, la recursividad, la reciprocidad de las relaciones, la inclusión de clases, la conservación de conjuntos numéricos, la medida, la organización de las referencias espaciales, etc. en pocas palabras todas las bases de la lógica y las matemáticas hasta llegar a la etapa Formal o Hipotético Deductiva.

Piaget muere el 16 de septiembre de 1980 dejando una serie de trabajos en su centro epistemológico que son investigados por sus discípulos y sucesores. Su última obra de publicación postuma fue “Psicogénesis de la Historia de la Ciencia”.

En cuestiones educativas, Piaget pensaba que la gratuidad de la enseñanza era un arma peligrosa, pues hasta la fecha no se provee a las escuelas del material necesario para que el niño actúe con ellos y obtenga verdaderos aprendizajes, según Piaget el docente puede ser visto como una ayuda o como un impedimento con respecto a los mecanismos de aprendizaje del sujeto mismo, lo ideal es un docente con una actividad intelectual continua e intensa, quien debe conocer muy bien la naturaleza de los procesos de aprendizaje, por los que pasa el niño, así como su evolución y, en consecuencia, debe remitirse a los hechos y a

las interpretaciones que la psicología genética le provee, sin embargo esto no significa que pueda hacerse una aplicación pedagógica directa sino queda por hacer una investigación pedagógica realizada por pedagogos y no por él. Reducir a niveles, etapas, o estadíos la obra de Piaget no hace sino favorecer el retraso de una escuela nueva.

Por último Piaget es tributario de la libertad, sobre todo y ante todo del respeto y libertad a la que tiene derecho todo niño, decía que “cuando se le enseña algo a un niño se le roba la oportunidad de que lo descubra por su propia cuenta” y continuaba diciendo “mi mayor aspiración es seguir siendo niño toda la vida porque es la edad creadora por excelencia.”

ANEXO II

Este apartado está compuesto por una solicitud de autorización para realizar una observación indirecta a través de cuestionarios en el sector educativo de jardines de niños Benito Juárez I, un oficio de respuesta a dicha solicitud emitida por la Dirección de Educación Preescolar y tres cuestionarios para dicha investigación, el primero dirigido a inspectoras de jardines de niños, el segundo dirigido a directoras de plantel de jardín de niños y el tercero dirigido a educadoras con grupo de los jardines de niños del sector educativo Alvaro Obregón III.

ASUNTO: Solicita autorización para
analizar la metodología de trabajo
normativa que se aplica
aplica en los jardines de niños del
Sector Benito Juárez I:

México, D.F. a 17 de junio de 1998.

C. PROFRA. MERCEDES RAMOS.
COORDINADORA SECTORIAL DE
EDUCACIÓN PREESCOLAR.
PRESENTE.

07471

La que suscribe Lic. Araceli Barrio Paredes,
claves 20/188 y 80/977, quien actualmente estudia el último semestre de la
Maestría en Pedagogía en la Universidad Pedagógica Nacional, con toda
atención se dirige a usted, para solicitar autorización a fin de aplicar un
cuestionario (de respuesta voluntaria) al personal adscrito al Sector Benito Juárez
I; con el cual espero recabar información que me será de gran utilidad para
enriquecer el trabajo de tesis que estoy realizando para obtener la titulación de
los estudios mencionados.

Agradezco de antemano la atención que se
sirva brindar a la presente.

ATENTAMENTE



Araceli Barrio Paredes
LIC. ARACELI BARRIO PAREDES.
NUM. DE MATRÍCULA 96209645.

*recibido por
Margarita
22/06/98*



SUBSECRETARIA DE SERVICIOS EDUCATIVOS
 PARA EL D.F.
 DIRECCION GENERAL DE OPERACION DE
 SERVICIOS EDUCATIVOS EN EL D.F.
 COORDINACION SECTORIAL DE EDUCACION
 PREESCOLAR
 SUBDIRECCION DE APOYO TECNICO
 COMPLEMENTARIO
 217/13452-98

Asunto: Respuesta a solicitud.

México, D.F., a 25 de agosto de 1998.

LIC. ARACELI BARRIO PAREDES
 ALUMNA DE MAESTRIA EN PEDAGOGIA
 DE LA UNIVERSIDAD PEDAGOGICA
 NACIONAL
PRESENTE

En atención al documento fechado el 19 de agosto del año en curso, mediante el cual solicita autorización para aplicar un cuestionario al personal docente de Benito Juárez I, que voluntariamente desee participar, comunico a usted que no existe inconveniente en esta Dependencia para que aplique el cuestionario mencionado en el Sector III de Alvaro Obregón, en donde podrá encontrar enormes posibilidades de enriquecer su trabajo de tesis.

Sin otro particular, reciba un cordial saludo.

ATENTAMENTE


C. MERCEDES V. RAMOS CALLEJA
 COORDINADORA SECTORIAL DE
 EDUCACION PREESCOLAR

c.c.p.- C. Benjamin González Roaro.-Subsecretario de Servicios Educativos para el D.F.-Presente.
 c.c.p.- C. Fernando Viveros Castañeda.-Director General de Operación de Servicios Educativos en el D.F.-Presente.
 c.c.p.- C. Martha E. Arce Quiroz.-Coordinadora de Educación Preescolar N° 4.-Presente.
 c.c.p.- Archivo de la Coordinación Sectorial de Educación Preescolar.
 c.c.p.- Archivo.

MVRC/RMCH/jbb*

CUESTIONARIO DIRIGIDO A INSPECTORAS DE JARDÍN DE NIÑOS

Maestra: Agradeceré que contestes las siguientes preguntas sobre tu práctica educativa, estos datos me servirán para enriquecer los estudios que he venido realizando sobre la labor educativa del nivel preescolar.

Atentamente

Lic. Araceli Barrio Paredes.

1.- ¿Cuáles es tu principal función como inspectora de jardines de niños? -----

2.- ¿Qué metodología eliges para realizar esta función?-----
-----¿Porqué? -----

3.-¿Cuáles son los beneficios que has logrado con esta forma de trabajo? -----

4.-¿Cuáles son los obstáculos que has encontrado para mejorar tu práctica educativa? -----

5.-¿Cuáles son las características del universo que atiendes? -----

6.- ¿Cómo evalúas prácticamente el logro de los propósitos de la educación preescolar a corto, mediano y largo plazo? -----

7.- ¿Interviene el amor en tu práctica educativa?-----
¿Cómo? -----

8.-Para ti ¿Qué es un niño? -----

y en tu opinión ¿Qué es lo que más necesita en esta edad?-----

9.- ¿Cómo definirías a un sujeto integral?-----

10.- En tu opinión ¿Cuáles características de personalidad definen a una educadora?-----

11.- ¿Qué es educar? -----

12.-¿Qué fundamento filosófico tiene la práctica educativa del jardín de niños? -----

13.- Actualmente ¿Cuál es la importancia del jardín de niños?-----

14.-¿Qué teoría pedagógica avala el quehacer educativo del jardín de niños? -----

15.-¿Cuál es el objetivo de la educación preescolar? -----

16.-¿Qué es una educación integral? -----

17- Si estuviera en tus manos mejorar el servicio educativo del nivel preescolar, ¿Qué propondrías? -----

18.-¿Cómo imaginas el jardín de niños del siglo XXI? -----

¿Porqué? -----

Gracias por tu cooperación.

CUESTIONARIO DIRIGIDO A DIRECTORAS DE JARDÍN DE NIÑOS

Maestra: Agradeceré que contestes las siguientes preguntas sobre tu práctica educativa, estos datos me servirán para enriquecer los estudios que he venido realizando sobre la labor educativa del nivel preescolar.

Atentamente

Lic. Araceli Barrio Paredes.

1.-¿Cuáles es tu principal función como directora de un jardín de niños? -----

¿Porqué? -----

2.-¿Cómo te organizas para realizar dicha función durante este año? -----

3.-¿Qué otras funciones desempeñas en tu puesto de directora de un jardín de niños? ---

4.-¿Qué tiempo les dedicas a cada una de estas funciones? -----

5.-¿ Para ti ¿Qué es un niño? -----

y en tu opinión ¿Qué es lo que más necesita en esta edad?-----

6.-¿Qué es educar? -----

7.-¿Interviene el amor en tu práctica educativa? ----- ¿Cómo? -----

8.-¿Cuáles características de personalidad definen a una educadora?-----

9.-¿Cuáles son los propósitos de la educación preescolar? -----

10.-¿Qué fundamento filosófico tiene la práctica educativa del jardín de niños? -----

11.- ¿Qué teoría pedagógica avala el quehacer educativo del jardín de niños? -----

12.-¿Cómo has proyectado la labor educativa del jardín de niños hacia la familia y hacia la comunidad durante este año? -----

13.- ¿Crees que la educación preescolar sea integral?-----
¿Cómo lo compruebas? -----

14.-¿Cómo evalúas prácticamente el logro de los objetivos de la educación preescolar a corto, mediano y largo plazo? -----

15.-Actualmente ¿Cuál es la importancia del jardín de niños? -----

16- Si estuviera en tus manos mejorar el servicio educativo del nivel preescolar, ¿Qué propondrías? -----

17.-¿Cómo imaginas el jardín de niños del siglo XXI? -----

¿Porqué?-----

Gracias por tu cooperación.

CUESTIONARIO DIRIGIDO A EDUCADORAS CON GRUPO DE JARDÍN DE NIÑOS

Maestra: Agradeceré que contestes las siguientes preguntas sobre tu práctica docente, estos datos me servirán para enriquecer los estudios que he venido realizando sobre la labor educativa de nivel preescolar.

Atentamente Lic. Araceli Barrio Paredes.

1.- ¿Cuáles son los cambios principales que has realizado en tu labor cotidiana en el jardín de niños durante este año?-----

2.- ¿Qué opción metodológica elegiste para trabajar durante este año -----
¿Porqué?-----

3.- ¿Cuáles son los beneficios que has logrado con la nueva forma de trabajo diario?-----

4.- ¿Cuáles son los obstáculos que has encontrado para mejorar tu práctica docente?-----

5.- ¿Cómo evalúas prácticamente el logro de los propósitos de la educación preescolar a corto, mediano y largo plazo?-----

6.- ¿Interviene el amor en tu práctica educativa?-----
¿Cómo?-----

7.- ¿Cuáles son las principales actividades que realizas con tu grupo?-----

¿Porqué?-----

8.- ¿Cómo está organizado tu salón de actividades?-----
¿Porqué?-----

9.-Para ti ¿Qué es un niño?-----

y en tu opinión ¿Qué es lo que más necesita en esta edad?-----

10.- ¿Cuáles características de personalidad definen a una educadora?-----

11.- ¿Qué fundamento filosófico tiene tu práctica educativa?-----

12.- ¿Cómo has proyectado la labor educativa del jardín de niños hacia la familia y hacia la comunidad durante este año?-----

13.-Actualmente ¿Cuál es la importancia del jardín de niños?-----

14.- ¿Qué teoría pedagógica avala tu quehacer educativo?-----

15. ¿Qué es educar? -----

16.- ¿Cómo organizas tu intervención pedagógica para que la educación sea integral?-----

17- Si estuviera en tus manos mejorar el servicio educativo del nivel preescolar, ¿Qué propondrías?-----

18.- ¿Cómo imaginas el jardín de niños del siglo XXI?-----

¿Porqué?-----

Gracias por tu cooperación.