

Distribución gratuita

Prohibida
su venta
2002-2003

Seminario de Temas Selectos de Historia de la Pedagogía y la Educación I y II

Licenciatura en
Educación
Preescolar

Programa para
la Transformación
y el Fortalecimiento
Académicos de las
Escuelas Normales

*Programas y materiales
de apoyo para el estudio*

5^o
y
6^o
semestres

Seminario de Temas Selectos de Historia de la Pedagogía y la Educación II

Horas/semana: 4

Créditos: 7.0

Introducción

El Seminario de Temas Selectos de Historia de la Pedagogía y la Educación, que se ofrece en dos cursos –quinto y sexto semestres–, tiene como propósito brindar a las alumnas normalistas que cursan la Licenciatura en Educación Preescolar la oportunidad de estudiar y comprender algunos de los momentos significativos y relevantes del desarrollo histórico de la educación dirigida a los niños de tres a cinco años de edad, y de conocer las ideas y propuestas que algunos de los educadores de mayor influencia han planteado en torno a la formación sistemática en el nivel de preescolar. Los saberes adquiridos por las estudiantes les permitirán ampliar su formación profesional desde una perspectiva universal, propiciando, entre otros aspectos, la construcción de una explicación del origen, prácticas y tradiciones del quehacer educativo presentes en nuestra época y de la diversidad con que se expresan; y también, comprender la creación y evolución del sistema de educación preescolar en algunos países y los retos que han enfrentado en la formación de los niños pequeños.

Para lograr estos propósitos, cada curso tratará un número reducido de temas, de manera que las estudiantes tengan mejores posibilidades de entender el entorno social y cultural en el cual surgen y se aplican las ideas educativas del nivel preescolar, además de conocer las finalidades, la organización y los medios que caracterizaron a las prácticas estudiadas. Asimismo, podrán identificar las relaciones que esas prácticas e ideas tienen con las creencias y valores dominantes en la sociedad de su tiempo, con los procesos de cambio o continuidad y con los conflictos políticos e ideológicos.

Como se puede apreciar, la intención formativa del Seminario es distinta a la que se persigue en un curso convencional de historia general de la educación o de las ideas pedagógicas, en los que se presentan panoramas históricos completos y secuenciales, aunque inevitablemente los temas sean tratados con superficialidad. En el Seminario, la selección de pocos temas sobre la educación de los niños preescolares permite un estudio específico y con mayor profundidad de aspectos relevantes de la historia de la educación –combinando fuentes de información de distinto tipo– y la reflexión sobre problemas y soluciones en el terreno de la educación preescolar.

Características generales de los programas

I. Los programas tienen un carácter inicial y de acercamiento para que las estudiantes normalistas comprendan el sentido y la vinculación de los fenómenos educativos con:

a) las creencias y valores de un grupo social, b) las tendencias de conservación o de cambio que se expresan en una sociedad o en una época y c) las concepciones sobre el ser humano que, de manera implícita o explícita, están en la base de todas las prácticas educativas.

2. Los temas que se abordan en los programas tratan sobre procesos e ideas pedagógicas que se desarrollan en cierto periodo o sobre pensadores que se relacionan de diversas maneras con el mundo intelectual y político de su tiempo.

3. Cada tema se eligió conforme a alguno de los siguientes criterios: el primero se refiere a prácticas sociales que, en ciertos momentos de la historia, han resultado más sistemáticas para la educación de niños preescolares o han tenido un impacto significativo en la enseñanza y el aprendizaje; el segundo criterio tiene que ver con pensadores o maestros cuyas ideas ejercieron o siguen ejerciendo influencia en la orientación del proceso educativo, y el tercero trata sobre el nacimiento y evolución del nivel preescolar como servicio educativo específico para la infancia.

Asimismo, los temas de estudio se refieren a proyectos y experiencias de distintas épocas que representan perspectivas pedagógicas o culturales diferentes. Con el fin de analizar la importancia que esos proyectos o experiencias tienen para entender el presente, deberá tomarse en cuenta el contexto histórico y cultural en que se generaron y desarrollaron.

4. La ubicación de los temas sobre la educación en el nivel preescolar en una etapa o sociedad determinada permite comprender con mayores elementos la vinculación de las diversas propuestas educativas con los fenómenos de la época y su influencia mutua, así como valorar de manera más objetiva su importancia.

5. Para el estudio de los temas se propone una bibliografía –y una secuencia para su lectura– congruente con los propósitos y la dinámica de trabajo planteados en el programa. Cuando el tema lo amerita, se ha buscado remitir a las fuentes primarias para mayor formación de las estudiantes; es decir, se busca que tengan la oportunidad de conocer directamente las ideas o propuestas, tal como fueron elaboradas por el pensador o maestro que se revisa, y hagan su propio análisis e interpretación. Cuando no ha sido posible acceder a dichos materiales, se ha cuidado que las fuentes secundarias que se analizan sean aquellas que permitan comprender de manera clara y fundamentada las propuestas originales.

6. Cada tema ofrece los elementos básicos para que las alumnas normalistas vivan la experiencia intelectual de leer textos y consultar diversos materiales, organizar la información y apoyarse en ella para plantear sus propias ideas sobre los aspectos más significativos del autor, época o fenómeno social en estudio.

7. En los temas referidos a las ideas y propuestas de pensadores o educadores que han ejercido influencia en la teoría pedagógica se sugiere, como parte de la bibliografía básica, una selección de fragmentos de la obra fundamental en que expresaron sus principales ideas educativas, con la finalidad de destacar lo más relevante de sus plan-

teamientos. Se busca que las alumnas, más que hacer una lectura y revisión textual de los fragmentos, reflexionen y discutan sobre las tesis que contienen y obtengan, así, una experiencia más formativa. Esta selección puede enriquecerse a partir de las inquietudes del maestro y de las estudiantes y con sus propuestas sobre otras opciones para lograr un primer acercamiento a las ideas de dichos pensadores.

8. Con el propósito de orientar el análisis durante las sesiones del seminario se sugieren algunas preguntas o aspectos de indagación, reflexión y discusión que se consideran fundamentales para centrar el debate y profundizar el conocimiento sobre el tema; estas preguntas o aspectos podrán ampliarse a partir de la información y los conocimientos previos, propuestas e inquietudes del maestro y de las estudiantes.

Orientaciones didácticas generales para el desarrollo del seminario

El seminario es una forma de trabajo académico en la que el maestro y las alumnas se reúnen para reflexionar acerca de un tema previamente acordado sobre el que se investigó, leyó y sistematizó información de la bibliografía básica o de otras fuentes, que sirven de base para exponer, opinar y debatir. Este ejercicio intelectual exige mejores competencias comunicativas y de estudio de los participantes y estimula el aprendizaje autónomo al poner énfasis en la búsqueda de respuestas y soluciones relacionadas con los temas de análisis. Para este momento de la licenciatura, las estudiantes normalistas cuentan con las habilidades suficientes para obtener mejores resultados de esta forma de trabajo, por la capacidad que han adquirido en su formación lectora y en el aprovechamiento de ésta con fines pedagógicos.

El estudio de los temas por medio de esta modalidad representa retos importantes, tanto para el maestro como para las estudiantes. Requiere, por parte de todos, de un trabajo previo de lectura individual y la presentación de sus dudas y reflexiones por escrito; estos requisitos son indispensables para el desarrollo de las sesiones; sin ellos, la modalidad y sus propósitos no se cumplen.

El seminario propicia la autonomía intelectual, el diálogo con el texto, la capacidad analítica; estimula la búsqueda de mayor información en fuentes de consulta de distinta índole, la disciplina y el hábito de leer con fines de argumentación y debate. Las estudiantes podrán comprobar que para la discusión no es útil la transcripción literal de los textos, la repetición de lo leído o la respuesta rápida a las preguntas que se les formulan; por el contrario, se requieren esfuerzos de comprensión e interpretación para traer a la época actual el legado pedagógico e histórico, del cual se apropiarán como guía o referencia para su futura labor docente.

Las estudiantes analizan todos los temas propuestos en sesiones planificadas con anticipación. La discusión en clase se genera a partir de los escritos preparados por los participantes sobre la lectura de los materiales seleccionados (pueden ser fichas, resúmenes, esquemas generales, esquemas cronológicos, ensayos, artículos breves, mapas

conceptuales, entre otros) y se lleva a cabo con actitudes de respeto a las diferentes opiniones y de colaboración en el trabajo intelectual, enriqueciendo el debate con aportaciones propias. Lo anterior exige, tanto al maestro como a las estudiantes, poner en acción sus habilidades para la comunicación oral, argumentar sus participaciones de manera informada, tener disposición para escuchar y aprender de los otros y esforzarse por llegar a conclusiones sobre cada uno de los temas discutidos.

En particular, el maestro deberá coordinar adecuadamente la discusión o centrarla cuando considere conveniente, favorecer la participación de todo el grupo, intervenir para ampliar la información, sugerir la búsqueda de otros materiales con la finalidad de profundizar en el estudio de los temas o para resolver algunas dudas que presenten las estudiantes. El maestro identificará, además, los momentos en que la mayoría de las alumnas enfrenten dificultades para comprender los temas o los textos básicos y que pueden impedir el buen desarrollo del seminario; conjuntamente buscarán mecanismos para continuar la modalidad de trabajo.

Las siguientes orientaciones didácticas proporcionan a los maestros algunas sugerencias para la organización y el desarrollo del seminario:

- *El trabajo individual* que realizan las estudiantes consiste en la lectura, organización y sistematización de la información que ofrecen los textos de la bibliografía básica. Como producto de estas actividades es importante que elaboren notas acerca de la temática que se discutirá; éstas son un elemento indispensable para el buen desarrollo del seminario. Para enriquecer la información conviene también consultar otras fuentes, que pueden ser los textos que se sugieren en la bibliografía complementaria u otros que las estudiantes identifiquen, así como analizar videos que permitan obtener más información acerca del contexto y de la época a que se refiere la temática de estudio, lo que redundará en un análisis mejor fundamentado.
- *El trabajo en equipo* permite el primer intercambio de información y de confrontación de ideas que las alumnas normalistas adquirieron en la lectura individual que realizan antes del seminario. El trabajo en equipo significa que cada integrante domina el tema porque conoce el contenido de las lecturas y es responsable de una exposición fundamentada en colectivo. Se deberá evitar la práctica –común, pero inadecuada– que consiste en distribuir los temas por equipos; para que el programa cumpla con sus propósitos es necesario que todas las estudiantes revisen los temas propuestos, pues esa revisión es la base para el desarrollo del seminario. El trabajo en equipo se puede realizar tanto por iniciativa propia de las alumnas como por indicaciones del profesor del seminario.
- *El trabajo colectivo* en el aula de la escuela normal se centra en la discusión y la confrontación de ideas que previamente se han preparado con el trabajo individual y en equipo. El trabajo colectivo tiene como propósito el debate, la puesta en común de las ideas y la sistematización de la información.

- *El debate* en el grupo comienza con una discusión analítica y argumentada de las ideas y puntos de vista acerca del tópico o tópicos programados. La presentación de ideas no debe confundirse con la explicación de un tema o el recuento del contenido de la lectura realizada; la finalidad de esta actividad es suscitar el intercambio entre las estudiantes a partir de un mismo referente. A través del debate las alumnas y el profesor abordan la temática en cuestión confrontando sus saberes y la postura que tienen sobre ésta, evitando que se impongan las ideas de alguna de ellas en particular. Es necesario que el maestro ponga especial cuidado en promover el intercambio, partiendo de los productos que se presenten por las alumnas normalistas como resultado de la lectura de los textos recomendados. En el debate se debe favorecer la participación de las estudiantes de manera ordenada y sustentada en argumentos, así como centrada en los aspectos del tema que se analiza. Por medio del debate se clarifican las ideas, se desarrolla el criterio personal, se confrontan los puntos de vista y se valoran distintas posturas.
- *Para la puesta en común* de las opiniones y aportaciones individuales durante el debate, las estudiantes se apoyarán en las reflexiones y puntos de vista que han plasmado en documentos previamente elaborados. Es importante que se promuevan la argumentación y las actitudes de respeto hacia las opiniones divergentes, así como la apertura para que las alumnas y el profesor modifiquen, si es el caso, sus planteamientos iniciales.
- *La sistematización de la información* que las futuras docentes van adquiriendo y aportando durante el desarrollo del curso facilita la continuidad en el análisis de los aspectos que queden pendientes y la obtención de conclusiones colectivas. Con frecuencia estas conclusiones serán provisionales o planteadas como hipótesis y preguntas para el estudio posterior. El maestro propiciará que las alumnas utilicen diversas estrategias de estudio y de análisis y compartan con el grupo sus productos escritos o notas individuales a manera de reporte, minuta, relatoría, resumen, ensayo, entre otras formas.
- *El uso de recursos educativos* de distinta índole para efectuar la consulta de información complementaria, como videos, audios, internet, multimedia, obras generales –enciclopedias, atlas, cronologías ilustradas– resulta de gran utilidad para que las estudiantes comprendan aspectos sociales, culturales, económicos y políticos de la época histórica que se analiza y la influencia que tienen sobre los fenómenos educativos.

Preparación para el seminario

Antes de iniciar el curso, es conveniente que las alumnas normalistas conozcan, en términos generales, cuál es la forma de trabajo que se seguirá. El profesor elaborará

un plan inicial de trabajo en el que programará los temas para su discusión, recomendará otras fuentes de consulta –distintas de las que aparecen en el programa– para cada uno de los temas y planteará las actividades generales a realizar durante el semestre, tomando en cuenta los propósitos, el enfoque, los temas de discusión, así como los criterios para evaluar los aprendizajes.

Desarrollo general del seminario

En la primera sesión del curso el profesor explica a las alumnas los propósitos y las características del programa y presenta el plan inicial de trabajo. En conjunto, lo revisan y toman acuerdos para desarrollar el seminario con un sentido formativo, de colaboración y creatividad y se establecen los criterios de evaluación que se aplicarán durante el semestre.

Para el desarrollo del curso, se pueden considerar modalidades como:

- La revisión de un tema según las preguntas o aspectos que se proponen, mediante participaciones individuales y la elaboración de conclusiones en grupo.
- La organización del grupo en varios equipos para revisar, de forma simultánea, las preguntas o aspectos de un mismo tema. Las conclusiones de cada equipo se presentan al grupo en los tiempos establecidos. Es importante que los debates iniciales que se susciten en los equipos se expongan o retomem en el debate de todo el grupo.

Como actividad inicial de cada sesión conviene hacer la lectura de las conclusiones de la sesión anterior, a fin de que el grupo cuente con elementos para continuar el debate. Es importante que en esta tarea participen rotativamente las alumnas, quienes presentarán por escrito, de manera clara y sintética, las principales ideas y argumentos expresados, pues de esta manera se favorece el desarrollo de habilidades para la organización de las reflexiones colectivas en torno a los temas que se analizan. Resulta de gran utilidad que estos resúmenes se distribuyan a las integrantes del seminario, como un insumo para futuras actividades y con la finalidad de realizar escritos más claros y precisos a partir de las correcciones que en conjunto se detecten como necesarias.

Para trabajar cada sesión, las estudiantes realizan una réplica sobre el tema de análisis con preguntas y comentarios que se discuten entre todo el grupo. El profesor promoverá la participación de las alumnas, sin que esto implique que tome el control de la sesión y conteste a todas las interrogantes mediante exposiciones extensas. Así, las estudiantes encontrarán respuesta inicial a sus inquietudes con sus propias compañeras de clase.

Cada tema concluye con una sesión plenaria en la que se elabora un resumen de los aspectos más importantes del trabajo realizado. Asimismo, al finalizar el seminario las estudiantes intercambian sus opiniones e integran un breve escrito en el que expresan sus reflexiones personales y las aportaciones del grupo durante las sesiones. Es

conveniente enfatizar que los productos del trabajo desarrollado durante el semestre deben ser revisados sistemáticamente por el profesor de la asignatura, a fin de ofrecer una retroalimentación a las alumnas y de incorporar esos productos a los elementos de evaluación del desempeño individual y del grupo.

Evaluación

Por las características del seminario, la evaluación se concibe como un proceso continuo y permanente para identificar los logros alcanzados y las dificultades en la formación de las alumnas, también favorece el fortalecimiento y la incorporación de nuevas estrategias de aprendizaje o la realización de ajustes a las técnicas que se aplican en la organización y desarrollo del seminario. Además, la evaluación brinda información valiosa respecto al desempeño del profesor como asesor y coordinador general de las actividades.

Para generar un ambiente que estimule el aprendizaje, es importante que las alumnas conozcan desde el inicio del curso los criterios y procedimientos que se utilizarán para la evaluación, así como los compromisos académicos que adquieren con su participación en el seminario, tanto en términos personales como colectivos.

La definición de los criterios y procedimientos para la evaluación del desempeño de las estudiantes deberá considerar los contenidos de los temas y los aspectos metodológicos presentes en la modalidad de seminario, con los que se desarrollan habilidades intelectuales y actitudes hacia el estudio, tales como: el manejo de fuentes de consulta; la capacidad para seleccionar, organizar y utilizar información; la elaboración de resúmenes, informes y ensayos; la sistematización y exposición de ideas en forma oral y por escrito; la participación efectiva en las actividades de discusión y debate en equipo o grupo (argumentación de ideas, formulación de juicios propios, elaboración de conclusiones, etcétera); la vinculación entre los aspectos del tema en estudio; la relación de la situación actual con prácticas de la educación preescolar en México –cuando sea pertinente según los aspectos de análisis del tema en cuestión–; las actitudes de colaboración, respeto y tolerancia a las ideas de las compañeras; y la receptividad a la crítica. Asimismo, conviene que el proceso de evaluación considere el compromiso, la dedicación y el esfuerzo de las alumnas por mejorar su preparación profesional.

El profesor cuidará la congruencia entre los procedimientos de evaluación utilizados, las orientaciones académicas del Plan de Estudios y los programas de la asignatura, desechando cualquier intento de evaluación en el que solamente se destaque el nivel de información adquirido por las estudiantes. La autoevaluación y la coevaluación son estrategias idóneas para que las alumnas hagan el balance de los principales logros obtenidos durante el seminario, tomando como referentes los propósitos formativos de los cursos.

Descripción general de los temas de estudio para el seminario

Con el estudio de los temas seleccionados se pretende que las alumnas normalistas estudien y puedan debatir, de manera informada, acerca de la educación de los niños del nivel preescolar. El análisis de algunos momentos históricos relevantes en la conformación de los distintos sistemas de enseñanza permitirá que las estudiantes definan, conozcan y entiendan mejor los actuales jardines de niños mexicanos.

Los temas que se abordan en este seminario se ubican en distintos periodos históricos y contextos geográficos, lo que permite establecer vínculos entre ellos y seleccionar algunos referentes para compararlos utilizando algunos hilos conductores de análisis y discusión desde una perspectiva actual. Estos referentes pueden ser: las necesidades formativas de los niños, el inicio de la educación formal en el niño, la función social del preescolar, el cambio en la concepción de la infancia y en la percepción del conocimiento considerado socialmente útil para el niño de tres a cinco años de edad, la organización del *curriculum*, las finalidades de la formación de los niños en edad preescolar, las formas de trabajo adecuadas para la enseñanza y el aprendizaje, la duración de la enseñanza, la universalización y democratización de la enseñanza en preescolar, entre otros.

Con el estudio de los temas del seminario no se pretende hacer una revisión histórica y estrictamente cronológica de los cambios que dieron origen a los jardines de niños y a su incorporación a los sistemas educativos actuales. Los tópicos y las preguntas propuestas para el análisis permiten a las estudiantes revisar el tema desde las explicaciones y preocupaciones vigentes en una época determinada, plantear conclusiones acerca de los propósitos de los jardines de niños y de la educación de los niños preescolares, así como reflexionar sobre la atención educativa que se les proporciona en la actualidad. La presentación de cuestiones específicas de discusión para cada uno de los temas evita que la lectura y la discusión sean realizadas en forma repetitiva y esquemática y se conviertan en una experiencia poco formativa.

Dentro de los aspectos considerados para seleccionar los temas del Seminario de Temas Selectos de Historia de la Pedagogía y la Educación II, se pueden mencionar los siguientes:

- a) El siglo XX se constituye como un periodo de gran relevancia pues, por una parte, se expande la educación ideada sobre el modelo del jardín de niños; por otra parte, es la etapa de desenvolvimiento de la psicología del desarrollo –en vertientes no sólo distintas, sino encontradas y que, además, en muchos lugares se incorporan de manera poco consciente o casualmente ecléctica–, que influye parcial y temporalmente en la manera de entender la educación de los niños pequeños. Es hasta la segunda mitad de ese siglo cuando se genera un ambiente más propicio para los consensos, aunque los grandes debates siguen abiertos.
- b) En la formulación de propuestas educativas, María Montessori es considerada como una de las educadoras cuyo pensamiento ha ejercido notable influencia

en las formas sistemáticas de atención educativa a los niños de edad temprana. Actualmente, su método educativo se sigue aplicando a nivel mundial y son objeto de gran debate sus propósitos, formas de trabajo y resultados educativos.

- c) A pesar de que los sistemas nacionales de educación preescolar presentan características similares en su apariencia, en realidad existen diferencias fundamentales en la manera de concebirlas y organizarlas. Es importante que las maestras en formación las conozcan, pues en México se entremezclan con muy poca claridad. Las principales diferencias se refieren tanto a la organización y duración, como al aspecto curricular, según se describe a continuación:

Respecto a la *duración y organización*, por un lado se alude a un servicio prolongado, de cuando menos tres años y con un sentido “preparatorio”, bajo la noción de educación preescolar; el ejemplo más logrado se da en Francia, con el esquema de escuela maternal, misma que en su fase final se articula, sin ruptura, con el inicio de la escuela elemental.

Por otro lado, se habla de un servicio corto, de un año, bajo la idea estricta de jardín de niños preparatorio, separado de muy diversas formas de las escuelas de educación temprana, a las que se reserva la denominación de *preschool* (pre-escuela).

Respecto a la *concepción curricular* se observan principalmente tres concepciones diferentes: una, en la que prevalecen los propósitos de socialización y expresión y en la que además se insiste en los intereses del niño como criterio generador de la actividad, aunque es evidente que, para organizar la práctica, es el adulto quien en realidad define esos intereses y las formas de atenderlos. Otra, que le da un peso mayor al desenvolvimiento cognitivo, sin renunciar a los propósitos socializadores y con una menor formalidad de las prácticas; bajo esta concepción se da relevancia a la preparación para la lectura y al razonamiento matemático. Y una tercera, en la que cada vez se otorga mayor importancia a las diferencias culturales y familiares frente a la experiencia escolar en el jardín de niños en sentido estricto, y se emplean otras formas de atención temprana; el debate que se deriva del análisis de esta concepción frente a otra en la que prevalece una visión pedagógica implícitamente “universalista” de las características y necesidades educativas de los niños, se vuelve pertinente por la masificación de los servicios educativos de preescolar y por el acceso de niños de todos los sectores sociales a estos servicios; el caso japonés proporciona elementos interesantes que permiten construir una concepción sobre las prácticas educativas en el nivel, dada la presencia de valores de las culturas occidental y oriental, y la constante búsqueda por la articulación de unos y otros en la propuesta curricular.

De acuerdo con los anteriores criterios, el programa de este seminario, ubicado en el sexto semestre, incluye tres temas de estudio; dos de ellos remiten al análisis de la situación actual que prevalece en la educación preescolar en los sistemas educativos de Japón y Francia, retomando los elementos que dan cuenta de su génesis y evolu-

ción, lo que les imprime una identidad peculiar en la medida de las expectativas de la cultura en que se insertan. El tercer tema permite revisar las principales ideas de María Montessori como precursora de un método particular para la atención educativa de los niños pequeños y cuya influencia y aplicación sigue siendo vigente.

En el primer tema, “El desarrollo de una institución occidental en una cultura oriental. El caso de Japón”, se analiza la concepción que la sociedad japonesa tiene acerca de la función del preescolar; se puede observar una contradicción entre las tendencias de algunos sectores sociales que propugnan por valores occidentales y las de otros que buscan la conservación de los valores orientales. Con el estudio de este tema se pretende que las estudiantes normalistas comprendan las concepciones que sobre el niño y su desarrollo se tienen en Japón y la importancia del proceso educativo formal en esta sociedad, desde la perspectiva familiar, social e institucional; asimismo, que analicen —a partir de la revisión de los principales elementos del *currículum* y de los momentos más importantes en la evolución del sistema educativo japonés— la organización y duración de la educación preescolar, las finalidades educativas, los contenidos y las prácticas escolares en sus jardines de niños.

En el tema II, “Un sistema prolongado de educación preescolar. El caso de Francia”, se espera que las estudiantes reflexionen en torno al desarrollo de la educación maternal en ese país, analicen sus prioridades, sus propósitos y la importancia que le conceden al desenvolvimiento del lenguaje como articulador de los demás aprendizajes de los niños en edad temprana. Al respecto, las estudiantes analizarán por qué el lenguaje es la base para la construcción de todos los contenidos enseñados y constituye una de las condiciones primordiales en la educación maternal francesa; por otra parte, las alumnas podrán advertir la importancia que se concede a la educación maternal para el éxito o fracaso escolar en los siguientes niveles educativos, además de que la consideran un medio para disminuir las desigualdades sociales.

Con el tema III, “La importancia de una educación sistemática para los niños pequeños. El método de María Montessori”, se busca que las alumnas conozcan las principales características de uno de los métodos sistemáticos que han tenido una influencia mundial en la educación de niños pequeños y que ha conservado aspectos importantes de su originalidad en su actual aplicación. En este tema las estudiantes analizarán varios elementos de la propuesta, como son los grupos de múltiples edades; la enseñanza individualizada y centrada en el niño; el ambiente preparado para responder a las necesidades del alumno; y el docente como observador y guía, que siguen siendo motivo de debate, como lo fueron hace más de medio siglo. Mediante el conocimiento de los rasgos constitutivos que distinguen esta propuesta educativa, las alumnas podrán identificar sus principales contribuciones a la educación de los niños pequeños y reflexionar sobre las discrepancias y coincidencias que existen con el actual modelo de educación preescolar.

Presentación de los temas y sugerencias para la indagación y el análisis

En esta sección se presenta una breve descripción de cada tema de estudio, se precisan las razones que justifican su inclusión en el curso, se señalan las bibliografías básica y complementaria, y se proporcionan orientaciones, a manera de pautas, para debatir sobre los aspectos o preguntas del tema que ayudan a guiar el trabajo de las estudiantes en lo individual, en equipos o en el grupo.

Debe destacarse que en la modalidad académica del seminario la actividad de las estudiantes fuera de la clase tiene una función insustituible. Se requiere que la bibliografía básica sea objeto de estudio cuidadoso, que se realicen indagaciones temáticas selectivas, y que las alumnas analicen y escriban los resultados de su reflexión y de sus lecturas. El trabajo de clase estará orientado a la exposición de ideas y opiniones propias –no a resúmenes de lo que se plantea en un texto–, hacia la discusión informada, el enriquecimiento de los textos que se elaboraron previamente a la sesión de seminario, a la clarificación de dudas y a la organización de las actividades subsecuentes.

Tema I. El desarrollo de una institución occidental en una cultura oriental. El caso de Japón

La restauración de Meiji de 1869 marcó el nacimiento de un Japón moderno, que reemplazó al feudalismo –apoyado en un sistema de castas– por el principio de igualdad entre sus habitantes. En 1872, el gobierno Meiji creó el moderno sistema educativo japonés, suprimiendo las antiguas escuelas *han* y *terakoyas* o escuelas templo, que fueron los dos pilares del sistema de castas. Esta búsqueda de la modernización significó para Japón indagar en Occidente cuáles eran las nuevas ideas sobre educación, principalmente en Francia, de la que adoptó la estructura administrativa, y en Estados Unidos de América, de donde adquirió las ideas, los métodos y los materiales relativos a la educación.

Posteriormente, en 1885 el Ministerio de Educación adoptó el sistema educativo alemán, de tendencia claramente militarista; esta política desembocó en el *Kyoiku-Chokougo* en 1890, que acentuó el carácter nacionalista de la enseñanza y llegó a convertirse en una especie de religión para los japoneses.

Respecto a las ideas pedagógicas que influyeron notablemente en la conformación del modelo educativo japonés, Pestalozzi fue trascendental, tanto como lo fueron Froebel, y más tarde Herbart, Dewey y Montessori. En 1876 se tradujo al japonés el libro *Teoría y práctica de la enseñanza*, basado en la versión norteamericana del método de Pestalozzi. Incorporar al Japón las ideas de Pestalozzi, quien propuso el desarrollo natural y armonioso de las fuerzas humanas con el fin de lograr un camino de independencia y autonomía en los jóvenes, generó en este país un movimiento pedagógico conocido como “Método objetivo de la enseñanza”.

También en 1876 la obra de Froebel fue traducida al japonés por Seki Shinzo, quien dirigió el primer jardín de niños, creado por el gobierno ese mismo año. Froebel era totalmente desconocido por los educadores, razón por la cual diversos investigadores se dieron a la tarea de indagar acerca de sus ideas. Entre estos investigadores se puede mencionar a Shoji Masako quien tuvo una influencia decisiva sobre el sistema pedagógico, no solamente en el jardín de niños. A partir de los trabajos de esta investigadora, la “teoría de los Dones” del jardín de niños, de la que se tenía una noción muy vaga, se volvió comprensible, proporcionando a las educadoras un mejor conocimiento de la propuesta froebeliana.

La planificación del nivel preescolar por el Departamento de Educación inició en julio de 1875, pero la apertura formal se realizó hasta noviembre de 1876, después de que los planes administrativos y de construcción fueron concluidos. En el desarrollo de las reglamentaciones para este nivel jugó un papel muy importante, en 1877, la escuela Normal para Mujeres de Tokio, donde también se decidieron las asignaturas y tiempos de educación y se estableció, a partir de esa fecha, la formación de niños de tres a seis años de edad divididos en tres grupos de edad y atendidos en sesiones de cuatro horas al día. El *curriculum* comprendió tres materias: objetos, belleza y conocimientos, correspondiendo el estudio de los objetos a cosas tales como utensilios, plantas, animales y todo tipo de objetos con los que los niños tienen contacto diario; para el caso de belleza se tomaron en cuenta colores y dibujo y, finalmente, como conocimientos se consideró el desarrollo sistemático de juegos que llevaran a los niños a su desarrollo intelectual.

Las ideas educativas en Japón se vieron también impactadas por las obras de Herbart, aunque éstas sufrieron un declive progresivo, dando pie a la introducción, en 1900, de las ideas de educación social de Natorp y de educación experimental de Dewey, que fueron generadoras de otras iniciativas educativas.

Bajo la era Taisho (1912-1925) y el advenimiento de las ideas democráticas, la pedagogía se orientó cada vez más a los niños: una “teoría de la educación de los niños”, “una teoría de la educación libre” y “una teoría de la autoeducación” fueron objeto de numerosas discusiones antes de ser puestas en práctica.

El Japón actual fue proyectado a partir de 1945, cuando tuvo que superar los efectos de la Segunda Guerra Mundial; en menos de un siglo logró una prosperidad sin precedente. El proceso de reconstrucción impactó no sólo a nivel económico, sino también en los aspectos sociales, culturales y educativos, lo que propició un nuevo impulso a la educación por ser considerada también un elemento clave para el desarrollo de la nación.

Un factor que influyó notablemente en la expansión de las instituciones educativas para niños pequeños fue el proceso de desnuclearización de la familia en Japón, pues este fenómeno social representó que los niños ya no fueran cuidados por sus abuelos mientras los padres trabajaban, sino que fueran atendidos en establecimientos creados específicamente para este fin por iniciativa privada y gubernamental.

Japón ha seguido históricamente modelos foráneos y lo ha hecho reiteradamente durante los últimos dos mil años; ha desarrollado una gran capacidad para imitar, absorber y digerir el saber extranjero y el caso educativo no es la excepción. A partir de estas influencias educativas occidentales el jardín de niños en Japón ha evolucionado, dando atención a los niños bajo dos instituciones diferentes: *Yōchien* y *Hoikuen* que cumplen con una función similar en la formación de infantes.

En el momento actual, el nivel preescolar en Japón es una de las prioridades educativas de esta cultura; inició con el objetivo de desarrollar la mente y la construcción del carácter y ahora tiene como finalidad educativa la socialización del niño, lo que implica desarrollar en él su sentido de pertenencia a un grupo y fortalecer las interrelaciones con base en las normas para el bienestar colectivo, en dichas relaciones la igualdad se convierte en el rasgo distintivo de la educación preescolar japonesa.

Bibliografía básica

- Lewis, Catherine C. (1999), [“Un breve panorama del sistema educativo japonés”] “A brief background on Japan’s educational system” y [“La experiencia preescolar: juego, comunidad, reflexión”] “The preschool experience: play, community, reflection”, en *Educating Hearts and Minds. Reflections on Japanese Preschool and Elementary Education*, Cambridge Inglaterra, Cambridge University Press, pp. 8-17 y 18-35.
- Tobin, Joseph et al. (1989), [“Komatsudani: un preescolar japonés”] “Komatsudani: A Japanese preschool”, en *Preschool in three cultures. Japan, China and the United States*, New Haven, Yale University Press, pp. 12-71.

Bibliografía complementaria

- Anderson, Ronald S. (1975), “La evolución de la educación desde la época feudal hasta los tiempos modernos”, en *Education in Japan. A Century of Modern Development*, Juan Correa (trad.), Mónica Utrilla (rev. técnica), Washington, D. C., U. S. Government Printing Office, pp. 15-31.
- Aso Makoto e Ikuo Amano (1976), *La educación y la modernización del Japón*, Madrid, Embajada del Japón en España.
- Beasley, W. G. (2000), *Historia contemporánea de Japón*, México, Alianza Editorial.
- Franceschini, Victorio (1941), “El kindergarden”, en *La educación en Japón*, Buenos Aires, pp. 119-130.
- García Garrido, José Luis (1993), “El sistema educativo japonés”, en *Sistemas educativos de hoy*, Madrid, Dykinson, pp. 397-479.
- Sociedad Internacional para la información educativa (1989), *El Japón de hoy*, Tokio, Japan Echo, pp. 103-109.

Para orientar las actividades de este tema se sugiere a las estudiantes tomar en cuenta las siguientes cuestiones:

1. El proceso de atención de los niños en edad preescolar en Japón se ha realizado por dos instituciones diversas entre sí: *yōchien* y *hoikuen*; los primeros son centros escolares dependientes del Ministerio de Educación y han funcionado desde la fundación del primer preescolar en 1876; los segundos, dependientes del Ministerio de Bienestar, funcionan como centros infantiles de tiempo completo para los hijos de los trabajadores. Ambos utilizan el mismo programa educativo al igual que los enfoques, sin embargo los segundos atienden durante más horas a los niños; ¿a qué factores se atribuye la existencia de ambas instituciones?, ¿cuáles son las diferencias básicas entre ambos centros de formación en cuanto a las funciones que cumplen unos y otros?

2. Un aspecto que ha sido muy debatido en el terreno de las prácticas en el aula radica en torno a cómo enseñar y para qué asisten los niños a la escuela. Estas decisiones han cambiado dependiendo de la influencia que las ideas y tendencias occidentales u orientales han ejercido en los directivos, lo que implica concepciones sobre el aprendizaje y la enseñanza y el papel del docente en su práctica diaria. ¿Cuál es la edad de ingreso y el promedio de permanencia de los niños en estas instituciones? ¿Cuáles son los propósitos que se persiguen con la forma de organización y tamaño de la clase, la clasificación de los niños y su agrupamiento? ¿De qué manera se promueven las actividades de los niños en el aula? ¿En qué consiste la intervención de la educadora en el desarrollo de habilidades de los pequeños?

3. Por disposición oficial, cada jardín de niños japonés debe mantener su originalidad y formular un *curriculum* apropiado a los niños, para desarrollar su mente y su cuerpo en el contexto del jardín y de su comunidad local. Tomando en cuenta algunas tendencias mundiales de la formación de los niños, ¿cuál es, en ese país, la orientación de la formación del niño: prepararlo para la vida escolar, introducirlo a un proceso de socialización o ambas?, ¿qué factores explican dicha orientación? Para el logro del proceso formativo, ¿qué contenidos priorizan estas instituciones?, ¿de qué manera son tomadas en cuenta las expectativas sociales y familiares para el logro de los propósitos del preescolar y el desarrollo de actividades?, ¿de qué manera influyen esas expectativas de índole académica en la educación formal del niño pequeño y qué impacto tienen en el desarrollo del niño?

4. Las educadoras son las encargadas de crear un medio físico y psicológico que permita el desarrollo de relaciones del niño con otras personas en condiciones de igualdad, así como de favorecer el contacto con los objetos aprovechando los intereses del niño, por ello, deben desempeñar varios roles que respondan a las situaciones individuales de los niños en sus actividades. En el caso del juego libre y espontáneo como actividad, ¿cuál es el papel de la educadora en este proceso?, ¿qué retos se le plantean a la educadora para aprovechar y convertir las producciones de los niños en proyectos de aprendizaje individuales y colectivos cada vez más enriquecedores?; en esas actividades,

¿qué concepción subyace acerca del desarrollo y aprendizaje del niño?, ¿qué repercusión tienen estas ideas en la relación de la educadora con los niños? Dado que en Japón el proceso educativo en el jardín de niños se sustenta en principios fundamentales como valores igualitarios, ¿qué implicaciones tiene para el desarrollo del niño?, ¿cuáles son los retos que enfrenta la educadora en su relación con los niños y frente a la relación entre iguales en el caso de los pequeños?, ¿cuáles son las principales diferencias que existen con el caso mexicano respecto a la visión pedagógica, las finalidades educativas y las actividades realizadas por los educadores?

5. Una idea básica de la educación preescolar japonesa es educar a los pequeños en su propio medio tomando en consideración sus características individuales. Para lograr esto, se propicia el establecimiento de una relación de confianza con y entre los niños. En este proceso, en la vida cotidiana de las aulas; ¿qué importancia tiene alentar a los niños a realizar actividades voluntarias?, ¿qué efectos formativos tienen estas actividades? Dentro de éstas, el juego es un medio básico para la construcción de relaciones, ¿qué papel desempeña el juego y cuáles son sus funciones básicas?, ¿cómo influyen las interacciones espontáneas de los niños en la construcción de las relaciones de confianza?

6. Para los japoneses la educación del niño en edad preescolar es extremadamente importante para cultivar la formación del carácter y el desarrollo de la mente por medio de la promoción de un estilo de vida, hábitos y actitudes para una futura vida sana y feliz, a la vez que favorece actitudes de individualidad y cooperación en su relación con los otros. Respecto a estas finalidades, ¿qué relación se establece entre la familia y el preescolar para favorecer la educación del niño?, ¿qué tipo de factores explican esta relación? Con respecto a la concepción occidental de educación preescolar, ¿cómo se reflejan o distinguen dichas ideas en las familias japonesas actuales en cuanto a la forma de concebir al niño como alumno, el rol del maestro y la relación educativa?

7. Al igual que en todos los sistemas educativos, en Japón la regulación gubernamental es otro aspecto que influye en la administración del preescolar y en la definición tanto del modelo como de las prácticas educativas del nivel, la organización del *currículum*, la formación docente y la jornada escolar. ¿Cómo se caracterizan estos elementos en Japón?, ¿qué influencia tienen para la educación de los niños en edad preescolar? ¿Qué semejanzas y diferencias se pueden identificar actualmente entre Japón y México en cuanto a los aspectos normativos y organizacionales?

Tema II. Un sistema prolongado de educación preescolar. El caso de Francia

La escuela maternal francesa inició su operación en la segunda mitad del siglo XIX con las “salas de asilo” a imitación de los modelos ingleses o germánicos. Desde que se estableció la escuela primaria obligatoria, laica y gratuita, se impuso la idea de crear una institución que estuviera dedicada a los niños menores de seis años. En un inicio la escuela primaria marca-

ba los objetivos y las estructuras de las salas de asilo. Sin embargo, la necesidad de atender aspectos específicos de los niños en esas edades obligó a buscar estrategias particulares.

Una de las primeras características de lo que llegaría a ser la escuela maternal francesa nació de la preocupación por el abandono educativo y moral a que estaban expuestos los hijos de las mujeres que trabajaban en las fábricas; el primer antecedente que se conoce fueron las “pequeñas escuelas para tejer”, destinadas a niños de cuatro a siete años de edad. Se trataba de ocupar a los niños que se quedaban sin vigilancia y de instruirlos. En el programa de una jornada, que abría y cerraba con una oración, se tenían de tres a cuatro horas de tejido –esos niños serían los futuros obreros– y se estudiaba además alfabeto, lectura, caligrafía, canto, recitación, cálculo mental, reconocimiento de láminas a color, historia natural e historia bíblica. Posteriormente se crearon las “salas de hospitalidad”, destinadas a las niñas abandonadas por madres que tenían que trabajar. Este modelo dio origen a las “salas de asilo”; en ellas se recibía a los niños a partir de los dos y hasta los seis o siete años, ya que eran demasiado pequeños para asistir a las escuelas primarias propiamente dichas. El número de salas de asilo no dejó de crecer: en 1837 eran 261 y en 1867 se contaban 3 572. Las salas de asilo tenían un solo salón donde se atendía a numerosos niños –un centenar por sala y a veces más– que se instalaban en gradas; el material utilizado consistía en un pizarrón, pizarras de lectura, ábacos, imágenes y algunos materiales para hacer el aseo. Se impartían lecciones magistrales rimadas, por medio de unas tablillas; algunos niños monitores, seleccionados entre los mayores, se encargaban de ejercitar a los más pequeños de acuerdo con el modelo de enseñanza mutua. Marie Pape Carpentier (1815-1878), contribuyó de manera decisiva a la evolución de los métodos de enseñanza; sus escritos: *Consejos sobre la dirección de salas de asilo*, *Enseñanza práctica en las salas de asilo*, así como sus conferencias tuvieron un gran eco. Los textos llevan la huella de las dificultades para establecer la especificidad de esas instituciones de la pequeña infancia: ¿sería una guardería?, ¿se impartiría instrucción o educación?

En 1881, las salas de asilo adoptaron el nombre de Escuela Maternal, bajo la conducción de una educadora que dejaría huella en su historia, Pauline Kergomard, inspectora general de escuelas maternas de 1879 a 1917. Su filosofía educativa está muy presente en el “espíritu” de la escuela maternal: respeto al niño, rechazo a los ejercicios demasiado escolares, relevancia del juego y actividad natural del niño.

La escuela francesa para niños pequeños ha conservado hasta nuestros días el nombre de “maternal”, y tiene dos finalidades esenciales: permitir que el niño forme su personalidad y conquiste su autonomía en el seno de una comunidad y ayudarlo a crecer –proporcionándole los medios para establecer el cimiento de las competencias necesarias para construir los aprendizajes fundamentales.

En el sistema educativo francés actual, la escuela maternal y la escuela elemental están unidas en una sola, llamada escuela primaria. El objetivo de la escuela maternal es permitir que cada niño obtenga una primera experiencia escolar exitosa; esta escuela,

adaptada a la edad y al desarrollo de los niños que atiende, se distingue de la elemental por el nivel de profundización de los aprendizajes que logra el niño. Los programas más recientes de la escuela primaria datan de 1995 y están vigentes en la actualidad conforme a los siguientes ciclos:

Ciclo I. Los primeros aprendizajes, que comprenden la *petite section*, la *moyenne section* y la *grande section*.

Ciclo II. Los aprendizajes fundamentales, que incluyen la *grande section*, el curso preparatorio (CP) y el curso elemental I (CEI). La *grande section* de maternal es la única que pertenece a dos ciclos y constituye el nexo entre las dos escuelas: la maternal y la primaria.

Ciclo III. Ciclo de profundización de los conocimientos. Correspondiente a los tres últimos años de la enseñanza primaria. Cubre el segundo año del curso elemental (CE2) y los dos años del curso medio (CM1 y CM2) que preceden la entrada a la educación secundaria.

El trabajo en ciclos obliga a los profesores a ponerse de acuerdo para garantizar que exista articulación y continuidad en el aprendizaje. Deben definir en conjunto las competencias que los niños adquirirán a lo largo de cada ciclo y proceder a la evaluación de esas competencias. Asimismo, los profesores juegan un papel muy importante en la detección oportuna de deficiencias y en la prevención de dificultades. Por otra parte, se considera que la formación del niño pequeño requiere coherencia, por lo que se promueve que la escuela maternal permanezca abierta a las familias y sostenga con ellas relaciones de confianza y apoyo mutuo.

La escuela maternal francesa no es obligatoria, pero se considera la base del sistema educativo, favorece el desenvolvimiento de las capacidades sensoriales, motoras e intelectuales de todos los niños que atiende; se toma en cuenta el ritmo personal de cada uno de ellos y se busca que aprendan a vivir juntos respetando a los demás. Sin forzar los ritmos ni optar por aprendizajes formales prematuros, pero manteniendo un nivel de exigencia que incita a ir hacia adelante, la escuela maternal permite que sus alumnos transiten a la escuela elemental con un dominio del lenguaje oral y una familiarización con el lenguaje escrito suficientemente sólidos para triunfar.

La escuela maternal francesa estructura actualmente sus enseñanzas en grandes campos de actividad: vivir juntos; aprender a hablar y a construir su lenguaje; iniciarse al mundo escrito; actuar en el mundo; imaginar, sentir, crear.

Como prioridad fundamental de la escuela maternal se reconoce la adquisición y el dominio del lenguaje (de la lengua oral en un primer tiempo) ya que son competencias intelectuales básicas para los niños de dos a 12 años, tanto al nivel de la construcción del pensamiento en general como del pensamiento lógico y la abstracción en particular; no obstante, se debe destacar que la escuela maternal es una escuela en el sentido más amplio del término, ya que constituye el espacio de las experiencias y primeras enseñanzas que permite a los niños más pequeños adquirir las herramientas cognitivas, lingüísticas y sociales necesarias para una trayectoria escolar exitosa.

Bibliografía básica

- Jospin, Lionel (2001), "Extracto del Discurso pronunciado por el señor Lionel Jospin, Ministro de Estado de la Educación Nacional de la Juventud y de los Deportes, ante el Congreso Nacional de la AGIEM el 28 de junio de 1990", en SEP, *Propósitos y Contenidos de la Educación Preescolar. Programa y materiales de apoyo para el estudio. Licenciatura en Educación Preescolar. Primer semestre*, México, 2001, pp. 37-40.
- Bayrou, François (1995), "Programas para cada ciclo de la escuela primaria", en *Decreto del 22-2-1995. NOR: MENE9402286A. RLR: 514-4. MEN-DE CI.*
- Royal, Ségolène (1999), ["La escuela donde todo es posible"] "L'école de tous les possibles", en *Bulletin Officiel de l'Éducation Nationale*, Martha Gegúndez (trad.), HS, núm. 8, del 21 de octubre (también se puede consultar en internet, dirección: www.education.gouv.fr/bo/1999/hs8/texte.htm).
- Rolland, Marie-Claire (1994), ["De la observación a la formalización"] "De l'observation à la formalisation" y ["La evaluación en la escuela maternal"] "L'évaluation à l'école maternelle", en *Enseigner aujourd'hui à l'école maternelle*, Erika Gil Lozada y Araceli Rodríguez T. (trads.), París, Ellipses (Formation des personnels de l'éducation nationale), pp. 163-174 y 196-216.

Bibliografía complementaria

- García Garrido, José Luis (1993), "El sistema educativo francés", en *Sistemas educativos de hoy*, Madrid, Dykinson, pp. 193-273.
- (s/a) (1999), "Francia", en *Enciclopedia Microsoft Encarta, 1993-1998*.

Para la discusión de algunos aspectos que se consideran relevantes en la selección de este tema, se proponen los siguientes tópicos:

1. Actualmente en Francia y en otros países del mundo hay un fuerte debate respecto a la edad de ingreso a la escuela maternal. Desde hace mucho tiempo, en Francia se ha sugerido la edad de dos años para la admisión de los niños en este nivel. Sin embargo, se presentan argumentos a favor y en contra de esta propuesta, principalmente porque se pretende que la escuela maternal sea la institución donde se promuevan sistemáticamente los primeros aprendizajes, denominados así no porque sean cronológicamente los primeros, sino porque permiten que los niños, por medio de juegos y actividades estructuradas, adquieran habilidades y conocimientos nuevos, ¿qué argumentos se pueden esgrimir a favor y en contra de que el niño inicie sus aprendizajes a los primeros años de edad? ¿De qué manera el acceso desde temprana edad a la escuela maternal francesa favorece el desarrollo de los niños?

2. En las recientes orientaciones sobre la educación maternal en Francia se otorga gran relevancia al correcto manejo del lenguaje; así, en el proceso educativo se debe favorecer la participación lingüística de cada niño y prepararlo para su iniciación en el

lenguaje escrito. ¿Por qué es tan importante el dominio del lenguaje desde los primeros años de aprendizaje?, ¿cuál es la trascendencia que tendrá en su futura vida escolar y cotidiana?

3. La segunda prioridad de la escuela maternal francesa es enseñar al niño a vivir en colectividad: el niño descubre poco a poco las reglas para vivir en comunidad, aprende a vivir y a trabajar con los demás. La escuela maternal francesa se esfuerza por ser un lugar de experiencias ricas y diversas donde el niño llegue a ser autónomo, para lo cual le ofrece la posibilidad de ir más allá de su experiencia inmediata, comparando, deduciendo y emitiendo hipótesis, ¿cómo pretende la escuela maternal favorecer el desenvolvimiento de las capacidades sensoriales, motrices, relacionales e intelectuales de los niños que atiende?, ¿cómo propicia la escuela maternal que el niño descubra el mundo en el que vive?, ¿cuál es el papel de la educadora en este proceso?

4. Con la educación temprana se pretende reducir las desventajas de los niños que ingresan a la escuela primaria y provienen de medios desfavorecidos, por lo que en Francia se han establecido las zonas de educación prioritaria (ZEP) donde este ingreso precoz favorece la adaptación progresiva a la escuela y tiende a dar una oportunidad más a los niños que no tienen a la mano los recursos que otros niños gozan, ¿qué tipo de beneficios representa ofrecer una escolaridad amplia en la sociedad francesa?, ¿por qué se considera que la escuela maternal es fundamental para el éxito escolar futuro?, ¿el acceso temprano a la educación preescolar garantiza un mejor desenvolvimiento del niño?, ¿cuáles son las posibilidades y limitaciones de esta política educativa?

5. En la escuela maternal, con el fin de hacer una escuela más eficaz que se refleje en el conjunto de la escolaridad y el desarrollo del niño, las prácticas educativas se fundamentan en una pedagogía centrada en el niño; esto supone que las actividades que se promueven para el logro de los aprendizajes retomen los intereses y necesidades educativas de los niños; ¿qué papel tiene la observación, como parte del trabajo docente en la escuela maternal para organizar la enseñanza y el aprendizaje?, ¿cuáles son los propósitos de la observación y qué implicaciones tiene considerarla como un método de trabajo en la escuela maternal?, ¿a qué tipo de desafíos se enfrenta el educador para promover, a partir de la observación, formas activas y creativas de trabajo en los niños preescolares? Con base en el análisis que muestra el texto de Marie Claire Rolland, ¿qué elementos considera conviene retomar para mejorar la práctica educativa en el jardín de niños de México?

6. En los últimos años ha existido gran preocupación por la evaluación en la educación preescolar, y la escuela maternal francesa no es la excepción. En esta línea se ha rechazado la idea de que se catalogue a los niños de acuerdo sólo con los resultados obtenidos, ya que éstos dependen de diversas circunstancias y pueden variar de un día para otro y de una actividad a otra; es muy importante, además, tomar en cuenta las vivencias de cada niño en los resultados que obtienen en la escuela ya que, según el contexto del que provienen y la escolaridad de sus padres, cuentan con cierto bagaje cultural al llegar a la escuela. Por otra parte, puesto que hay diver-

sas habilidades que no se pueden medir y en ocasiones se pronostican resultados que no se dan, se provoca una gran oposición para evaluar en la escuela maternal. Se argumenta que la evaluación debe ser formativa y ajustarse a las necesidades de los alumnos; que es un medio esencial para adaptar las actividades a las necesidades del grupo y de cada uno de los alumnos, y que permite analizar cada situación con elementos precisos en el momento en que cada niño empieza a utilizar sus primeros conocimientos en esa etapa de su aprendizaje. A partir de esto, ¿cómo se debería evaluar en la escuela maternal?, ¿qué características adopta la evaluación y cuáles son los retos que enfrenta el educador?, ¿qué función tiene la evaluación en este nivel educativo?

Tema III. La importancia de una educación sistemática para los niños pequeños. El método de María Montessori

María Montessori, influenciada por las ideas surgidas después de la Revolución Francesa sobre la infancia y los métodos de educación de niños anormales planteados por Jean Itard y Edouard Seguin, inicia la aplicación de un método pedagógico científico sustentado en el modelo médico antropométrico de esa época, caracterizado por la observación rigurosa y sistemática del niño. De este modelo, Montessori obtiene ideas que fundamentan su método pedagógico, entre las que destacan las referidas a las etapas de desarrollo por las que atraviesa el ser humano desde el nacimiento hasta los 18 años: mente absorbente, adquisición de la cultura, adquisición de la independencia. De acuerdo con éstas el aprendizaje se produce de maneras cualitativamente diferentes; es decir, la edad de transición de una etapa de desarrollo a otra no está establecida rígidamente y varía de un sujeto a otro, no obstante, de cada una de ellas se deriva la anterior y se apoya firmemente en ella. Montessori planteaba que para lograr un desarrollo pleno de las potencialidades del individuo, en su educación no se puede omitir ninguna etapa y debe ser promovida siguiendo el ritmo de desarrollo de cada persona.

Para el caso de los niños pequeños, quienes de acuerdo con Montessori se encuentran en la etapa de la mente absorbente, identifica seis periodos sensibles de desarrollo: sensibilidad al orden, al lenguaje, a caminar, a los aspectos sociales de la vida, a los pequeños objetos y a aprender a través de los sentidos; concibe a estos periodos como una predisposición a desarrollar nuevos conocimientos y habilidades a través de los sentidos. Estas ideas revolucionarias acerca del desarrollo del niño dieron soporte a su modelo pedagógico.

Las primeras experiencias de María Montessori como educadora fueron con grupos de niños minusválidos, desfavorecidos y discapacitados; aplicó un modelo pedagógico creado por ella, en el que se reflejan las ideas de grandes pensadores y educadores como Rousseau y Froebel, además de los adelantos en las ciencias humanas sobre el crecimiento, desarrollo y la educación de los niños pequeños.

El éxito que obtuvo, al lograr que estos niños tuvieran un rendimiento igual al de los niños “normales”, influyó notablemente para extender la atención educativa a niños de barrios marginados de Roma, surgiendo así, en 1907, en el barrio de San Lorenzo, la primera *Casa dei bambini* (Casa de los niños) poco menos de 60 años después de que Froebel creara los “jardines de niños”.

Rápidamente, la clase social alta de su época se interesó en la propuesta educativa y Montessori es llamada para abrir una *Casa dei bambini* a la que pudieran asistir los niños pequeños de dicha clase social, lo cual favoreció la rápida expansión de este tipo de escuelas y la difusión por todo el mundo del modelo pedagógico Montessori, que sigue vigente hasta nuestros días.

Con su modelo pedagógico para la atención de los niños pequeños, Montessori plantea una educación sistemática para la libertad, donde se estimule la vida natural del niño alejándolo de la vida artificial creada por la convivencia social; para lograrlo, es necesario un ambiente preparado para que el niño desarrolle su actividad espontánea y natural, este ambiente se caracteriza por contar con mobiliario y materiales hechos a la medida del niño y con características de forma, color, textura y sencillez particulares; todos ellos a su disposición. En este ambiente la inmovilidad y el silencio –necesarios para el desarrollo de los trabajos– contribuyen a su formación intelectual, espiritual y social. El empleo de este material, a través de su uso en situaciones reales de la vida práctica, permite al niño alcanzar fines determinados: la educación de los movimientos, el cuidado del jardín, el trabajo, el análisis de los movimientos, la libre elección del material.

Este modelo se caracteriza también por el rompimiento con el rol tradicional de la maestra y el uso que le da al material; la tarea de la educación se reparte entre la maestra y el ambiente preparado para la enseñanza, en el que los materiales son un medio de desarrollo y se convierten en agentes estimulantes de la propia actividad del niño.

Bibliografía básica

- Torrence, Martha y John Chatten-McNichols (2000), [“El Sistema Montessori en la actualidad”] “Montessori education today”, en Jaipaul L. Roopnarine y James E. Johnson (eds.), *Approaches to Early Childhood Education*, 3ª ed., Nueva Jersey, Prentice-Hall, pp. 191-220.
- Katz, Lilian G. (1992), [“Interrogantes sobre la educación Montessori de hoy día”] “Questions about Montessori education today”, en Margaret Howard Loeffler (ed.), *Montessori in Contemporary American Culture*, María Jiménez (trad.), Portsmouth, NH, Heinemann, pp. 183-194.
- Montessori, María (1937), *El método de la pedagogía científica*, Barcelona, Ediciones Araluce.

Bibliografía complementaria

- Bowen, James (1992), “La aparición de la nueva era: María Montessori y el movimiento progresista en Europa”, en *Historia de la educación occidental. El occidente moderno. Europa y el nuevo mundo*. Siglos XVII-XX, t. III, Barcelona, Herder, pp. 497-511.

Montessori, María (1986), *La mente absorbente del niño*, México, Diana.

— (1995), *El niño: el secreto de la infancia*, México, Diana.

Yaglis, Dimitrios (1995), *Montessori: la educación natural y el medio*, México, Trillas (Biblioteca grandes educadores, 4).

Para la discusión de aspectos que se consideran relevantes en este tema, se proponen los siguientes tópicos:

1. Actualmente el conocimiento acerca del desarrollo infantil y de las alternativas pedagógicas para los niños en edad preescolar ha tenido avances significativos; sin embargo las escuelas Montessori se han caracterizado por seguir fielmente las ideas originales de su creadora. ¿Qué elementos son los que caracterizan a una escuela Montessori?, ¿cuál es su postura respecto a la educación, desarrollo y aprendizaje del niño? ¿Qué repercusiones ha tenido esto en la educación de niños de edad preescolar?

2. El método Montessori está basado en un profundo respeto por la personalidad del niño, promueve una educación individual de acuerdo con el ritmo y necesidad de cada alumno; revela al niño como un amante del trabajo escogido espontáneamente, mismo que lleva a cabo con profunda alegría; promueve que en su aprendizaje el niño prescindiera de la coacción de los castigos y recompensas; logra una disciplina que tiene su origen dentro del niño y no es impuesta por el adulto; desarrolla los aspectos intelectuales e incluye aspectos sociales que favorecen el desarrollo de un ser humano independiente y libre, ¿qué semejanzas y diferencias existen entre las finalidades educativas que promueve el modelo Montessori respecto a otros modelos de educación preescolar?, ¿cuáles serían las dificultades para el logro de dichas finalidades?, ¿cómo favorece este método el desarrollo de las competencias sensoriales, motrices, relacionales e intelectuales de los niños?

3. El método Montessori ha demostrado, por más de 75 años, tener una aplicación universal; un aula Montessori es un ambiente preparado para la actuación libre y espontánea del niño, con múltiples materiales didácticos, diseñados *ex profeso* para lograr los propósitos educativos planteados por María Montessori, orientando a los niños hacia la autoenseñanza. ¿Qué repercusiones tiene dicho método en el desenvolvimiento del lenguaje y el desarrollo social y afectivo de los niños? ¿Qué rol desempeña el alumno en el proceso educativo? ¿Qué tipo de contenidos se enseñan? ¿Cómo se organizan y se desarrollan las actividades? ¿Cuáles son las características y la función del ambiente y los materiales? ¿Cuáles son los riesgos de un trabajo pedagógico de este tipo en cuanto a la organización del ambiente y el uso de los materiales para el logro de los propósitos educativos de la educación preescolar?

4. La maestra en la escuela Montessori –denominada guía– adopta un estilo docente que se caracteriza por cuidar la forma de relacionarse con el niño: respetando y observando sus expresiones naturales, interviniendo poco, dirigiéndose a ellos con

un tono de voz pausado y claro que logra captar su atención, haciendo hincapié en que los niños aprendan y progresen a su propio ritmo: los que aprenden rápido no son frenados y los que aprenden lento no se frustran ante la imposibilidad para mantener el ritmo de los demás. ¿Cómo se caracteriza la relación guía y alumno y cuáles son las repercusiones en el desarrollo social y afectivo del niño? ¿Qué papel juega la heterogeneidad en edades y en los distintos ritmos de aprendizaje en este modelo educativo?

5. Actualmente, el modelo propuesto por Montessori enfrenta grandes desafíos relacionados con aspectos como: la incorporación de nuevas corrientes teóricas que estudian el desarrollo humano, la enseñanza y el aprendizaje; el uso de la tecnología, y el manejo de un segundo idioma. Considerando los avances de las ciencias pedagógicas, médicas y psicológicas, ¿cuáles son los factores que han influido para no modificar el modelo Montessori ideado originalmente? ¿Cuáles son las principales críticas a la ideología Montessori? ¿Qué tan congruente es la práctica educativa con el conocimiento actual que se tiene sobre el desarrollo y el aprendizaje del niño? ¿Cuáles son los elementos de divergencia y coincidencia que se identifican entre la educación preescolar mexicana y la propuesta de Montessori?