

Distribución Gratuita

Prohibida  
su venta  
2001-2002

# Lineamientos Generales para el Diseño de los Programas de Estudio de la Asignatura Regional I y II

Licenciatura en  
Educación  
Preescolar

Plan de estudios 1999

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

N

# **Lineamientos Generales para el Diseño de los Programas de Estudio de la Asignatura Regional I y II**

Licenciatura en Educación Preescolar  
Plan de Estudios 1999

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

México, 2001



*Lineamientos Generales para el Diseño de los Programas de Estudio de la Asignatura Regional I y II. Licenciatura en Educación Preescolar. Plan 1999* fue elaborado por el personal académico de la Dirección General de Normatividad de la Subsecretaría de Educación Básica y Normal de la Secretaría de Educación Pública.

**Coordinación editorial**

Esteban Manteca Aguirre

**Cuidado de la edición**

**Diseño**

Dirección Editorial de la DGMyme, SEP

**Formación**

Inés P. Barrera

**Primera edición, 2001**

D. R. © Secretaría de Educación Pública, 2001

Argentina 28

Centro, C. P. 06020

México, D.F.

ISBN 970-18-

Impreso en México

DISTRIBUCIÓN GRATUITA-PROHIBIDA SU VENTA

---

# ÍNDICE

---

<b>Presentación</b>	<b>5</b>
1. La Asignatura Regional en el Plan de Estudios	7
2. Criterios para la elección de los temas y para la elaboración de los programas de Asignatura Regional	9
2.1. El tema y los contenidos del programa	9
2.2. Temas que se proponen como opciones para los programas de Asignatura Regional	10
2.3. El tema Factores Lingüísticos y Culturales de la Educación Preescolar para Niños Indígenas como curso básico	11
3. Estructura general de los programas de Asignatura Regional	14
3.1. El programa de estudio	14
3.2. Los materiales de apoyo para el estudio	16
4. Procedimiento para el diseño de los programas de Asignatura Regional	17
5. Orientaciones específicas sobre los temas que se proponen	19
TEMA: Factores lingüísticos y culturales de la educación preescolar para niños indígenas	19
TEMA: El trabajo con niños en Jardines unitarios	31
TEMA: La atención educativa para niños preescolares de familias migrantes	42



---

## PRESENTACIÓN

---

**E**l Programa para la Transformación y el Fortalecimiento Académicos de las Escuelas Normales comprende, como parte de la línea de transformación curricular, la elaboración de planes y programas de estudio que contienen elementos comunes y generales para la formación inicial de maestros y ofrecen, al mismo tiempo, referentes para conocer y analizar algunos problemas educativos y su impacto en la población escolar de la región o la entidad donde se ubica cada escuela normal. Con la finalidad de que las alumnas normalistas estudien de manera sistemática estos problemas y adquieran una preparación profesional específica para atender a futuro estas situaciones concretas en las escuelas de educación preescolar, el Plan de Estudios para la Licenciatura en Educación Preescolar incluye dos espacios curriculares denominados *Asignatura Regional*.

La Asignatura Regional se cursa en el quinto y sexto semestres de la Licenciatura; como establece el Plan de Estudios, el diseño de los programas es responsabilidad de cada escuela normal.

En este documento, la Subsecretaría de Educación Básica y Normal presenta una serie de criterios y procedimientos comunes para que los profesores y autoridades de las escuelas normales del país seleccionen la temática que se estudiará en la Asignatura Regional y elaboren los programas respectivos, con cierta flexibilidad, pero con lineamientos precisos conforme a los propósitos que establece el Plan de Estudios.

El documento consta de cinco apartados. En el primero se describen las características y los propósitos generales de la Asignatura Regional; el segundo se refiere a los criterios que orientan la selección de los temas y la elaboración de los programas; en el tercero se señalan los elementos que deben considerar-

se en su estructura; el cuarto apartado explica el procedimiento a seguir para la elaboración de los programas e indica acciones que deben realizarse previa y posteriormente a su aplicación; el último apartado contiene orientaciones específicas para diseñar el programa del tema elegido y una propuesta de bibliografía que facilita la selección de los materiales de apoyo para el estudio.

---

# I. LA ASIGNATURA REGIONAL EN EL PLAN DE ESTUDIOS

---

La Asignatura Regional de la Licenciatura en Educación Preescolar 1999 constituye un espacio para el estudio de problemas educativos derivados de las características sociodemográficas, étnicas y culturales, así como de las modalidades organizativas de las escuelas o jardines de niños de la entidad o la región. Con esta asignatura se pretende que las estudiantes normalistas desarrollen habilidades intelectuales y docentes específicas, así como competencias profesionales para desempeñarse con eficacia en el sistema educativo mexicano, al atender las demandas que la diversidad social, económica, lingüística, cultural y geográfica de México exige a la escuela y al maestro.

La Asignatura Regional forma parte de las *Actividades principalmente escolarizadas* señaladas en el mapa curricular del Plan de Estudios. Sus contenidos deben diferenciarse de aquellos que forman parte de otras asignaturas y de las actividades, como clubes y talleres de distinta índole, que se ofrecen en las escuelas normales fuera del horario formal.

La Asignatura Regional tiene como propósitos que las estudiantes normalistas:

- Adquieran conocimientos específicos y diseñen y apliquen estrategias adecuadas para atender en el aula a los niños en edad preescolar que pertenezcan a grupos de población indígena, a familias migrantes, o que cursen la educación preescolar en jardines de niños unitarios; situaciones que en general responden a características propias de la entidad o región.
- Analicen y valoren la diversidad de los habitantes de la región como un reto que la educación preescolar debe atender y propongan estrategias generales para aprovecharla como un medio que permita, desde la escuela, fortalecer el desarrollo de los niños.

- Se sensibilicen como futuras maestras para identificar y comprender los problemas educativos de sus regiones y para formarse como educadoras que atiendan con calidad los requerimientos educativos de los niños que asisten al preescolar:

---

## **2. CRITERIOS PARA LA ELECCIÓN DE LOS TEMAS Y PARA LA ELABORACIÓN DE LOS PROGRAMAS DE ASIGNATURA REGIONAL**

---

**E**l personal docente y las autoridades de cada plantel tomarán los acuerdos necesarios para elegir la temática central que convenga ofrecer a las estudiantes, según los propósitos establecidos en el punto anterior y con base en los siguientes criterios:

### **2.1. El tema y los contenidos del programa**

- Con el fin de establecer congruencia entre los propósitos formativos de la Licenciatura y el programa a elaborar, es indispensable analizar el Plan de Estudios para la Licenciatura en Educación Preescolar 1999, sobre todo los apartados “Los rasgos deseables del nuevo maestro: perfil de egreso”, “Criterios y orientaciones para la organización de las actividades académicas” y la descripción de la Asignatura Regional I y II.
- El tema central del programa debe orientar al estudio de una situación determinada que tenga impacto educativo en el contexto de la región o entidad donde más probablemente ejercerán su profesión las egresadas de cada escuela normal.
- Los contenidos o bloques temáticos de los programas se definirán de acuerdo con los aspectos relevantes del tema seleccionado y su análisis estará enfocado a la comprensión de situaciones reales que se manifiestan en los planteles de educación preescolar.
- Con base en el punto anterior, deberán evitarse los cursos centrados en la revisión teórica de carácter general. Las fuentes de información que se

- elijan deberán ofrecer a las estudiantes elementos que les permitan explicar las situaciones o problemas que analizan, y no el aprendizaje memorístico de términos, datos estadísticos, autores o corrientes teóricas.
- En la definición y elaboración de los programas de la Asignatura Regional se deberá contar con un equipo académico –de preferencia combinando personal docente de escuelas normales y del nivel preescolar– y se tomarán en cuenta las condiciones y los recursos disponibles en cada institución.
  - El personal docente de las escuelas normales que impartirá la Asignatura Regional deberá adquirir los conocimientos básicos sobre el programa de manera previa al inicio del semestre. Las acciones que de aquí se desprendan formarán parte del proceso de superación permanente y contribuirán a un mejor desempeño profesional. Dichas acciones se organizarán bajo la responsabilidad de los directores de los planteles normalistas, en coordinación con las autoridades educativas de las entidades.

## **2.2. Temas que se proponen como opciones para los programas de Asignatura Regional**

De acuerdo con los propósitos de la Asignatura Regional señalados, la Subsecretaría de Educación Básica y Normal propone los siguientes temas, para que las escuelas elijan el que se atenderá en cada programa:

- a) *Factores lingüísticos y culturales de la educación preescolar para niños indígenas.* Con este tema se trata de ofrecer a las estudiantes conocimientos que les permitan, a futuro, atender a los niños y niñas indígenas que asisten al nivel preescolar en comunidades y zonas indígenas o en cualquier parte del país. Para lograrlo, es necesario que las normalistas, en primer lugar, reconozcan y valoren algunos rasgos que conforman la diversidad cultural y lingüística de los pueblos indígenas de México, particularmente los de la entidad, e identifiquen que los niños presentan características propias que es necesario conocer para brindarles una educación de calidad.
- b) *El trabajo con niños en Jardines unitarios.* Con el estudio de este tema las alumnas normalistas: adquirirán conocimientos para identificar las caracte-

rísticas particulares que tiene el trabajo docente en los jardines de niños con organización unitaria; analizarán los programas o acciones que se implementan en la entidad para ofrecer educación preescolar a los niños que viven en comunidades pequeñas y dispersas; desarrollarán actitudes y habilidades docentes específicas como parte de su preparación para enfrentar el reto de diseñar estrategias de enseñanza y utilizar recursos que, empleados con flexibilidad, les permitan atender en una misma aula de clases a niños de diversas edades, organizar el plantel y generar un vínculo permanente con las familias de los alumnos y la comunidad en que se ubica la escuela preescolar unitaria.

- c) *La atención educativa para niños preescolares de familias migrantes.* Este tema tiene como finalidad que las estudiantes normalistas: analicen la oferta educativa de nivel preescolar en el estado y su adecuación a las características del sector infantil migrante; avancen en el diseño de estrategias pedagógicas para trabajar con los niños migrantes, tomando en cuenta las condiciones que enfrentan para acceder a una primera etapa de escolarización; y profundicen en el conocimiento acerca de las características de los fenómenos migratorios en la entidad, particularmente las que presentan el sector infantil y sus familias.

### **2.3. El tema “Factores Lingüísticos y Culturales de la Educación Preescolar para Niños Indígenas” como curso básico**

La tendencia de crecimiento para el nivel de preescolar se ubica principalmente en las modalidades indígenas<sup>1</sup> y comunitarias.<sup>2</sup> Asimismo, los datos oficiales de la Secretaría de Educación Pública indican que las poblaciones indígenas, atendidas por los servicios de educación indígena, se concentran en 24 entidades

---

<sup>1</sup> El servicio se ofrece en zonas indígenas bajo los lineamientos educativos de la Dirección General de Educación Indígena de la Subsecretaría de Educación Básica y Normal.

<sup>2</sup> Esta modalidad se brinda, a través del Consejo Nacional de Fomento Educativo (Conafe), en zonas rurales a poblaciones que no excedan los 500 habitantes; esta modalidad es unitaria y en ella se concentra también población indígena.

federativas.<sup>3</sup> No obstante, en las restantes entidades probablemente se encuentren también grupos indígenas debido a los fuertes procesos de migración que se registran permanentemente desde las áreas rurales a las ciudades –grandes y pequeñas–, así como entre ciudades. Es decir, la población indígena que asiste al nivel preescolar se ubica en jardines unitarios y generales en ciudades, zonas urbano-marginales y zonas rurales.

Por lo anterior, es necesario que las futuras educadoras tengan elementos para atender la diversidad cultural y lingüística que caracteriza a las poblaciones indígenas del país. En este sentido, se recomienda considerar el tema “Factores Lingüísticos y Culturales de la Educación Preescolar para Niños Indígenas” como un curso básico para todas las entidades y escuelas normales en el quinto semestre.

Para aquellas entidades que tengan un alto número de preescolares con modalidad unitaria se recomienda que para la Asignatura Regional II, en el sexto semestre, seleccionen el tema “El Trabajo con Niños en Jardines Unitarios”; y para las que cuenten con alta población de niños migrantes seleccionen “La Atención Educativa para Niños Preescolares de Familias Migrantes”. Para ello se tomarán en cuenta las siguientes recomendaciones:

- La elección de los temas se realiza atendiendo a la variedad de necesidades educativas prioritarias de la región o entidad.
- Los alcances que logró el programa del primer curso de Asignatura Regional, así como las dificultades o limitaciones que se enfrentaron, deben servir para orientar la elaboración y la aplicación del segundo curso.

Finalmente, aquellas entidades en las que no se presentan las situaciones anteriores podrán optar por elaborar dos cursos secuenciados, para el quinto y sexto semestres, sobre el tema “Factores Lingüísticos y Culturales de la Educación Preescolar para Niños Indígenas”. Si esa fuera la decisión, conviene tomar en cuenta las siguientes recomendaciones:

- El tratamiento de los temas no debe ser reiterativo.

---

<sup>3</sup> Las entidades federativas son: Baja California, Campeche, Chiapas, Chihuahua, Durango, Estado de México, Guanajuato, Guerrero, Hidalgo, Jalisco, Michoacán, Morelos, Nayarit, Oaxaca, Puebla, Querétaro, Quintana Roo, San Luis Potosí, Sinaloa, Sonora, Tabasco, Tlaxcala, Veracruz y Yucatán.

- La continuidad de los cursos implica necesariamente el diseño de los dos programas desde el quinto semestre, de tal manera que se establezca la secuencia de los contenidos y la distribución de los temas de acuerdo con la carga horaria para cada semestre.
- La bibliografía debe ser congruente con los propósitos que se pretende lograr en cada uno de los cursos.
- La observación y la práctica docente en los jardines de niños deben permitir el uso de estrategias y recursos educativos acordes con los planteamientos y propósitos del programa de la Asignatura Regional.

La evaluación de la experiencia adquirida en la aplicación de los programas permitirá detectar problemas y aciertos para hacer las sustituciones o los cambios necesarios en los semestres posteriores.

---

## 3. ESTRUCTURA GENERAL DE LOS PROGRAMAS DE ASIGNATURA REGIONAL

---

**P**ara establecer la extensión de los contenidos del programa, la profundidad y el tratamiento de cada bloque temático, así como en la selección de la bibliografía u otros materiales de apoyo y consulta, deberán considerarse las horas/semana asignadas en el Plan de Estudios para cada curso (cuatro en cada semestre) y las 18 semanas como mínimo de trabajo efectivo por semestre.

### 3.1. El programa de estudio

Los apartados que deben contener los programas son los siguientes:

*a) Introducción*

Explicar con claridad y precisión los motivos por los cuales se decidió el tema central del programa, los elementos formativos que aporta a la normalista en relación con los rasgos del perfil de egreso, la modalidad de estudio (seminario, curso-taller u otra) y una descripción sintética de los contenidos generales del programa.

*b) Orientaciones didácticas y de evaluación*

Sugerir las formas de enseñanza, el tipo de actividades que pueden realizar maestros y estudiantes –tanto en el aula de la escuela normal como en los planteles de educación preescolar que visiten–, los recursos a utilizar y las estrategias correspondientes, así como los criterios de evaluación que convengan –de acuerdo con las características de la asignatura, los propósitos y la modalidad en que se desarrollará el programa.

Como formas de trabajo se pueden sugerir visitas a sitios específicos o la realización de eventos (conferencias de maestros o especialistas en un

tema, exposiciones, entre otras) que contribuyan a la formación de los estudiantes desde la perspectiva del curso.

Para apoyar la elaboración de este apartado, conviene consultar los programas del Plan de Estudios 1999 que se han aplicado en los primeros semestres, así como tomar en cuenta las experiencias de trabajo que han contribuido, de manera favorable, a lograr en las estudiantes los rasgos deseables de la nueva maestra.

c) *Propósitos generales del curso*

Expresar de manera concisa los conocimientos, habilidades y actitudes que se espera logren las estudiantes al término del curso.

d) *Organización de los contenidos*

Explicar, de forma sucinta, los contenidos de estudio de cada bloque temático o de problemas a analizar, cuidando su articulación interna y la secuencia entre los bloques.

e) *Bloques temáticos*

Iniciar este apartado con el nombre de cada bloque. Posteriormente, agregar los siguientes aspectos:

- **Temario**

Incluir el listado de los temas, conforme a un orden y una jerarquización lógica.

- **Bibliografía básica y complementaria y otros materiales**

Presentar la bibliografía básica y complementaria, así como otros materiales que sean útiles para el estudio de los temas correspondientes. La selección de la bibliografía y los materiales se hará con base en los criterios y orientaciones académicas que establece el Plan de Estudios, en particular los señalados en los puntos 5, 6 y 7. Es conveniente que la bibliografía elegida esté actualizada y contenga información, conceptos y conocimientos útiles para analizar los contenidos del programa; otro criterio puede ser la elección de bibliografía o materiales con carácter histórico, si fuera el caso, procurando que las alumnas comprendan el contexto o momento en que se produjo un texto y retomem lo que aporta para explicarse el momento actual. La bibliografía y los materiales deberán estar disponibles para las estudiantes que cursen la asignatura; para ello, se aprovecharán los acervos que existen en las bibliote-

cas de las escuelas normales, seleccionando textos o materiales audiovisuales que puedan incorporarse como recursos básicos de apoyo; se buscará fomentar en las estudiantes las habilidades para localizar, seleccionar y utilizar la información con fines didácticos o educativos.

- **Actividades sugeridas**

Proponer, a título de ejemplo, algunas actividades que den una idea global de las formas de proceder para el estudio y tratamiento de los contenidos del programa. Pueden incorporarse actividades de indagación documental y de campo, elaboración de escritos de diferente tipo, debates y formulación de conclusiones por parte de las estudiantes. Estas actividades deberán ser congruentes con la modalidad del curso, las orientaciones didácticas y los criterios para evaluar. Se sugiere revisar los materiales elaborados por la SEP para los programas de semestres anteriores.

### **3.2. Los materiales de apoyo para el estudio**

Anexar al programa aquellos materiales que no se encuentran en la biblioteca, o cuya adquisición, por diversos motivos, sea difícil, pero que resultan indispensables para el desarrollo de los bloques temáticos y el logro de los propósitos del curso. El equipo responsable del diseño hará la selección correspondiente. Considerando los recursos disponibles en la escuela y en coordinación con las autoridades del plantel se tomarán las decisiones pertinentes para que las estudiantes utilicen estos materiales durante el semestre.

En caso de requerir la reproducción de artículos o textos comerciales, el equipo responsable del diseño –con el apoyo de las autoridades del plantel– vigilará el cumplimiento de lo dispuesto en la Ley Federal del Derecho de Autor, publicada el 24 de diciembre de 1996. El procedimiento consiste en enviar a la editorial o al autor titular de los derechos sobre la obra una solicitud de autorización para utilizar el texto o material, aclarando que la reproducción se hará sin fines de lucro. Una vez obtenida la autorización, se puede imprimir el texto o material y remitir ejemplares del mismo a la editorial o al autor.

---

## 4. PROCEDIMIENTO PARA EL DISEÑO DE LOS PROGRAMAS DE ASIGNATURA REGIONAL

---

**E**l diseño de los programas correspondientes a estos espacios curriculares se realizará bajo el siguiente procedimiento:

- a) Los directores y maestros de las instituciones encargadas de formar profesoras en educación preescolar, en coordinación con el Responsable Estatal del Programa para la Transformación y el Fortalecimiento Académicos de las Escuelas Normales, decidirán el tema o problema central en torno al cual se diseñarán los programas de Asignatura Regional que se aplicarán en el quinto y sexto semestres de la Licenciatura en Educación Preescolar.
- b) En cada escuela se integrará un equipo académico responsable del diseño de los programas de Asignatura Regional.
- c) Las escuelas comunicarán con oportunidad a la Subsecretaría de Educación Básica y Normal, a través del Responsable Estatal del Programa en la entidad, las decisiones correspondientes a los programas que diseñarán, así como los nombres de los profesores que se responsabilizarán de esta tarea y que integran el equipo académico.
- d) El equipo académico procederá al diseño del programa apegándose a los lineamientos que establece este documento. Al finalizar la elaboración, las autoridades de cada escuela entregarán la propuesta al Responsable del Programa para la Transformación y el Fortalecimiento Académicos de las Escuelas Normales. La autoridad educativa en la entidad revisará y aprobará las propuestas de programas elaboradas en cada escuela normal y

- las enviará a la Dirección General de Normatividad de la Subsecretaría de Educación Básica para su registro y revisión.
- e) Una vez concluido y aprobado el programa, las escuelas normales, con apoyo de las autoridades estatales, buscarán estrategias adecuadas a las condiciones reales de cada plantel para reproducir los programas y materiales de apoyo para el estudio de la Asignatura Regional. Asimismo, organizarán las actividades de actualización para los maestros que impartirán la Asignatura Regional I y II en el quinto y sexto semestres de la Licenciatura en Educación Preescolar.
  - f) Es indispensable que al inicio del semestre cada institución cuente con los programas y materiales suficientes que requieren las estudiantes para el desarrollo del curso.
  - g) Durante la aplicación de los programas de Asignatura Regional I y II, en cada entidad se realizará un proceso de seguimiento con la participación de los profesores responsables de la misma y de las autoridades de cada institución, a fin de contar con información real que sirva de base para futuras modificaciones, enriquecimiento o, en su caso, sustitución del programa.

---

## **5. ORIENTACIONES ESPECÍFICAS SOBRE LOS TEMAS QUE SE PROPONEN**

---

**E**ste apartado contiene una descripción general de los temas centrales y propuestas de bibliografía para apoyar el estudio de los aspectos fundamentales de dichos temas.

---

### **TEMA**

#### **FACTORES LINGÜÍSTICOS Y CULTURALES DE LA EDUCACIÓN PREESCOLAR PARA NIÑOS INDÍGENAS**

---

##### **I. La atención de los niños y niñas indígenas en preescolar**

El Plan de Estudios 1999 para la Licenciatura en Educación Preescolar parte de la convicción de que la educación preescolar es un servicio que promueve la democratización de las oportunidades de desarrollo de la población infantil y que a través de este servicio se espera generar ambientes de aprendizaje que permitan a los niños desarrollar la confianza en sí mismos, la seguridad y el respeto en sus relaciones con los demás, así como favorecer un mejor desempeño en la escuela primaria.

Con la asignatura regional “Factores Lingüísticos y Culturales de la Educación Preescolar para Niños Indígenas” se trata de ofrecer a las estudiantes normalistas conocimientos específicos que les permitan, a futuro, atender con calidad a los niños y niñas indígenas que asistan a centros de educación preescolar ubicados en las comunidades y zonas indígenas o en cualquier parte del país. Para lograrlo es necesario que las estudiantes, en primer lugar, reconozcan

y valoren algunos rasgos que conforman la diversidad cultural y lingüística de los pueblos indígenas de México,<sup>4</sup> particularmente los de la entidad, e identifiquen que los niños presentan características propias que se requiere conocer para brindarles una adecuada atención educativa. Esto implica, de alguna manera, ser diversos en nuestras formas de educar y de relacionarnos con el problema; no ofrecer un servicio de menor calidad, sino ser diversos en contenidos, formas de trabajo y de organización, así como en la atención a los niños y sus comunidades.

Durante el ciclo escolar 1999-2000 se atendió un total de 3 393 741 niños de tres, cuatro y cinco años en preescolar, en las modalidades general, indígena y comunitario.<sup>5</sup> A lo largo de la década de los noventa, la matrícula fue transformándose a favor de la modalidad indígena y comunitaria, lo que confirma que una parte significativa de la expansión de la cobertura de preescolar (28.9%) se ha concentrado en las zonas indígenas y regiones de marginación elevada.<sup>6</sup> Estos datos muestran, cada vez más, que se requieren docentes con competencias y habilidades para atender la diversidad cultural y lingüística de los niños.

Asimismo, en las modalidades de preescolar indígena y comunitario la atención está a cargo de una sola docente para niños de distintas edades que pueden oscilar entre los tres, cuatro y cinco años. En este sentido, otro de los retos pedagógicos en la formación de las futuras educadoras, que probablemente laborarán con niños y niñas indígenas en esta modalidad, es el dominio de estrategias didácticas para atender en un mismo grupo a niños de distintas edades.

---

<sup>4</sup> Se estima que en el país hay más de 10 millones de indígenas cuyos asentamientos se concentran en 24 entidades federativas. Existen 64 grupos étnicos y al menos se hablan 78 lenguas y variantes dialectales (*Perfil de la educación*, México, SEP, 2000, p. 90).

<sup>5</sup> La atención preescolar general se refiere a jardines de niños donde los grupos están divididos por edades, cada uno bajo la responsabilidad de un docente; la modalidad indígena está dirigida a poblaciones indígenas en sus propias zonas; y la comunitaria, a la atención educativa en zonas rurales con poblaciones que no excedan los 500 habitantes. Cada una de estas modalidades tiene formas de organización escolar propias y maestros con características diferentes.

<sup>6</sup> Ver *Informe de labores 1999-2000*, México, SEP, pp. 43-44.

También se presentan, cada vez más, niños de diferentes grupos étnicos en el preescolar urbano general.<sup>7</sup> Por esta razón, la asignatura regional “Factores Lingüísticos y Culturales de la Educación Preescolar para Niños Indígenas” debe aportar elementos para la formación de educadoras que atiendan la diversidad cultural y lingüística de niños indígenas, aunque éstos formen una pequeña población en el grupo y en la escuela.

Por todo lo anterior se recomienda que, para la selección de este tema de asignatura regional, las escuelas y/o entidades revisen el número de indígenas localizados en la entidad y la modalidad educativa para preescolar que predomina –general, indígena, comunitaria.<sup>8</sup> Con base en ello y considerando que el preescolar indígena frecuentemente es unitario, se recomienda que todas las escuelas seleccionen para la Asignatura Regional I del quinto semestre, el tema “Factores Lingüísticos y Culturales de la Educación Preescolar para Niños Indígenas”, y para la Asignatura Regional II, en el sexto semestre, “El Trabajo con Niños en Jardines Unitarios”; las entidades que tienen identificada alta población de niños migrantes tomen en el sexto semestre “La Atención Educativa para Niños Preescolares de Familias Migrantes”. Allí donde no existan planteles de educación preescolar indígenas o comunitarios pero se encuentren niños indígenas en preescolar general, se recomienda trabajar con este tema para el quinto y sexto semestres.

---

<sup>7</sup> Esta información es poco precisa por cada entidad. Hay algunos ejemplos, en el Distrito Federal y en Nuevo León, donde se han diseñado propuestas para atender a la población indígena en el preescolar y en las escuelas primarias generales a partir de la detección de esos alumnos (véase *Informe de labores 1999-2000*, México, SEP, p. 284).

<sup>8</sup> Todas las entidades tienen porcentajes diferentes de población indígena (véase INEGI. *Indicadores sociodemográficos de México. 1930-2000*). Existen diferencias en el tipo de servicio educativo que se ofrece a esta población: mientras en algunas entidades se combina la oferta educativa para la población indígena, en otras el servicio corresponde a educación indígena y en otras más, a educación comunitaria.

## 2. Descripción general de los propósitos de la Asignatura Regional para la formación de las educadoras

Hacia el quinto y sexto semestres las estudiantes han avanzado en el análisis de diferentes aspectos de los niños en edad preescolar, vinculados con el desarrollo físico y psicomotor; la adquisición del lenguaje, el pensamiento matemático, la socialización y la afectividad. Asimismo, han adquirido competencias didácticas para trabajar con los niños actividades que favorezcan su desarrollo.

Con la asignatura regional “Factores Lingüísticos y Culturales de la Educación Preescolar para Niños Indígenas” se favorecerá la comprensión de que la diversidad cultural y lingüística de los niños indígenas es un componente de la realidad social en las aulas y que, de acuerdo a cómo se atiende en el preescolar; se propiciarán las condiciones para el aprendizaje y el desarrollo de esos niños, así como la construcción de relaciones caracterizadas por la tolerancia y el respeto a las diferencias entre indígenas y los que no lo son.

Es importante que las futuras educadoras consideren que ser un niño con costumbres, tradiciones y lenguas diferentes —en este caso por pertenecer a grupos indígenas—, no representa una desventaja para los niños, sino un reto para los maestros y las escuelas que los atenderán. Afrontar, desde esta perspectiva, las diferencias culturales de los alumnos, es central porque aún existen posturas socioeducativas que pretenden explicar, por ejemplo, el fracaso escolar de grupos culturalmente diferentes o minoritarios de la sociedad nacional en términos de déficit genético o cultural.<sup>9</sup> En esas perspectivas no se consideran otros factores fundamentales que inciden en la experiencia escolar; como la relación del maestro con los niños, las actividades y los materiales que se les proponen, la compatibilidad cultural de los aprendizajes que se generan en la escuela y en las familias.

Por lo anterior, son propósitos de esta asignatura que las estudiantes adquieran conocimientos específicos, junto con los ya obtenidos, orientados a recono-

---

<sup>9</sup> La noción de déficit genético y cultural implica una forma de entender las diferencias culturales como situación negativa, en la que pertenecer a un determinado grupo social y cultural implicaría de por sí ciertas desventajas biológicas, sociales o culturales.

cer que los niños indígenas poseen características culturales y lingüísticas propias, que ponen en juego en los procesos de aprendizaje, con implicaciones en las formas de relación y comunicación con sus compañeros y con los adultos; y, asimismo, reconozcan que las expectativas de la comunidad indígena sobre la educación preescolar; las propuestas de trabajo de las educadoras y los materiales que se proponen a los niños son aspectos que inciden también en el éxito o fracaso de la experiencia preescolar.

Además, a través de las actividades que forman parte de la línea de acercamiento a la práctica escolar (que incluye la observación en jardines de niños de distintos contextos, la puesta en práctica de algunas actividades, así como pláticas con educadores, padres de familia y diferentes miembros de la comunidad donde se encuentran los centros), se espera que las estudiantes:

- Valoren la importancia que tiene la educación preescolar para las familias indígenas y cómo se favorece el desarrollo de los niños en este nivel educativo.
- Reconozcan el valor que tiene ser un niño bilingüe y que, en el caso de poblaciones indígenas con alto grado de monolingüismo en su lengua materna, hacer buen uso del español representa retos diferentes.
- Desarrollen actitudes favorables hacia los niños y niñas indígenas con la intención de promover el reconocimiento y valoración de las diversas costumbres, tradiciones y lenguas.
- Identifiquen las formas de relación que se dan entre los niños indígenas, y entre éstos y los adultos; en particular, asuman la necesidad de conocer los antecedentes socioculturales de esos grupos.
- Identifiquen la importancia de que la educadora conozca la lengua materna de los niños indígenas con quienes trabaja, así como el valor de desarrollar en esa etapa de la infancia la expresión oral para facilitar, posteriormente, el desarrollo de la lecto-escritura.
- Conozcan el trabajo que desarrollan las educadoras con los niños indígenas: las estrategias, los materiales y recursos que emplean.

Es importante señalar que la asignatura regional “Factores Lingüísticos y Culturales de la Educación Preescolar para Niños Indígenas” no debe transformarse en cursos de antropología, lingüística, sociolingüística, historia de la edu-

cación indígena, etcétera, sino retomar, de esas disciplinas, los conceptos, ideas y herramientas para formar a las futuras educadoras con sensibilidad, criterio, habilidades intelectuales y competencias didácticas que les permitan realizar una intervención educativa eficaz y adecuada a las características lingüísticas y culturales de las poblaciones indígenas.

### **3. Ejes temáticos para el diseño de los programas y la selección de los materiales de apoyo para el estudio**

La formación inicial que reciban las estudiantes normalistas, para poder atender a niños y niñas indígenas, estará centrada en aspectos como los que a continuación se indican:

I. Las características de la población indígena de la entidad y de los servicios educativos que se ofrecen:

- a) Conocimiento general de la diversidad étnica que hay en México y en la entidad. Se espera que las estudiantes reconozcan algunos rasgos que conforman la diversidad étnica de México y de la entidad, principalmente a partir de la diferencia lingüística de los grupos indígenas, el grado de bilingüismo que tienen los distintos grupos, así como la atención educativa que recibe la población indígena en general y sus resultados. Se trata de conocer estos datos para revisar, a lo largo del curso, el papel que juegan esos aspectos en los procesos escolares, sobre todo en la etapa preescolar. Por ejemplo, reconocer que el grado de bilingüismo de los niños indígenas en edad preescolar es variado y que el uso funcional del español está vinculado con el bilingüismo de sus padres, así como con las experiencias en lo oral y en lo escrito que tienen los miembros de la familia y la comunidad con la lengua española.
- b) Conocer las modalidades mediante las cuales se atiende a los niños indígenas que asisten al preescolar, a nivel nacional y en la entidad. Esto permitirá establecer un panorama de la atención educativa para niños indígenas en edad preescolar en cada entidad.

## II. Retos pedagógicos: el reconocimiento de la diversidad cultural y lingüística de los niños indígenas en el preescolar

- a) La relación de las comunidades indígenas con la escuela, los procesos de continuidad y discontinuidad cultural. Se trata de conocer que, en algunos casos, la educación familiar que reciben los niños indígenas se organiza en torno a principios que difieren de los que propicia la escuela. Sin embargo, es importante reconocer la diversidad de situaciones que se presentan vinculadas con las expectativas que las familias indígenas tienen sobre la escuela, la participación de los padres y la capacidad profesional de las maestras que atienden esos grupos, como aspectos que inciden en el valor que tienen los aprendizajes para los niños y niñas indígenas.
- b) El reconocimiento de las diferencias culturales en el aula, que se expresan en formas de relación con los pares y con los adultos, así como en las habilidades que se ponen en juego en los procesos de aprendizaje. Esto implica acercarse a la noción de conocimiento cultural, el cual tiene su origen en la experiencia extraescolar de los niños. Reconocer la existencia de un conocimiento cultural propio de los grupos indígenas, y valorarlo como tal, puede favorecer la sensibilización de las estudiantes para propiciar que la experiencia preescolar esté vinculada con los referentes culturales del contexto de los niños y, de esta manera, generar mejores condiciones de desarrollo y éxito escolar.
- c) El papel de la lengua materna y el valor de ser bilingüe en los procesos de desarrollo. Entender que hablar una lengua diferente no es un déficit, o que los niños indígenas no presentan indefectiblemente “problemas de aprendizaje” por no hacer buen uso del español. Se plantea la revisión de algunos conceptos como: conflicto lingüístico, lengua materna, lengua de instrucción, alfabetización. Esta revisión permitirá comprender que el desarrollo de la expresión oral y la competencia comunicativa, tanto en la lengua materna como en el español, incidirá en los procesos de enseñanza y de aprendizaje escolar que vivirán los niños indígenas.

- III. Algunas tendencias para la atención de la diversidad cultural
- a) Avances y dificultades en la atención pedagógica a las poblaciones indígenas. Se trata de conocer algunas tendencias existentes en México y en otros países de América Latina sobre la atención educativa a poblaciones indígenas. El análisis derivado de esto permitirá comprender la situación que hoy presenta la educación para poblaciones indígenas, como resultado del proceso histórico en la conformación del sistema educativo general y de la nación en su conjunto.
  - b) La educación intercultural bilingüe y la educación multicultural para atender la diversidad en el aula. Se propone la revisión de los conceptos de educación intercultural bilingüe y educación multicultural, así como de los retos que presenta para los maestros atender a poblaciones lingüística y culturalmente diferentes a la sociedad mayoritaria.
  - c) Conocimiento de la propuesta y materiales educativos para la atención de niños indígenas que asisten a la educación preescolar, distribuidos por la Dirección General de Educación Indígena de la SEP; los proyectos de trabajo dirigidos a la atención educativa de poblaciones indígenas en el medio rural elaboradas por el Conafe, así como otros materiales de la SEP –los Libros del Rincón– para trabajar con estos niños.

#### **Bibliografía sugerida<sup>10</sup>**

- Bertely Busquets, María (2001), "Problemas de aprendizaje y diversidad sociocultural en la escuela", en *Estudios sobre psicosis y retardo mental*, vol. 6, México, AMERPI, pp. 157-168.
- Condemaín, Mabel (1995), "Concepciones sobre la competencia lingüística, los valores y la cultura de los niños pobres", en *Huaxyácac*, año III, núm. 6, mayo-agosto, Oaxaca, Instituto Estatal de Educación Pública de Oaxaca, pp. 6-12.
- Díaz-Couder, Ernesto (1991), "Lengua y sociedad en el medio indígena de México", en *Nuevos enfoques para el estudio de las etnias indígenas en México*, México, Centro de Investigaciones Interdisciplinarias en Humanidades-UNAM, pp. 143-192.

---

<sup>10</sup> La bibliografía que se sugiere corresponde tanto a experiencias como a reflexiones sobre educación indígena para preescolar y primaria.

- Ferreiro, Emilia (1995), "La alfabetización en lenguas indígenas", en *Básica*, año II, núm. 8, México, Fundación SNTE para la Cultura del Maestro Mexicano, pp. 46-47.
- Gigante, Elba (1995), "Una interpretación de la interculturalidad en la escuela", en *Básica*, año II, núm. 8, México, Fundación SNTE para la Cultura del Maestro Mexicano, pp. 48-52.
- Greaves Lainé, Cecilia (1998), "El debate sobre una antigua polémica: la integración indígena", en Pilar Gonzalbo Aizpuru (coord.), *Historia de la educación y enseñanza de la Historia*, México, Centro de Estudios Históricos-El Colegio de México, pp. 137-153.
- INEGI (2000), "Lengua indígena", en *Indicadores sociodemográficos de México (1930-2000)*, México, pp. 301-311. [Documento tomado de la página de INEGI en internet.]
- INI-SEDESOL, colección Pueblos Indígenas de México:  
Amuzgos de Oaxaca. Coras. Chatinos. Chichimecas. Chinantecos. Chochos o chocholtecas. Choles. Chontales de los Altos de Oaxaca. Chontales de Tabasco. Guarijjos. Huastecos de Veracruz. Huaves. Huicholes. Huastecos de San Luis Potosí. Indígenas de la Ciudad de México. Indígenas de la Selva Kikapúes. Lacandona, nuevos asentamientos. Lacandonos. Mames. Mayas de la península de Yucatán. Mayos. Mazahuas. Mazatecos. Mexicaneros. Mixes. Mixtecos. Mochos. Nahuas de Guerrero. Nahuas de la huasteca veracruzana. Nahuas de la sierra norte de Puebla. Nahuas de Morelos. Otomíes del Estado de México. Otomíes del Valle del Mezquital. Pames de Querétaro. Pames de San Luis Potosí. Papagos. Pimas. Popolucas. Purépechas. Seris. Tarahumaras. Tepehuanes del Norte. Tepehuanes del Sur. Tlapanecos. Tojolabales. Totonacas. Triquis. Tzotziles y tzeltales. Yaquis. Zapotecos de la Sierra Norte de Oaxaca. Zapotecos de los Valles Centrales. Zapotecos del Istmo de Tehuantepec. Zoques de Chiapas.
- Jordán, José Antonio (1994), "Los profesores ante la educación y la escuela multicultural", en *La escuela multicultural. Un reto para el profesorado*, Barcelona, Paidós, pp. 17-36.
- López, Luis Enrique (1995), "Lecciones aprendidas desde la evaluación de procesos educativos bilingües", en *Básica*, año II, núm. 8, México, Fundación SNTE para la Cultura del Maestro Mexicano, pp. 38-45.

- Lovelace, Marina (1995), "Actitudes y expectativas del profesorado" en *Educación Multicultural. Lengua y cultura en la escuela plural*. Editorial Escuela Española, pp. 74-82.
- Luis Orozco, Florinda (1985), "La experiencia escolar de una maestra bilingüe", en Gerardo López y Sergio Velasco (comps.), *Aportaciones indias a la educación*, México, SEP/El Caballito, pp. 101-103.
- Manrique Castañeda, Leonardo (1994), *La población indígena mexicana*, México, INEGI/ INAH/IIS-UNAM.
- Olarte Tiburcio, Eleuterio (1996), "Desarrollo y enseñanza de las lenguas indígenas", en *Huaxyácac*, año IV, núm. 10, septiembre-diciembre, Oaxaca, Instituto Estatal de Educación Pública de Oaxaca, pp. 13-16.
- Paradise, Ruth (1991), "El conocimiento cultural en el aula: niños indígenas y su orientación hacia la observación", en *Infancia y Aprendizaje*, núm. 55, España, Fundación Infancia y Aprendizaje, pp. 73-85.
- Pellicer Ugalde, Alejandra (1996), "¿Alfabetización en lengua indígena o lengua indígena para alfabetización?", en *Básica*, año III, núm. 9, México, Fundación SNTE para la Cultura del Maestro Mexicano, pp. 14-17.
- Podestá Siri, Rossana (2001), "Aspectos teóricos contextuales empleados en el estudio de la zonas seleccionadas", en *Funciones de la escuela en la cultura oral nahuatlaca*, México, SEP, pp. 25-38.
- Robles Valle, Adriana (1995), "Participación de los padres de familia en la escuela" y "Conclusión: diálogo cultural", en *Diálogo cultural: tiempo mazahua en un jardín de niños rural*, núm. 25, México, DIE-IPN, pp. 18-20 y 42-45. (Tesis)
- Rogoff, Barbara (1993), "Similitudes culturales y variaciones en la participación guiada", en *Aprendices del pensamiento. El desarrollo cognitivo en el contexto social*, Barcelona, Paidós (Cognición y desarrollo humano, 27), pp. 149-176.
- SEP (2000), "Educación indígena", en *Informe de labores 1999-2000*, México, pp. 78-80.
- (2000), "Educación indígena", en *Perfil de la educación en México*, México, pp. 89-95.
- , *El mundo huasteco y totonaco. Soy náhuatl. Soy purépecha. Soy huichol. Soy tzotzil. Soy tzeltal*, México, UPE-SEP (Libros del rincón).
- Spindler, George (1993), "La transmisión de la cultura", en Honorio M. Velasco et al. (eds.) *Lecturas de antropología para educadores: el ámbito de la antropología de la educación y de la etnografía escolar*, Madrid, Trotta, pp. 205-241.

Revista Iberoamericana de Educación Bilingüe Intercultural (Organización de Estados Iberoamericanos), <http://www.oei.org.co/oeivirt/rieI3.htm>

Materiales editados por la Dirección General de Educación Indígena de la SEByN\*

SEP (1999), *Cuaderno de actividades para el fomento del uso de las lenguas indígenas y del español*, México, Subdirección para el Fomento de la Lectura y Escritura en Lenguas Indígenas-Dirección para el Desarrollo y Fomento de las Lenguas Indígenas.

— (1999), *La educación preescolar intercultural bilingüe*, México.

— (1999), *La enseñanza*, México.

— (1999), *La evaluación en el aula*, México.

— (1999), *Lineamientos generales para la educación intercultural bilingüe para las niñas y los niños indígenas*, México.

— (1999), *Reflexiones sobre el aprendizaje de las niñas y niños indígenas en la educación preescolar*, México.

— (1998), *Situación lingüística en el jardín de niños*, México.

— (1999), *Uso y enseñanza de la lengua materna y segunda lengua en la educación inicial, preescolar y primaria intercultural bilingüe*, México.

— (1998), *Usos de la lengua oral en el jardín de niños*, México.

Materiales editados por el Proyecto de Atención Educativa a Población Indígena del Conafe\*\*

CONAFE (1995), *El diagnóstico lingüístico. Guía 3*, México.

— (1995), *El uso de las lenguas I. Guía 4*, México.

— (1995), *El uso de las lenguas II. Guía 5*, México.

---

\* Materiales diseñados para los maestros, quienes tienen antecedentes de formación muy variados y que atienden escuelas a cargo de la DGEI-SEByN.

\*\* Materiales diseños para instructores comunitarios, quienes no han tenido una formación en las escuelas normales. Se indican sólo algunos para su revisión.

- (1995), *El taller de lengua y cultura. Guía 6*, México.
- (1995), *El taller de desarrollo lingüístico. Guía 7*, México.

Para mayor información se sugiere consultar las siguientes direcciones electrónicas: Conafe

<http://www.conafe.edu.mx>

Inegi

<http://www.inegi.gob.mx>

## Introducción

En México se atiende a más de tres millones de niños de educación preescolar en zonas urbanas y rurales por medio de diversas modalidades, entre ellas la indígena y la que se imparte a través de los cursos de preescolar comunitario. Esta cobertura abarca 81.1% de niños de cinco años de edad y 57.2 % de cuatro; la población infantil en edad de cursarla que aún no accede a este nivel educativo vive en zonas donde no se ofrece el servicio de manera regular o sus familias no los envían a la escuela por carecer de recursos económicos suficientes. Atender con calidad y equidad la oferta educativa y ampliar el servicio manteniendo esos principios constituye uno de los principales retos de la educación preescolar.

Actualmente más de la mitad de las escuelas de educación preescolar existentes en las zonas rurales tienen una organización unitaria y generalmente se localizan en comunidades de difícil acceso. Además, es frecuente que para brindar educación preescolar a los niños indígenas o a los de familias de jornaleros agrícolas migrantes se acondicionen espacios físicos que funcionan a manera de escuelas unitarias. En las zonas urbanas también se encuentran este tipo de escuelas, pero su cantidad es menor respecto a las que tienen una organización completa o estructurada con grupos de niños de edades afines. (Para mayor información sobre el número de escuelas unitarias de educación preescolar por entidad, ver el anexo.)

A estas escuelas de preescolar se les llama unitarias porque cuentan con un solo grupo y en la misma aula o espacio físico comparten su escolarización niños que pueden tener desde tres hasta cerca de seis años de edad y porque, además, una sola maestra se hace cargo del grupo, así como de la organización y gestión de la escuela. Se estima que los grupos de jardines de niños unitarios tienen, en promedio, entre 20 y 40 alumnos.

En nuestro país se ha acumulado una larga experiencia educativa sobre el funcionamiento de las escuelas unitarias rurales. Particularmente en el caso de

preescolar existe una diversidad de servicios que es conveniente revisar para los fines de esta Asignatura Regional. Es importante, también, recopilar los materiales educativos que norman las propuestas y los modelos pedagógicos; esta indagación tendría como finalidad contestar a la interrogante: ¿cómo se organizan las actividades en un jardín de niños unitario?

Sin embargo, en la experiencia de funcionamiento de los jardines de niños unitarios, ya sea en las modalidades indígena, en cursos de preescolar comunitario o en jardines de niños generales, conviene conocer y analizar cómo se aprovechan y se promueven los siguientes aspectos en la operación de este servicio:

- La capacidad de los niños de conocer y aprender de los otros.
- La interacción del niño para lograr el desarrollo de sus capacidades.
- La ayuda que los niños mayores brindan a los más pequeños para adquirir destrezas de aprendizaje.
- Las capacidades lingüísticas de los alumnos.
- La participación activa del niño y el gusto por participar en los juegos y actividades.
- La cultura de la que son poseedores cada niño y niña en el contexto de los grupos sociales a que pertenecen y con los que se identifican.
- Las habilidades motrices de los preescolares y las relativas a la resolución de problemas.
- Los saberes específicos que se requieren para realizar el trabajo docente y organizar un grupo unitario.
- La riqueza de conocimientos que tienen los niños preescolares del medio rural o urbano-marginado.
- La relación que establece la educadora con la comunidad en la que está ubicada la escuela.
- Las competencias de la educadora para organizar y dirigir una escuela preescolar unitaria.

Centrar la atención en estos aspectos al indagar y estudiar el tema evitará un mero recuento de datos y cifras o el registro de estrategias de atención. Los elementos que surjan de la observación y la reflexión sobre el ambiente de aprendizaje en los jardines unitarios contribuirá para que la futura egresada reconozca la importancia de mejorar la calidad del servicio preescolar que se presta a los niños en las áreas rurales y urbano-marginadas de nuestro país.

## I. Aprendizajes a lograr y consolidar con el estudio del tema

Cuando una maestra recién egresada de la normal es asignada a una escuela unitaria de preescolar se enfrenta al problema de iniciarse en el servicio educativo con poca experiencia docente; comienza a encargarse de un grupo de niños con diferentes edades, cultura o lenguas; además de hacerse cargo de la dirección de un centro escolar. Generalmente esto sucede sin la interrelación con otros compañeros maestros de quienes pueda aprender o contrastar su trabajo, salvo en los casos donde en la misma comunidad convive con el maestro que atiende la escuela multigrado de educación primaria. A este reto y aislamiento docente se agrega el hecho de encontrarse en localidades rurales apartadas.

La asignatura regional con el tema “El trabajo con niños en jardines unitarios” es un espacio de formación inicial en el que las estudiantes normalistas podrán conocer y analizar los desafíos de la acción educativa en las comunidades o regiones de su entidad con mayores rezagos de atención. Mediante las actividades que se promuevan en esta asignatura las estudiantes dispondrán de elementos para identificar los servicios del jardín unitario, reconocer el carácter específico de la labor docente en estas condiciones y desarrollar las capacidades didácticas, los conocimientos suficientes y las habilidades indispensables para saber cómo trabajar con los niños, orientar su trabajo, relacionarse con los padres y hacer funcionar la escuela, así como conocer y vincularse con la comunidad.

Durante su formación inicial, en cada asignatura las normalistas han estudiado ciertos contenidos con los que han desarrollado conocimientos, habilidades, valores y actitudes relativas al ejercicio de la profesión docente con niños en edad preescolar. Con este curso, las estudiantes podrán mejorar estas competencias y adecuarlas para saber atender los retos que presenta el trabajo en jardines unitarios.

En el quinto y sexto semestres las normalistas estudian otras asignaturas que les proveerán de conocimientos con los que se pueden enriquecer los temas de análisis, tal es el caso de Entorno Familiar y Social, y Gestión Escolar; cuyas orientaciones serán útiles para que la futura maestra analice, en particular;

cómo puede organizar y lograr que funcione una escuela de preescolar con características unitarias.

¿Qué habilidades específicas se requieren para trabajar con niños en un jardín unitario?

La futura maestra que desempeñe su trabajo docente en un jardín unitario requiere obtener algunos conocimientos y habilidades docentes específicas para guiar a un grupo de niños con edades y grados de desarrollo distintos. Sin duda, el nivel que se adquiera en el dominio de estas capacidades corresponde a la formación inicial que ofrece la escuela normal; es decir, con este espacio curricular se cubre la responsabilidad de preparar a la alumna para que sepa en qué consiste el reto y proporcionarle orientaciones de modo que pueda enfrentarse con éxito al ejercicio docente. El significado que tiene esta asignatura regional es que presenta el contexto del trabajo en un jardín de niños unitario, acerca a la estudiante a la realidad educativa de las regiones de la entidad y la introduce en el análisis de los tópicos precisos que giran en torno al ejercicio docente en una escuela unitaria de preescolar.

Una maestra de preescolar que se desempeña en un jardín unitario debe contar con competencias didácticas para lograr que los niños de diferentes edades trabajen conjuntamente y desarrollen su autonomía al realizar juegos y actividades de aprendizaje, así como propiciar un ambiente de trabajo y respeto. Una clave de este estilo docente está en la planeación de estrategias de enseñanza adecuadas al interés y la edad de los niños; otra, en trabajar los contenidos con gran flexibilidad, organizando adecuadamente el aula, el grupo y los materiales, siempre tomando en cuenta a los niños.

En el jardín unitario la maestra tiene que visualizar al conjunto de los niños de distintas edades como parte de un solo grupo. Trabajar a la vez en la diversidad y por la integración del grupo, fomentando un sentido de pertenencia. El grupo unitario en estas condiciones constituye una “clase a múltiples niveles”, con niños que realizan actividades a distinto ritmo y cuentan con diferentes saberes y habilidades. Es decir, en una sola aula y en momentos distintos las maestras tienen que realizar frecuentes adaptaciones a su estilo de trabajo.

La educadora de escuela unitaria tiene que saber en qué momento puede organizar al grupo con base en los rangos de edad o propiciar la relación entre los niños pequeños y los grandes, porque ha estudiado que los alumnos apren-

den más en la interacción con los iguales, favoreciendo el aprendizaje colaborativo. La maestra del jardín unitario está atenta a estos procesos que son fundamentales para su labor educativa y aprovecha las interacciones que se dan en el aula. En la experiencia de la educación preescolar comunitaria rural e indígena se ha encontrado que, al margen de la edad y como ejemplo de que los alumnos se conciben como integrantes de un grupo, los niños que son bilingües utilizan esta capacidad lingüística para enseñar, traducir o explicar a los que son monolingües lo que necesitan para participar en las actividades del aula.

Al trabajar con niños de tres a cinco años de edad en un mismo salón de clases, la maestra necesita priorizar los aspectos que favorecen los distintos campos del desarrollo de los niños y orientar el conjunto de sus decisiones pedagógicas hacia ese objetivo. Para el caso debe aprovechar todas las situaciones educativas que le proveen el medio, la comunidad y las familias, pero sobre todo los niños. Tiene que dosificar muy bien sus recursos de enseñanza e imaginar o diseñar otros en el momento oportuno.

En un medio como el rural, considerando tanto el peso social que tiene la existencia de una escuela preescolar como la edad de sus alumnos, la maestra necesita de la participación de las familias para sostener materialmente al plantel y, prioritariamente, para lograr las metas educativas; tiene que proyectar la escuela hacia la comunidad. Estos dos propósitos se logran mediante un proceso complejo, en el que se requiere obrar con habilidad, madurez, respeto, apertura y convencimiento. La conducta, la actitud y los valores que la educadora desarrolla son fundamentales para establecer múltiples relaciones con los demás; la capacidad para comunicarse con los otros, especialmente con las madres de los niños, determinará en gran medida los resultados que se obtengan con los niños preescolares.

El preescolar unitario comprende la atención pedagógica de los niños y también las funciones de organización y gestión de una escuela que tiene metas y regula su cumplimiento, se inserta en una comunidad y establece relaciones con otras instituciones sociales. La educadora responsable de un preescolar unitario realiza su trabajo desde una perspectiva más amplia, que es condición de esta modalidad del servicio educativo.

## 2. Propuesta de contenidos para estudiar la asignatura

En este apartado se presentan los bloques temáticos que puede contener el curso de la Asignatura Regional que aborde como tema “El trabajo con niños en jardines unitarios”. Se proponen los tópicos de estudio para conocer la naturaleza del problema. Estos tópicos constituyen un intento por abarcar los aspectos más significativos que caracterizan a la docencia en un jardín de niños unitario. El equipo académico responsable de la elaboración de los programas podrá retomar estos tópicos para estructurar el temario del curso.

Es muy importante que la bibliografía que se seleccione sirva de apoyo para analizar los temas que finalmente conformen el curso; asimismo, se pueden aprovechar las jornadas de observación y de práctica docente para que las normalistas indaguen más sobre el trabajo en las escuelas unitarias, entrevisten a las educadoras en servicio, a los niños y a los padres de familia y recopilen testimonios que sean útiles para conformar una visión real del tema central en estudio.

### **Bloques temáticos para el diseño del programa y la selección de los materiales de apoyo para el estudio**

Bloque I. Los jardines de niños unitarios en la entidad y sus características.

- Cobertura. Ubicación de los jardines unitarios. Principales problemas educativos que enfrentan.
- Características específicas de los jardines unitarios.
- El trabajo docente que realizan las educadoras. La atención educativa que brindan a los niños. El uso de los materiales y recursos educativos.
- La interacción entre los niños y con la maestra en el aula de clase.
- La vinculación de la educadora con los padres y el aprovechamiento didáctico de los recursos con que cuenta la comunidad.

Bloque II. Estrategias de trabajo con niños preescolares de distintas edades organizados en un mismo grupo.

- Significado de la educación preescolar en el contexto de la comunidad donde se ubica el jardín unitario.

- Formas como se expresa la diversidad en el aula unitaria.
- Las experiencias de las maestras en servicio: su análisis y el valor que tienen para una futura maestra de educación preescolar.
- Estrategias más adecuadas para atender a un grupo de niños en un jardín unitario. Orientaciones centrales para su diseño.
- La organización de un grupo unitario de preescolar.

Bloque III. La organización y gestión de un jardín de niños unitario.

- Retos de una maestra que desempeña la doble función: como educadora de los niños y como directora del centro preescolar.
- El apoyo de la supervisión escolar y la vinculación con otros docentes.
- El trabajo de la escuela unitaria y el maestro y su proyección hacia la comunidad.
- Criterios para evaluar los resultados del trabajo docente que se realiza en un jardín de niños unitario.

### 3. Bibliografía que se recomienda

- Álvarez García, Isaías *et al.* (1999), "Experiencias en educación preescolar", en *La educación básica en México. Experiencias, modelos y alternativas, vol. 2*, México, Limusa, pp. 28-37.
- Bosch, Lidia P. de (1994), "Tendencias actuales en la educación preescolar", en *Un jardín de infantes mejor. Siete propuestas*, Buenos Aires, Paidós, pp. 17-44.
- Brophy, Jere (2000), *La enseñanza*, México, SEP (Biblioteca para la actualización del maestro. Serie Cuadernos).
- Fierro, Cecilia (1996), "¿Quiénes viven en el campo?", "¿Qué espera de la escuela la gente del campo?" y "¿Qué pensamos los maestros de nuestro trabajo en la escuela rural", en *Ser maestro rural ¿una labor imposible?*, México, SEP (Libros del rincón), pp. 23-29, 31-43 y 45-57.
- Pérez Alarcón, Jorge *et al.* (1999), *Nezahualpilli. Educación preescolar comunitaria*, México, Centro de Estudios Educativos/Nezahualpilli/Plaza y Valdés.
- Mercado, Ruth (1998), *El trabajo docente en el medio rural*, México, SEP (Biblioteca del normalista).

- , “La organización de la enseñanza”, en *Las prácticas escolares y docentes en las escuelas multigrado de la educación primaria*, DIE-Cinvestav-IPN, pp. 55-88.
- Ramírez, Rafael (s/f), “Organización del trabajo docente”, en *Obras completas*. t. I, México, pp. 71-78.
- Rogoff, Barbara (1993), “El desarrollo cognitivo a través de la interacción con los adultos y los iguales”, en *Aprendices del pensamiento. El desarrollo cognitivo en el contexto social*, Barcelona, Paidós (Cognición y desarrollo humano, 27), pp. 177-266.
- Schmelkes, Sylvia (1996), “Hacia la equidad: innovaciones educativas en el medio rural en América Latina”, en *Encuentro Latinoamericano de Innovaciones Educativas en el Medio Rural. Memoria*, México, Conafe, pp. 23-48.
- SEP (1992), *En el jardín de niños unitario*, México.
- Standing, E. M. (1996), “La clase de niños pequeños Montessori”, en *La revolución Montessori en la educación*, México, Siglo XXI, pp. 53-97.
- Thornton, Stephanie (1998), *La resolución infantil de problemas*, Madrid, Morata (El desarrollo del niño, 22).

#### Otras recomendaciones bibliográficas

- Se sugiere consultar y estudiar otros documentos que norman la atención de la educación preescolar en las escuelas unitarias.
- Recopilar, revisar y seleccionar materiales educativos editados por el Conafe, cuyas propuestas orientan la educación preescolar comunitaria rural, indígena y migrante que brinda esta institución a los niños preescolares y que pueden ser útiles para analizar los temas del programa o contribuir a que las estudiantes normalistas conozcan la experiencia de los instructores comunitarios para diseñar estrategias de atención en aulas multigrado. Asimismo, se sugiere revisar las series de libros editados para uso de los niños preescolares.
- Consultar textos de la tradición educativa mexicana acerca de la escuela rural con el fin de retomar ideas o propuestas pedagógicas que sirvan para analizar el contexto actual de la educación preescolar o puedan adaptarse al trabajo con los niños de acuerdo con las condiciones de nuestra época. Los programas de la asignatura La Educación en el Desarrollo His-

tórico de México I y II sugieren mayores orientaciones al respecto y contienen bibliografía específica de autores como Estefanía Castañeda, Rosaura Zapata y Berta von Glümer:

- Analizar materiales bibliográficos y observar audiovisuales a través de los cuales se puedan conocer las características del medio rural en que se ubican las escuelas unitarias del preescolar o las características de la entidad y sus regiones para que las normalistas se sitúen, localicen y comprendan qué y cómo son estas comunidades y la gente que las habita.

**ANEXO**

**TOTAL DE ESCUELAS UNITARIAS DE PREESCOLAR POR ENTIDAD\* CICLO ESCOLAR 2000-2001**

No.	Entidad	Preescolar General Transferido	Preescolar General Estatal	Preescolar Indígena Federal Transferido	Preescolar General DIF	Preescolar Indígena Estatal	Preescolar General DIF Particular
1	Aguascalientes	75	—	—	—	—	—
2	Baja California	56	13	18	—	—	—
3	Baja California Sur	43	1	—	—	—	—
4	Campeche	71	—	55	—	—	—
5	Coahuila	212	14	—	—	—	—
6	Colima	30	7	—	—	—	—
7	Chiapas	644	177	741	295	—	—
8	Chihuahua	223	36	153	—	—	—
9	Distrito Federal	—	—	—	—	—	24
10	Durango	255	29	62	—	—	—
11	Guanajuato	507	77	—	1	349	—
12	Guerrero	456	130	346	—	—	—
13	Hidalgo	465	—	316	—	—	—
14	Jalisco	488	54	48	—	—	—
15	Estado de México	394	927	174	—	11	—
16	Michoacán	925	17	67	—	—	—
17	Morelos	150	—	—	—	—	—
18	Nayarit	137	26	76	—	1	—

19	Nuevo León	180	71	—	—	—	—	—	—
20	Oaxaca	822	—	885	—	—	—	—	—
21	Puebla	377	113	591	—	127	—	—	—
22	Querétaro	137	—	73	—	—	—	—	—
23	Quintana Roo	56	—	57	—	—	—	—	—
24	San Luis Potosí	778	1	251	—	—	—	—	—
25	Sinaloa	330	1	22	—	—	—	—	—
26	Sonora	116	25	159	—	1	—	—	—
27	Tabasco	234	363	57	—	—	—	—	—
28	Tamaulipas	274	—	—	—	51	—	—	—
29	Tlaxcala	67	39	7	1	—	—	—	—
30	Veracruz	1148	387	767	—	—	—	—	—
31	Yucatán	25	4	114	—	—	—	—	—
32	Zacatecas	219	75	—	—	72	—	—	—
	<b>Total</b>	<b>8904</b>	<b>2687</b>	<b>5039</b>	<b>297</b>	<b>612</b>	<b>24</b>	<b>24</b>	<b>24</b>

\*Fuente: Dirección General de Planeación, Programación y Presupuesto de la Subsecretaría de Planeación y Coordinación Educativa/SEP. Marzo, 2001.

NOTA: No se incluyeron el datos de: Preescolar General Federal (DF sólo es una escuela), Preescolar General Promotor Bilingüe, Preescolar General Promotor Técnico, Preescolar General Niños Migrantes, Preescolar General Particular, Preescolar Conafe Federal, Preescolar Conafe Niños Migrantes, Preescolar Conafe Cursos Infantiles, Preescolar Conafe Indígena Federal, Preescolar Itinerante Federal, Preescolar General Cendi SEP Federal (DF sólo dos escuelas), Preescolar General Cendi otras secretarías, Preescolar General Cendi Estatal, Preescolar Cendi Autónomo y Preescolar Cendi Particular.

---

**TEMA**

**LA ATENCIÓN EDUCATIVA PARA NIÑOS PREESCOLARES DE FAMILIAS MIGRANTES**

Debido a que este tema de Asignatura Regional se desarrollará en el sexto semestre, la Dirección General de Normatividad enviará en el transcurso de los próximos meses un documento con la descripción general del tema, la propuesta específica de contenidos a estudiar, así como las recomendaciones bibliográficas para seleccionar los materiales de apoyo para el estudio.