

INSTITUTO TECNOLÓGICO SUPERIOR



JAPÓN

Amor al conocimiento

GUÍA METOLÓGICA

INTRODUCCIÓN A LA PROFESIÓN

CARRERA PARVULARIA



COMPILADOR: MSC. MARÍA JOSÉ MOSCOSO
2019



INSTITUTO TECNOLÓGICO SUPERIOR JAPÓN
GUIA DE APRENDIZAJE

1. IDENTIFICACIÓN DE

Nombre de la Asignatura: INTRODUCCIÓN A LA PROFESIÓN		Componentes del Aprendizaje		
Resultado del Aprendizaje: COMPETENCIAS Y OBJETIVOS <ul style="list-style-type: none">• Conocer los fines de la educación y los elementos que la componen.• Conocer funciones y responsabilidades del docente, así como su papel en el desarrollo y aprendizaje de la niñez en edad temprana.				
Docente de Implementación:				
Mgs María José Moscoso		Duración: 30 horas		
Unidades	Competencia	Resultados de Aprendizaje	Actividades	Tiempo de Ejecución



INSTITUTO TECNOLÓGICO SUPERIOR JAPÓN
 GUIA DE APRENDIZAJE

<p>Conoce y define:</p> <p>La educación</p> <p>Fundamentos y Fines de la educación.</p> <p>Componentes o elementos de la educación.</p> <p>Breve historia de la educación</p> <p>Términos relacionados con educación:</p> <p>Currículo</p> <p>Didáctica</p> <p>Tipos de educación:</p> <p>formal-no formal, de acuerdo a niveles, otros.</p> <p>Ciencias de la educación:</p> <p>pedagogía, sociología, filosofía, antropología, psicología.</p>	<p>Educación</p> <p>Fundamentos y Fines de la educación</p>	<p>COGNITIVO:</p> <p>Conocer la educación, fundamentos y fines.</p> <p>Breves historia de la educación</p> <p>PROCEDIMENTAL</p> <p>Desarrollar procesos para definir de forma de educación</p> <p>ACTITUDINAL:</p> <p>Aplicar la educación en el aprendizaje del niño</p>	<p>Lectura del tema:</p> <p>La educación y la práctica docente</p>	<p>10</p>
--	---	--	--	------------------



INSTITUTO TECNOLÓGICO SUPERIOR JAPÓN
GUIA DE APRENDIZAJE

<p>Define: ¿Qué es la educación inicial? La perspectiva histórica de la educación inicial: La antigüedad Primeros educadores infantiles y sus ideas La educación inicial en la actualidad. Modelos y enfoques de la educación inicial. La educación inicial en el marco de las transformaciones sociales y culturales.</p>	<p>Explorar la naturaleza del campo de la educación inicial, sus características, precursores y los modelos que han influido en los programas educativos actuales.</p>	<p>COGNITIVO: Explorar la naturaleza del campo de la educación inicial</p> <p>PROCEDIMENTAL: Desarrollar ejercicios a partir de la educación inicial</p> <p>ACTITUDINAL: Aplicar los conocimientos aprendidos al trabajo de la parvularia</p>	<p>Lectura de los temas para complementar lo expuesto mediante la plataforma virtual</p>	<p>10</p>
--	--	--	--	------------------



INSTITUTO TECNOLÓGICO SUPERIOR JAPÓN
GUIA DE APRENDIZAJE

La educación inicial en la República del Ecuador.	Conocer la realidad de la educación temprana en la República del Ecuador.	la la de la educación inicial del	COGNITIVO: Conocer cómo se aplican los enfoques metodológicos de la educación inicial PROCEDIMENTAL: Equilibrar la construcción de la ley con la práctica de la educación inicial ACTITUDINAL: Aplicar el desarrollo de lo aprendido a la educación inicial	Exposiciones orales de los temas individuales asignados a cada uno de los señores estudiantes Foro de discusión-	10
---	---	--	---	---	-----------



INSTITUTO TECNOLÓGICO SUPERIOR JAPÓN
 GUIA DE APRENDIZAJE

<p>La práctica educativa en la educación inicial y el desarrollo de competencias en los niños y las niñas.</p> <p>Conocer las características y los procesos de aprendizaje de los niños.</p> <p>El papel de la educadora en la promoción de un ambiente favorable para el desarrollo de competencias cognitivas, de lenguaje, afectivas, sociales, y motrices de los niños y las niñas.</p>	<p>Conocer la incidencia de las transformaciones sociales y culturales de nuestro país en la vida cotidiana de los niños y las niñas, reconociendo los desafíos pedagógicos que enfrenta la educación inicial ante dichas transformaciones.</p> <p>Discutir y analizar el rol del educador o docente que trabaja con la niñez en la etapa de cero a ocho años, sus características, preparación, y su papel e influencia en la vida de los niños y niñas.</p>	<p>COGNITIVO:</p> <p>Conocer cómo se aplican los conocimientos de la educación temprana en la realidad</p> <p>PROCEDIMENTAL:</p> <p>Equilibrar la planificación de una actividad</p> <p>ACTITUDINAL:</p> <p>Aplicar el desarrollo de lo aprendido a un proyecto de estimulación temprana</p>	<p>Exposiciones orales de los temas individuales asignados a cada uno de los señores maestrantes.</p> <p>Foro de discusión-</p>	<p style="text-align: center;">10</p>
--	---	---	---	--



2. CONOCIMIENTOS PREVIOS Y RELACIONAD

Co-requisitos

No hay un co-requisitos

3. UNIDADES TEÓRICAS

• Desarrollo de las Unidades de Aprendizaje (contenidos)

A. Base Teórica

UNIDAD 1:

LA EDUCACIÓN

La educación es un proceso de entrenamiento que incluye asegurar conocimientos y encontrar técnicas motivacionales efectivas que ayuden a que dichos conocimientos se transformen en actitudes, habilidades, cambios de conducta positivos, sentido de responsabilidad y autocuidado con toma de decisiones que lleven a resultados terapéuticos adecuados

LA EDUCACIÓN INICIAL.- es el nombre que recibe el ciclo formativo previo a la educación primaria obligatoria establecida en muchas partes del mundo hispanoamericano. En algunos lugares, es parte del sistema formal de educación y en otros es un centro de cuidado o jardín de infancia y cubre la edad de 0 a 6 años.

Esta institución tiene y ha tenido otras diversas formas de ser denominada según el país, el sistema educativo vigente o la edad concreta del niño, como son educación inicial, educación kinder, educación infantil temprana, escuela infantil, guardería, jardín de infancia, jardín infantil, parvulario, kínder, *kindergarten*, jardín de infantes, jardín maternal, etc.

Los primeros años de vida en el ser humano son fundamentales para el desarrollo futuro de las habilidades requeridas, por eso etapa infantil debe y requiere ser estimulada en todos los sentidos, creando y generando aprendizajes que en la vida futura serán básicos para la vida.



INSTITUTO TECNOLÓGICO SUPERIOR JAPÓN GUIA DE APRENDIZAJE

La educación inicial es la educación que el niño recibe en sus primeros años de vida (0 a 6), esta es una etapa muy importante en el desarrollo del niño, ya que se influyen el desarrollo de habilidades físicas y/o psicológicas, fomentar su creatividad, se le enseña a ser autónomo y auténtico; aspectos que servirán para abrirse en el mundo por sí solo. Para ello, a lo largo de la historia, hubo autores como Jean Piaget, Lev Vygotski, Sigmund Freud, Friedrich Fröbel, María Montessori que desarrollaron teorías psicológicas y pedagógicas que han permitido entender cómo piensan los niños, cómo aprenden, su razonamiento e inteligencia.

La Educación Inicial es un derecho de los niños; es el derecho a recibir educación, y al tratar con niños pequeños, el aspecto de la crianza aparece relacionado, una crianza de calidad que, aportando una mirada pedagógica ayudará no solo al niño, sino también a su familia, a comprender las necesidades físicas y psicológicas del infante. No debemos olvidar que el compromiso del personal docente y de apoyo para cumplir con los propósitos que se hayan planeado, es muy similar al de la familia, pero no la reemplaza sino que la complementa.

FUNDAMENTOS Y FINES DE LA EDUCACIÓN.

Los fundamentos de la educación es un campo del saber amplio, multidisciplinario e interdisciplinario en el que se estudian y desarrollan los marcos interpretativos, normativos y críticos del quehacer educativo, tanto dentro como fuera de las escuelas, desde una perspectiva que valora la justicia, la democracia y la convivencia pacífica. Su carácter y métodos se derivan de una variedad de disciplinas académicas: entre otras, psicología, filosofía, sociología, antropología, historia, ciencias políticas, ciencias de la salud, política educativa y educación comparada,

Froebel (1782 – 1852) creador de los jardines de infancia. Decía que la educación comienza desde de la niñez. Señala que la actividad infantil es espontánea y en ella creador de los jardines de la infancia. Decía que la educación comienza desde la niñez. La actividad infantil es espontánea y en ella el niño involucra todo su ser. Además dicha actividad debe ser gozosa y manifestarse prioritariamente en el juego.

Modelos de la Escuela Nueva

María Montessori (1870 – 1952). Parte por la premisa de respeto al niño y su capacidad de aprender.

Entre sus principios destacan:

La libertad, la actividad, la individualidad



INSTITUTO TECNOLÓGICO SUPERIOR JAPÓN GUIA DE APRENDIZAJE

MODELOS DE LA ESCUELA NUEVA:

DECROLY (1871 – 1932) propone: La creación de los centros de interés en los que debe desenvolverse la actividad del niño. Que la educación infantil debe preparar al niño para la vida. Que las escuelas deben ser trasladadas al campo en búsqueda del contacto con la naturaleza. De aquí surge la idea de implementar talleres como huertos, granjas.

MODELOS ACTUALES

FREINET (1896 -1966) Aporta la Asamblea como estrategia del desarrollo del lenguaje oral. El dibujo libre como estrategia para la expresión personal y los talleres para entrar en contacto con los elementos de la vida: barro, pintura, madera, etc

REGGIO EMILIA. Concibe la niño potencialmente preparado, curioso e interesado para la construir su propio aprendizaje utilizando lo que el ambiente le proporcionar en su interacción social.

Metodológicamente desarrolla el intelecto del niño a través de la expresión simbólica estimulando a explorar su medio ambiente y utilizar sus mil lenguajes: palabra, movimiento, dibujo, pintura, drama, teatro, música.

Respeto el ritmo de cada niño. Propone la utilización del espacio y el material que deben favorecer la comunicación y la relación entre los niños. Y actividades de opciones y la solución de problemas.

MODELO HIGH SCOPE.- Propone la educación válida para el desarrollo a partir de la teoría de Piaget. Donde el adulto debe conocer las características básicas del niño. Propone la experiencia clave para el desarrollo cognitivo: aprendizaje activo, lenguaje, experimentación, representación, clasificación, seriación, relaciones espaciales, tiempo, número.

EDUCACIÓN PERSONALIZADA.- Enfoque humanista que plantea como principios esenciales la singularidad (creatividad), autonomía (libertad), apertura (comunicación) busca estimular al niño para que vaya desarrollando su capacidad para dirigir su vida considerando el bien común.



INSTITUTO TECNOLÓGICO SUPERIOR JAPÓN GUIA DE APRENDIZAJE

EL MÉTODO DE PROYECTOS.- DEWEY, plantea que el pensamiento se origina a partir de una situación percibida como un problema. Por lo que aprender es resolver esos problemas.

KILPATRICK.- Plantea el proyecto en el proceso de enseñanza en la medida que organiza este proceso.

TOCON.- Plantea que un proyecto de aula es producto de una negociación que puede satisfacer intereses individuales y cumplir fines sociales.

FUNDAMENTOS PSICOPEDAGÓGICOS

La Teoría de la Asimilación Cognoscitiva de Ausubel (1918). Plantea el aprendizaje significativo. Es importante considerar que el individuo tiene saberes previos de tal manera que se establezca una relación con lo nuevo por aprender.

La Psicología Genética de Piaget (1896-1980).- Su teoría permite conocer el proceso de desarrollo cognitivo del niño, presenta las etapas de las operaciones intelectuales.

El pensar se despliega desde una base genética solo mediante estímulos socioculturales. El pensamiento se configura por la información que se recibe, aprehende siempre de un modo activo.

La Psicología Culturalista de Vygotsky (1849 1946).- Remarca el origen social de los procesos psíquicos superiores.

Desarrolla el concepto de ZDP, que es el espacio en que gracias a la interacción y ayuda de otros, una persona resuelve tareas de una manera y con el nivel que no sería capaz de tener individualmente.

FUNDAMENTOS CIENTIFICOS

Las investigaciones desarrolladas por neurólogos, psicólogos, antropólogos y las diversas ciencias evidencias en los diferentes campos de la ciencia, como la fisiología, la nutrición, la salud, la



INSTITUTO TECNOLÓGICO SUPERIOR JAPÓN GUIA DE APRENDIZAJE

neuropsicología, la biología, y otros, señalan que los primeros años son esenciales para la formación de la inteligencia, la personalidad y el comportamiento.

FINES DE LA EDUCACIÓN INICIAL

En general, la educación en cualquier sociedad tiene el objetivo general de formar la personalidad ideal sustentada en la vitalidad, la sensibilidad, el esfuerzo, la sabiduría y la inteligencia. La sociedad actual necesita formar tales características en el individuo, hombre y mujer. En este artículo se hace referencia a la sociedad occidental, sin menoscabo de otras sociedades y culturas definidas por ideales distintos. Uno de los ideales y propósitos de la educación es el orden, la disciplina y el desarrollo personal. La disciplina es una cualidad de entrega de todo corazón, con pasión en todo lo que el hombre y la mujer se empeñan hacer y en lo que se emprende. Es además, la persistencia y perseverancia en la indagación, en el pensamiento.

De conformidad con el artículo 67 de la Constitución Política, la educación se desarrollará atendiendo a los siguientes fines:

- 1.- El pleno desarrollo de la personalidad sin más limitaciones que las que le ponen los derechos de los demás y el orden jurídico, dentro de un proceso de formación integral, física, psíquica, intelectual, moral, espiritual, social, afectiva, ética, cívica y demás valores humanos.
- 2.- La formación en el respeto a la vida y a los demás derechos humanos, a la paz, a los principios democráticos, de convivencia, pluralismo, justicia, solidaridad y equidad., así como en el ejercicio de la tolerancia y de la libertad.
3. La formación para facilitar la participación de todos en las decisiones que los afectan en la vida económica, política, administrativa y cultural de la Nación.
4. La formación en el respeto a la autoridad legítima y a la ley, a la cultura nacional, a la historia colombiana y a los símbolos patrios.
5. La adquisición y generación de los conocimientos científicos y técnicos más avanzados, humanísticos, históricos, sociales, geográficos, y estéticos, mediante la apropiación de hábitos intelectuales, adecuados para el desarrollo del saber.
6. El estudio y la comprensión crítica de la cultura nacional, y de la diversidad étnica y cultural del país, como fundamento de la unidad nacional y de su identidad.



INSTITUTO TECNOLÓGICO SUPERIOR JAPÓN GUIA DE APRENDIZAJE

7. El acceso al conocimiento, la ciencia, la técnica y demás bienes y valores de la cultura, el fomento de la investigación y el estímulo a la creación artística en sus diferentes manifestaciones.
8. La creación y el fomento de una conciencia de la soberanía nacional y para la práctica de la solidaridad y la integración con el mundo, en especial con Latinoamérica y el caribe.
9. El desarrollo de la capacidad crítica, reflexiva y analítica que fortalezca el avance científico, y tecnológico nacional, orientado con prioridad al mejoramiento cultural, y de la calidad de la vida de la población, a la participación en la búsqueda de alternativas de solución a los problemas y al progreso social y económico del país.
10. La adquisición de una conciencia para la conservación, protección y mejoramiento del medio ambiente, de la calidad de la vida, del uso racional de los recursos naturales, de la prevención de desastres, dentro de una cultura ecológica y del riesgo y de la defensa del patrimonio cultural de la nación.
11. La formación de la práctica del trabajo, mediante los conocimientos técnicos y habilidades, así como en la valoración del mismo como fundamento del desarrollo individual y social.
12. La formación para la promoción y preservación de la salud y la higiene, la prevención integral de problemas socialmente relevantes, la educación física, la recreación el deporte y la utilización del tiempo libre.
13. La promoción en la persona y en la sociedad de la capacidad para crear, investigar, adoptar la tecnología que se requiere en los procesos de desarrollo del país y le permita al educando ingresar al sector productivo.

PRINCIPIOS DEL CURRÍCULO DE EDUCACIÓN INICIAL

A través de la historia se han mantenido ciertos principios que sostiene la estructura curricular de la educación inicial.

INDIVIDUAL.- Debe iniciar con el conocimiento del nivel real y potencial de cada infante.

PERTINENCIA CULTURAL.- El valorar las contribuciones culturales de la comunidad en los centros educativos permite, que desde muy corta edad, los párvulos aprecien sus raíces y estén orgullosos de ellas.

ACTIVIDAD.- La niña y el niño participan constructivamente en su propio proceso educativo, como protagonista principal.

INTEGRIDAD.- Es necesario estar consciente que la educación de párvulos debe ser integral y dirigirse a ofrecer, de manera equilibrada, apoyo al desarrollo de los aspectos afectivos, motores e



INSTITUTO TECNOLÓGICO SUPERIOR JAPÓN GUIA DE APRENDIZAJE

intelectuales, pues la persona es una totalidad en la que estos aspectos están interrelacionados y actúan e interacción constante.

JUEGO.- El juego es una actividad de gran significado para los infantes, por ello el docente tiene que mantener el carácter natural, divertido y espontáneo en las experiencias de aprendizaje que ofrezca en sus estudiantes.

COMPONENTES O ELEMENTOS DE LA EDUCACIÓN INICIAL.

BREVE HISTORIA DE LA EDUCACIÓN INICIAL

El primer instituto de Educación Preescolar fue fundado en 1816 en New Lanark (Escocia) por el pedagogo Robert Owen. Posteriormente el siguiente instituto del que se tiene registro fuera de Escocia fue fundado en Hungría el 27 de mayo de 1828 por iniciativa de la condesa Teresa Brunszvik (1775-1861) en su residencia en la ciudad de Buda bajo el nombre de *Angyalkert* («jardín ángel»). Pronto el concepto se difundió por varias regiones del reino húngaro, volviéndose una institución popular entre las familias de la nobleza y la clase media húngara.

En 1837, el pedagogo alemán Friedrich Fröbel (1782-1852) abrió la primera institución preescolar fuera de Hungría, fundándola en Bad Blankenburg (actual Alemania) bajo el nombre de Institución de Juego y Ocupación, la cual luego de 1840 tomó el nombre de *Kindergarten* (en alemán: *Kinder*= (del) niño; *Garten*=jardín, lo que se traduce entonces como «jardín de niños»). El concepto pronto se propagó en Alemania y posteriormente en Inglaterra a partir de 1851 y en los Estados Unidos en 1856.

En 1881, durante el Porfiriato son fundados los primeros Jardines de Niños en México, denominados "Escuelas de Párvulos" o "Kindergarten", en contextos urbanos.

En América Latina, la atención y educación de los más pequeños se inicia durante el siglo XIX, a partir de acciones variadas y dispersas que provienen de la seguridad, salud y educación. Al principio fueron las órdenes religiosas quienes se preocupaban por la protección de niños sin familias, pero en otro momento del siglo XIX las acciones se amplían hacia aquellas provenientes de la beneficencia. En el siglo XX comienza a ser una responsabilidad del Estado a partir de la



INSTITUTO TECNOLÓGICO SUPERIOR JAPÓN GUIA DE APRENDIZAJE

sanción de leyes en varios países (Argentina 1919; Brasil, 1927; Uruguay 1934; Ecuador 1938). A partir de la Convención sobre los Derechos del Niño, ya en la década del '90, todos los países latinoamericanos sancionaron leyes adecuadas a lo establecido en dicha Convención internacional, haciéndose cargo estatalmente del derecho a la educación de los más pequeños.

En los orígenes, los propósitos apuntaban a mejorar las condiciones de higiene, alimentación, y cuidado de las madres y de los chicos, debido a que el interés por el desarrollo psicosocial fue muy posterior; en un principio, se desarrollaron cerca de los centros urbanos, ampliándose la oferta una vez que la mujer entra al mundo laboral. Asimismo, poseía un fuerte carácter benéfico o privado, siendo la acción estatal más extensiva hacia el siglo XX.

La educación inicial comenzó a extenderse en la región latinoamericana a finales del siglo XIX en el marco de la educación de la niñez en general. Se crearon las primeras modalidades con diversas denominaciones que fueron fundamentándose en las orientaciones pedagógicas europeas. Se inicia también en América Latina, la formación de maestras especializadas en el nivel.

ARGENTINA

En Argentina la educación preescolar se denomina «educación inicial» y comprende desde los 45 días hasta los 5 años de edad, siendo obligatorio, a partir del año 2014, la sala de 4 años y el último año, lográndose la universalización de las salas de niños de 3 años. Este nivel se subdivide en Jardín Maternal y Jardín de Infantes ambos con una propuesta pedagógica. El jardín maternal comprende las primeras salas, Lactantes (45 días al año), Gateadores (1 año) y Sala de Dos años (Deambuladores) en las cuales se cubren las necesidades de los niños y niñas (alimentación, sueños e higiene) siempre reformulando estas tareas desde una mirada educativa y pedagógica.

Al igual que en el resto de los niveles, se enseñan contenidos adecuados a las especificidades de los niños en relación con los aprendizajes esperados para esas edades: muchos tienen que ver con el desarrollo y deben ser resignificados de manera tal que adquieran sentido en el ámbito escolar. Los contenidos, para la escuela de 0 a 3 años, deben ser pensados con criterios de amplitud en cuanto a los aspectos que los integran: acciones, hábitos, normas elementales, procedimientos básicos, relaciones fundamentales, conceptos sencillos abordados desde los contactos directos con



INSTITUTO TECNOLÓGICO SUPERIOR JAPÓN GUIA DE APRENDIZAJE

los objetos concretos conseguidos, deben ser a la vez, cercanos por su significatividad y abarcativos por la multiplicidad de posibilidades que implican. El Jardín Maternal debe ofrecer al niño un conocimiento considerado social y culturalmente válido y necesario para el desarrollo infantil en todos sus aspectos: efectivo, intelectual, motriz, social, comunicativo, vincular, teniendo en cuenta el respeto por las diferentes identidades familiares y personales.

Se enseña desde la creación de un espacio alfabetizador. El espacio es entendido, más allá de lo físico, como texto y contexto de los aprendizajes, puesto que el contexto en el cual se desarrolla una situación de enseñanza tiene gran influencia en lo que sucede en el proceso de apropiación de los saberes.

El Jardín de Infantes se ocupa de la educación de los las secciones de 3, 4 y 5 años. En el Jardín se les enseñan contenidos, se desarrollan hábitos y conductas que regulan la vida en sociedad, y muchos de los aprendizajes que adquieren los logran gracias al jugar, porque éste es el modo en el cual aprenden los niños pequeños a conocerse y conocer el mundo.

Es usual que las personas piensen que los niños van a jugar y ser cuidados, éstas desconocen que los docentes planifican a lo largo del año y desarrollan contenidos matemáticos, de ciencias naturales, sociales, lengua, música, plástica, educación física, formación ética y ciudadana y tecnología. La función del docente en el aula es de acompañamiento, sostén y permite el desarrollo de habilidades, y lograr un mejor vínculo con los otros niños y los adultos que se encuentran a su alrededor, lo cual es muy importante para las relaciones que establezca a medida que crece y amplía su campo social.

En esta etapa se privilegia el juego y la socialización. Dentro de los objetivos del nivel se pueden destacar:

- Desarrollar la capacidad creativa y el placer por el conocimiento en las experiencias de aprendizaje.
- Promover el juego.



INSTITUTO TECNOLÓGICO SUPERIOR JAPÓN GUIA DE APRENDIZAJE

- Desarrollar la capacidad de expresión y comunicación a través de los distintos lenguajes, verbales y no verbales: el movimiento, la música, la expresión plástica y la literatura.
- Favorecer la formación corporal y motriz.

CHILE

La educación escolar llegó a Chile durante la colonia, traída por congregaciones religiosas, entre estas, destacan: franciscanos, agustinos, dominicos y jesuitas. Aunque durante la época colonial la educación formal tuvo un escaso desarrollo. Unas pocas escuelas de primeras letras estuvieron a cargo de los cabildos o de la Iglesia, que mantuvo también algunos colegios y seminarios y enseñaron la doctrina católica y rudimentos de la cultura occidental, en forma de transmisión autoritaria.

El primer antecedente que tenemos respecto a las escuelas de primeras letras sostenidas por el cabildo y particulares es un informe realizado por el Oidor don Manuel de Irigoyen, el cual data de 1803 y que no trata específicamente el tema de la educación, sino que se trata de un documento que da cuenta de la situación de maltrato que sufrían los alumnos y las condiciones deficientes de los lugares donde se impartía la enseñanza.

La atención a la infancia estuvo en un comienzo centrada en la supervivencia, la atención a la desnutrición y al vagabundaje, lo cual originó intervenciones asistenciales de diverso tipo, entre ellas: asilos, casas de huérfanos, hospicios, gotas de leche, etc. A cargo de órdenes religiosas, sociedades de beneficencia, el sector privado y finalmente el sector público, dotándose de a poco de objetivos más educativos. En cuanto a la formación de maestros(as) solo existían personas sin formación profesional que por tener un cierto nivel de cultura realizaba esta labor.

Como vemos, la preocupación de las autoridades en los primeros años de vida independiente no estuvo en la educación; sin embargo, en la medida en que el país se va desarrollando, los gobiernos acrecientan su interés por ella, es así como las iniciativas de corte educativo comienzan en la segunda mitad del siglo XIX, principalmente a raíz de la influencia creciente de colonias



INSTITUTO TECNOLÓGICO SUPERIOR JAPÓN GUIA DE APRENDIZAJE

extranjeras radicadas en Chile y el interés del Gobierno por adquirir conocimiento sobre la base de las experiencias extranjeras en dicha materia.

La Constitución de 1833, asignó al Estado responsabilidad en el desarrollo y supervigilancia de la educación nacional, es así como en el Gobierno de Domingo Santa María entre los años 1881 y 1886 se dio paso a un movimiento que buscaba renovar la educación, ello basado principalmente en las experiencia recogidas por José Abelardo Núñez (entonces Inspector de Instrucción Primaria) entre los años 1879 y 1882 en Europa y Estados Unidos, lo cual fue determinante para que en el año 1883 se impulsara la Ley que aumento significativamente los recursos al Ministerio de Instrucción Pública para construir, equipar y contratar personal para la enseñanza.

Pese a lo anterior, en Chile se le dio mayor auge y prioridad a la educación primaria, por lo que las iniciativas de orden PRE escolar que aparecen en el siglo XIX son fundamentalmente de corte privado y ligados a colegios extranjeros, destacándose el Santiago College y Deutsche Schule en Santiago, una que otra iniciativa por parte de la Iglesia católica. Pese a ello cobró fuerte importancia el movimiento frobeliano a partir del año 1883 en adelante, lo cual influyó en la permanencia de un sistema de educación infantil en el país a cargo del Gobierno.

En Chile la etapa preescolar o parvularia es el primer bloque de la educación chilena, el cual da paso a la educación general básica. Parte desde los 84 días hasta los 6 años, y no es obligatoria. Según el Ministerio de Educación de Chile, y la Biblioteca del Congreso Nacional de Chile en su artículo Educación Parvularia: “Los padres no tienen la obligación de hacer que sus hijos reciban educación parvularia.”

Los niveles de educación parvularia en Chile son:

a) **Sala cuna;** comprende los siguientes niveles:

- Sala cuna menor: que acoge a bebés de 84 días hasta 1 año.
- Sala cuna mayor: que atiende a bebés de 1 a 2 años.

b) **Niveles medios:** que corresponde a:

- Nivel medio menor: el que atiende a párvulos de 2 a 3 años.



INSTITUTO TECNOLÓGICO SUPERIOR JAPÓN GUIA DE APRENDIZAJE

- Nivel medio mayor: al que asisten párvulos de 3 a 4 años.
- c) **Transición:** comprende los niveles que anteceden a la enseñanza general básica y que corresponden a:

- Primer nivel de transición o *prekínder*: al que asisten párvulos de 4 a 5 años
- Segundo nivel de transición o *kínder*: donde asisten párvulos desde los 5 hasta 6 años.⁴

COLOMBIA

En Colombia la educación preescolar hace parte del servicio público educativo formal y está regulada por la Ley 115 de 1994. Se ofrece a los infantes que cuentan con 2, 3 o 4 años de edad y niños con 5 o 6 años de edad durante cuatro años así:

1. Parvulos: para los de 2 a 3 años.
2. Prejardín: para los de 3 a 4 años.
3. Jardín: para los de 4 a 5 años.
4. Transición: para los de 5 a 6 años, que corresponde al grado obligatorio convencional, el cual es gratuito ya que hace parte de la oferta oficial del país

Concibe al niño desde sus dimensiones de desarrollo personal, razón por la cual responde a los cuatro pilares de la formación: aprender a ser, aprender a convivir, aprender a hacer y aprender a conocer.

ECUADOR

En Ecuador la educación preescolar parte desde los 0 años a los 5 años, siendo solo el último año obligatorio. Sin embargo, la mayoría de escuelas y colegios privados aceptan a niños desde los tres años. Se denominan «jardín de infantes» o *kínder* cuando allí acuden niños entre los tres y cinco años. Guardería se denomina a los centros educativos que cuidan de los menores entre cero y tres años. Sin embargo, al igual que en la mayoría de los países sudamericanos, los bebés y niños pequeños son cuidados en casa por una niñera o babysitter. El jardín de infantes o guardería no es por lo general pensado para padres que trabajan a tiempo completo, más bien como complemento pedagógico. Por lo general los niños asisten cuatro horas diarias y se sigue un currículum que los prepara a la escuela primaria.



INSTITUTO TECNOLÓGICO SUPERIOR JAPÓN GUIA DE APRENDIZAJE

En el Ecuador existe más jardines de infantes privados que públicos (59% privados y 41% públicos), la pensión en los centros privados varía de entre 25 y 80 dólares en la Sierra, a entre 15 y 45 dólares en la Costa.

ESPAÑA

La Ley Orgánica 2/2006 de Educación (LOE), recoge en el Artículo 12 los principios generales de la Educación Infantil.

1. La educación infantil constituye la etapa educativa con identidad propia que atiende a niñas y niños desde el nacimiento hasta los seis años de edad.
2. La educación infantil tiene carácter voluntario y su finalidad es la de contribuir al desarrollo físico, afectivo, social e intelectual de los niños.
3. Con objeto de respetar la responsabilidad fundamental de las madres y padres o tutores en esta etapa, los centros de educación infantil cooperarán estrechamente con ellos.

Se estructura en dos ciclos educativos de tres cursos académicos cada uno, que se denominan:

- Primer ciclo (0 a 3 años).
- Segundo ciclo (3 a 6 años).

GUATEMALA

El nivel de educación preprimaria se regula con el currículum nacional base (CNB), este contiene los lineamientos del nuevo currículum para el nivel de educación preprimaria (4, 5 y 6 años) y constituye un elemento importante del proceso de transformación curricular del sistema educativo nacional, que se contempla en el diseño de reforma educativa.

Las acciones que se han realizado para llevar a la práctica el currículum nacional base, han tenido como punto de partida las etapas de desarrollo del niño y la niña de 0 a 6 años de edad y la riqueza cultural del país. El currículum nacional base contiene lo que las niñas y los niños de 4 a 6 años han de aprender en Guatemala para su crecimiento personal y consecuentemente para el mejoramiento de sus comunidades.



INSTITUTO TECNOLÓGICO SUPERIOR JAPÓN GUIA DE APRENDIZAJE

Una de las principales características de este currículum es la flexibilidad, lo que facilita su contextualización tanto en el ámbito regional como en el local, para que responda con efectividad a las necesidades e intereses de la población infantil de todos los rincones del país.

Entidad Responsable: Unidad Técnica de los Niveles Inicial y Preprimario, Dirección de Calidad y Desarrollo Educativo

Creación: El programa surgió en el año 1994, como proyecto piloto auspiciado por UNICEF, en 46 centros de la Región Metropolitana.

Logros concretos del programa

1. El Programa se inició en 1994 en el área Metropolitana, con un incremento sistemático hasta cubrir los 22 departamentos del país.
2. Alumnas y alumnos del sistema escolar con mejores niveles de aprendizaje.
3. Coordinación efectiva de la red instalada del MINEDUC.
4. Participación de voluntarios comunitarios, docentes y estudiantes de magisterio de preprimaria y primaria.
5. Reducción de los índices de repitencia y deserción escolar, lo que favorece la permanencia de niños y niñas en el sistema educativo.
6. Niños y niñas con mejor adaptación social y rendimiento académico en la escuela primaria.

PERÚ

En Perú la educación preescolar se inicia a los 0 años y continua hasta los 5. Solo este último año es obligatorio para iniciar la educación primaria. Este sistema educativo se basa en 7 principios psico pedagógicos básicos:

- Principio de un buen estado de salud,
- Principio de respeto,
- Principio de seguridad,
- Principio de desarrollo de la comunicación,
- Principio de autonomía,
- Principio de movimiento (psicomotricidad) y
- Principio de juego libre.



INSTITUTO TECNOLÓGICO SUPERIOR JAPÓN GUIA DE APRENDIZAJE

Existe un sistema llamado *wawawasi* ('casa de niño' en quechua, siendo *wawa*: 'bebé, infante' y *wasi* o *huasi*: 'casa') en donde los niños desde que son recién nacidos son atendidos en unidades comunales por madres de familia voluntarias a cargo del MIMDES.

También existen los Programas de Atención No Escolarizada de Educación Inicial, programas que utilizan tiempos, espacios y ambientes con flexibilidad adecuando sus estrategias a las características de los niños y familias; incorpora a Promotores Educativos Comunitarios en la atención directa a los niños, quienes son orientados, capacitados y monitoreados por Profesores Coordinadores a cargo del Ministerio de Educación. En el caso de la atención a niños de 3 a 5 años se denominan PRONOEI y para atender a niños menores de 3 años se denominan Salas de Educación Temprana SET.

En general, los términos más conocidos son *nido* o *inicial*, aunque las palabras *cuna*, *jardín*, *kindergarten* o *kínder* también se usan.

URUGUAY

Pionero en América Latina, Uruguay contó con el aporte precursor de la maestra Enriqueta Compte y Riqué, quien fundó el primer jardín de infantes de la región en 1892.

Actualmente, la educación preescolar es obligatoria, y cubre a partir de los cuatro años en escuelas públicas, y en las privadas a partir de los cuarenta y cinco días, hasta los seis años en ambos casos.

VENEZUELA

La educación preescolar en la República Bolivariana de Venezuela es llamada «educación inicial». Parte desde cero (0) meses de vida a los 6 años. Es de grado obligatorio los últimos 3 años de esta educación ya que están llenos de experiencias que dan paso al nivel de educación primaria del subsistema de básica del Sistema Educativo de la República Bolivariana de Venezuela.

La educación inicial en la República Bolivariana de Venezuela se divide en dos etapas, maternal y preescolar, así lo establece la Gaceta Oficial N° 38.160, Resolución 1 y 28 del 6 de junio de 2005, donde se promulga en el marco de la universalización de la Educación Preescolar, la organización y funcionamiento de los Centros de Educación Inicial.

Los 3 últimos años, correspondientes a la educación infantil, son los obligatorios, y como regla (no es estricta), los requisitos necesarios para cursar el nivel de educación inicial están dado desde el desarrollo evolutivo del niño y/o niña.



INSTITUTO TECNOLÓGICO SUPERIOR JAPÓN GUIA DE APRENDIZAJE

El paradigma educativo en que se fundamenta el proceso educativo responde al enfoque humanista, tiene como centro al ser humano como ser social, capaz de responder y participar activamente en la transformación de la sociedad en la que vive. En este sentido, se concibe la educación como un continuo de desarrollo humano que se ejecuta a través de los procesos de enseñanza y aprendizaje entendida como unidad compleja de naturaleza humana integral; de forma que correspondan, los niveles y modalidades a los momentos de desarrollo del ser humano en los órdenes físico, biológico, psíquico, cultural y social, que se producen en períodos sucesivos donde cada uno engloba al anterior para crear las condiciones de aptitud, vocación y aspiración a ser atendidas por el sistema educativo. Tal como lo establece el artículo 103 de la CRBV.

El Currículo de Educación Inicial, se sustenta en la CRBV, que define la educación como un derecho humano y un deber social para el desarrollo de la persona, desde una perspectiva de transformación social-humanista orientada a la formación de una cultura ciudadana, dentro de las pautas de diversidad y participación.

TÉRMINOS RELACIONADOS CON EDUCACIÓN:

CURRÍCULO

El Currículo de Educación Inicial parte de la visión de que todos los niños son seres bio-psicosociales y culturales, únicos e irrepetibles y los ubica como actores centrales del proceso de enseñanza aprendizaje. En consecuencia, son sujetos de aprendizaje desde sus necesidades, potencialidades e intereses; por lo tanto, el documento reconoce y da valor a los deseos, sentimientos, derechos y expectativas de los niños, considerando y respondiendo a sus especificidades (nivel de desarrollo, edad, características de personalidad, ritmos, estilos de aprender, contexto cultural y lengua), atendiendo a la diversidad en todas sus manifestaciones, respondiendo a criterios de inclusión en igualdad de oportunidades. El currículo se centra en el reconocimiento de que el desarrollo infantil es integral y contempla todos los aspectos que lo conforman (cognitivos, sociales, psicomotrices, físicos y afectivos), interrelacionados entre sí y que se producen en el entorno natural y cultural. Para garantizar este enfoque de integralidad es necesario promover oportunidades de aprendizaje, estimulando la exploración en ambientes ricos y diversos, con calidez, afecto e interacciones positivas. Consecuentemente con lo planteado en la fundamentación, este currículo considera al aprendizaje y al desarrollo como procesos que tienen una relación de interdependencia, a pesar de ser conceptos de categorías distintas, ya que para que



INSTITUTO TECNOLÓGICO SUPERIOR JAPÓN GUIA DE APRENDIZAJE

el aprendizaje se produzca, los niños deben haber alcanzado un nivel necesario de desarrollo, mientras que en el logro del desarrollo, el aprendizaje juega un papel fundamental.

ESTRUCTURA CURRICULAR

La estructura curricular propuesta por el (MINEDUC, 2014) señala:

“Características del diseño curricular

Coherencia: en la elaboración de los diferentes apartados es necesario considerar los fines y los objetivos de la Educación Inicial, sus ideas fundamentales y sus concepciones educativas.

Flexibilidad: la propuesta tiene un carácter orientador que admite diferentes formas de ejecución y la utilización de diversos materiales de apoyo curriculares, que permitan su adaptación a los diferentes contextos nacionales.

Integración curricular: implica mantener equilibrio de los conocimientos curriculares para lograr la formación integral, considerando los ámbitos del sentir, pensar y actuar de los niños en sus procesos de aprendizaje.

Progresión: porque las destrezas descritas en los diferentes años de edad, que abarca esta propuesta, han sido formuladas con secuencialidad y gradación determinando alcanzar diferentes niveles de dificultad.

Comunicabilidad: es indispensable enfatizar en la claridad de los enunciados para facilitar su comprensión y apropiación.” (pp.17)

ELEMENTOS ORGANIZADORES DEL DISEÑO CURRICULAR

De acuerdo al MINEDUC, el diseño curricular ha considerado los siguientes elementos organizadores para determinar el alcance, secuencia y pertinencia de los aprendizajes.

“Perfil de salida: es la descripción de los desempeños esenciales que debe demostrar el niño al finalizar la Educación Inicial en todas sus modalidades. Sin embargo, se debe tomar en cuenta que este nivel educativo no es obligatorio, por lo tanto, este perfil no puede convertirse en un prerrequisito para ingresar al primer grado de Educación General Básica.

Ejes de desarrollo y aprendizaje: son campos generales de desarrollo y aprendizaje, que responden a la formación integral de los niños y orientan las diferentes oportunidades de aprendizaje.

Ámbitos de desarrollo y aprendizaje: son espacios curriculares más específicos, que se derivan de los ejes de desarrollo y aprendizaje que identifican, secuencian y organizan los objetivos de aprendizaje y las destrezas en cada uno de los subniveles de Educación Inicial.

Objetivos de subnivel: orientan las expectativas de aprendizaje que se requieren alcanzar en cada subnivel educativo, posibilitando lograr el perfil de salida. A partir de estos se



INSTITUTO TECNOLÓGICO SUPERIOR JAPÓN GUIA DE APRENDIZAJE

derivan los objetivos de aprendizaje. Su formulación está definida en función de cada uno de los ámbitos. **Objetivos de aprendizaje:** son enunciados del logro de las destrezas que se desea alcanzar en un período determinado. Son intenciones explícitas de lo que se espera conseguir por medio de la acción educativa.

Destrezas: en una línea similar a los otros niveles educativos, las destrezas se expresan respondiendo a la interrogante ¿qué deberían saber y ser capaces de hacer los niños? Estas destrezas se encontrarán gradadas y responderán a las potencialidades individuales de los niños, respetando sus características de desarrollo evolutivo y atendiendo a la diversidad cultural. Se entiende por destreza para los niños de 0 a 2 años a los referentes estimados que evidencian el nivel progresivo de desarrollo y aprendizaje del niño, cuya finalidad es establecer un proceso sistematizado de estimulación que permitirá potencializar al máximo su desarrollo, mientras que para los niños de 3 a 5 años la destreza es el conjunto de habilidades, conocimientos, actitudes y valores que el niño desarrollará y construirá, por medio de un proceso pedagógico intencionado.

El proceso de desarrollo de las destrezas es continuo y progresivo, lo que implica que los rangos de edad propuestos para la formulación de las mismas son edades estimadas, ya que el logro de la destreza dependerá del ritmo de aprendizaje de cada niño. Por ningún concepto se considerará a estas edades con criterios de rigidez.

Orientaciones metodológicas: es el conjunto de sugerencias didácticas, cuyo objetivo es guiar la acción del docente y orientarlo en la toma de las mejores decisiones pedagógicas que debe asumirlas para el desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje, con el fin de que los profesionales de este nivel educativo dispongan de directrices metodológicas que faciliten y dinamicen el logro del desarrollo y aprendizaje de los niños.

Orientaciones para el proceso la evaluación: es el conjunto de sugerencias técnicas que permiten tomar decisiones oportunas acerca de la acción educativa y de las interacciones que se requieran para mejorar el proceso de enseñanza aprendizaje, desde el enfoque cualitativo.” (pp19)

DIDÁCTICA

Entendemos la didáctica como teoría de la enseñanza en consonancia con los planteos de Denies (1989) quien la define como “(...) teoría y programación de la práctica y la práctica misma de la



INSTITUTO TECNOLÓGICO SUPERIOR JAPÓN GUIA DE APRENDIZAJE

Enseñanza enmarcadas por la teoría de la educación”. En esta definición hace explícitos los tres campos de la didáctica o las tres dimensiones para abordar el estudio de la enseñanza:

- 1) La dimensión teórica que incluye teorizaciones y repertorios de formas de enseñar;
- 2) la dimensión del diseño, programación y desarrollo curricular que se presenta como un espacio articulador entre teorías y acciones;
- 3) la dimensión práctica de las acciones que apunta a analizar las situaciones particulares de enseñanza, aquellas que suceden en el devenir cotidiano, las formas concretas de hacer, de enseñar, que se caracterizan por ser espacios de deliberación y toma de decisiones.

¿Cómo caracterizamos la enseñanza en tanto objeto de estudio de la didáctica? La enseñanza es una práctica social compleja, implica un hacer, un trabajo, un oficio, que se desarrolla desde marcos de significaciones valorativas (Violante, 2001).¹⁰ Entendemos la enseñanza como práctica social institucionalizada y por lo tanto inscripta en políticas educativas. La enseñanza llevada a cabo por los docentes asume y realiza, a través de sus acciones prácticas educativas, definiciones ético-políticas que varían según los contextos histórico-políticos institucionales y áulicos, por lo tanto resultan diversas. La tarea de enseñar puede ser comprendida como la aplicación de un conjunto de técnicas o como una práctica social compleja que implica sabiduría práctica y capacidad deliberativa. Es decir, puede entenderse como una actividad técnica que implica la aplicación de normativas, lo que supone un docente ejecutor de definiciones de otros actores. O bien, puede entenderse como una actividad práctica y emancipadora que supone la construcción metodológica, el diseño artesanal que implica tomar decisiones a partir del análisis de las situaciones reales complejas en las que los docentes están inmersos. Esta última perspectiva supone un docente reflexivo con capacidad deliberativa, responsable de definir cursos de acción según se presenten las situaciones, sin perder de vista los compromisos ético-políticos constitutivos de tales situaciones. En este caso, los principios normativos resultan referentes desde donde los docentes toman decisiones. Camilloni (2007) afirma que “si el horizonte normativo se termina de delinear a partir del juicio práctico de los practicantes, la didáctica debe orientarse a ofrecer una plataforma productiva para la deliberación y la toma de decisiones”. Confirmando lo anterior, Sacristán (1986) plantea que la didáctica es una “ciencia que debe comprender y guiar el aprendizaje...”.

En este sentido, en tanto ciencia social incluye teorizaciones que explican, describen y permiten comprender los fenómenos educativos institucionalizados, como así también teorizaciones



INSTITUTO TECNOLÓGICO SUPERIOR JAPÓN GUIA DE APRENDIZAJE

normativas que se traducen en principios, didácticas, reglas, métodos y todo el conjunto de enunciados que se propone ser guía para la acción. Entonces, si consideramos que para estudiar la enseñanza es necesario abordarla desde una perspectiva teórico-práctica y desde las dimensiones explicativas y normativas, al pensar lo que se ha de incluir en el desarrollo de la instancia curricular Didáctica de la Educación Inicial es necesario ofrecer, por un lado, referentes teóricos sólidos, amplios, que enriquezcan los análisis comprensivos de las situaciones. Por otra parte, se debe ofrecer un repertorio de líneas de acción, formas de enseñar diversas que permitan al futuro docente tomar decisiones bien informadas, en tanto cuenta con marcos de referencia amplios para ejercer con fundamentos su capacidad deliberativa y poner en juego su sabiduría práctica para elaborar propuestas de enseñanza para contextos, situaciones y niños particulares. Hasta aquí hemos querido mostrar la fuerte vinculación que, a nuestro entender, existe entre las concepciones de didáctica y de enseñanza que se sostienen y cómo esto define los criterios generales para decidir qué enfoques y qué contenidos se han de incluir en el desarrollo de la instancia curricular Didáctica de la Educación Inicial.

La Didáctica de la Educación Inicial es una didáctica específica. Las didácticas específicas se constituyen teorizando sobre los modos particulares de enseñar los contenidos de las diferentes áreas del conocimiento (didáctica de la matemática, de las ciencias sociales, de la música, etc.) o sobre los modos de enseñar a sujetos que comparten características evolutivas, dado que esto marca posibilidades particulares de aprendizaje (didáctica de la infancia, la adolescencia, la tercera edad, etc.) o sobre los modos de enseñar según los diferentes niveles de escolaridad (didáctica del Nivel Inicial, primario, etc.).

Entonces entendemos que Didáctica de la Educación Inicial resulta una nominación adecuada e inclusiva porque se propone desarrollar los contenidos didácticos referidos a los modos de enseñar a los niños de los jardines maternos (de 45 días a 3 años), jardines de infantes (niños de 3, 4 y 5 años), escuelas infantiles (niños de 45 días a 5 años) y otras instituciones o modalidades alternativas de atención y educación de la primera infancia. En la Ley Nacional de Educación 26.026/2006 se afirma que la “Educación Inicial constituye una unidad pedagógica y comprende a los niños de 45 días a 5 años (...)”



INSTITUTO TECNOLÓGICO SUPERIOR JAPÓN GUIA DE APRENDIZAJE

TIPOS DE EDUCACIÓN: FORMAL-NO FORMAL, DE ACUERDO A NIVELES, OTROS.

La educación preescolar presenta dos modalidades:

Formal: este servicio educativo se da particularmente en zonas urbanas. Funciona en centros que se dedican exclusivamente a la atención de niños en edad preescolar, o en centros anexos a las Escuelas Primarias. Se cubren tres niveles de atención, dándole prioridad al tercer nivel (niños de 4 a 6 años de edad). Se imparte en centros únicos de atención preescolar o aulas anexas a Escuelas Primarias, pueden ser estatales o privadas, atendidos por docentes, la mayoría graduados en educación primaria.

Educación No Formal: es un servicio educativo ubicado en zonas urbano marginales y rurales del país, que tiene como propósito ampliar la cobertura y mejorar la calidad de vida de los niños, con la activa participación de los padres de familia y la comunidad. Funciona en locales prestados (iglesias, casas comunales, casas particulares, comedores infantiles, centros de desarrollo infantil etc.), atendidos por educadores voluntarios, los cuales son elegidos por la comunidad. Esta modalidad cuenta con el apoyo financiero de instituciones y organismos tanto nacionales como internacionales que trabajan en beneficio de la niñez. Son atendidos por educadores comunitarios, personas voluntarias de la comunidad, con un nivel académico mínimo de cuarto grado de primaria.

CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN:

PEDAGOGÍA.-

El fenómeno educativo si bien es abordado por diversas ciencias, la Pedagogía tiene la particularidad de tenerlo como su único objeto de estudio y, por otra parte, para penetrar con suficiente amplitud y profundidad en el amplio y complejo campo de dicho fenómeno, es necesario hacerlo desde un enfoque científico multidisciplinario. La Pedagogía se deslinda de otras ciencias no sólo por poseer su propio objeto, sino también su propio sistema categorial, sus principios y regularidades que constituyen teorías con un nivel de conocimiento y desarrollo como para ganar su autonomía e independencia. El objeto de estudio de la Pedagogía es la Educación.

La pedagogía infantil es una rama de la Pedagogía que investiga las regularidades de la educación integral de los niños desde el nacimiento hasta los 6 años, y elabora el contenido, los métodos, las



INSTITUTO TECNOLÓGICO SUPERIOR JAPÓN GUIA DE APRENDIZAJE

formas y la organización del trabajo educativo-instructivo en las condiciones del jardín de infantes, garantizando la unidad de la influencia educativa de las instituciones preescolares y la familia, la articulación del trabajo del centro infantil y la escuela, y la preparación de los niños para el aprendizaje escolar.

La Pedagogía, como reflexión crítica del campo educativo, permite saberes que les permitirán interpretar, comprender e intervenir en los diversos espacios educativos. Reflexionar sobre la educación nos lleva a indagar respecto a diversas conceptualizaciones acerca de la humanidad, la cultura, la sociedad y el cambio social; que están implícitas en las diferentes teorías y prácticas educativas.

Se podrán construir saberes para interpretar e interrogar los problemas y debates actuales del campo de la educación, recuperando las preguntas presentes en la reflexión pedagógica, del qué, para qué, por qué y cómo educar.

Estos interrogantes remiten al análisis de las matrices históricas en que se gesta el discurso pedagógico y a las diferentes respuestas que se han configurado como tradiciones pedagógicas diferenciales, desde las pedagogías tradicionales, a los aportes de la Escuela Nueva, las pedagogías liberadoras y los aportes críticos.

Revisar el Modelo Pedagógico de la institución desde la coherencia externa con el lema, la misión, los principios y los valores que lo identifican, analizarlo desde la coherencia interna relacionada con las teorías que lo sustentan, las metodologías que lo desarrollan y las prácticas reales de los procesos de aprendizaje y enseñanza, nos hace repensar en una “Pedagogía de la diversidad”.

La educación actual ya no es respuesta satisfactoria para las necesidades del mundo, ya que, al subordinarse a intereses y motivaciones de claro sesgo economicista o concebirse simplemente como reproductora de las condiciones sociales existentes, no ha podido descubrir las respuestas que el ser humano necesita hoy.

La sociedad está cambiando aceleradamente poniendo en crisis a las antiguas instituciones y a sus métodos y la educación hoy día no da respuesta a esta crisis: no forma a las personas para el mundo que viene.



INSTITUTO TECNOLÓGICO SUPERIOR JAPÓN GUIA DE APRENDIZAJE

Por lo tanto, la pedagogía busca la explicación y la mejora permanente de la educación y de los hechos educativos.

A conceptos claves: La pedagogía responde científicamente a la pregunta “¿cómo educar?”. La didáctica lo hace con la pregunta “¿cómo enseñar?”. La pedagogía es la ciencia que orienta la labor del educador. La didáctica orienta un aspecto específico de ella: su labor como docente. La pedagogía recurre adicionalmente a la antropología y a la sociología: La didáctica a la metódica, al manejo de los medios de comunicación, al diseño curricular, etc. Su diferencia es el objeto de estudio que, para la pedagogía es más amplio y general y para la didáctica, es más específico a los procesos de enseñanza y aprendizaje. La ciencia pedagógica es la orientación metódica y científica del quehacer educativo; la ciencia didáctica lo de la enseñanza. La didáctica es a la enseñanza lo que la pedagogía es a la educación. Se trata de dos saberes (uno global, otro específico), que orientan dos prácticas sociales (una más global también, otra más específica).

SOCIOLOGÍA.-

El proceso educativo no se desarrolla aisladamente, es un fenómeno social que involucra a educadores y educandos, dentro de un contexto histórico y socio cultural determinado.

La Sociología, que se ocupa de conocer la sociedad, puede brindar un valioso instrumento para entender ciertos hechos que favorecen o dificultan el aprendizaje escolar, y la tarea de enseñanza: los problemas de conducta, la violencia escolar, la apatía, el desinterés por aprender, la discriminación, la deserción escolar, etcétera, aplicando un análisis macro sociológico, al estudio micro sociológico de la realidad áulica.

Todos conocemos la influencia de la sociedad en el individuo, en ese caso en educadores y educandos, pero la Sociología estudia este campo de modo sistemático, explicando la realidad y prediciendo sucesos.

La Sociología de la Educación estudia la institución escolar en su estructura y como dinámica en sí misma, y relacionada con otras instituciones, como la familia, el Estado, los clubes, y demás situaciones y hechos.



INSTITUTO TECNOLÓGICO SUPERIOR JAPÓN GUIA DE APRENDIZAJE

La escuela es un reflejo de lo que se vive afuera de ella. Los niños traen a la escuela los conflictos familiares, los que tienen con sus vecinos, que muchas veces son sus compañeros de curso; los problemas económicos (si sus padres no tienen trabajo, o les pagan poco), los mensajes violentos que observan en la calle, en su propio hogar, o que les transmiten los medios masivos de comunicación o los video juegos.

Educar en el siglo XXI no es tarea fácil, y eso se debe al cambio social operado en las últimas décadas. Gran cantidad de inmigrantes, requiere incorporar al currículum el tema de la aceptación de los compañeros extranjeros y su integración; la violencia social amerita un tratamiento del diálogo como mecanismo de resolución de conflictos; los mensajes que los medios de comunicación transmiten exigen un debate crítico y la sociedad democrática necesita que desde la educación, se fomente el diálogo, la cooperación, la escucha activa y la opinión fundada.

FILOSOFÍA.-

La institución escolar, nacida bajo la inspiración de las ideas de la ilustración, se ha limitado casi únicamente a transmitir los saberes fundamentales, científicos o técnicos, que necesitan los individuos para desempeñar las funciones que demanda la sociedad, es decir, básicamente, para ser posible su inserción en el mundo laboral.

Pero actualmente vivimos en una sociedad que clama por la paz, por la igualdad de derechos y oportunidades, por la conservación y mejora del medio ambiente, por vivir de una manera más saludable; una sociedad que necesita formar sujetos autónomos y críticos, capaces de respetar a las personas que opinan de distintas maneras y a la vez de defender sus derechos.

La dignidad y el valor que se atribuye al ser humano constituyen el fundamento y la fuente de todos los derechos, así como los demás principios que regulan la vida social. El hombre es el centro y el fin de la sociedad, nunca puede ser medio para algo o para alguien, razón por la cual los recursos económicos y culturales deben ponerse a su disposición para lograr su desarrollo y felicidad.



INSTITUTO TECNOLÓGICO SUPERIOR JAPÓN GUIA DE APRENDIZAJE

Por estas causas, es imprescindible que la Escuela responda fijando, desde los lineamientos pedagógicos y didácticos, los contenidos que integran la Formación Ética y, tal como se expresan en los diseños curriculares, la Identidad y autoestima, la Autonomía, los Valores de convivencia y la Conciencia del valor del hábitat son los cuatro grandes propósitos de la misma. Claro que también debe tenerse en cuenta la integración e intersección de contenidos de las distintas Áreas a efectos de proponer proyectos específicos para la comunicación y la aplicación de conocimientos de distinta índole en el contexto de las circunstancias y problemas que los alumnos enfrentan en su vida personal y social, cuyo tratamiento requiere el aprendizaje de competencias morales y la adopción de actitudes fomentadas en el ámbito de la Formación Ética, ya que la reflexión en este campo constituye un eje básico en el proceso de humanización.

Hablar de filosofía en la educación inicial suena como un atrevimiento. Sin embargo, en base a las experiencias personales como docentes y padres, sumado a los resultados de las investigaciones recientes, todos quienes estamos relacionados con los niños pequeños sabemos que piensan y verbalizan lo que piensan y a veces de forma muy enfática. Es habitual afirmar que los niños y los filósofos tienen en común la capacidad de maravillarse, de hacerse preguntas, de interrogarse sobre lo obvio. Ya que esto es una constatación histórica, se considera que el nivel inicial es un momento ideal para iniciar el trabajo con filosofía.

No se puede remarcar que las primeras interacciones del bebé con el mundo que lo rodea estimulan el desarrollo de sus potencialidades, respetando su naturaleza y ritmo de desarrollo interno. Es decir, desde el momento de la gestación, el niño transita un camino de formación y transformación constante. Los primeros años de su vida definirán en gran parte su personalidad, sus actitudes y sus ideas del mundo. Su cerebro estará desarrollado casi en su totalidad al alcanzar el fin de la primera infancia.

Los primeros seis años de desarrollo psíquico, emocional y espiritual son clave. Allí ese niño tiene su primer contacto con las personas que forman parte de su círculo íntimo, con su entorno físico y con la naturaleza. También empieza a participar socialmente y aprende a comunicarse mediante la palabra. Aprende sobre la religión, la cultura y las costumbres de su familia.



INSTITUTO TECNOLÓGICO SUPERIOR JAPÓN GUIA DE APRENDIZAJE

La atención amorosa y respetuosa de la familia sumada al apoyo de la escuela y su entorno, el aprovechamiento de las ventanas de oportunidad, la exposición a ambientes ricos en experiencias sensoriales y la estimulación del desarrollo motriz que reciba el niño es lo que le permitirá desarrollarse plenamente en armonía y balance emocional.

Es el rol de la educación, como una ayuda para la vida, estar al servicio del niño para cubrir todas estas necesidades. La educación debe proteger la vida psíquica del niño, desde la preparación del hogar, el trabajo con los padres y la comunidad. Esto permitirá que ese niño se desarrolle saludablemente y pueda explotar al máximo sus aptitudes cognitivas, lingüísticas y sociales, para luego convertirse en un adulto creativo, crítico e íntegro.

ANTROPOLOGÍA.-

Vincular a la antropología dentro de la educación preescolar, porque esta es la base de la transformación del hombre a partir de diversas perspectivas. Como bien sabemos la antropología cultural estudia las características del comportamiento humano aprendido en las sociedades, es decir que es la ciencia de la cultura humana. En general estudia el origen, desarrollo, estructura, características y variaciones de la cultura humana tanto en las sociedades del pasado como del presente. La etnografía, la etnología, la arqueología, la lingüística y la antropología física son las disciplinas sobre las que funda la antropología cultural. La relación que existe entre la antropología cultural y la educación preescolar es muy ligada la una a la otra puesto que como se puede observar de saber dentro de la educación preescolar se está formando seres que en un futuro van ser lo dirigentes de nuestra sociedad. Por eso estamos siempre viendo como es el comportamiento de nuestros niños y de sus familias, las cuales vienen a representar el entorno donde se desarrolla ese crecimiento tanto a nivel personal como familiar. Como vemos acá la antropología está siempre presente porque se está vivenciado y haciendo un seguimiento de la evolución del niño y de su familia. La lingüística es uno de los factores más importantes dentro del desarrollo del niño ya que esta no solo marca la diferencia con relación a las etnias, sino que hace que el hombre tenga una forma de comunicación más compleja. Teniendo presente que la lingüística se debe dar de manera acertada, es decir enmarcada en unas normas y reglas gramaticales. Y acá se ve reflejada la misión como profesoras de preescolar, en brindar a los niños una adecuada formación gramatical, porque desde pequeños es que se debe intensificar y afianzar el desarrollo de la



INSTITUTO TECNOLÓGICO SUPERIOR JAPÓN GUIA DE APRENDIZAJE

lingüística. La etnografía también hace parte de nuestra práctica docente, porque como se relacionan los niños entre sí y como van desarrollando las habilidades sociales. Y estas habilidades las van explorando con ayuda del docente.

La etnología, se muestra cuando vemos como es el comportamiento de cada uno de los niños, sus costumbres, sus modales, sus valores que va manifestando por medio del compartir diario con los compañeros. La arqueología, se asocia a cómo se comporta el niño con un juguete que maneje, si comparte, si quiere jugar con los demás o si por el contrario es egocéntrico y no permite que nadie entre a compartir su juego. La antropología física, se relaciona con la evolución que va teniendo al niño, con relación a su crecimiento biológico y neuronal. Este se va marcando de manera paulatina conforme al transcurrir de los años. Es así como la antropología cultural se vuelve una de las herramientas básicas dentro de la formación y el crecimiento de los niños.

PSICOLOGÍA.-

La construcción del conocimiento involucra el deseo de aprender, y es precisamente en la configuración de este deseo donde se conjugan las vivencias, los registros mnémicos de las relaciones intersubjetivas, las experiencias pasadas, actuales y los proyectos de vida. El querer aprender implica reconocer que algo me resulta desconocido, que otro (persona, escritos, videos, etc.) puede enseñarme. Entonces, en el acto de aprender al menos hay tres componentes: el sujeto que aprende, el que enseña y lo que se busca conocer. El conocimiento sobre el desarrollo, los intereses y las necesidades de los niños, suele ampliar en los adultos la tolerancia frente a las dificultades que aparecen cotidianamente en los contactos interpersonales, al acrecentarse la probabilidad de enfrentar situaciones nuevas con sinceridad, espontaneidad y coherencia.

Los aprendizajes se configuran a través de experiencias desarrolladas en un espacio y tiempo determinado. Sin embargo, queremos señalar que un conocimiento que no se vincule con lo vivencial es limitado: si bien el saberlo ayuda, el vivirlo y comprenderlo abre la esperanza de que perdure en el tiempo.



INSTITUTO TECNOLÓGICO SUPERIOR JAPÓN GUIA DE APRENDIZAJE

Para aprender se necesita de un nivel óptimo, tolerable de ansiedad, que permita mantener la tensión necesaria para desarrollar conductas de búsqueda e investigación, sostenidas por el deseo de aprender. Además, es esencial que la persona "educadora" pueda regular las dificultades que presenta el conocimiento del objeto que se desea explorar, para que no resulte ni demasiado fácil ni excesivamente dificultoso. Si analizamos cómo un niño consigue, por ejemplo, aprender a caminar, encontramos algunos componentes similares. Es necesario que esta tarea no resulte demasiado difícil, que desee hacerlo, esté maduro para ello, que alguien lo sostenga y acompañe en sus primeros pasos dándole seguridad y luego, que pruebe de silla en silla, hasta que su coordinación y confianza en sí mismo le permitan el gran logro acompañado por los sentimientos de poder que ello implica.

El contenido del conocimiento proviene de una enseñanza, sistemática o asistemática, pero la posibilidad de procesarlo depende del deseo de aprender, una estructura cognitiva acorde con el nivel de comprensión requerido, un vínculo con el objeto de conocimiento y con otros que le faciliten significarlo. Las identificaciones con otros, las imitaciones, las elaboraciones y reelaboraciones que realizamos al conocer se desarrollan en el marco de las relaciones interpersonales. Las estructuras cognitivas se sostienen, crecen y modifican a través de transacciones que se realizan con el ambiente, desarrollándose un proceso de adaptación. En este proceso pueden distinguirse dos componentes: asimilación y acomodación. Sintéticamente diremos que asimilación es el proceso de transformación que realizamos sobre el objeto para poder conocerlo; en cambio el término acomodación designa las modificaciones que se producen en el sujeto al conocer. En otras palabras, aprender es apropiarse, proceso que se da a partir de una elaboración objetivante y subjetivante.

UNIDAD 2:

DEFINE: ¿QUÉ ES LA EDUCACIÓN TEMPRANA O INICIAL?

La Educación Inicial ha seguido un largo proceso de búsqueda para ser reconocida y valorada como parte del proceso educativo, porque contribuye al desarrollo y la educación de los niños en sus primeros meses y años de vida. Los avances de las neurociencias y los estudios de economía y sociología ofrecen un fundamento sólido para comprender que, desde el embarazo de la madre y hasta los primeros años de Educación Básica, se abre una ventana de oportunidad para el



INSTITUTO TECNOLÓGICO SUPERIOR JAPÓN GUIA DE APRENDIZAJE

aprendizaje y desarrollo de los niños, y que con intervenciones pertinentes, las sociedades pueden contar con personas que busquen mejores condiciones de vida y sean capaces de generar ambientes favorables para aprender y desarrollarse plenamente en los aspectos físico, cognitivo, emocional, social y cultural.

La Educación Inicial como acción educativa requiere superar varios retos: el primero consiste en transformar la concepción que se tiene acerca de la atención a los niños menores de tres años como derecho exclusivo de la madre trabajadora, para plantearla además como un derecho fundamental de los niños de recibir atención desde que nacen; el segundo se refiere a la segmentación existente entre las acciones de tipo asistencial y las educativas, para centrarse en la atención integral que responda a las necesidades actuales de los niños, tanto en el plano educativo, como en los cuidados afectivos; y el tercer reto implica articular el esfuerzo de instituciones y organizaciones sociales, fundamentada en el enfoque de derechos, las nuevas perspectivas acerca del desarrollo de los niños, las investigaciones sobre neurociencias y aprendizaje infantil, los estudios sobre el acompañamiento del desarrollo emocional, el apego y el vínculo, así como en los de contexto, con la finalidad de brindar experiencias de aprendizaje y sostenimiento afectivo a través de la organización de ambientes en los que existan oportunidades para la adquisición del lenguaje, juego, exploración, creación y descubrimiento. Lo anterior va “a permitir el desarrollo de habilidades sociales, emocionales, cognitivas, sensorio-perceptivas y ‘motoras’, que serán la base de toda una vida” (Campos, 2010).

LA PERSPECTIVA HISTÓRICA DE LA EDUCACIÓN TEMPRANA:

En la década de 1990 se empezaron a difundir recomendaciones relacionadas con la comprensión del aprendizaje humano, producto de la investigación en neurociencias. Con ello surgieron cuestionamientos en relación con el cómo y con qué elementos se atiende a los bebés y niños pequeños. Las aportaciones de las neurociencias permitieron avanzar en la comprensión de que los niños desarrollan capacidades desde el momento del nacimiento, y aun durante el proceso de gestación, por lo que se sostiene la importancia de la intervención educativa durante los primeros años e incluso los primeros meses de vida. La investigación en este campo permite advertir que durante los primeros seis años de vida, el cerebro humano presenta las más grandes y profundas transformaciones, y con ellas el desarrollo de la inteligencia, la personalidad, la creatividad y el



INSTITUTO TECNOLÓGICO SUPERIOR JAPÓN GUIA DE APRENDIZAJE

comportamiento social. Por ello, hoy se puede afirmar que la incorporación del niño, desde temprana edad, a un proceso educativo, genera enormes beneficios a lo largo de su vida. De igual manera se han identificado las ventajas de la inversión en la primera infancia y las posibilidades futuras de disminuir problemáticas en términos sociales. Por ejemplo, las intervenciones tempranas con los niños pertenecientes a grupos vulnerables contribuyen a que tengan mayores oportunidades de mejorar su calidad de vida. También se puede identificar una discapacidad a temprana edad y así, reducir las desigualdades y contribuir a la integración social. En Educación Inicial también tienen relevancia los nuevos planteamientos sobre los derechos de los niños. En las últimas décadas se ha producido un avance considerable en relación con lo que éstos representan y las derivaciones que debe haber en su atención y cuidado. Los niños son sujetos de derechos; corresponde a la familia y a otros adultos que se encuentren a su cargo, hacerlos respetar en todo momento, siendo el Estado el principal responsable de promoverlos, respetarlos y garantizarlos. Concebir al niño desde que nace como sujeto de derechos plantea una postura distinta, porque exige una relación de igualdad entre niños y adultos; los visualiza desde una perspectiva integral que considera todos sus ámbitos de desarrollo físico, cognitivo, emocional, social y cultural; además de comprender que los niños piensan y actúan de un modo específico, porque cuentan con capacidades que requieren potenciar y que exigen ambientes propicios para hacerlo.

LA ANTIGÜEDAD

Una existencia dominada por la crueldad y la barbarie constituye lo que significaba ser niño en la Antigüedad. En la obra "Historia de la infancia" de Lloyd De Mause, el autor analiza todas las vicisitudes que rodeaban a los pequeños, y que en esta introducción van a ser comentadas someramente. La práctica del infanticidio estaba muy generalizada en esta época y, por supuesto, era aceptada sin reparos. A los niños se les arrojaba a los ríos o se les abandonaba en cerros y caminos. Las principales víctimas eran, sin duda, los niños nacidos con alguna malformación y las niñas en general; razón por la cual, en Occidente, existía un fuerte desequilibrio en la población, con una mayor presencia de varones sobre hembras hasta bien entrada la Edad Media.

A lo largo de la Antigüedad, mediante los exorcismos, purificaciones y amuletos diversos, se trataba de ahuyentar a todas las fuerzas maléficas que, según las creencias de los propios adultos, rodeaban a los niños. Por ejemplo, la utilización de agua fría, sangre, fuego, vino, sal, orina, etc.,



INSTITUTO TECNOLÓGICO SUPERIOR JAPÓN GUIA DE APRENDIZAJE

constituía algunas maneras de proteger de los malos espíritus a los más pequeños, quienes eran expuestos a determinadas prácticas según rezaba la tradición local. El sacrificio de niños a los dioses estaba presente en diferentes sociedades. De hecho, era practicado por los celtas de Irlanda, los galos, los escandinavos, los egipcios, los fenicios, los moabitas, y los amonitas. Estos sacrificios se llevaban a cabo mediante degollamientos, emparedamientos en muros, o enterramientos bajo edificios o puentes, con la creencia de conseguir, de ese modo, reforzar su estructura. Otras usanzas destinadas, por desgracia, a muchos infantes, consistían en la mutilación de algún miembro para suscitar así pena o jactancia. Se utilizaba esta medida, sobre todo, para ejercer la mendicidad. Junto a esto, los niños eran quemados, congelados, y arrojados violentamente; por ejemplo, los hunos acostumbraban a cortar las mejillas de los varones recién nacidos. También los germanos, los escitas, los celtas y los espartanos recurrían con frecuencia a la inmersión de los bebés en los ríos y en agua helada para, de ese modo, endurecer sus pequeños cuerpos. La venta de niños era la forma de abandono más antigua y extendida. En la época babilónica era lícito que los padres comerciaran con sus vástagos; aunque, de manera ocasional, también ocurría esto en muchas otras naciones hasta bien entrada la época moderna. De la misma forma, los niños eran utilizados como rehenes en cuestiones políticas, o como mercancía por acumulación de deudas. En fin, muchos pequeños eran entregados a otras personas por sus propios padres, que hallaban toda clase de justificaciones para avalar tal decisión. Otro aspecto notable, un poco más alejado de todo lo comentado con anterioridad, se refiere a lo concerniente a la crianza de los niños. Es consabido que en todas las épocas se les administraba a los pequeños bebidas alcohólicas y opio con el fin de tranquilizarles. Otra práctica muy generalizada era la de sujetar sus diminutos cuerpos con todo tipo de trabas; se justificaba tal acción por la creencia de que los bebés se sacarían los ojos, se arrancarían las orejas, se les deformarían los huesos y, todavía mucho peor, se arrastrarían como los animales andando a cuatro patas. La envoltura era interminable, se podía tardar hasta dos horas para vestirle; una vez completamente fajado se le colocaba en cualquier parte para que no estorbara. Tras esta etapa, a los niños se les enseñaba a utilizar los andadores, ya que se trataba de evitar el ganeo a toda costa. La vida de los niños estaba unida, por otro lado, a los malos tratos (castigos corporales sobre todo) y a los abusos sexuales.

Los adultos no desarrollaban ningún tipo de compasión hacia los pequeños, considerados como seres inferiores. Éstos se veían continuamente castigados, humillados y vejados, hasta cumplirse el



INSTITUTO TECNOLÓGICO SUPERIOR JAPÓN GUIA DE APRENDIZAJE

tiempo en que se convertirían en adultos (los que sobrevivían), y, por consiguiente, en sujetos dotados del poder de atormentar a sus propios descendientes.

GRECIA.-

En la sociedad espartana, el niño era considerado como un futuro soldado; por consiguiente, la disciplina constituía el modo en que era tratado, desde el propio nacimiento. Cuando se producía el alumbramiento, el bebé era examinado por varias personas para detectar posibles anomalías; por supuesto, en el caso de hallarlas, el niño era arrojado por la ladera del monte Taigeto. Si, por el contrario, superaba dicha prueba, quedaba al cuidado de la madre hasta los seis años. Aunque, en el transcurso de este período de tiempo, al pequeño se le inculcaban unas determinadas pautas de comportamiento para, de ese modo, conseguir moldear la incipiente conducta infantil (Sarramona y Fernández, 1983).

La Ley contemplaba la posibilidad de abandonar a los niños. Sin lugar a dudas estaba, por completo, justificado este hecho, en el caso de la aparición de malformaciones físicas. Aunque, otros motivos eran considerados lícitos para el repudio de los recién nacidos; entre otros se pueden mencionar: las dudas sobre la paternidad del infante, la escasez de recursos económicos, o simplemente, haber nacido de una madre soltera. Con referencia a este asunto, se pueden encontrar, dentro de la propia mitología griega, ciertos personajes célebres que fueron expósitos. Son conocidos los ejemplos de Zeus en Creta, Poseidón en Mantinea, Edipo en Anfión, y Perseo en Argos, entre otros (De Mause, 1991). La educación, en Esparta, iba encaminada a establecer un ejército que defendiera la patria. Por lo tanto, la disciplina y el desarrollo del cuerpo, fundamentalmente, a través de ejercicios gimnásticos, de argucia, de marcha, y las danzas bélicas, suponían el pilar de la formación de todo ciudadano (López Eire, 1980). En realidad, toda esa concepción de lo que debe ser un buen espartano, se parece más a un adiestramiento, tomado en el sentido más riguroso del término, que a los supuestos contenidos de una enseñanza integral de la persona.

Platón (428 a.C.-347 a.C.) proyecta una ciudad ideal en su diálogo "Las Leyes", que debía contener a lo sumo 5040 habitantes. El filósofo griego defiende la selección de los niños para conseguir, de este modo, a los ciudadanos mejor dotados. También, en su obra "La República", se pueden



INSTITUTO TECNOLÓGICO SUPERIOR JAPÓN GUIA DE APRENDIZAJE

encontrar ejemplos que acreditan la idea de escoger a aquellos individuos que posean mayores virtudes. He aquí dos párrafos ilustrativos de "La República": Es necesario que los mejores hombres se unan sexualmente a las mejores mujeres la mayor parte de las veces; y lo contrario, los más malos con las más malas; y hay que criar a los hijos de los primeros, no a los de los segundos, si el rebaño ha de ser sobresaliente. Y siempre que suceden estas cosas permanecerán ocultas a los gobernantes mismos. (Platón, Libro V, 458d).

En cuanto a los peores, y a cualesquiera de los otros que nazca defectuoso, serán escondidos en un lugar no mencionado ni manifiesto, como corresponde (Platón, Libro V, 458c). Algunas consideraciones, que el propio Platón sostiene acerca de los recién nacidos, son, entre otras, la conveniencia de separar a las madres de sus hijos para que éstas no puedan reconocerlos. También, indica la edad más idónea para la procreación: en las mujeres se sitúa de los 20 a los 40 años; en el caso de los hombres, se puede aumentar hasta los 55 años de edad. Platón, en su último diálogo "Las Leyes", expresa de forma concreta la idea que propugna de la educación.

Así, sostiene que ésta "se propone infundir la máxima belleza y excelencia posible a los cuerpos y a las almas" (788c). Esta definición se desarrolla en unos pasajes posteriores: Llamo educación a la virtud que se da primeramente en los niños: cuando el placer y el amor, el dolor y el odio se producen rectamente en sus almas sin que puedan aún razonar sobre ellos, y cuando, alcanzado ya a razonar, todo eso se armoniza con su raciocinio en reconocer la rectitud de las costumbres creadas por el hábito conveniente, esa armonía es la virtud completa. En cambio la parte de ésta rectamente ejercitada en lo que deben odiar y aman en lo que deben amar, es lo que, separado por el concepto, designaríamos en mi opinión dándole el nombre de educación. (Platón, Las Leyes, 653b-653c). Se pueden encontrar en esta obra diferentes comentarios acerca de la educación dirigida a los niños de tres a seis años. Para Platón, se ha de evitar la indulgencia exagerada; aunque, de la misma manera, la excesiva represión puede provocar niños demasiado sumisos. No resulta conveniente provocar miedos o penas en estos niños, ni acostumbrarlos a experimentar constantes placeres. Señala, del mismo modo, la práctica del juego como un eficaz medio de aprendizaje a estas edades; los juegos han de realizarse delante de la nodriza hasta que, cumplidos los seis años, los varones se separarán de las hembras, y los primeros se educarán en el arte de la guerra y la música.



INSTITUTO TECNOLÓGICO SUPERIOR JAPÓN GUIA DE APRENDIZAJE

Con respecto al juego, a continuación se muestran dos fragmentos que apostillan la necesidad y conveniencia de éste: Pero para el carácter de un alma de tres o de cuatro o de cinco o aún de seis años, son ya necesarios los juegos, y entonces hay que apartarlos de la molicie castigándoles, pero sin humillarlos ... (XLVII, 793 e). Deben, pues, reunirse todos los niños que tengan ya esa edad, desde los tres a los seis años, en los santuarios de las distintas aldeas, juntos en el mismo lugar los habitantes de cada una de ellas; y además, unas nodrizas que vigilen el comportamiento decoroso o desordenado de los tales (XLVII, 794 a). Aristóteles (384 aC.-322 a.C), en su obra "La Política", también se refiere al trato de los niños pequeños (XVII, 1336 a). Para él, hasta los cinco años, los niños deberán permanecer en el hogar, alimentados principalmente de leche. Con respecto a la movilidad del cuerpo, defiende una sujeción parcial de las extremidades, además de una progresiva habituación al frío. Al igual que Platón, a estos niños no les debe faltar el juego para evitar la pereza del cuerpo y la realización de ensayos de las diferentes habilidades que, más tarde, habrán de ejercitar con soltura. Aristóteles sostiene que, a partir de los cinco años y hasta los siete, los niños han de recibir sus primeras lecciones. En este momento, aparece la figura del paidónomo o magistrado de la educación. Entre otros cometidos, éste procurará que los niños no se relacionen con los esclavos, para que, de este modo, no puedan adquirir la dicción ruda y el vocabulario, a veces, poco apropiado de éstos. A continuación, nos vamos a detener en la otra ciudad cumbre de Grecia: Atenas. Allí, se realizaba un rito, tras la aceptación del recién nacido, que consistía en colocar sobre la puerta de la casa natal una corona de olivo si era varón, o de lana si era hembra. Al cumplirse los cinco días, se celebraban las Anjidromias, unas fiestas que conllevaban la imposición del nombre, y la costumbre de dar una vuelta en torno al hogar. Transcurridos diez días, se celebraba otro festejo en el que participaban los familiares del matrimonio y sus amistades. De la misma manera, en la celebración de las Apaturias, el padre presentaba a su hijo ante los phráteres y lo registraba en la phratría (institución tradicional que cumplía la función de una hermandad extensa más allá de los vínculos de la sangre). Por último, los niños mayores de tres años participaban en las Antesterias (apelación debida a que dichas fiestas se ubicaban en el mes de Antesterión); los menores salían en cuadrillas por las calles, e iban adornados con flores que, posteriormente, depositaban en el altar de Eurísaces, hijo de Ajax (López Eire, 1980). Los niños, hasta los siete años, estaban al cuidado de las nodrizas en su propio hogar. Estas mujeres constituían, por tanto, las primeras personas con las que el niño comenzaba a adquirir los incipientes hábitos de comportamiento. No es extraño, pues, que el estoico Crisipo considerara de



INSTITUTO TECNOLÓGICO SUPERIOR JAPÓN GUIA DE APRENDIZAJE

suma importancia la elección de las nodrizas; ya que, precisamente, en estas edades se produce la adquisición del lenguaje por parte del niño. Mientras éste era casi un bebé, el contacto con el mundo lo realizaba a través de sus juguetes: figuras de arcilla, cáscaras de fruta, canicas, tabas, etc. Pero, posteriormente, es a través de la nodriza con sus canciones de cuna, sus adivinanzas y sus acertijos, como el niño se iniciaba en la cultura popular; mas no se pueden obviar a los cuentos, las fábulas e historias de magos, mitos y aventuras de dioses y héroes, como se producía un acercamiento a la maravillosa literatura griega (López Eire, 1980). La época helenística nos ocupa a continuación. Se considera a la que transcurre desde la muerte de Aristóteles (322 a.C) hasta el año 529, fecha en que el Imperio suprime las escuelas paganas (Galino, 1968).

La educación clásica abarcaba las tres primeras etapas: paidon o "párvulo" (menor de siete años), pais o "niño" (de los siete a los catorce años), y meirakion o "adolescente" (de los catorce a los veintiún años). La primera etapa no se consideraba como verdadera paideia (educación) en sentido estricto, debido a que el "párvulo" permanecía en el seno familiar. Sin embargo, en esta época, encontramos a Plutarco (125 a.C-50 a.C), quien antepone al mismo nacimiento la formación del hombre. Es decir, señala que el origen de los progenitores ya influye en el carácter del infante, como a continuación expresa el siguiente párrafo: Lo mejor es, quizá, comenzar primero por el nacimiento. En efecto, a los que desean ser padres de hijos ilustres yo, al menos, les aconsejaría que no se casen con mujeres de baja condición, quiero decir con mujeres tales como cortesanas o las concubinas; pues a aquellos que, de parte de madre o de padre, en su nacimiento, tienen alguna mancha, les acompaña indeleblemente durante toda la vida la vergüenza de su bajo origen y son fácil presa de los que quieren despreciarlos y vituperarlos (Plutarco, 1992:47). Plutarco (1992) aconseja el amamantamiento del recién nacido por parte de su propia madre para, así, afianzar los lazos de unión con ella. En el caso de no resultar posible, se ha de buscar una nodriza griega para ofrecer, desde el principio, al niño un adecuado ejemplo.

La educación es lo más importante para el hombre, según Plutarco, ya que "conduce a la virtud y a la felicidad". Por consiguiente, la elección del pedagogo ha de ser una tarea para la que no se debe escatimar en celo ni en economía. El equilibrio entre el castigo y la recompensa se convierte en un recurso didáctico recomendado a dicho pedagogo. Resumiendo, pues, digo (y podría parecer con razón que estoy pronunciando oráculos más que dando consejos) que en estos casos el único



INSTITUTO TECNOLÓGICO SUPERIOR JAPÓN GUIA DE APRENDIZAJE

punto capital, primero, medio y último, es una buena educación y una instrucción apropiada, y afirmo que estas cosas son las que conducen y cooperan a la virtud y a la felicidad (Plutarco, 1992:57).

EN ROMA

Los niños quedaban al nacer bajo la autoridad del paterfamilias. La vida del neonato dependía del reconocimiento paterno, realizado en una ceremonia en la que el padre recogía al niño, previamente depositado en la tierra. Tras realizar dicha acción, se procedía a embellecer la puerta principal de la casa, y a alejar todo tipo de maleficios, mediante una serie de ritos y usanzas tradicionales, que pudieran afectar de alguna manera al niño (López Eire, 1980). La familia es el pilar sobre el que se sostiene la antigua educación romana. La máxima autoridad, como anteriormente se ha comentado, es la ejercida por la figura paterna; aunque, la madre romana también es objeto de una gran consideración, ya que ella misma es la que educa a sus hijos. Las diferencias, en este sentido, con la concepción que en Grecia se tiene acerca de la crianza de los hijos, son muy significativas: en esta sociedad, no se confía el cuidado de los hijos a esclavos y sirvientes. Sin embargo, si una madre no se bastaba para desempeñar la función educadora atribuida por costumbre, entonces escogía con mucho celo a una institutriz para que le ayudase. Ésta, por lo general, era una mujer de mediana edad y con un carácter severo, dispuesta a imponer unas pautas de comportamiento rectas y, sobre todo, basadas en la moral (Marrou, 1985). Desde muy temprana edad, los niños disfrutaban en su hogar con unos juguetes. Entre ellos, se puede citar a la crepundia, utilizada hacia los seis meses, y que consistía en una cuerda en la que colgaban diversos objetos. Más tarde, hacia los dieciocho meses, los pequeños jugaban con una especie de sonajero, denominado sistrum o crepitaculum, que estaba realizado de metal o de barro, en cuyo interior se depositaban algunas semillas para provocar sonidos con su agitación. Las muñecas no simbolizaban a niños pequeños, sino a chicas en edad de casarse, por ello se convertían en un juguete habitual en edades más tardías (López Eire, 1980). Bonner (1984), en su "Historia de la Antigua Roma", señala que en las familias romanas, a menudo, no todos los niños eran libres. También, se encontraban allí los hijos de los esclavos. A este tipo de asociación familiar se le denominaba como contubernium. De ese modo, se realizaba una distinción entre los infantes domini, es decir, los hijos del señor; y los verna o vernula, o hijos procedentes de los esclavos. Según De Mause (1991), en esta época, el sacrificio de niños a los dioses se practicaba todavía con frecuencia; si bien, los romanos trataron de



INSTITUTO TECNOLÓGICO SUPERIOR JAPÓN GUIA DE APRENDIZAJE

suprimirlo. De hecho, en los dos siglos posteriores a la época de Ausgusto, debido a que la población descendía vertiginosamente, se ofrecía a Jos progenitores una paga para que mantuvieran a sus hijos con vida. En la época romana resultó muy complejo traspasar la educación de la propia vivienda a las escuelas, porque entre cada una de las denominadas "grandes familias", se manifestaba una actitud distintiva ante la propia existencia; y, por lo tanto, una forma particular de entender la educación. A pesar de esto, la influencia griega se fue acrecentando, y se acabó por imponer el tipo de instituciones educativas existentes en la propia Grecia (Manou, 1985). Una figura importante de esta época, para el tema que nos ocupa, es Marco Fabio Quintiliano (35-96), nacido en Calahorra, desde donde se traslada a Roma para estudiar con el gramático Remmio Palemón y con Dominio Afro. Allí ejerce como abogado y profesor, adquiriendo una fama notable; de hecho, obtuvo la máxima distinción que era la de cónsul. Empezó a escribir, en el año 88, su "Institutio Oratoria", un tratado de educación compuesto por doce libros, donde desarrolla las técnicas más eficaces para dominar el arte de la oratoria: el fin de la educación romana (García Garrido, 1986). **Quintiliano expresa que la educación se inicia antes del acceso a la escuela primaria. Por ello, desaprueba la relación de los niños con sus esclavos y sirvientes, pues los aprendizajes adquiridos, con seguridad, dificultará, la enseñanza posterior.** Para él, la mente comienza a formarse durante los tres primeros años de vida. Fue un defensor de la escuela pública, porque mantenía que un buen maestro es capaz de enseñar muy bien a varios alumnos a la vez, mientras que un mediocre pedagogo nunca podrá iluminar mejor la mente de un solo niño. Este preceptor ha de escoger el método adecuado según el tipo de alumno que reciba en sus clases, es decir, se ha de emplear un método personalizado. Aconseja, de la misma manera, la alternancia entre estudio y juego durante los primeros años de aprendizaje. Es imprescindible, pues, en la etapa inicial de formación, no abarcar un gran número de conocimientos, sino asentar todos los contenidos, aunque sean pocos, aprendidos en el día (Escolano Benito, 1984). En Roma, al igual que en cualquier nación de lengua griega, existían los tres niveles de enseñanza, que se corresponden con los tres tipos de escuelas establecidas: a los siete años el niño ingresa en la escuela primaria; hacia los once o doce años se dirige a la escuela del grammaticus, donde recibe la toga viril; y, posteriormente, llega a la escuela del retórico, en la que finaliza sus estudios hacia los veinte años (Marrou, 1985). Lo que precede, como se ha visto, a este sistema de enseñanza, es la educación dentro de la propia familia, constituyendo la madre el principal agente educador. La figura paterna queda ligada al varón, naturalmente; aunque, poco a poco, la influencia de la cultura



INSTITUTO TECNOLÓGICO SUPERIOR JAPÓN GUIA DE APRENDIZAJE

griega traerá a Roma sus instituciones escolares, con lo que pronto se consolidará un sistema educativo por completo estructurado, y que sustituirá a la tradicional educación familiar romana.

PRIMEROS EDUCADORES INFANTILES Y SUS IDEAS

Aunque puede indicarse la existencia de escuelas con distintas denominaciones (*dame schools*, escuelas de amiga) en las que una o más mujeres, sin una formación especial, se encargaban de custodiar y entretener a niños y niñas de la primera infancia en sus propias casas o en un local habilitado con tal fin, así como precedentes más instructivos como el del alsaciano y pastor protestante Oberlin (1740-1826), el hecho es que las primeras instituciones escolares para la primera infancia con fines primordialmente educativos, y establecidas con arreglo a un método o sistema, surgirían y se desarrollarían (como se desarrollaría el sistema de enseñanza mutua), en Inglaterra en los primeros años del siglo XIX con el fin, entre filantrópico y reformista, de escolarizar a los niños y niñas de las clases trabajadoras o pobres de las ciudades. Es decir, en los primeros años de la revolución industrial cuando empezaban a aparecer los primeros síntomas de la llamada “cuestión social”, las mujeres y niños trabajaban en las fábricas y la escuela era considerada un medio de moralización social y un remedio contra la delincuencia. Este primer tipo institucional de escuelas para la primera infancia recibiría distintas denominaciones: *infant schools* en el Reino Unido, *salles d’asile* en Francia, *asili infantili* en Italia, *párvulos* en España, *kleinkinderschule* o *kleinkinderbewahranstalt* en Alemania.

La primera *infant school* surgiría en 1816 gracias a la creación por Robert Owen(1771-1858) en New Lanark (Escocia) de unas escuelas anexas a las fábricas de su propiedad para los hijos de los trabajadores, al frente de las cuales, como maestro, estaría James Buchanan (1784-1857). Posteriormente este tipo de escuela se extendería por diversos países (en 1826 en Francia, en 1827 en Bélgica y Suiza, en 1828 en Italia, Hungría, Dinamarca, en 1830 en Alemania y Holanda, en 1831 en Noruega, en 1832 en Checoslovaquia, en 1834 en Portugal, en 1836 en Suecia y en 1838 en España, entre otros países) siguiendo en buena parte el modelo inglés, en especial en lo relativo a los destinatarios (la clase trabajadora) y al apoyo prestado por particulares y asociaciones filantrópicas especialmente creadas en cada país con este fin y, en un momento posterior, por los poderes públicos.



INSTITUTO TECNOLÓGICO SUPERIOR JAPÓN GUIA DE APRENDIZAJE

El creador de lo que se llamaría el modelo, sistema o método de las *infant schools* sería Samuel Wilderspin (1791-1866) quien, tras conocer a Buchanan y hacerse cargo, en 1820, de una *infant school* promovida en Londres por los cuáqueros, dedicó el resto de su vida a la difusión de este tipo de establecimientos como agente de la *Infant School Society* creada en 1824. Sus principales obras sobre el tema serían *On the Importance of Educating the Infant Children of the Poor* (1823), y *The Infant System for Developing the Intellectual and Moral Powers of all Children, from One to Seven Years of Age* (1832). En este último libro incluiría un plano modelo de *infant school* en un edificio de dos plantas (1/2381). Asimismo, en ésta y en otras obras suyas pueden encontrarse grabados que representan, en pleno funcionamiento, un aula de este tipo de establecimientos (1/2391, 1/2401). En síntesis, en dichos grabados se aprecia que la escuela está a cargo de un maestro y de una maestra, como auxiliar o colaboradora, así como de niños y de niñas. La sala de clase, de forma rectangular y espaciosa, con dos puertas de entrada a derecha e izquierda, y amplios ventanales en la izquierda y al fondo, dispone de bancos corridos y fijos a ambos lados (uno para niños y otro para niñas), de unas gradas (*gallery*) al fondo para la enseñanza simultánea (1/2401), de postes con carteles en el centro para la enseñanza de la lectura y, en las paredes, de mapas y carteles. El modelo, como es lógico, fue objeto de variaciones y adaptaciones conservando la idea básica original. Una versión algo diferente sería, por ejemplo, el aula de la *Bristol Infant School* (1/2421), si bien también se conservan representaciones informales y bulliciosas, muy alejadas del ideal, como la de la *Walthamstow Infant School* (1/2431). En su sistema o método, Wilderspin concedía una gran importancia al patio de recreo. En él proponía la instalación de un columpio giratorio (*rotatory swing*) (1/2361), efectivamente disponible, por ejemplo, en la *Drygate Infant School* (1/2441), que después sería propuesto y reproducido por Montesino, en 1840, en su *Manual para los maestros de las escuelas de párvulos* (1/2351), así como, el Reino Unido, por David Stow en *The Training System, the Moral Training System, and the Normal Seminary* (1836) (1/2471) para las escuelas de enseñanza primaria.

Muestra asimismo de la importancia concedida en el Reino Unido a este tipo de establecimientos son los edificios construidos con este fin. Dos buenos ejemplos serían la *Cheltenham Infant School* londinense (1/2451) y la *Model Infant School* de Dublín (1/2461).

El modelo o método de la enseñanza simultánea a un grupo numerosos de alumnos sentados en una grada, propio del sistema de Wilderspin, sería adoptado por David Stow en *The Training System*,



INSTITUTO TECNOLÓGICO SUPERIOR JAPÓN GUIA DE APRENDIZAJE

the Moral Training System, and the Normal Seminary (1836) en la enseñanza primaria y en la formación de maestros (1/2481, 1/2491) dando así origen, en el Reino Unido a la progresiva sustitución de la enseñanza mutua o monitorial por la simultánea en dicho país.

Por lo que a Francia se refiere, la primera escuela infantil (*salle d'asile*) fue creada en París en 1826. En dicho año Denys Cochin (1789-1841) de profesión abogado, fue nombrado alcalde de un distrito, el XII de Paris, en el que abundaban los niños de familias pobres abandonados a su propia suerte. Con el fin de remediar esta situación, alquiló dos salas para ubicar sendas escuelas al frente de las cuales puso a una madre con su hija. Con independencia de ello, ese mismo año un comité de damas nobles y acomodadas, presidido por la marquesa de Pastoret, había creado una escuela infantil a cargo de religiosas. Tras entrar en contacto con Cochin dicho comité decidió hacerle responsable de dicha escuela y enviar a Inglaterra al alguien para que conociera directamente las *infant schools* inglesas e introdujera dicho método en Francia. Dicha tarea correspondió en 1827 a Mme. Millet a la que acompañaría Cochin al poco tiempo. Ese mismo año Cochin hizo construir, a su costa, una escuela con dos aulas de enseñanza primaria con arreglo al método de la enseñanza mutua, y una de párvulos (*salle d'asile*) (1/156), dirigiendo y costeadando su funcionamiento. Junto a ellas se crearía una escuela normal para la formación de maestras de salas de asilo bajo la dirección de Mme. Millet. En 1828 cedería dicha escuela a la ciudad de París aunque siguiera bajo su dirección. Asimismo, lideraría un movimiento en favor de las salas de asilo de las que llegaría a haber 93 en París en 1835, 19 de ellos en París. En 1833 Cochin publicó su *Manuel des fondateurs et des directeurs des premières écoles de l'enfance connues sous le nom de salles d'asile*. Por fin, en 1837 una Ordenanza ministerial, firmada por el ministro Salvandy, crearía oficialmente las salas de asilo, más tarde escuelas maternas (*écoles maternelles*), en Francia.

Los grabados insertos en el libro de Cochin nos permiten visualizar el ideal o modelo de *salle d'asile* que tenía en la mente. Además del plano general del aula, ya señalado (1/156), Cochin insertó ilustraciones relativas a la entrada al aula desde el patio (1/151), una vista general del aula en con un niño barriendo (1/150), y otras dos con los niños y niñas sentados en los bancos laterales y en las gradas en un ejercicio de escritura y trazado (1/154) o en las gradas en sendos ejercicios de enseñanza simultánea (1/155), junto a otros grabados relativos a actividades tales como la oración de las niñas con la maestra (1/152), el ejercicio de deletreo de dos grupos de niños con sus niños-monitores (1/153) o cómo los niños eran “encajonados” en los bancos cuando



INSTITUTO TECNOLÓGICO SUPERIOR JAPÓN GUIA DE APRENDIZAJE

se sentaban (1/2371). A diferencia de las *infant schools* inglesas, a cargo de un maestro auxiliado por una maestra, las *salles d'asile* francesas estaban a cargo de dos maestras. Asimismo, pueden indicarse otros detalles que diferencian la organización y distribución en el espacio escolar del mobiliario y objetos, pero la comparación entre ambos tipos de escuela muestra, con sus bancos laterales y su grada al fondo, sus similitudes básicas tanto en lo relativo a dicho aspecto como al recurso combinado a las enseñanzas simultánea y mutua.

Posteriormente, en 1881, la denominación de *salles d'asile* sería legalmente sustituida en Francia por la de *écoles maternelles*, cambio que indicaba no sólo el paso desde una escuela entre instructiva y asistencial a otra de índole sobre todo educativa, sino también que la clase trabajadora dejaba de ser la destinataria exclusiva de este tipo de establecimientos. Tras dicho cambio legal se halla, sobre todo, la actividad e influencia, a partir de 1840, de Marie Pape-Carpentier (1815-1879) autora, entre otras obras, de *Conseils sur la direction de salles d'asile* (1846) y *Enseignement pratique dans les écoles maternelles* (1846).

El sistema o método de las *salles d'asile* gozó también en Francia de cierto predicamento en la enseñanza privada católica llegando incluso a proyectarse su implantación en España por esta vía. El ejemplo, quizás único, es el del sistema seguido, allí donde creaban escuelas para la primera infancia, por la Hijas de la Caridad de S. Vicente de Paul. Tal y como se muestra en el plano de un proyecto de escuela (1/160), incluido en el *Nuevo manual de las clases maternas, llamadas salas de asilo* de dicha congregación religiosa, traducido del francés al español y publicado en España en 1858, el modelo y método seguido era el propuesto por Cochin, tomado, a su vez, de Wilderspin, con alguna variante como, por ejemplo, el que hubiera patios de recreo separados para los niños y las niñas.

En el caso español, la influencia del sistema e ideas de Wilderspin sería mucho más evidente, sobre todo en la vida y escritos de su principal promotor, Pablo Montesino (1781-1849). En efecto, durante su exilio en Inglaterra desde 1823 a 1834, Montesino conoció directamente la experiencia de Wilderspin y, en general, de las *infant schools*, además de conocer y estudiar el sistema de la enseñanza mutua y las obras e ideas de Pestalozzi y de los pestalozzianos ingleses, en especial de los hermanos Mayo, Charles (1792-1846) y Elizabeth (1793-1865) introductores en Inglaterra de las lecciones de cosas.



INSTITUTO TECNOLÓGICO SUPERIOR JAPÓN GUIA DE APRENDIZAJE

En España la introducción de las llamadas escuelas de párvulos fue promovida por la Sociedad encargada de Propagar y Mejorar la Educación del Pueblo, fundada en 1838, con el patrocinio real y presidida por el duque de Gor, en cuya Junta directiva, como vocal, figuraba Montesino (Geraldine M. Scanlon, “Liberalismo y reforma social: la Sociedad para Propagar y Mejorar la Educación del Pueblo, 1838-1850”, *Cuadernos de Historia Contemporánea*, 10, 1988, pp. 23-43). La primera escuela de este tipo, llamada de Virio, por haberse creado en parte gracias a los donativos hechos con tal fin por el diplomático Juan Bautista Virio, se ubicó en un local, en planta baja, habilitado para ello en la madrileña calle de Atocha. Creada en 1838, tendría el carácter de Escuela Normal o modelo para la formación de maestros que regentarán las escuelas de párvulos que se crearan en el futuro. No obstante, su desarrollo fue escaso. La mencionada Sociedad sólo pudo crear otras cuatro escuelas y en 1850, año de su desaparición, apenas existían en España unas 95 escuelas de este tipo (41 públicas y 54 privadas), todas ellas a cargo de maestros. Montesino desempeñó un papel fundamental en el proceso de introducción y difusión de las escuelas de párvulos. Entre otras cosas, por encargo de la citada Sociedad escribió su *Manual para los maestros de las escuelas de párvulos* (1840, con reediciones en 1850, 1864 y 1992) en el que daba cuenta de su origen y finalidad y exponía todos los aspectos relativos a su organización, medios, maestros y currículum. En dicho *Manual*, además de mostrar de forma explícita, en numerosas ocasiones, la influencia de las ideas y métodos de Wilderspin o los hermanos Mayo, incluía una serie de grabados en los que representaba como debían ser el local, mobiliario y aparato de las escuelas de párvulos. Así, en uno de dichos grabados ofrecía un plano general del aula (1/146) completado con otros dos de su interior en pleno funcionamiento, uno con los niños y niñas en las gradas practicando con el ábaco o tablero contador (1/148), otro con los niños y niñas junto a los bancos laterales y en centro en actitud de oración (1/147), que recuerdan perfectamente el modelo de Wilderspin con ligeras variantes, como ya sucedía en el libro de Cochin. Las similitudes no terminaban ahí. En efecto, al frente de la espaciosa aula, pensada para unos 250 niños y niñas, Montesino creía que debía estar un maestro acompañado de una mujer que, según decía, podía ser su esposa, madre, hermana o criada. Además, no sólo seguía en buena parte sus ideas sobre lo qué debía enseñarse y cómo debía enseñarse, sino que incluso reproducía, en un grabado (1/2351), además de un ábaco o tablero contador, un columpio giratorio (*rotatory swing*) (1/2361) y un gonógrafo para formar figuras geométricas, tomados asimismo de la obra de Wilderspin.



INSTITUTO TECNOLÓGICO SUPERIOR JAPÓN GUIA DE APRENDIZAJE

LA EDUCACIÓN INICIAL EN LA ACTUALIDAD.

En el año 2002, se publicó el referente curricular para la Educación Inicial “Volemos Alto: Claves para cambiar el mundo”, en el cual se planteó partir de objetivos generales para que cada institución elabore su propio currículo y logre la concreción a nivel de aula. Este referente entregaba matrices de objetivos generales para promover la autonomía curricular, sin embargo en la práctica, estos objetivos resultaron amplios dado que estaban planteados hasta los 5 años, sin llegar a detallar las particularidades propias de cada etapa de desarrollo en los primeros años de vida. A partir de este referente, hasta 2007, se elaboraron diferentes propuestas de implementación, dando origen a cinco documentos curriculares formulados por diversas instituciones responsables del servicio en este nivel educativo. A pesar de que estos intentaron mantener los fundamentos del Referente Curricular, basándose en los siete objetivos generales, se observa que se alejaron de la propuesta esencial del Referente, evidenciándose una heterogeneidad de aprendizajes propuestos en cada currículo publicado; cada uno respondía a distintas exigencias y expectativas que podían afectar a la equidad e igualdad de oportunidades de los niños. El modelo y diseño curricular de la Educación Infantil Familiar Comunitaria (EIFC), también constituye un elemento fundamental en la construcción del Currículo de Educación Inicial. El modelo de atención, cuidado y formación de los niños que plantea el EIFC se sustenta en la experiencia vivencial, y se realiza con la participación de las familias y comunidades. Además, este busca el desarrollo de las lenguas, los saberes y conocimientos ancestrales rescatando la memoria colectiva y fortaleciendo identidad cultural, autoestima y autonomía. En este contexto, el Currículo de Educación Inicial contempla la interculturalidad y presenta nuevas propuestas con criterios de calidad y equidad en igualdad de oportunidades de aprendizaje, a la vez que recoge los elementos sustanciales de las experiencias curriculares.

MODELOS Y ENFOQUES DE LA EDUCACIÓN INICIAL.

La Educación Inicial se nutre de diferentes fuentes y argumentos que sustentan la atención integral de los niños en coherencia con el enfoque educativo del nivel.

En esta sección te presentamos una visión general de las filosofías y/o modelos pedagógicos que guardan relación con los actuales enfoques de la Educación Inicial y que en los últimos años vienen



INSTITUTO TECNOLÓGICO SUPERIOR JAPÓN
GUIA DE APRENDIZAJE

orientando el proceso educativo de los niños en las escuelas así como las metodologías de enseñanza de los maestros.



MARÍA MONTESSORI: (1870 – 1952. NACIONALIDAD: ITALIANA)

Pedagoga, científica, médica, psicóloga y filósofa italiana creadora del “método Montessori”, que renovó la enseñanza de niños y adultos.

Para María Montessori, los niños absorben como “esponjas” todas las informaciones que requieren y necesitan para su actuación en la vida diaria. El niño aprende a hablar, escribir y leer de la misma manera que lo hace al gatear, caminar , correr, etc, es decir, de forma espontánea.

El método Montessori, se basa en el respeto por el niño y su capacidad de aprender, donde el gran objetivo de la escuela es el cultivar en sus alumnos el deseo natural por aprender. El maestro ejerce una figura de guía, que potencia o propone desafíos, logrando que los alumnos sean participantes activos de su enseñanza y aprendizaje. Entre sus principios destacan la libertad, la actividad y la individualidad.

Montessori en la educación

El ambiente en la filosofía Montessori, no incita a la competencia entre compañeros; sino, por el contrario, apunta a que se respete y valore el logro de cada alumno en su momento y ritmo oportuno. El silencio y la movilidad son elementos indispensables en esta metodología, de manera que los niños puedan experimentar con todo el material y mobiliario del entorno, siendo este adecuado al tamaño del niño. El error, equivocación o falta, es considerado como parte del aprendizaje del niño, por ello, no es castigado o señalado, sino, valorado e integrado como una etapa del proceso. Además, se suele estimular a que el niño haga siempre una auto-evaluación.

Rol del maestro:

- Conocer a fondo cada una de las necesidades intelectuales, físicas y psicológicas en cada periodo de desarrollo del niño.
- Conocer y manejar correctamente el uso y los objetivos del material o actividad que se requiera para lograr un desarrollo armónico y adecuado del niño de acuerdo a su edad.



INSTITUTO TECNOLÓGICO SUPERIOR JAPÓN GUIA DE APRENDIZAJE

- Tener actitud activa cuando se pone al niño en contacto con el material por primera vez y pasiva cuando este contacto ya se haya logrado.
- Mantener el ambiente siempre limpio y ordenado.
- Atender y escuchar en donde se le llama, así como respetar el trabajo y los errores de quienes trabajan.
- Lograr despertar en el niño, independencia e imaginación durante su desarrollo.
- Generar en el niño, autodisciplina, bondad y cortesía.
- Guiar al niño para que éste aprenda a observar, a cuestionarse y a explorar sus ideas de forma independiente, motivando su interés por la cultura y las ciencias.

Rol del alumno :

- Ejecutar y lograr sus actividades con autonomía.
- Elegir y usar los materiales para construir su propio aprendizaje.
- Establecer la cooperación y la ayuda mutua.
- Desarrollar su creatividad a partir de la realidad.

Las cuatro áreas del método Montessori:

Vida práctica: Ayuda al niño a desarrollar coordinación, concentración, independencia, orden y disciplina. Abarca los ejercicios para la relación social, la tolerancia y la cortesía, el control perfecto y refinamiento del movimiento.

Educación sensorial: Se refiere al desarrollo y al refinamiento de los cinco sentidos: vista, sonido, tacto, olor y gusto. El propósito de los ejercicios es educar los sentidos, así el niño puede aprender sobre el ambiente y ser capaz de discriminar sus aspectos más sutiles.



INSTITUTO TECNOLÓGICO SUPERIOR JAPÓN GUIA DE APRENDIZAJE

Habilidades de la lengua, lectura y escritura: El primer paso hacia la lectura y la escritura es sensorial. Los niños utilizan su dedo índice para conocer sensorialmente cada letra a través del uso de letras contorneadas con papel de lija; esto les ayuda a reconocer las formas geométricas, al mismo tiempo que desarrolla su destreza y aprenden las letras fonéticamente. Luego, se sustituye el dedo por un lápiz, para más adelante lograr escribir; siempre con la premisa de que el aprendizaje de la lectura y la escritura se logra en el niño de forma natural.

Matemáticas, introducción a los números: Una vez más la introducción a los números y a las matemáticas es sensorial. El niño aprende a asociar los números a las cantidades, trasladándose gradualmente a formas más abstractas de representación. La educación temprana de este sentido, ayuda al niño a poner la base para la lectura y el aprendizaje de las matemáticas. Las actividades desarrolladas con los materiales sensoriales hacen que el niño pase “de lo concreto a lo abstracto” y le ayude a discriminar tamaños, colores, formas, peso, etc.

Sobre el ambiente, materiales y recursos:

En el método Montessori, los salones son espacios amplios y luminosos, que incluyen flores y plantas en un orden absoluto. Los ambientes están diseñados para estimular el deseo del conocimiento y la independencia en los niños. Asimismo, los pequeños pueden intercambiar ideas y experiencias en medio de un ambiente especialmente preparado para ellos, con muebles, materiales e infraestructura a su alcance.

Dentro de este ambiente preparado, los niños están libres de elegir sus propios materiales y actividades, cambiar de actividades, sentarse en las sillas o arrodillarse en las mantas, pueden moverse libremente por el cuarto, trabajar solos o con otros, siempre y cuando su seguridad no esté implicada y respeten los derechos de los demás. “El niño debe estar libre”, dijo la Dra. Montessori, debe estar libre para tomar sus decisiones y hacer sus descubrimientos aprendiendo por sí mismo: “la única disciplina verdadera es la de uno mismo”.

Características básicas del ambiente:

- Proporcionado: A las dimensiones y fuerzas del niño.



INSTITUTO TECNOLÓGICO SUPERIOR JAPÓN GUIA DE APRENDIZAJE

- Limitado: En cuanto a que el mismo ambiente dirija al niño hacia el conocimiento y lo ayude a ordenar sus ideas y aclare su mente.
- Sencillo: En la calidad de las cosas y en la línea de las formas. Debe tener un contenido elemental, esto es, que exista lo suficiente y lo necesario.
- Delatador del error: El poder darse cuenta del error lleva al niño a un razonamiento cada vez mayor, pudiendo medir las consecuencias de sus acciones.
- Lavable: Para que el niño pueda mantener limpio y cuidado el ambiente.

Todo el material es natural, atractivo, progresivo y con su propio control de error. Los materiales son elaborados científicamente, adecuados al tamaño de los niños, todos tienen un objetivo de aprendizaje específico y están diseñados con elementos naturales como madera, vidrio y metal. Estos exigen movimientos dirigidos por la inteligencia hacia un fin definido y constituyen un punto de contacto entre la mente del niño y una realidad externa, permitiéndoles realizar gradualmente ejercicios de mayor dificultad.

REGGIO EMILIA: (1920- 1994) NACIONALIDAD: ITALIANA

Dedicó su vida a la construcción de una experiencia de calidad educativa que parta de la escucha, respeto y consideración de las potencialidades de los niños y niñas.

La filosofía de Reggio Emilia es una experiencia educativa que nace en 1945 en el norte de Italia, en una ciudad llamada Reggio Emilia (de ahí su nombre). Es reconocida mundialmente como una de las mejores propuestas educativas para primera infancia, al tal punto que la **Escuela de Educación de Harvard** la estudia como modelo de grupos de aprendizaje.



INSTITUTO TECNOLÓGICO SUPERIOR JAPÓN GUIA DE APRENDIZAJE

Reggio Emilia concibe al niño como potencialmente preparado, curioso e interesado para construir su aprendizaje, utilizando lo que el ambiente le tiende en su interacción social. Desde el punto de vista metodológico, desarrolla el intelecto del niño a través de la expresión simbólica, estimulándolo a explorar su medio ambiente y a utilizar sus mil lenguajes: palabra, movimiento, dibujo, pintura, construcción, teatro de sombras, drama, música, escultura. De igual manera, respeta el ritmo de cada niño, sin apresurarlos a cambiar de actividad.

Esta filosofía concibe como indispensable el bienestar emocional del niño para que pueda aprender, y de igual forma, el bienestar de la educadora y padres de familia. Propone además que la utilización del espacio, la ambientación y el material deben favorecer la comunicación y la relación entre los niños, así como actividades que promuevan diversas opciones y la solución de problemas en el proceso de aprendizaje.

Los principios básicos de esta filosofía son:

El niño como protagonista: Los niños y las niñas son fuertes, ricos, capaces e interesados por establecer relaciones; tienen preparación, potencial, curiosidad e interés en construir su aprendizaje y negociar en su ambiente.

Docente competente, colaborador, investigador y guía: los docentes acompañan a los niños en la exploración de temas, proyectos, investigaciones y construcción de aprendizaje.

Espacio como tercer maestro: el diseño y el uso del espacio promueve relaciones, comunicaciones y encuentros (Gandini, 1993). Hay un orden y belleza implícito en el diseño y organización del espacio, equipo y materiales en una escuela (Lewin, 1995). Cada esquina de cada espacio tiene su identidad y propósito, y es valorado por niños y adultos.

Las familias como aliadas: la participación de las familias es vital, los padres tienen un rol activo en las experiencias de aprendizaje de los niños y ayudan a asegurar el bienestar de los niños en la escuela.



INSTITUTO TECNOLÓGICO SUPERIOR JAPÓN GUIA DE APRENDIZAJE

La documentación pedagógica: se utiliza como forma de hacer visibles a los niños y adultos como co-constructores de cultura y conocimiento. La documentación tiene muchos objetivos: hace a los padres conscientes de las experiencias de sus hijos; permite a los docentes entender mejor a los niños, evaluar su propio trabajo y compartir con los colegas.

Características del docente:

Tiene el papel de formarse continuamente sintiendo la necesidad de enriquecerse cada día más, dando lugar a la reflexión de sus pensamientos. De esta manera, se podría decir que los docentes se rigen bajo una concepción constructivista.

Por otro lado, el docente tiene la capacidad de escuchar al niño, dejándolo tomar la iniciativa y guiándolo de una forma productiva. Es debido a esto que se menciona que los docentes van a las escuelas a aprender con los niños e investigar permanentemente sin llegar a conclusiones descriptivas, sino que documentan narraciones de proyectos reales del día a día.

Características del alumno

Construye su identidad y aprende a interactuar con los demás y el entorno en el que vive.

Es educado en el respeto consigo mismo y con los demás, tolerando distintas razas, culturas, nacionalidades, etc.

Está en constante construcción de sus conocimientos de manera libre, pero orientado por el docente y por ende, esta construcción tiene mucha más riqueza, ya que es él mismo el que descubre nueva información y la conecta con información ya establecida.

Características del aula

Dentro de las aulas, debe haber un máximo de 25 niños y dos maestros que trabajen conjuntamente.

También se encuentran muchos objetos pequeños y grandes, inventados por los educadores y padres de familia y que no se encuentran en el mercado, para así enriquecer más el desarrollo del niño.



INSTITUTO TECNOLÓGICO SUPERIOR JAPÓN GUIA DE APRENDIZAJE

Los muros son usados para hacer exposiciones cortas o permanentes de los niños y adultos, y estos no son rellenados en su totalidad. Por este motivo las paredes son blancas generalmente para dar paz y tranquilidad.

Los educadores trabajan en equipo y es así que hacen proyectos conjuntamente con las familias u otros docentes manteniendo reuniones semanales para mejorar su enseñanza.

EMMI PIKLER (1902 – 1984) NACIONALIDAD: HUNGRÍA

Médica – pediatra que impulsó un sistema educativo basado en el respeto al niño, en el que el adulto adopta una actitud no intervencionista que favorece el desarrollo.

Emmi Pikler estaba convencida de que el desarrollo motor es espontáneo; y aseguraba que si se les proporcionan ciertas condiciones, los niños alcanzan por sí mismos un desarrollo motor adecuado. El adulto no “enseña” movimientos ni ayuda a realizarlos, sino que los niños se mueven y se desarrollan regidos por su propia iniciativa. En tal sentido, no se le impide al niño la realización de ningún movimiento, sino que se busca sea completamente libre: si un niño que camina quiere reptar y rodar, no hay nada de malo en eso.

Sin embargo, sale a relucir la interrogante: ¿No es bueno que los adultos “ayudemos” a nuestros niños y les “enseñemos” a realizar los movimientos? Para Emmi Pikler, “ayudar” a los niños cuando ellos no están listos para realizar ciertos movimientos por sí mismos es perjudicial. En razón a ello, explica que muchas veces el adulto actúa motivado por la costumbre: estamos habituados a hacerlo, y eso nos resulta habitual. Pero que exista el hábito no significa que sea beneficioso.

Principios educativos de la Pedagogía Pikler:

Valor de la autonomía, a través del desarrollo libre de la motricidad, juego y actividad autónoma.

Valor de la relación afectiva privilegiada, a través de los cuidados fisiológicos.

Valor de la estabilidad y continuidad de los cuidados hacia el niño, a través de la educadora referente.



INSTITUTO TECNOLÓGICO SUPERIOR JAPÓN GUIA DE APRENDIZAJE

Hacer consciente al niño de sí mismo y de su entorno, a través del respeto y promoción de la iniciativa del niño en su vida cotidiana.

BERNARD AUCOUTURIER : (EDAD 82 AÑOS) NACIONALIDAD: FRANCESA

Pedagogo francés, creador de la práctica psicomotriz, fundador de la Asociación Europea de Escuelas de Práctica Psicomotriz, reconocido por idear la Práctica Psicomotriz Aucouturier para las escuelas infantiles.

Es una metodología o práctica nacida en Francia en la década de los 70, está basada en el concepto de psicomotricidad, proceso de maduración que corresponde a un periodo del desarrollo infantil en el cual la sensoriomotricidad es inseparable de la génesis de los procesos psíquicos conscientes e inconscientes, es decir, con la generación del pensamiento. En dicho periodo el niño necesita del movimiento para poder pensar, o incluso, en momentos tempranos, la propia acción se identifica como pensamiento; estadio básico para el desarrollo de la personalidad, de la futura manera de pensar y actuar, por lo que es vital la creación de un marco metodológico y pedagógico adecuado para que el movimiento pueda desarrollar el pensamiento.

Bernard Aucouturier ideó este marco para la práctica de la psicomotricidad en las escuelas infantiles, lo que hoy conocemos como Práctica Psicomotriz Educativa, tanto él como algunos de sus predecesores establecieron la existencia de una relación consistente entre el movimiento y el desarrollo de la cognición, y que la educación del movimiento no sirve sólo para el entrenamiento del mismo, para el placer o para la salud física. Cuerpo y mente se unen en la psicomotricidad de manera que los contenidos motrices se convierten en medios para el desarrollo de funciones superiores como el pensamiento, la comunicación, la afectividad o la creatividad.

Por tanto, hemos de pensar en la Práctica Psicomotriz como una metodología que favorece que el niño experimente a través del movimiento, perciba su propio cuerpo y construya su propia identidad, facilitando el estímulo de los procesos que abren a la comunicación, la expresión, a la simbolización y a la descentración, factores todos ellos necesarios para acceder al pensamiento operacional.



INSTITUTO TECNOLÓGICO SUPERIOR JAPÓN GUIA DE APRENDIZAJE

De la misma manera que las actividades físicas que se practican habitualmente en la etapa de primaria no tienen cabida en la psicomotricidad infantil, esta práctica psicomotriz tampoco tendría sentido en el momento en el que los niños ya han superado el estadio preoperacional.

Los objetivos de esta psicomotricidad o práctica psicomotriz:

Ayudar a los niños en su desarrollo de la función simbólica (es decir, de la capacidad de representación).

Favorecer el desarrollo de los procesos de segurización y de descentración indispensables para acceder al pensamiento operatorio y al placer de pensar, todo ello a partir del placer que les proporciona el movimiento y el juego libre. Constituyéndose esta práctica psicomotriz como una práctica preventiva y educativa, uno de los medios fundamentales para ayudar al niño a vivir más armónicamente su itinerario madurativo.

Así, se hace necesaria la implantación de un marco metodológico que haga todo esto posible. Ante ello, Bernard Aucouturier ofrece una solución en forma de itinerario que el niño recorre hacia su maduración mental, y además propone un recorrido ajustado al proceso madurativo de cada niño, para lo que se establece una distribución de espacios en la sala de psicomotricidad, la diferenciación de una serie de momentos o fases mediante ciertas estrategias que dirigirán las sesiones, y unas actitudes concretas por parte del psicomotricista, todo ello dirigido a favorecer el paso “del placer de hacer al placer de pensar”, en palabras del señor Aucouturier.

LA EDUCACIÓN INICIAL EN EL MARCO DE LAS TRANSFORMACIONES SOCIALES Y CULTURALES.

Las Constituciones Políticas del Estado Ecuatoriano, a partir de 1946, han afianzado las conquistas logradas desde los inicios de la vida republicana y han incorporado nuevos preceptos a tono con el desarrollo de la sociedad y del mundo. En apretada síntesis, éstas son las declaraciones constitucionales que configuran el marco referencial de la educación en la segunda mitad del siglo XX:

- ❖ La educación es deber primordial del Estado.
- ❖ El Estado garantiza el derecho a la educación.



INSTITUTO TECNOLÓGICO SUPERIOR JAPÓN GUIA DE APRENDIZAJE

- ❖ El derecho a la educación incluye el disponer de iguales oportunidades para desarrollar los dotes naturales.
- ❖ Compete al Estado dictar las leyes, reglamentos y programas a los cuales se ajustarán la educación fiscal, municipal y particular, propendiendo a la coherente unidad del proceso educativo.
- ❖ Se reconoce a los padres el derecho de dar a sus hijos la educación que a bien tuvieren.
- ❖ La educación oficial es laica y gratuita en todos sus niveles.
- ❖ Se garantiza la libertad de enseñanza y de cátedra.
- ❖ La educación en el nivel primario y en el ciclo básico es obligatoria.
- ❖ Los planes educativos propenderán al desarrollo integral de la persona y de la sociedad.
- ❖ El Estado formulará y llevará a cabo planes para erradicar el analfabetismo.
- ❖ El Estado fomentará, fundará y mantendrá colegios técnicos según las necesidades de las regiones y el desarrollo económico del país.
- ❖ Se garantiza la estabilidad y justa remuneración de los educadores en todos los niveles.
- ❖ En las zonas de predominante población indígena se utilizará como lengua principal de educación la lengua de la cultura respectiva; y, el castellano, como lengua de relación intercultural.
- ❖ Los recintos universitarios y politécnicos son inviolables.
- ❖ Son funciones de las universidades y escuelas politécnicas el estudio y el planeamiento de soluciones para los problemas del país. Paralela a la incorporación de nuevos preceptos constitucionales en el sistema educativo, la estructura del Ministerio ha variado, procurando ofrecer a la organización administrativa un enfoque dinámico.

LOS CAMBIOS EN LA ESTRUCTURA Y EN LOS PATRONES DE ORGANIZACIÓN FAMILIAR.

La familia es una institución social, necesaria y relativamente inmutable, lo cual no significa que como institución no se haya modificado una y otra vez, principalmente en la manera de expresarse. La familia es primordial en toda vida social, pero las maneras en que ella se manifiesta en la vida cotidiana, han sufrido cambios: esto es lo que se denomina evolución de la familia. Hoy, es necesario abocarse al conocimiento de las nuevas estructuras y realidades familiares, llámense



INSTITUTO TECNOLÓGICO SUPERIOR JAPÓN GUIA DE APRENDIZAJE

familias monoparentales o reconstituidas, heterosexuales, homosexuales o simplemente, convivientes de hecho. Es necesario estudiar la clonación como forma de creación de seres humanos para precisar sus alcances, los perjuicios que ello ocasionaría a la naturaleza humana y a la determinación misma del parentesco. Así como, puntualizar si esta forma de creación de seres humanos, tal como si se tratara de mercancía será o no objeto de regulación jurídica.

Antes de tocar exactamente el tema de las nuevas realidades familiares es necesario abordar, muy sucintamente, la evolución de la familia, la acción que esta ejerce sobre la personalidad de sus miembros, a más de entenderla como el agente primario de protección y preservadora de valores. Afirmaremos que la familia es una institución social y, como tal, presenta las características de necesaria y relativamente inmutable, lo cual no significa que como institución no se haya modificado una y otra vez, principalmente en la manera de expresarse. La familia es primordial en toda vida social, pero las maneras en que ella se manifiesta en la vida cotidiana, han sufrido cambios: esto es lo que se denomina evolución de la familia. Para explicar el inicio de la familia primitiva encontramos dos grandes doctrinas:

- a) La matriarcal
- b) La patriarcal.

a) La matriarcal tiene como punto de partida el origen de la humanidad, afirmando que ésta se inicia con un sistema de hordas desorganizadas. Esta doctrina afirma que la humanidad principió por aldeas sin que entre éstas hubiese lazos de unión. Era el dominio de la promiscuidad, y la madre por ser cierta era el centro de la familia. Esta familia matriarcal ha pasado por diversas fases en su evolución: la familia consanguínea, la familia punalúa; la familia sindiásmica la familia patriarcal, y la familia monogámica que, según autores como Morgan, identifica la civilización humana, constituyendo el sistema actual de familia. De estas etapas, señala Alfredo Poviña que las dos primeras se refieren a los tiempos de la vida salvaje y las dos siguientes a la época del barbarismo. (Alfredo Poviña. 1961:462)

b) Para la teoría patriarcal la familia se ha estructurado en forma dispersa. Las familias estaban separadas unas de otras y cada una tenía su propia cabeza que era un ascendiente paterno, generalmente el de más autoridad y mayor edad. Esta familia patriarcal se concentraba alrededor de su jefe, quien a su vez era el hombre más viejo. Esta teoría patriarcal clásica se inicia con los



INSTITUTO TECNOLÓGICO SUPERIOR JAPÓN GUIA DE APRENDIZAJE

griegos. Los pensadores griegos y entre ellos Platón y Aristóteles, mantuvieron esta posición. La corriente patriarcal encuentra sus testimonios en el mundo clásico y especialmente en los pueblos greco romanos. Quienes sostienen esta teoría, argumentan que existieron en Roma dos grandes instituciones que demuestran palmariamente la teoría patriarcal: la patria potestad y la agnación.

La existencia de estas instituciones probaría rotundamente que esta estructura patriarcal se relaciona directamente con el nacimiento de la civilización. La familia patriarcal logra más tarde una forma orgánica y sistematizada. Hoy en día, la familia estricta está formada por dos adultos de sexo opuesto, que viven juntos, y por los hijos de dicha pareja. Se ha sostenido, desde siempre, que la familia es la célula fundamental de la sociedad, es decir, se le ha considerado como la unidad social básica, y con esto se quiere significar que antes de integrar la gran sociedad humana el hombre forma parte de la pequeña comunidad doméstica. Allí es donde se forja el carácter, se orienta la educación, se tiembla el espíritu, se aprende a amar y a respetar a los semejantes. Antes de concebir a todos los seres humanos como hermanos es menester aprender a tratar a los hermanos como seres humanos.

Tanto la familia como las prácticas matrimoniales han evolucionado de una manera muy compleja, paralelamente con la diversificación de la sociedad y el standard de vida, pues éste modifica las condiciones de existencia de la población.

La migración campo-ciudad y su consecuente metropolización, que en este país alcanzó su punto más alto en la década de los setenta, son, podemos afirmar, los factores esenciales de la disolución de las estructuras y los vínculos familiares tradicionales, fenómeno que se intensifica porque hemos querido llevar el modo de vida de las ciudades a las poblaciones campesinas y el cada vez más creciente trabajo de las mujeres en todos los roles, hasta en aquellos que sólo parecían reservados a los hombres. La descomposición del grupo familiar tradicional ha generado una convivencia menos frecuente entre las personas mayores y las nuevas generaciones y un alto índice de divorcios. En la actualidad, el modelo predominante es de familias en deterioro y de parejas que están juntas más por motivos económicos o de cualquier otra índole, que por razones de un verdadero sentimiento de afecto.

LA INCORPORACIÓN DE LA MUJER AL MUNDO LABORAL Y EL TIEMPO DESTINADO A LA ATENCIÓN DE LOS NIÑOS.



INSTITUTO TECNOLÓGICO SUPERIOR JAPÓN GUIA DE APRENDIZAJE

La evolución social ha propiciado, de manera acelerada, una re-estructuración de los “roles” de familia tradicional, lo que supone asumir unos cambios importantes en la actitud y en el comportamiento de sus componentes. La mujer no puede seguir desempeñando las mismas funciones que venía realizando y además, trabajar fuera del hogar. Se hace necesario, por un lado, un nuevo reparto de las funciones y responsabilidades familiares entre los cónyuges, y por otro, la concienciación de la sociedad en general y el apoyo, desde las instituciones y de las empresas, en particular, para que se pueda conciliar ambas facetas. Al mismo tiempo, se está produciendo un aumento del número de familias y a la vez, una reducción de su tamaño, debido principalmente: · al incremento de la esperanza de vida, · al incremento del número de divorcios, que casi desdobra el número de esas familias (aumentan las familias monoparentales, en las que sólo existe uno de los progenitores, ya sea el padre o la madre); · al número de hogares con dos miembros trabajando, que se incrementa de manera notable (del 31% de hogares en el año a las 1992 al 43%4 en el año 2000); · a las bajas tasas de fertilidad; · a la disminución del número de matrimonios (se producen más uniones extramaritales).

Estos hechos se están presentando cada vez con más fuerza y afectan de manera directa a la institución familiar, en gran medida, debido a la creciente participación de la mujer en el mercado laboral. Los cónyuges deben asumir y conciliar la dedicación de ambos a un trabajo profesional remunerado fuera del hogar, con la atención de los deberes familiares, por lo que resulta obvio que se puede presentar un conflicto entre ambos, que si no se resuelve bien, afecta de manera importante al desarrollo de la vida familiar.

Por esta razón, se hace necesario avanzar con la mayor rapidez posible en la concienciación de la sociedad y en la creación de una base estructural que haga posible, en la práctica, aplicar las políticas de conciliación. El tiempo, las necesidades económicas y las ayudas institucionales, juegan un papel importante en este conflicto. Si una persona debe cuidar de un hijo, un enfermo o un familiar mayor, o simplemente atender los asuntos familiares, necesita disponer unas veces de tiempo, otras de ayuda y otras de recursos económicos que le permitan costear los servicios de terceros para que su trabajo profesional no se vea perjudicado.



INSTITUTO TECNOLÓGICO SUPERIOR JAPÓN GUIA DE APRENDIZAJE

LA INFLUENCIA DE LOS MEDIOS DE COMUNICACIÓN EN LA VIDA COTIDIANA DE LOS NIÑOS.

Los medios de comunicación -televisión, radio, cine, publicidad, Internet, productos impresos, música y otros muchos- pueden ser, al menos en muchas ocasiones, los mejores aliados de los niños por su gran potencial de protección, información, educación, entretenimiento, compromiso, ..., pero esos mismos medios también tienen el poder y la capacidad de explotar, abusar, desinformar, excluir y corromper a los niños. A todos esos medios les corresponde un papel de suma importancia, ya que pueden ayudar a que la sociedad preste atención a la visión que los niños y niñas tienen del mundo. Tan importantes pueden ser estas actuaciones que son tratadas en la “Convención sobre los Derechos del Niño”, que se aprueba en 1989 por la Asamblea General de las Naciones Unidas. Este tratado sin precedentes, que ya ha sido ratificado por todos los países del mundo con dos excepciones (Estados Unidos y Somalia) está basado en diversos sistemas jurídicos y tradiciones culturales. La Convención sobre los Derechos del Niño está compuesta de una serie de normas y obligaciones, no negociables, que son aceptadas por todos. Estipula los derechos humanos básicos que deben disfrutar los niños en todas partes, sin discriminación alguna: el derecho a la supervivencia; al desarrollo pleno; a la protección contra las influencias peligrosas, contra el maltrato y la explotación; y a la plena participación en la vida familiar, cultural y social. Todos los derechos descritos en la Convención se ajustan a la dignidad humana y el desarrollo armonioso de todos los niños y las niñas.

Hablar de medios masivos de comunicación en la actualidad, lleva necesariamente a hablar de educación, pues en la sociedad moderna los medios masivos ejercen gran influencia ya que ofrecen a niños y jóvenes una educación informal que en ocasiones consideran más llamativa e interesante que la obtenida en la escuela.

Los medios inciden más que nunca en la educación de las nuevas generaciones, moldean gustos y tendencias en públicos de todas las edades e incluso influyen en la manera como el individuo se relaciona consigo mismo, con sus semejantes y con el mundo.

Es por ello necesario que los educadores para apoyar a la institución educativa utilizando los medios masivos de comunicación, sepan manejar la tecnología, que luchen por recuperar el lenguaje oral y escrito, la expresión artística que en general se ha visto resentida, que recuperen la



INSTITUTO TECNOLÓGICO SUPERIOR JAPÓN GUIA DE APRENDIZAJE

expresión plástica y musical y sobre todo al incorporar los contenidos de la nueva tecnología en la escuela, favorezcan una relectura crítica por parte del alumnado acerca de los mensajes que les llegan habitualmente de los medios masivos de comunicación, principalmente de la televisión o de la cultura audiovisual presente en los espacios de ocio de los alumnos.

LA EDUCACIÓN INICIAL EN LA REPÚBLICA DEL ECUADOR.

En la última década, la Educación Inicial ha dado un giro de 180 grados en Ecuador. Hemos dejado atrás posiciones que, por un lado, concebían los centros de Educación Inicial como espacios seguros, acogedores –en el mejor de los casos–, donde los niños podían recibir alimentación y cuidado, y en los que las madres del siglo XXI podían dejar a sus hijas e hijos mientras trabajaban para aportar a la economía familiar (guarderías). Y por otro, como un nivel obligatorio del proceso de escolarización que debe ser liderado por personal docente calificado, y cuyo principal objetivo es la anticipación a la Educación General Básica, es decir, preparar a nuestras niñas y niños para que sean exitosos mediante el aprendizaje temprano de la escritura y la lectura (escuelas).

La situación actual de la Educación Inicial en el Ecuador es producto de una serie de decisiones de política pública y de cambio en el imaginario colectivo respecto a la crianza de los hijos en la primera infancia. Es así, que en la Constitución de 2008 se reconoce a los niños y niñas menores de seis años como un grupo de atención prioritaria, y a la Educación Inicial como el primer nivel del proceso educativo.

La Constitución de la República del Ecuador (2008), en su artículo 26 estipula que la educación es derecho de las personas a lo largo de su vida y un deber inexcusable del Estado y, en su artículo 344 reconoce por primera vez en el país a la Educación Inicial como parte del sistema educativo nacional.

El Plan Nacional para el Buen Vivir 2013 - 2017, plantea las “políticas de la primera infancia para el desarrollo integral como una prioridad de la política pública [...] El desafío actual es fortalecer la estrategia de desarrollo integral de la primera infancia, tanto en el cuidado prenatal como en el desarrollo temprano (hasta los 36 meses de edad) y en la educación inicial (entre 3 y 4 años de edad), que son las etapas que condicionan el desarrollo futuro de la persona”.



INSTITUTO TECNOLÓGICO SUPERIOR JAPÓN GUIA DE APRENDIZAJE

La Estrategia Nacional Intersectorial de Primera Infancia, considera como objetivo consolidar un modelo integral e intersectorial de atención a la primera infancia con enfoque territorial, intercultural y de género, para asegurar el acceso, cobertura y calidad de los servicios, promoviendo la corresponsabilidad de la familia y comunidad. Para el cumplimiento de este objetivo se plantean varios ejes, el referido a Calidad de los Servicios evidencia al currículo como un elemento importante, por lo que, el Ministerio de Educación, como miembro del Comité Intersectorial de la Primera Infancia, aporta al cumplimiento del objetivo de la Estrategia Nacional Intersectorial, con la formulación del Currículo Nacional de Educación Inicial que busca lograr una educación de calidad.

En el artículo 39 del Reglamento General a la Ley Orgánica de Educación Intercultural se identifican dos subniveles de la Educación Inicial: el subnivel 1 destinado a niños y niñas hasta los tres años, y el subnivel 2 destinado a niños y niñas de tres y cuatro años. En este sentido, el marco legal vigente conduce a que la sociedad conciba la Educación Inicial como una prioridad e interprete su “obligatoriedad”, no como la responsabilidad del Estado de proveer este servicio a las familias que lo soliciten –que es la perspectiva del Estado–, sino como la obligación del estudiante de haber cursado Educación Inicial para ingresar al primero de Básica. Es ahí donde se presenta confusión, pues no existe restricción para que un estudiante pueda ingresar al sistema educativo, público o privado, aun cuando no haya pasado por un Centro de Educación Inicial. No es requisito para ingresar a Educación Básica el haber cursado el Nivel de Educación Inicial. Lo que sí debería ocurrir es que cada niño tenga la oportunidad de desarrollarse plenamente en esta etapa con su familia o con un centro educativo además de la familia.

UNIDAD 3:

LA PRÁCTICA EDUCATIVA EN LA EDUCACIÓN TEMPRANA Y EL DESARROLLO DE COMPETENCIAS EN LOS NIÑOS Y LAS NIÑAS.

El desarrollo infantil

El desarrollo se concibe como un proceso de reconstrucción y reorganización permanente. Se abandona la idea de desarrollo como sucesión estable de etapas. No se concibe como un proceso



INSTITUTO TECNOLÓGICO SUPERIOR JAPÓN GUIA DE APRENDIZAJE

lineal, sino caracterizado por ser irregular, de avances y retrocesos; que no tiene ni un principio definitivo y claro ni parece tener una etapa final, que nunca concluye, que siempre podría continuar.

Tres puntos resultan altamente neurálgicos frente a las concepciones tradicionales sobre el desarrollo y tienen diversos tipos de implicaciones:

- El desarrollo no es lineal: se reconoce la necesidad de abandonar la comprensión del desarrollo como una sucesión estable de etapas y avanzar más bien hacia la apropiación de un modelo de comprensión del funcionamiento cognitivo, entendido como un espacio en el que cohabitan comprensiones implícitas y explícitas. Nunca hay un final definitivo en el proceso del conocimiento. Siempre hay reorganizaciones que llevan a una transformación sin límites rígidos.
- El desarrollo no empieza de cero: el desarrollo afectivo, social y cognitivo no se pueden pensar desde un punto cero inicial. No se trata de un comienzo definitivo, no se parte de cero. Siempre hay una base sobre la cual los procesos funcionan.
- El desarrollo no tiene una etapa final: en el otro extremo se puede decir que nunca hay un final definitivo en el proceso del conocimiento. Siempre hay reorganizaciones que llevan a una transformación sin límites precisos.

Las competencias en la primera infancia

Las competencias son entendidas como capacidades generales que posibilitan los 'haceres', 'saberes' y el 'poder hacer' que los niños y niñas manifiestan a lo largo de su desarrollo.

Las competencias no se observan directamente sino por medio de los desempeños y actuaciones que los niños realizan en situaciones cotidianas o estructuradas.

La movilización es una propiedad de las competencias que permite la generalización de las actividades utilizadas en contextos específicos y a la vez, la diferenciación de estas actividades en cada contexto particular. La movilización propicia maneras de avanzar hacia nuevas conquistas en el desarrollo y la flexibilidad de las competencias.



INSTITUTO TECNOLÓGICO SUPERIOR JAPÓN GUIA DE APRENDIZAJE

La competencia se caracteriza porque moviliza y potencia el conocimiento que surge de una situación específica, hacia diversas situaciones, y es de carácter flexible.

Experiencias reorganizadoras

Se llama experiencia reorganizadora al tipo de funcionamiento cognitivo que marca momentos cruciales en el desarrollo. En ellos se sintetiza el conocimiento previo y sirve de base para desarrollos posteriores, más elaborados.

Es el resultado de la integración de capacidades previas que permiten a los niños y las niñas acceder a nuevos "haceres y saberes" y movilizarse hacia formas más complejas de pensamiento e interacción del mundo.

Espacios educativos significativos

Es necesario recuperar para los niños y las niñas del nacimiento a los seis años, la cotidianidad. Son las experiencias diarias reflexionadas y situaciones problema, cuya resolución exige que el niño trabaje con los recursos cognitivos, afectivos y sociales disponibles, las que brindan la oportunidad de avanzar en su desarrollo.

Resulta indispensable que los agentes educativos - padre, madre, propia o comunitaria o un adulto cuidador cualquiera - asuman modelos basados en la orientación y seguimiento de la actividad de los niños; en situaciones que demanden soluciones y les generen conflictos que ellos deben resolver, que los pongan en interacción con el mundo y los demás, y que por medio de la reflexión logren la transformación y movilización de los recursos cognitivos, afectivos y sociales que les son propios.

El papel del agente educativo y el desarrollo de competencias

- Acompañar con intención.
- Crear espacios educativos significativos.
- Saber observar a los niños en sus desempeños cotidianos (conocer su saber previo).
- Propiciar la actividad física del niño, brindándole juguetes sencillos.



INSTITUTO TECNOLÓGICO SUPERIOR JAPÓN GUIA DE APRENDIZAJE

- Promover la reflexión y comprensión, generando situaciones problema que exijan la movilización de recursos cognitivos.
- Buscar la integración de todos los lenguajes expresivos y comunicativos para que el niño construya su propia capacidad de pensar y de elegir.
- Asumir una pedagogía centrada en el placer de aprender, que supere la enseñanza impuesta.

UNIDAD 4:

CONOCER LAS CARACTERÍSTICAS Y LOS PROCESOS DE APRENDIZAJE DE LOS NIÑOS.

Características de los niños y las niñas de educación Inicial

Conocer las características de los niños y las niñas nos dará información para responder a sus necesidades de aprendizaje y desarrollo. Es importante detenernos a reflexionar sobre algunas características comunes que se dan en todos los niños y las niñas. En los niños y las niñas del nivel Inicial, se dan procesos de intenso desarrollo y aprendizaje, que se ven favorecidos e impulsados desde la libertad de movimiento, la promoción de su autonomía y la atención cuidadosa y afectiva que le brindan sus adultos significativos.

El desarrollo del pensamiento, el lenguaje, la motricidad así como la toma de conciencia de sus emociones, se dan de manera gradual y se enriquecen permanentemente a través de las interacciones con otras personas de su entorno social, con la naturaleza y con objetos diversos. El lenguaje se va desarrollando poco a poco a través de un proceso continuo de diálogo comunicativo, que empieza con los miembros de la familia, principalmente con la madre. Los diversos espacios en los que se desenvuelven los niños y las niñas deben favorecer la interacción en las diversas situaciones que se viven en el día a día, ya que la comunicación es un medio para la convivencia y el aprendizaje.

Apropiación del sistema de socialización y enculturación. Durante los primeros seis años de vida los niños y las niñas interiorizan diversos elementos de su cultura, desarrollan su sentido de pertenencia y de identificación cultural a partir de las relaciones que establecen con su entorno a través de su lengua materna. Las manifestaciones diversas del arte, los símbolos y ritos culturales, la naturaleza y geografía de la sociedad en la que crecen, son parte importante de su desarrollo.



¿Cómo aprenden los niños y las niñas de Educación Inicial?

Aprenden a través de: Es importante que la acción educativa en el nivel inicial, esté orientada a la familia y en particular a los padres y/o cuidadores con orientaciones e información que permitan ayudar a reconocer las necesidades e intereses de los niños y de las niñas, para ayudarlos a desarrollar su autonomía y socialización. El desarrollo integral y aprendizaje de los niños y las niñas del nivel inicial, están estrechamente asociados a las experiencias directas que viven sin que se limite su movimiento, exploración e interacción con sus pares y adultos.

El juego.- Es una actividad primordial en la vida del niño porque dinamiza los procesos de aprendizaje y desarrollo evolutivo de manera espontánea. Durante los primeros ocho años de vida, se crean en el cerebro del niño millones de conexiones entre sus neuronas que le permiten aprender y desarrollarse. Estas conexiones aumentan gracias al juego, porque a través de él se movilizan sus emociones, les brinda placer, alegría y gozo.

El movimiento y la experiencia directa.- Son fundamentales en el desarrollo de todo niño y toda niña, porque son vehículos de expresión, elaboración y simbolización de deseos y temores. A través de las vivencias directas ejercitan una actividad física fundamental, aprenden acerca del mundo y desarrollan las capacidades que van adquiriendo para la socialización.

Es importante que la acción educativa en el nivel inicial, esté orientada a la familia y en particular a los padres y/o cuidadores con orientaciones e información que permitan ayudar a reconocer las necesidades e intereses de los niños y de las niñas, para ayudarlos a desarrollar su autonomía y socialización.

EL PAPEL DE LA EDUCADORA EN LA PROMOCIÓN DE UN AMBIENTE FAVORABLE PARA EL DESARROLLO DE COMPETENCIAS COGNITIVAS, DE LENGUAJE, AFECTIVAS, SOCIALES, Y MOTRICES DE LOS NIÑOS Y LAS NIÑAS.

Si bien para un educador es importante conocer las características de los niños con los que ha de trabajar, y también de los objetivos que se plantea para alcanzar los logros del desarrollo de sus



INSTITUTO TECNOLÓGICO SUPERIOR JAPÓN GUIA DE APRENDIZAJE

educandos, de igual manera la comprensión de las particularidades del proceso educativo en que se ha de desenvolver la enseñanza y el aprendizaje es fundamental, pues en la medida en que este se adecue y refleje los factores y condiciones más favorables de dicho proceso, asimismo podrán ser los resultados que se obtengan en el desarrollo de los niños.

Por supuesto que ahora no se pretende hacer un análisis exhaustivo y muy pormenorizado del proceso educativo en la primera infancia, sino solamente dar una panorámica conceptual y metodológica de las particularidades de este proceso, que al igual que las cuestiones anteriores también reviste su propia singularidad. De este modo al concebir y planificar como ha de ser la formación de un educador para estas edades, se parte de una base más firme para proyectar su perfil, el currículo de esta formación y las características de personalidad que ha de reunir aquel que ha de educar a niños de 0 a 6 años.

Cuando se habla del proceso educativo en la primera infancia se consideran una serie de factores y condiciones que implican tres aspectos primordiales:

1. El cuidado del niño, relacionado con las acciones que se realizan para preservar la vida, integridad y su crecimiento sano, referidos principalmente a lo que concierne a la satisfacción de sus necesidades básicas de alimentación, sueño y vigilia, así como de su salud y nutrición.
2. La formación y educación del mismo, que comprende el conjunto de acciones educativas que se realizan en relación con su desarrollo multilateral y armónico, y su formación como persona.
3. La atención integral, como compendio de acciones generales que se promueven por todos los agentes educativos que intervienen en la formación y educación del niño: el centro infantil o la educación en la vía no formal, la familia, la comunidad, para garantizar su crecimiento, desarrollo y formación adecuada, y que surge como un resumen de los dos primeros aspectos considerados.

A partir de estos conceptos, se debate entonces la cuestión de quienes son, o deben ser los agentes principales en esta atención integral. Lo que implica la consideración del papel que corresponde a



INSTITUTO TECNOLÓGICO SUPERIOR JAPÓN GUIA DE APRENDIZAJE

la familia y los demás agentes en esta atención. Esto ha llevado fundamentalmente a tres posiciones:

1. La que considera que la atención integral a los niños de 0 a 6 años ha de corresponder exclusivamente a la familia.
2. La que enfatiza que esta atención debe recaer fundamentalmente en agentes externos a la familia, especializados y técnicamente capacitados.
3. La que concilia ambas posiciones y establece que debe ser una labor complementaria entre ambos tipos de agentes.

En este sentido se asume que, dada la vulnerabilidad y susceptibilidad de los niños de estas edades a la acción nociva o iatrogénica de los más diversos agentes físicos y psicológicos, la dependencia de estos para la satisfacción de sus necesidades, la plasticidad del desarrollo en las primeras edades, entre otros factores, evidencia la importancia de la familia como factor principal en la atención de estas necesidades básicas y de desarrollo del niño.

Es por ello que se destaca el rol insustituible de la familia durante estos primeros años de la vida, lo que hace que en muchas constituciones y documentos oficiales se establezca a la familia como la célula fundamental de la sociedad, y se plantea a la misma como el modelo natural más perfecto para la atención integral de los niños.

Pero, aún reconociendo este rol fundamental, a su vez se plantea la disyuntiva de si la familia, o todas las familias, poseen las condiciones económicas, sociales y educativas para garantizar el desarrollo integral de sus hijos.

Esto implica la lógica consideración de la necesidad de la labor de otros agentes educativos y extrafamiliares que compatibilicen las posibilidades que la familia ofrece como centro básico para la atención integral de los niños.



INSTITUTO TECNOLÓGICO SUPERIOR JAPÓN GUIA DE APRENDIZAJE

La problemática que se deriva de esta consideración radica entonces en como estructurar y hacer combinar de manera eficiente esta labor de atención a los hijos dentro de la familia, con la acción que pueden desarrollar los demás agentes educativos, es decir, la participación de los educadores y otros profesionales, de otras instituciones.

Desde este punto de vista, la acción que otras instituciones pueden ejercer en el crecimiento, educación y desarrollo de los niños, se destaca como una labor que complementa la labor de la familia, que por su condición de célula básica de la sociedad, mantiene su primacía y responsabilidad en la atención integral de los hijos.

Pero la familia a su vez consolida la acción de los demás agentes, por lo que la labor que se realiza en el medio hogareño se compatibiliza con la efectuada por los demás agentes educativos, en una relación de mutua complementación, puesto que cada uno aporta elementos indispensables y diferenciales para dicha atención integral.

Esta acción que realizan los diferentes agentes en la atención integral de los niños, generalmente se ha concebido mediante tres alternativas fundamentales:

La educación formal o escolar, caracterizada por la existencia de una institución específicamente creada para proporcionar el sistema de influencias educativas, que conlleva la participación permanente y directa de educadores y otros profesionales, así como de un currículo dirigido para esa comunidad educativa.

La educación no formal o no escolarizada, que se singulariza por la inexistencia de una institución como se concibe en el enfoque institucional, y donde el sistema de influencias educativas se comparte entre diversos agentes educativos, incluyendo a la familia y la comunidad, y en el que el rol del educador profesional disminuye su rol protagónico y se convierte en un promotor y facilitador del trabajo educativo. Esta vía también ha recibido la denominación de no convencional, y presenta numerosas variantes en los distintos países.



INSTITUTO TECNOLÓGICO SUPERIOR JAPÓN GUIA DE APRENDIZAJE

La educación informal, que careciendo de una institución y educadores en el sentido en que se establece en los dos enfoques anteriores, comprende un conjunto de acciones educativas, directas e indirectas, mediatas e inmediatas, que en un amplio prisma de espacios y situaciones proveen diversos tipos de aprendizajes. Este tipo de influencia educativa, también llamada en ocasiones ambiental o ecológica, utiliza los espacios públicos y principalmente los medios de difusión masiva y de la informática, para su acción.

Como se observa, la educación de la primera infancia, en su interrelación con la familia y la comunidad, puede propiciarse a través de variadas vías, y su selección y creación va a depender básicamente de las posibilidades de la sociedad, las particularidades de las comunidades educativas, las características de los niños a los que se dirige.

No obstante, en cualquiera de estas formas, el proceso educativo en estas edades reviste sus particularidades propias, lo que se debe a las características tan significativas de la edad.

El centro de educación infantil caracteriza a la vía institucional, e implica, como se señalara en la educación formal, la existencia de una instalación creada con este propósito y educadores y otros profesionales, que ponen en práctica un sistema de influencias educativas, y que, por lo general, se expresa en un currículo.

En este sentido, el centro infantil constituye una institución social, que expresa en su esencia, las proyecciones y los criterios que una determinada sociedad establece para la educación de los niños en estas edades iniciales. Desde este punto de vista, la sociedad establece sus expectativas respecto a los logros del desarrollo a alcanzar en los niños de esa comunidad educativa, y que por lo general se plasman en un currículo oficial.

Pero, lograr que todos los niños de la edad se eduquen en un centro infantil puede ser una meta utópica en muchos países, por lo que ha habido la necesidad de buscar soluciones alternativas que a partir de diversos modelos traten de educar a aquellos niños que no pueden asistir a un centro infantil. Así, el entrenar a los padres para que asuman un rol técnicamente mejor en la educación a



INSTITUTO TECNOLÓGICO SUPERIOR JAPÓN GUIA DE APRENDIZAJE

sus hijos, o crear grupos no formales o no escolarizados para atender a los niños caracteriza a la vía no institucional.

Pero en cualquier caso el proceso educativo es similar en su esencia, aunque difieran en sus formas de expresión. Y tienen que ver con los objetivos generales planteados para la educación y el desarrollo de los niños de esta etapa educativa, y que suelen generalmente estar establecidos en un modelo curricular.

Desde este punto de vista, tanto en una como en otra alternativa, la atención integral y formación de los niños materializa un conjunto de aspectos y acciones que van desde los aspectos referentes a la salud y la alimentación, el aseguramiento de un estado emocional satisfactorio, las condiciones para un sano desarrollo de la personalidad, hasta la asimilación del proceso educativo que se imparte.

Esto implica a su vez la apropiada dirección de todo el sistema de acciones educativas, la formación, preparación, capacitación y tecnificación del personal docente, el sistema de relaciones con los padres y la comunidad, entre otras muchas acciones de todo tipo que se realizan.

La asimilación adecuada del sistema de influencias educativas constituye uno de los objetivos centrales de la educación de la primera infancia, y que tomando en consideración los requisitos didácticos acordes con la edad, sigue una determinada secuencia y organización, en el cual se imparten a los niños los contenidos básicos para su aprendizaje, contribuyendo así a la formación de sus hábitos y habilidades, al dominio de determinados conocimientos, y a la formación de importantes cualidades para su desarrollo físico, intelectual, moral y estético.

A través de estas vías se organiza el proceso educativo de los niños, y se garantiza su atención integral y formación, de acuerdo con las proyecciones socialmente establecidas y las exigencias de la educación para estas edades.

La educación de la primera infancia culmina, como resultado del desarrollo máximo de todas las potencialidades físicas y psíquicas de los niños, con la preparación de estos para la escuela, la



INSTITUTO TECNOLÓGICO SUPERIOR JAPÓN GUIA DE APRENDIZAJE

continuidad de la vida escolar, y la asimilación de la nueva actividad directriz de su desarrollo, el estudio. Esta preparación implica no solo la asimilación de determinados conocimientos, hábitos y habilidades indispensables para el aprendizaje escolar, sino también la formación de cualidades psicológicas indispensables para el éxito en dicho aprendizaje.

El proceso educativo en la primera infancia garantiza que todas estas posibilidades y condiciones del desarrollo de los niños se alcancen, en coordinación armónica con el hogar y la comunidad, concretando de esta manera los requisitos sociales fundamentales planteados.

El proceso educativo en el centro infantil guarda una relación directa y estrecha con los objetivos generales planteados a la educación en la primera infancia, y orgánicamente vértebra los fundamentos, principios y proyecciones del modelo curricular que asume.

Pero, independientemente del enfoque curricular, los propósitos, finalidades y particularidades de su proceso educativo pueden generalizarse y resumirse en aspectos muy generales que constituyen los paradigmas ya analizados previamente, a los que se añaden cuestiones que la ciencia psicológica y pedagógica han demostrado son válidas para la formación y educación de los niños que se encuentran en esta etapa de la vida.

Es importante recordar que uno de los propósitos fundamentales del proceso educativo es posibilitar el máximo desarrollo de las potencialidades físicas y psíquicas del niño, de sus capacidades y habilidades, en un proceso continuo, vinculado directamente al medio circundante y el contexto sociocultural en que se encuentra, así como con el contexto familiar.

Es propósito también que este proceso de aprendizaje se realice dentro de una metodología activa y participativa, y favorecer las situaciones de dicho aprendizaje con un enfoque humanista, que eduque y favorezca en los niños la autoiniciativa, la autodisciplina, la independencia. Estos principios pueden llevar a los niños a adquirir capacidades y habilidades que les permitan analizar el mundo que les rodea, enfrentarse a los problemas y resolverlos, a convivir con otros de modo cooperador y participante.



INSTITUTO TECNOLÓGICO SUPERIOR JAPÓN GUIA DE APRENDIZAJE

Un principio importante del proceso educativo en la primera infancia es el reconocimiento de que cada niño nace con una gama ilimitada de potencialidades, y el hecho de que desarrolle o no ese potencial ha de depender del sistema de influencias educativas que reciba en los primeros años de vida. Esto implica que el educador no ha de esperar a la madurez para proponer un aprendizaje al niño, pues es precisamente este aprendizaje el que favorece la madurez.

Por lo tanto, para que el proceso educativo cumpla con estos objetivos; es decir, para que la enseñanza y la educación sean realmente desarrolladoras y educativas, ha de cumplir requerimientos, exigencias pedagógicas y didácticas esenciales que organizan y dirigen este proceso. Entre estos requerimientos esencialmente se destacan los siguientes:

El proceso educativo debe tener un alto nivel de exigencias. Esto no quiere decir que se le pida al niño lo que está mucho más allá de sus posibilidades, sino de que en las actividades que se le planteen se tenga en cuenta el desarrollo ya alcanzado, lo que es capaz de realizar por sí mismo de una manera autónoma e independiente, para que sirva de base, de plataforma a las nuevas exigencias.

En este sentido, si se le pide al niño lo que ya sabe hacer, solamente se le está ejercitando, pero no se logrará un nuevo desarrollo; por ello debe plantearse ante el niño nuevas y más altas realizaciones que lo puedan conducir a un más alto desarrollo, al logro de nuevas formaciones.

El proceso educativo ha de ser activo, en el sentido de centrar a la propia actividad del niño como eje del proceso, y en el que nadie puede ni debe hacer lo que él mismo es capaz de realizar. De incumplirse este requisito se sería inconsecuente con la concepción del importante papel de la actividad y la comunicación en el desarrollo infantil.

El proceso educativo ha de ser significativo y al mismo tiempo tener un sentido para el niño como sujeto activo. Tener significado significa que lo nuevo se inserte en lo ya adquirido y conocido por el niño para alcanzar una verdadera y actual comprensión. Cuando se va a educar se deben tener en cuenta las formaciones y desarrollos ya alcanzados como fundamento esencial para proyectar el futuro.



INSTITUTO TECNOLÓGICO SUPERIOR JAPÓN GUIA DE APRENDIZAJE

La actividad tiene que tener sentido para el niño. No se trata de hacer por hacer, sino de hacer algo que se desea, satisface y con un objetivo determinado. El niño que ayuda a regar las plantas debe sentir agrado en echarle agua con su regadera, satisfacción por cumplir el encargo, y hacerlo para contribuir a que tengan más vida, para que sus hojas sean más verdes, y sus raíces más fuertes.

El proceso educativo ha de ser interactivo. El niño no está solo con su educador, sino que forma parte de un grupo de coetáneos, con los convive, se desarrolla, aprende y se forma. Solamente junto a los otros, en una acción conjunta, puede lograrse en el niño o la niña la comunicación, la interrelación, y el placer de hacer con los demás. Conocedor de esto, el educador propiciará la realización de actividades conjuntas donde aprendan a compartir sus materiales, ayudarse los unos a los otros, apreciar y valorar lo que los demás hacen, y respetarlos y amarlos.

Pero ser interactivo, además, significa que, en dependencia de los logros alcanzados por los niños, y de sus criterios y realizaciones, el proceso educativo pueda ser modificado convenientemente para poder ajustarse a las nuevas condiciones, y de que el educador organice su labor pedagógica sobre la base de las posibilidades que sus propios niños le planteen. De esta manera el proceso educativo se convierte en una actividad conjunta y no en vía de un solo sentido en la que solo prime el criterio y valoración del educador.

El proceso educativo ha de posibilitar la participación reflexiva de los niños, siendo necesario que comprendan que hacer y como hacerlo, pero también para que hacerlo. Así se contribuye a desarrollar su pensamiento y su capacidad para aprender, y su aceptación del que hacer.

El proceso educativo se ha de caracterizar también por la consideración de las particularidades psicológicas de los niños, como anteriormente se ha planteado. Por ello, en toda la organización de su vida es necesario tomar en cuenta sus particularidades constitucionales y funcionales y la actividad de su sistema nervioso.

Estas posibilidades del organismo es necesario tenerlas en cuenta al organizar el proceso educativo, tanto para responder al requerimiento de las exigencias antes señaladas, como para determinar



INSTITUTO TECNOLÓGICO SUPERIOR JAPÓN GUIA DE APRENDIZAJE

ciertos límites, ya que de no tenerse en cuenta podrían afectar el propio crecimiento y el desarrollo infantil. A pesar de la alta capacidad de trabajo que puede lograrse, el proceso educativo ha de tener en cuenta que no se pueden traspasar los límites de la resistencia del sistema nervioso del niño al determinar el tiempo de duración de las actividades, y la necesidad de su diversidad, variación y ritmo de trabajo que se plantean al niño. La fatiga, el cansancio funcional, pueden influir negativamente en el proceso activo del niño y disminuir su efecto desarrollador.

En este sentido, es necesario tener en cuenta el tiempo dedicado a la actividad y el descanso que requiere este organismo en desarrollo, con el objetivo de lograr el máximo de productividad.

El proceso educativo en estas edades también ha de caracterizarse por las actividades de juego en todas sus manifestaciones, las de construcción y otras que como el dibujo, el modelado, y las manualidades en su diversidad, atraen el interés y atención de los niños, y por lo tanto, deben ser altamente aprovechadas al instrumentar el proceso educativo.

La actividad grupal ha de caracterizar al proceso educativo en la primera infancia. Trabajar juntos implica planificar de conjunto, ponerse de acuerdo, distribuir tareas, y todo esto contribuye a la toma de decisiones y al desarrollo del lenguaje. Al mismo tiempo se deben propiciar en esta actividad grupal situaciones en que los niños tengan que compartir los materiales, prestarse ayuda, cooperar, situaciones que son propicias para la formación de cualidades, tales como el respeto al otro como al disfrute de realizar cosas juntos con un mismo objetivo.

Considerar al trabajo en el grupo como fundamental no implica que se deje de considerar la atención a las diferencias individuales, lo cual también es una característica importante de la labor educativa, en particular en los años más tempranos de la etapa.

De esta manera el educador no se concreta solamente a interesarse por la marcha del proceso educativo, de las formas metodológicas a utilizar para implementar los contenidos, a la derivación y dosificación de los objetivos generales y específicos, a los tipos de recursos y medio materiales que ha de utilizar en la realización de las actividades pedagógicas, en los períodos y métodos de la evaluación de los programas, sino que se convierte en un promotor del desarrollo, en un docente



INSTITUTO TECNOLÓGICO SUPERIOR JAPÓN GUIA DE APRENDIZAJE

cuya meta fundamental es el máximo desarrollo de las potencialidades de los niños y niñas que tiene a su cargo, y para lo cual usa métodos y principios diferentes en su diaria labor.

En este proceso educativo la posición que ocupa y la función que ejerce el educador se ha expresado de diversas maneras, y que pueden resumirse en cuatro posiciones fundamentales:

En primer término, dos posiciones extremas:

1. El educador ejerce el rol director en el proceso de enseñanza – aprendizaje, centrando en sí mismo la búsqueda de las relaciones esenciales y explicitándolas directamente a los niños. Este es el enfoque típico de la educación infantil más tradicional.
2. El educador no ejerce ningún rol, pues el niño posee un patrón interno de desarrollo en que la acción del maestro dificulta la manifestación de este patrón, y provoca deficiencias en su apropiación de las relaciones esenciales. Esta es la clásica posición montessoriana, para quien el mejor maestro es “aquel que se mueve por el salón de clases como una sombra, sin intervenir en el proceso de aprendizaje de los niños”.

Luego, vienen dos posiciones más modernas y actualizadas:

3. La posición constructivista, para quien el educador es un facilitador del proceso de aprendizaje del niño, que ha de buscar por sí mismo las relaciones esenciales y construir su pensamiento.
4. La posición histórico – cultural, la cual, planteando igualmente que el niño ha de buscar por sí mismo las relaciones esenciales, señala que el educador ejerce un papel orientador del proceso de enseñanza – aprendizaje.

Estas posiciones respecto a la posición del educador van a determinar formas organizativas propias, en concordancia con sus preceptos teóricos y metodológicos, los cuales, por lo general, se expresan en el proyecto curricular. Las formas organizativas más extendidas dentro del quehacer pedagógico en la primera infancia pueden agruparse de la siguiente manera:



INSTITUTO TECNOLÓGICO SUPERIOR JAPÓN GUIA DE APRENDIZAJE

- ❖ La actividad pedagógica propiamente dicha.
- ❖ La actividad libre o independiente.
- ❖ Los procesos de satisfacción de necesidades básicas y de organización racional de la vida.
- ❖ El juego, como forma organizativa en sí misma.

Estas formas organizativas singularizan el proceso educativo en la institución infantil, y se acompañan de métodos y medios que le son propios.

La actividad pedagógica constituye la forma organizativa principal del proceso educativo en muchos modelos curriculares, y recibe diversos nombres: educativa, programada, experiencia - clave o llave, juego – trabajo, propositiva, entre otros.

Los rasgos que tipifican a esta actividad son:

En la actividad pedagógica tiene lugar la asimilación por parte de los niños de un volumen determinado de conocimientos, hábitos y habilidades de una u otra área de conocimiento y desarrollo del programa educativo.

Se realiza con todos los niños, con una composición constante de estos, en un tiempo y horario determinado por la edad.

Se realizan y organizan bajo la dirección del adulto, quien determina las tareas y contenido de la actividad, selecciona métodos, medios, organiza y orienta la actividad cognoscitiva de los niños en lo referente a la asimilación de conocimientos, hábitos y habilidades.

La actividad libre o independiente, es otra forma organizativa importante dentro del proceso educativo en la educación de la primera infancia, y es probablemente la más importante, de acuerdo con los enfoques más actualizados.

Las actividades libres ocupan un tiempo y un lugar importantes en el proceso educativo del centro infantil. Como su nombre indica, las mismas han de propiciar especialmente la toma de decisión de los niños acerca de qué, cuándo y cómo hacer, desarrollando así su independencia. Para que



INSTITUTO TECNOLÓGICO SUPERIOR JAPÓN GUIA DE APRENDIZAJE

cumplan realmente sus objetivos debe haber una gran flexibilidad en su concepción y realización; pues el esquematismo desvirtúa sus objetivos.

En muchos contextos se considera que la actividad libre tiene la función de crear un balance en la carga intelectual que el niño puede tener y si bien esto es cierto, no se puede olvidar que su principal función consiste en propiciar la autonomía, iniciativa y la creatividad.

Los procesos de satisfacción de necesidades básicas son formas organizativas dirigidas, por una parte a garantizar la cumplimentación de los requerimientos fisiológicos de la actividad del organismo (sueño, alimentación, aseo e higiene, entre otros) y por la otra, a coadyuvar la organización racional de la vida del niño y la niña en el centro infantil (cambio de ropas, la recepción y entrada de los niños y niñas, entre otros).

Se considera una forma organizativa del trabajo educativo porque todo proceso de satisfacción de necesidades básicas tiene implícita una determinada formación de hábitos, por lo que también suele poseer un contenido programático, si bien en muchas instituciones, particularmente las privadas, no tienen un peso considerable debido a lo restringido del horario de asistencia del niño al centro infantil.

El juego es quizás la forma organizativa más importante del proceso educativo en el centro infantil, y por su esencia y alcance constituye el recurso metodológico más apropiado para posibilitar en los niños la asimilación de las relaciones esenciales, aunque no todo el aprendizaje ha de organizarse en forma de juego, y una condición importante del proceso educativo es encontrar el justo equilibrio entre las actividades en forma de juego y aquellas en las que no está presente como procedimiento metodológico.

El proceso educativo en la primera infancia se caracteriza también por su carácter diferenciado.

La primera infancia se caracteriza porque, dentro de su concepción como etapa única del desarrollo, presenta períodos o subetapas bien diferenciados entre sí, y que obedecen a las distintas características de los niños en ese momento. Esto obliga a organizar el proceso educativo de



INSTITUTO TECNOLÓGICO SUPERIOR JAPÓN GUIA DE APRENDIZAJE

manera diferente en cada uno de estos ciclos –lactancia, edad temprana y edad preescolar propiamente dicha- pues cambian los métodos, los procedimientos metodológicos y los medios o recursos que se utilizan en el trabajo educativo, y en la intención y fines de los propósitos o metas (objetivos) y de las formas del contenido.

Es por ello que, dentro de los enfoques generales que son aplicables a toda la edad, el proceso educativo ha de adecuarse atendiendo a las particularidades específicas de cada ciclo, subetapa o período. Esto es algo que singulariza grandemente a la primera infancia y la distingue de las otras etapas del desarrollo, que son en esencia homogéneas y que, aunque puedan variar algunos procedimientos para la labor educativa, estos suelen ser más o menos semejantes en todo el transcurso de la etapa en cuestión.

Estas son particularidades del proceso educativo en la primera infancia en las condiciones del centro infantil y que, aunque en su esencia responden a una misma concepción teórica, difieren metodológica y organizativamente cuando se trata de la vía no institucional o no formal.

Las vías no formales de la educación preescolar, también denominadas como no escolarizadas o no convencionales, en suma, no institucionales, constituyen hoy día una forma cada vez más extendida de brindar atención y educación en los primeros años de la vida, lo cual obedece en gran medida a la imposibilidad que en algunos lugares existe de impartir educación en la primera infancia mediante la vía institucional. En esto inciden factores de diversa índole: sociales, económicos, técnicos, entre otros, que han hecho de este tipo de educación una forma actual muy recurrente para tratar de atender a la formación y educación de los niños en las etapas iniciales de la vida.

Este hecho que está aparentemente relacionado con una carencia de instituciones infantiles, tiene implicaciones conceptuales muy profundas, que no se reducen un simple problema económico de falta de cobertura, y que van desde el momento inicial en que se define que se entiende por educación no formal y que relación guarda entonces con el proceso educativo en la primera infancia.



INSTITUTO TECNOLÓGICO SUPERIOR JAPÓN GUIA DE APRENDIZAJE

El Fondo de las Naciones Unidas para el Desarrollo de la Infancia (UNICEF) define a la educación no formal como “una forma organizada y sistemática de impartir contenidos seleccionados a grupos específicos de población”. En esta definición están implícitos algunas aseveraciones que han llevado a los detractores de esta forma de educación a calificarla como “una educación de segundo orden”, planteando que si se establece que se refiere a contenidos seleccionados” ello implica que no se han de impartir todos los contenidos correspondientes a un programa educativo dado, sino a una selección de estos contenidos y, por lo tanto, una menor posibilidad de aprendizajes que en la vía institucional, es decir, el centro o jardín infantil.

A su vez, señalar que se dirige a “grupos específicos de población” plantea que la misma no se concibe para toda la población infantil, sino para aquella que tiene determinadas condiciones, que incluso pueden ser valoradas como de riesgo, como son los niños que viven en zonas marginadas, comunidades indígenas, medios rurales, entre otras. En este sentido es un tipo particular de educación, no equivalente a la que habitualmente se ofrece en el medio institucional, y por lo tanto, “inferior” o de “segundo orden” comparada con aquella.

De ahí la crítica que algunos hacen a la educación por la vía no formal, y la causa de su rechazo a la misma.

Ante esta situación de reprobación en algunos países se ha comenzado a considerar a este tipo de educación como una alternativa con los mismos objetivos, fines y propósitos de la educación institucional y así, a partir de este nuevo enfoque. se concibe a la educación no formal, no como un medio de impartir contenidos seleccionados para grupos específicos de población, sino como un tipo de educación equivalente a la que se realiza a través del centro infantil.

Esto se puede posibilitar mediante la elaboración de un programa educativo propio para esta vía y de procedimientos metodológicos específicos para llevar a cabo este tipo de educación, y que la misma sea en términos generales semejante a la que se imparte mediante la vía institucional.

Esta posición ha ido cambiando la definición y el contenido de la educación por vía no formal, y actualmente en los foros internacionales la propia UNICEF ha variado su enfoque, tendiendo ya a



INSTITUTO TECNOLÓGICO SUPERIOR JAPÓN GUIA DE APRENDIZAJE

ver el sentido de la vía no formal como una alternativa de educación semejante en su esencia a la vía institucional, aunque, como es natural, con sus propias particularidades.

Claro está que esta toma de conciencia no se ha materializado aún en la práctica educativa habitual, ello requiere ingentes esfuerzos técnicos, económicos y sociopolíticos y, salvo raras excepciones, aún en la mayoría de los países los sistemas de influencias educativas por vía no formal tienen las limitaciones que se les han señalado, aunque su cobertura va siendo cada vez más amplia.

La forma que asume actualmente en los distintos países la educación no formal es muy variada, por lo que es bastante difícil señalar pautas generales para el proceso educativo que en la misma se desarrolla, pero aún así es factible apuntar a criterios y proyecciones muy generales pero que permiten hacer una cierta caracterización de su proceso educativo.

La orientación a los padres en el hogar o la comunidad y la existencia de grupos educativos no formales caracterizan a la vía no institucional. Esto no es así en todos los lugares, dándose incluso formas intermedias que algunos definen como semi-institucional. Estas tres formas a veces coexisten en una misma comunidad, y en otras solo algunas de ellas. Pero de cualquier manera se pueden anticipar criterios al respecto.

Las actividades no formales de educación inicial, van desde los esfuerzos experimentales hasta programas que se pretenden tengan un carácter nacional. En muchos países se han desarrollado diferentes modelos que se adaptan a las necesidades de la población. Los programas pueden ser administrados por una variedad de agencias representando diferentes sectores. En comparación con otros programas formales, éstos son generalmente más flexibles en cuanto a manejo y estructura administrativa y menor en costo.

Los programas no formales utilizan una variedad de materiales educativos y curriculares. Dado que gran parte de los que trabajan con los niños suelen ser personal voluntario, las comunidades tienen un rol importante en la ejecución de éstos programas, y con su participación, los programas reflejan generalmente la cultura, valores, prácticas de crianza y costumbres de la comunidad. Los programas no formales, a menudo, son considerados agentes efectivos de cambio social, mejorando



INSTITUTO TECNOLÓGICO SUPERIOR JAPÓN GUIA DE APRENDIZAJE

los conocimientos de los padres acerca del desarrollo temprano de los niños y la participación de la comunidad.

En la práctica unos modelos están más orientados al cuidado y custodia del niño, mientras que otros se dirigen más a su desarrollo. Pero lo cierto es que de manera general proporcionan alternativas para el desarrollo cognoscitivo, físico, social y emocional de los niños, ofrecen un espacio para la comunicación entre adultos y los niños, y de ellos entre sí, además de brindar una oportunidad para que las familias satisfagan la necesidad de saber como interactuar de manera positiva con sus hijos.

Pero, en términos generales estos modelos se caracterizan por:

- **Un enfoque centrado en el niño**

Al igual que sucede con el programa educativo de la vía institucional, los no formales o no escolarizados suelen situar al niño como eje central del proceso educativo, lo cual determina que contenidos y procedimientos tratan de ajustarse a esta perspectiva.

- **La amplia participación de los padres y apoyo de la familia**

Aún más que en el centro infantil, el papel que juegan los padres es crucial en la vía no institucional, lo cual hace que se conviertan en un factor de cambio importante de las familias, al darse la interacción directa y continua del hogar en estos planes educativos.

- **Participación estrecha de la comunidad**

Se dice que los programas no escolarizados constituyen un elemento importante de transformación de la comunidad, la cual se apropia de estos programas y se involucra directamente en su sostenimiento, apoyo y ejecución. Esto ratifica la importancia de una extensiva participación de la comunidad, para crear pertenencia y asegurar la sostenibilidad de los programas, que necesitan involucrar a las comunidades desde el comienzo y adoptar una alternativa social que permita la



INSTITUTO TECNOLÓGICO SUPERIOR JAPÓN GUIA DE APRENDIZAJE

participación de lleno de los padres, las familias y los miembros de la comunidad desde un principio.

- **Sostenibilidad cultural y económica**

Los programas no formales, al estar directamente involucrados con la comunidad, suelen ser un reflejo de sus tradiciones culturales, de su folklore, de su nivel cultural, y esto colabora a que la comunidad los sienta como suyos y coopere económicamente a su sostenimiento, y dentro de ellos participen diferentes miembros de la comunidad de forma activa en sus actividades.

En cuanto al proceso educativo la vía no formal, independientemente de sus variantes, tiene particularidades que han de ser tomadas en cuenta por el educador que trabaje en esta vía, sea un profesional formado, un técnico emergente, o personal voluntario, algunas de ellas coinciden en su esencia con las de la vía institucional, de la cual, si se ha seguido el criterio de que sean sistemas de influencias equivalentes, toma sus principales paradigmas y los aplica de manera creadora en su práctica pedagógica.

Por lo general, la vía no formal suele ser una situación pedagógica poco estructurada en el sentido que la misma se concibe en el modelo institucional. Tanto la situación de trabajo con los niños como con los padres suele ser mucho más flexible, adaptable y transformable que la que se da en el centro infantil, y esto obliga al educador a usar su creatividad e iniciativa de manera más amplia que en la otra vía.

El régimen de la práctica pedagógica es muy variable, y constituye una condición y particularidad significativa de este modelo. Por lo general, tanto si asisten niños o padres, o ambos, la actividad pedagógica suele no ser diaria, y si los es, con mucho menor tiempo que el que se asigna en el centro infantil. Ello determina que el educador tiene que transmitir de manera eficiente lo que pretende transmitir en un breve espacio de tiempo, ya sea contenidos pedagógicos a los niños, orientaciones a los padres, etc.



INSTITUTO TECNOLÓGICO SUPERIOR JAPÓN GUIA DE APRENDIZAJE

La actividad pedagógica grupal se combina con la atención individual de una manera más evidente que en la vía institucional, y esto puede implicar variadas formas de acción: visitas al hogar, reuniones informales, grupos operativos, etc., cuyas técnicas ha de conocer y saber aplicar el educador.

El curso del desarrollo depende de los padres y del educador. Esto significa, en unos modelos más que en otros, que la vía no escolarizada conlleva la activa participación de los padres en las actividades que se realizan con sus hijos y que, garantizar que posean el suficiente conocimiento para llevar esta labor, y en ocasiones para evaluar su acción pedagógica, constituya una labor importante del educador.

Otra particularidad del proceso educativo en la vía no formal es la participación de otros agentes educativos o comunitarios, que proporcionan determinados aprendizajes a los niños o padres, tanto en las actividades de tipo cultural como de contenido programático. Esto hace que el educador tenga también la responsabilidad de orientar y encauzar las acciones de estos otros agentes.

La heterogeneidad de los niños y familias es una particularidad destacable del proceso educativo no formal, que si se organiza en grupos por lo general se integran con niños de diversas edades (no de una sola edad como suele ser más común en el centro infantil) y obliga al educador a considerar estos desniveles etarios en la organización de sus actividades educativas.

En el caso del trabajo directo con los padres la disimilitud cultural y escolar suele ser la norma, lo que también conlleva métodos diferenciados dentro de las propias situaciones de aprendizaje de estos adultos.

Finalmente, el uso de medios de enseñanza para las actividades educativas suele ser limitado, en comparación con aquellos que se utilizan en la vía institucional, y por lo general, de carácter artesanal o provistos por la propia comunidad. Esto hace que el educador deba dedicar gran parte de su tiempo a la consecución de estos medios y a mover mecanismos comunitarios para su obtención.



INSTITUTO TECNOLÓGICO SUPERIOR JAPÓN GUIA DE APRENDIZAJE

La necesidad de la mayoría de los sistemas educacionales de acudir a las posibilidades de implantación de estas vías no formales o no escolarizadas, es muy acusante, ya que la experiencia ha comprobado que mediante la vía institucional, el centro infantil, los índices de cobertura suelen no ser satisfactorios, y ello indica que una gran parte de la población infantil no puede recibir los beneficios de una educación dirigida, en una etapa de la vida tan crucial a su desarrollo.

Es por eso que esta alternativa se extiende cada vez mas, y determina la urgente necesidad de crear un profesional, un educador, que no solamente esté capacitado para su labor pedagógica dentro de las condiciones organizativas de un centro infantil, sino también que sea capaz de llevar a cabo su labor pedagógica en las condiciones de la educación no formal. Esto lleva a que los planes de formación del docente para estas edades tempranas, tienen necesaria e indefectiblemente que lograr la preparación idónea del educador para ambos modelos educativos, y dominar los objetivos, métodos y procedimientos de cada uno de ellos, que en su esencia responden a una misma proyección: lograr el máximo desarrollo de las potencialidades de los niños en esta primera infancia.

B. Base de Consulta

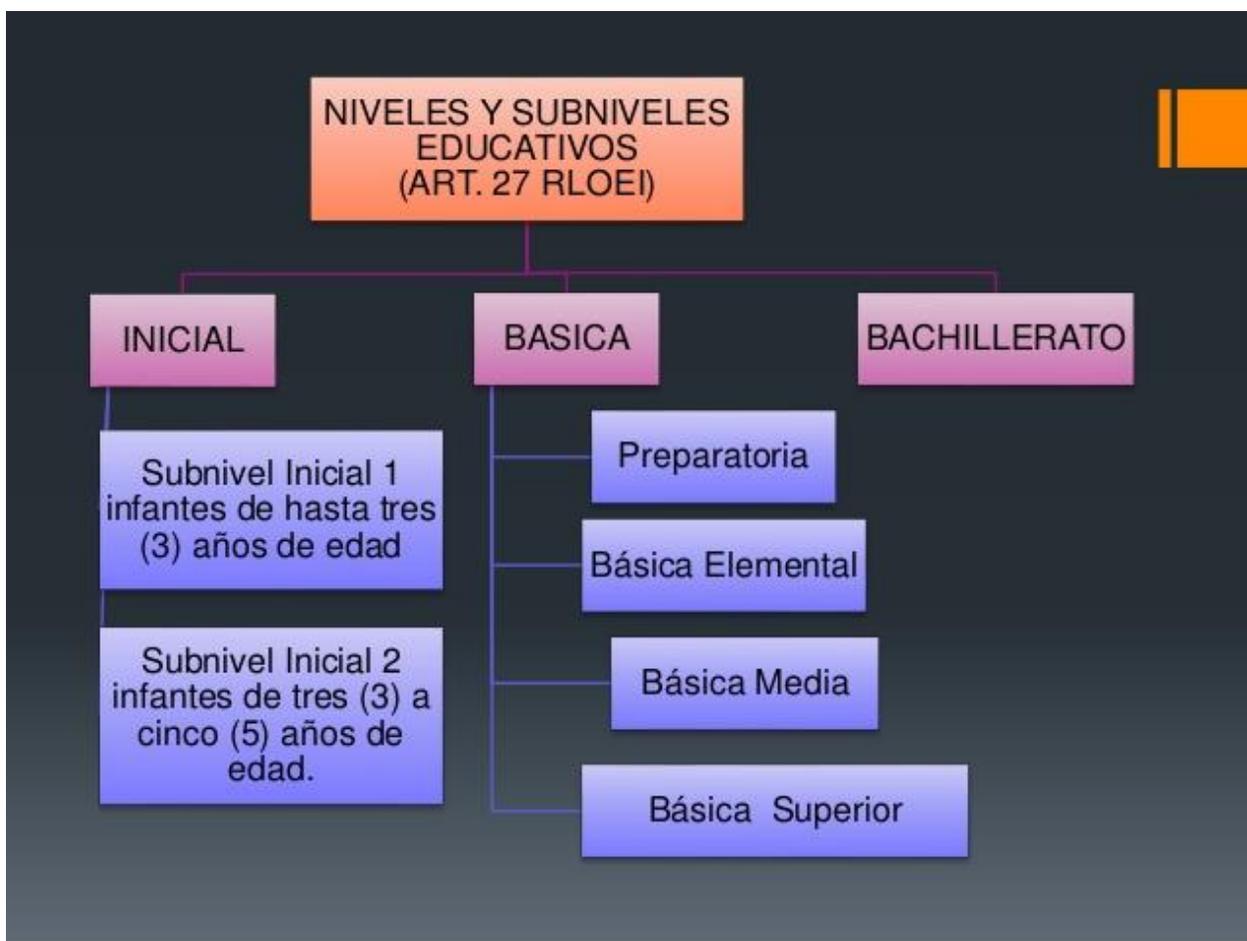
TÍTULO	AUTOR	EDICIÓN	AÑO	IDIOMA	EDITORIAL
Derecho de Familia y Sucesiones.	Baqueiro Rojas E,y Buenrostro Báez R.	Publimex	(1994).	Español	México
) Enfoque Educativo con niños menores de tres años. El enfoque interactivo.	Stein, R. (sf)	Israel	1996	Inglés	Israel
Materiales para el Taller Educación Inicial con énfasis en la atención de los niños(as) de 0 a 6 años.	Díaz Ch., L.	España	(2003).	Español	Universidad José María Vargas.
El espacio Infantil: Algo que debe cuestionarse para	Ezquerria, M.	España	(1998).	Español	Narcea. España.



INSTITUTO TECNOLÓGICO SUPERIOR JAPÓN
GUIA DE APRENDIZAJE

educar mejor. En: Sainz Ma. C. y Argos, J. Educación Infantil, contenidos, procesos y experiencias.					
Guía Metodológica para la Implementación del Currículo de Educación Inicial,	Ministerio de Educación.	Ecuador	2015	Español	MinEduc 2015, Ecuador
Currículo de Educación Inicial 2014	Ministerio de Educación.	Ecuador	2014	Español	MinEduc 2014, Ecuador
Currículo de los Niveles de Educación Obligatoria	Ministerio de Educación.	Ecuador	2015	Español	MinEduc 2015, Ecuador

C. Base práctica con ilustraciones





NIVELES Y SUBNIVELES EDUCATIVOS				
	NIVELES	SUBNIVELES	GRADOS / CURSOS	EDADES
1	INICIAL	INICIAL 1	(NO ESCOLARIZADO)	3 años
		INICIAL 2		3 a 5 años
2	EDUCACIÓN GENERAL BÁSICA	PREPARATORIA	1º Año	5 años
		BÁSICA ELEMENTAL	2º / 3º / 4º Años	6 a 8 años
		BÁSICA MEDIA	5º / 6º / 7º Años	9 a 11 años
		BÁSICA SUPERIOR	8º / 9º / 10º Años	12 a 14 años
3	BACHILLERATO		1º / 2º / 3º	15 a 17 años



4. ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE

ESTRATEGIA DE APRENDIZAJE 1: Análisis y Planeación
<p>Descripción:</p> <p>Discusión sobre las lecturas, artículos y videos.</p> <p>Observación atenta y detallada de las éticas que emiten los niños y las personas que están en su contexto para lograr la respuesta de los demás.</p>
<p>Ambiente(s) requerido:</p> <p>Aula amplia con buena iluminación.</p>
<p>Material (es) requerido:</p> <p>Infocus.</p>
<p>Docente:</p> <p>Con conocimiento de la materia.</p>

5. ACTIVIDADES



INSTITUTO TECNOLÓGICO SUPERIOR JAPÓN
GUIA DE APRENDIZAJE

- Controles de lectura
- Exposiciones
- Presentación del Trabajo final

Se presenta evidencia física y digital con el fin de evidenciar en el portafolio de cada aprendiz su resultado de aprendizaje. Este será evaluable y socializable

6. EVIDENCIAS Y EVALUACIÓN

Tipo de Evidencia	Descripción (de la evidencia)
De conocimiento:	Ensayo expositivo grupal de lecturas Definición del tema de investigación
Desempeño:	Trabajo grupal presentación del trabajo sobre estimulación temprana
De Producto:	Trabajo de realizado
Crterios de Evaluación (Mínimo 5 Actividades por asignatura)	Actividad 1: la educación y sus forma de enseñanza Actividad 2: La aplicación de la estimulación temprana Actividad 3: La educación Inicial y la Constitución del Ecuador Actividad 4: Procesos de aprendizaje de los niños

Elaborado por: Magíster María José Moscoso	Revisado Por: (Coordinador)	Reportado Por: (Vicerrector)



Guía metodológica Introducción a la profesión

Carrera Parvularía

Msc. María José Moscoso

2019

Coordinación Editorial Dirección:

Lucía Begnini Dominguez.

Coordinación Editorial:

Milton Altamirano Pazmiño, Alexis Benavides.

Diagramación: Sebastián Gallardo.

Corrección de Estilo: Lucía Begnini.

Diseño: Sebastián Gallardo.

Instituto superior tecnológico Japón

AMOR AL CONOCIMIENTO