

BASES PARA EL TRABAJO EN PREESCOLAR

El logro de los propósitos de un programa educativo se concreta en la práctica, cuando existe un ambiente propicio y se desarrollan acciones congruentes con esos propósitos.

La finalidad de este apartado es brindar un referente sobre algunas características de las niñas y los niños y sus procesos de aprendizaje, para orientar la organización y el desarrollo del trabajo docente, así como la evaluación del aprendizaje y de las formas en que se propicia. También se destacan algunas condiciones que favorecen la eficacia de la intervención educativa en el aula y una mejor organización del trabajo en la escuela.

El compartir determinados principios, asumirlos en el actuar pedagógico y comprometerse con ellos, favorece las condiciones para el intercambio de información y coordinación entre las docentes, además de que fortalece las formas de trabajo concertadas que propicien un verdadero trabajo de gestión escolar.

Las bases que se proponen son un referente para que cada educadora reflexione acerca de su práctica, y también para la reflexión colectiva del personal docente y directivo sobre el sentido que se da, en los hechos, al conjunto de actividades que se realiza en cada centro de educación preescolar. Aunque su expresión concreta se da en el conjunto del acontecer educativo cotidiano, se ha considerado importante organizar las bases en tres grandes rubros: “Características infantiles y procesos de aprendizaje”, “Diversidad y equidad”, e “Intervención educativa”, que se explican enseguida.



Características infantiles y procesos de aprendizaje

1. Las niñas y los niños llegan a la escuela con conocimientos y capacidades que son la base para continuar aprendiendo

Al ingresar a la escuela, las niñas y los niños tienen conocimientos, creencias y suposiciones sobre el mundo que los rodea, las relaciones entre las personas y el comportamiento que se espera de ellos, y han desarrollado, con diferente grado de avance, competencias que serán esenciales para su desenvolvimiento en la vida escolar. A cualquier edad, los seres humanos *construyen* su conocimiento; es decir, hacen suyos saberes nuevos cuando los pueden relacionar con lo que ya sabían.

Esta relación puede tomar distintas formas: confirma una idea previa y la precisa; la extiende y profundiza su alcance, o bien modifica algunos elementos al mostrar su insuficiencia; conduce a quien aprende a convencerse de que es errónea y a adoptar una noción distinta, que le permite tener más coherencia y mayor posibilidad de explicación. Este mecanismo de aprendizaje es el que produce la comprensión y permite que el saber se convierta en parte de una competencia que utilizamos para pensar, hacer frente a nuevos retos cognitivos, actuar y relacionarnos con los demás.

Un desafío profesional para la educadora es mantener una actitud de observación e indagación constante en relación con lo que experimenta en el aula cada uno de sus alumnos. Al tratar un tema o realizar una actividad es conveniente que se plantee preguntas cuya respuesta no es simple; por ejemplo: ¿qué saben y qué se imaginan las niñas y los niños sobre lo que se desea que aprendan? ¿Realmente lo comprenden? ¿Qué “valor agregado” aporta a lo que ya saben? ¿Qué recursos o estrategias contribuyen a que se apropien del nuevo conocimiento?

Esta perspectiva demanda una práctica distinta de la tradicional y, en ciertos momentos, representa un avance más lento del que quizá haya planeado, pero favorece la promoción de un aprendizaje real y duradero.

2. Las niñas y los niños aprenden en interacción con sus pares

En la educación preescolar suelen darse formas de intervención que parten de concepciones en que se asume que la educación es producto de una relación entre los adultos que saben y las niñas y los niños que no saben; sin embargo, hoy se reconoce el papel relevante que tienen las relaciones entre iguales en el aprendizaje. Al respecto se señalan dos nociones: los *procesos mentales* como producto del intercambio y de la relación con otros, y el *desarrollo* como un proceso interpretativo y colectivo en el cual las niñas y los niños participan activamente en un mundo social en que se desenvuelven y que está lleno de significados definidos por la cultura.



Cuando las niñas y los niños se enfrentan a situaciones que les imponen retos y demandan que colaboren entre sí, conversen, busquen y prueben distintos procedimientos y tomen decisiones, ponen en práctica la reflexión, el diálogo y la argumentación, capacidades que contribuyen al desarrollo cognitivo y del lenguaje.

La participación de la educadora consistirá en propiciar experiencias que fomenten diversas dinámicas de relación en el grupo escolar, mediante la interacción entre pares (en pequeños grupos y/o el grupo en su conjunto). En otros casos, su sensibilidad le permite identificar los intercambios que surgen por iniciativa de las niñas y los niños e intervenir para alentar su fluidez y sus aportes cognitivos.

En estas oportunidades, los alumnos encuentran grandes posibilidades de apoyarse, compartir lo que saben y aprender a trabajar de forma colaborativa.

3. El juego potencia el desarrollo y el aprendizaje en las niñas y los niños

El juego tiene múltiples manifestaciones y funciones, ya que es una forma de actividad que permite a los niños la expresión de su energía y de su necesidad de movimiento, al adquirir formas complejas que propician el desarrollo de competencias.

En el juego no sólo varían la complejidad y el sentido, sino también la forma de participación: individual (en que se pueden alcanzar altos niveles de concentración, elaboración y “verbalización interna”), en parejas (se facilitan por la cercanía y compatibilidad personal), y colectivos (exigen mayor autorregulación y aceptación de las reglas y sus resultados). Las niñas y los niños recorren esta gama a cualquier edad, aunque se observa una pauta de temporalidad que muestra que los alumnos más pequeños practican con más frecuencia el juego individual o de participación más reducida y no regulada.

En la edad preescolar y en el espacio educativo, el juego propicia el desarrollo de competencias sociales y autorreguladoras por las múltiples situaciones de interacción con otros niños y los adultos. Mediante éste, las niñas y los niños exploran y ejercitan sus competencias físicas, e idean y reconstruyen situaciones de la vida social y familiar en que actúan e intercambian papeles. También ejercen su capacidad imaginativa al dar a los objetos comunes una realidad simbólica distinta de la cotidiana y ensayan libremente sus posibilidades de expresión oral, gráfica y estética.

Una forma de juego que ofrece múltiples posibilidades es el juego simbólico; es decir, situaciones que las niñas y los niños “escenifican” adquieren una organización más compleja y secuencias más prolongadas; los papeles que cada quien desempeña y el desarrollo del argumento se convierten en motivos de un intenso intercambio de propuestas de negociación y acuerdos entre los participantes.

Durante la práctica de juegos complejos, las habilidades mentales de las niñas y los niños tienen un nivel comparable al de otras actividades de aprendizaje: uso del



lenguaje, atención, imaginación, concentración, control de los impulsos, curiosidad, estrategias para la solución de problemas, cooperación, empatía y participación en grupo.

En la educación preescolar, una de las prácticas más útiles para la educadora consiste en orientar a las niñas y los niños hacia el juego, ya que puede alcanzar niveles complejos por la iniciativa que muestran. En ocasiones, las sugerencias de la maestra propiciarán la organización y focalización del juego, y en otras su intervención se dirigirá a abrir oportunidades para que fluya espontáneamente.

Diversidad y equidad

4. La educación inclusiva implica oportunidades formativas de calidad para todos

La educación es un derecho fundamental y una estrategia para ampliar oportunidades, instrumentar las relaciones interculturales, reducir las desigualdades entre grupos sociales, cerrar brechas e impulsar la equidad. En este sentido, la educación preescolar, al igual que los otros niveles educativos, reconoce la diversidad que existe en nuestro país y el sistema educativo hace efectivo este derecho, al ofrecer una educación pertinente e inclusiva.

- Pertinente porque valora, protege y desarrolla las culturas y sus visiones y conocimientos del mundo, mismos que se incluyen en el desarrollo curricular.
- Inclusiva porque se ocupa de reducir al máximo la desigualdad del acceso a las oportunidades y evita los distintos tipos de discriminación a los que están expuestos niñas, niños y adolescentes.

México es un país multicultural, entendido como sistemas de creencias y valores, formas de relación social, usos y costumbres, y formas de expresión que caracterizan a un grupo social. Las culturas pueden estar asociadas con la pertenencia a un grupo étnico; también pueden vincularse con la región de residencia o las formas de vida y trabajo. En los pueblos originarios, una característica central es una lengua materna propia, con distintos grados de preservación y coexistencia con el español.

El reconocimiento y el respeto a la diversidad cultural constituyen un principio de convivencia, delimitado por la vigencia de los derechos humanos y, en especial, los de las niñas y los niños. Es necesario que las educadoras desarrollen empatía hacia las formas culturales presentes en sus alumnos, que con frecuencia son distintas de las suyas. A



partir de dicha empatía puede incorporar a las actividades de aprendizaje elementos de la realidad cotidiana y de las expresiones de la cultura que les son familiares a los alumnos, ya que al hacerlo favorece su inclusión al proceso escolar y la valoración de los rasgos de su cultura.

5. La atención de las niñas y los niños con necesidades educativas especiales, con o sin discapacidad, y con aptitudes sobresalientes

La educación procurará atender a las niñas y los niños de manera adecuada y de acuerdo con sus propias condiciones, con equidad social; además, tratándose de menores de edad con o sin discapacidad, y con aptitudes sobresalientes, propiciará su inclusión en los planteles de Educación Básica regular y brindará orientación a los padres o tutores, así como a las docentes y demás personal de las escuelas que los atienden.

Lo anterior implica tener presente que las niñas y los niños que tienen alguna discapacidad (intelectual, sensorial o motriz), o aptitud sobresaliente, deben encontrar en la escuela un ambiente que propicie su aprendizaje y participación.

Es necesario que las educadoras identifiquen las barreras que pueden interferir en el aprendizaje de sus alumnos y empleen estrategias diferenciadas para promover y ampliar, en la escuela y las aulas, oportunidades de aprendizaje, accesibilidad, participación, autonomía y confianza para combatir y erradicar actitudes de discriminación.

La disposición de la educadora y de la escuela son esenciales para atender a las niñas y los niños con necesidades educativas especiales, lo que implica un trabajo colaborativo entre la escuela, el grupo y los padres. Adicionalmente, es necesario que la escuela se vincule con los servicios de apoyo a la educación y cree redes con otros sectores.

6. La igualdad de derechos entre niñas y niños se fomenta desde su participación en actividades de socialización y aprendizaje

En el proceso de construcción de su identidad, las niñas y los niños aprenden y asumen formas de ser, sentir y actuar consideradas como *femeninas* y *masculinas* en una sociedad. En el tipo de relaciones y prácticas socializadoras que se dan en el medio familiar, desde edades tempranas las niñas y los niños empiezan a interiorizar ideas y pautas de conducta particulares que la familia espera de ellos de acuerdo con su sexo.

La equidad de género significa que todas las personas tienen los mismos derechos para desarrollar sus potencialidades y capacidades, y acceder por igual a las oportunidades de participación en los distintos ámbitos de la vida social, sin importar si se es hombre o mujer.



Desde esta perspectiva, la educación preescolar como espacio de socialización y aprendizaje tiene un papel importante en el reconocimiento de las capacidades de niñas y niños. En este sentido, el principio de equidad se concreta cuando las prácticas educativas promueven su participación equitativa en todo tipo de actividades: jugar con pelotas, correr durante el recreo o en otros momentos, trepar, organizar los materiales en el aula y colaborar para limpiar las áreas de trabajo, manipular instrumentos en situaciones experimentales, asumir distintos roles en los juegos de simulación, tomar decisiones y, sobre todo, hablar y expresar ideas en la clase que son, entre otras, actividades en las que mujeres y hombres deben participar por igual, porque este tipo de experiencias fomentan la convivencia y es donde aprenden a ser solidarios, tolerantes, a actuar en colaboración, a rechazar los estereotipos sociales y la discriminación.

Intervención educativa

7. Fomentar y mantener en las niñas y los niños el deseo de conocer, así como el interés y la motivación por aprender

En las niñas y los niños pequeños el interés es situacional, ya que emerge frente a lo novedoso, lo que sorprende, lo complejo, lo que le plantea cierto grado de incertidumbre y le genera motivación; en ello se sustenta el aprendizaje.

Incorporar los intereses de los niños al proceso educativo implica desafíos que deben ser resueltos durante la intervención de la educadora, teniendo presente que:

- No siempre logran identificar y expresar lo que les interesa saber entre las opciones posibles o acerca de algo que no conocen.
- Las cosas o problemas que les preocupan a veces responden a intereses pasajeros, otras se trata de preguntas profundas y genuinas, pero que rebasan su capacidad de comprensión y las posibilidades de respuesta en el grupo.
- En el grupo hay intereses distintos y con frecuencia incompatibles.

Para atender estos desafíos, la educadora debe orientar, precisar, canalizar y negociar esos intereses hacia lo que formativamente es importante, así como procurar que al introducir una actividad, ésta sea relevante y despierte el interés, encauce su curiosidad y propicie su disposición por aprender. Para lograrlo, es necesario que reflexione sobre los intereses y la motivación de sus alumnos, como base para planificar la intervención educativa.



8. La confianza en la capacidad de aprender se propicia en un ambiente estimulante en el aula y la escuela

El desarrollo equilibrado de las competencias de las niñas y los niños requiere que en el aula exista un ambiente estable: en primer lugar, que la educadora sea consistente en su trato con ellos, en las actitudes que adopta en su intervención educativa y en los criterios con que procura orientar y modular las relaciones entre sus alumnos.

En un ambiente que proporcione seguridad y estímulo será más factible que las niñas y los niños adquieran valores y actitudes que pondrán en práctica en las actividades de aprendizaje y formas de participación escolar, ya que cuando son alentadas por la educadora y compartidas por sus alumnos, el grupo se convierte en una comunidad de aprendizaje.

Un ambiente de este tipo favorece la disposición a explorar, individualmente o en grupo, las soluciones a los retos que les presenta una actividad o un problema, a optar por una forma de trabajo y valorar su desarrollo para persistir o enmendar. Las niñas y los niños aprenderán a pedir orientación y ayuda, y a ofrecerla; se darán cuenta de que al actuar y tomar decisiones pueden fallar o equivocarse, sin que esto afecte su confianza ni la posibilidad de mejorar en su desempeño.

Al participar en esa comunidad, el niño adquiere confianza en su capacidad para aprender y se da cuenta de que los logros son producto del trabajo individual y colectivo. En una etapa temprana, lo deseable es que aprenda gradualmente a mirar con atención su proceso de trabajo y a valorar diferencialmente sus resultados; esa posibilidad está influida por los juicios de la educadora y la interacción en el grupo, y si el niño percibe que al valorar su desempeño y el de sus compañeros hay justicia, congruencia, respeto y reconocimiento del esfuerzo, identificará que la evaluación es una forma de colaboración que no lo descalifica.

9. La intervención educativa requiere de una planificación flexible

La planificación de la intervención educativa es indispensable para un trabajo docente eficaz, ya que permite a la educadora definir la intención y las formas organizativas adecuadas, prever los recursos didácticos y tener referentes claros para evaluar el proceso educativo de los alumnos que conforman su grupo escolar. Los aprendizajes esperados y las competencias son el referente para organizar el trabajo docente.

La planificación es *un conjunto de supuestos* fundamentados que la educadora considera pertinentes y viables para que niñas y niños avancen en su proceso de aprendizaje; debe considerar que el trabajo con ellos es un proceso vivo, de ahí que sea necesaria la apertura a la reorientación y al ajuste, a partir de la valoración que se vaya haciendo en el desarrollo de la actividad misma.



Por ejemplo, si la educadora decide trabajar en el campo formativo Lenguaje y comunicación, y después de aplicar la evaluación inicial considera que es prioritario fomentar que sus alumnos narren sucesos reales e imaginarios, tiene a su disposición diversas opciones: como punto de partida puede utilizar la lectura de un libro infantil y pedir a un alumno que narre un suceso que despertó su interés; sin embargo, antes de seleccionar y diseñar la actividad, debe tener claro cuál es el nivel de dominio expresivo y comprensivo de sus alumnos, para decidir si la narración se referirá a un suceso real o una historia imaginaria; cómo organizará al grupo, y cuál tema piensa que despertará más el interés en los niños, entre otras. Una vez resuelto lo anterior, planificará la actividad (acciones, secuencia, tiempo, medios, recursos y criterios para la evaluación).

Otra cuestión que la educadora debe decidir es el tipo de intervención que tendrá durante el desarrollo de las actividades, ya que a veces será necesaria una mayor presencia y dirección de su parte, y otras será más adecuado dejar fluir la actividad y mantenerse “en la periferia”, pero podrá modificarla de acuerdo con la forma en que se desarrollen las actividades y los alumnos se involucren en ellas.

10. La colaboración y el conocimiento mutuo entre la escuela y la familia favorece el desarrollo de niñas y niños

Los efectos formativos de la educación preescolar sobre el desarrollo de las niñas y los niños serán más sólidos en la medida en que, en su vida familiar, tengan experiencias que refuercen y complementen el trabajo que la educadora realiza con ellos.

Para fortalecer la participación de los padres, el personal directivo y docente de preescolar debe tomar la iniciativa a partir de organizar una actividad sistemática de información y acuerdo dirigido no sólo a las madres y los padres sino también a los demás miembros de la familia que puedan participar en una labor de apoyo educativo.

Es necesario que las familias conozcan la relevancia de la educación preescolar en el marco de la Educación Básica y el sentido que tienen las actividades cotidianas que ahí se realizan para el desarrollo de los alumnos; comprender esto es la base de la colaboración familiar. Por ejemplo: asegurar la asistencia regular de las niñas y los niños, la disposición para leerles en voz alta, conversar con ellos, atender sus preguntas, y apoyarlos en el manejo de dificultades de relación interpersonal y de conducta. En síntesis, que la participación plena de la familia es fundamental para el aprendizaje de los niños.

