

Programa de Estudios, 5° Semestre, Licenciatura en Educación Preescolar

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

Características generales de los programas

1. 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 los grupos sociales, *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 explícita o implícita, están en la base de todas las prácticas educativas.

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

3. Cada tema se eligió considerando alguno de los siguientes criterios: el primero se refiere a las prácticas sociales que, en ciertos momentos de la historia, han resultado más significativas para la educación de los niños o han tenido impacto en la enseñanza y el aprendizaje; el segundo criterio tiene que ver con pensadores o educadores cuyas ideas ejercieron o siguen ejerciendo influencia en la orientación del proceso educativo; el tercero, alude al nacimiento y evolución del jardín de niños como servicio educativo específico para la infancia.

4. Los temas de estudio que se refieren a pensamientos y experiencias de distintas épocas, representan perspectivas pedagógicas o culturales diferentes. Con el fin de analizar la importancia que tienen esas ideas o experiencias para entender el presente, se deberá tomar en cuenta el contexto histórico en que se generaron y desarrollaron.

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

6. 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 remite a las estudiantes a las fuentes primarias, pues se busca que tengan la oportunidad de conocer directamente las ideas o propuestas como fueron elaboradas por el pensador o educador que se revisa, y de hacer su propio análisis e interpretación. Cuando no ha sido posible acceder a dichos materiales, se ha cuidado que las fuentes secundarias que se revisan sean aquellas que permitan comprender de manera clara y fundamentada las propuestas originales.

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 la que expresaron sus principales ideas educativas, con la finalidad de destacar lo más relevante de sus planteamientos. 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, así, obtengan una experiencia más formativa. Esta selección podrá enriquecerse a partir de las inquietudes del maestro y de las estudiantes, y de sus propuestas sobre otras opciones para lograr un primer acercamiento a las ideas de dichos pensadores.

8. Cada tema ofrece los elementos básicos para que la estudiante normalista viva la experiencia intelectual de leer textos y consultar diversos materiales, organizar la información y aprovecharla para plantear sus propias ideas sobre los aspectos más significativos del autor o de la propuesta educativa que se estudia.

9. Con el propósito de orientar el análisis durante las sesiones del seminario, en cada uno de los temas se sugieren algunas preguntas o aspectos que pueden ser motivo de indagación, reflexión y discusión y se consideran útiles para centrar el debate y concretar el conocimiento del 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 modalidad de trabajo académico que se caracteriza por su sistematicidad. En la clase estructurada bajo esta modalidad, el maestro y las alumnas se reúnen para reflexionar sobre un tema previamente acordado y sobre el cual se investigó, leyó y organizó información de la bibliografía básica o de otras fuentes, como base para exponer, opinar y debatir. Este ejercicio intelectual exige mejores competencias comunicativas y de estudio de las participantes, a la vez que estimula el aprendizaje autónomo al poner el acento en la búsqueda de respuestas relacionadas con los temas de análisis. Para este momento de la licenciatura las estudiantes normalistas cuentan con las habilidades suficientes para iniciarse en esta forma de trabajo, por el énfasis que se ha puesto en su formación lectora y en su aprovechamiento con fines pedagógicos.

El estudio de los temas a través 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 análisis y reflexiones por escrito; estos requisitos son indispensables para el desarrollo de las sesiones; sin ellos la modalidad no se cumple.

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, fortalece 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, que deben ser planificadas con anticipación. La discusión en clase se genera a partir de los escritos que cada participante decidió preparar al leer los materiales seleccionados (pueden ser fichas, resúmenes, esquemas generales, esquemas cronológicos, ensayos, artículos breves, mapas conceptuales, entre otros) y se realiza 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 o sugerir la búsqueda de otros materiales con la finalidad de profundizar en el estudio de los temas o bien, para resolver algunas dudas que presenten las estudiantes. Además, el maestro identificará los momentos en que la mayoría de las estudiantes enfrenten dificultades para comprender los temas o los textos básicos y que pueden impedir el buen desarrollo del seminario; conjuntamente con las alumnas buscará 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 las estudiantes elaboren distintos tipos de 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 que se consulten otras fuentes, que pueden ser los textos de la bibliografía complementaria que se sugiere en el programa u otros que las estudiantes identifiquen, así como observar videos o películas 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. Si es posible, estos materiales se llevarán al salón de clase para conocimiento de todos o como apoyo para argumentar las ideas durante el debate.

- *El trabajo en equipo* permite el primer intercambio de información y de confrontación de ideas que las estudiantes llevan a cabo antes del seminario. El trabajo en equipo significa que cada integrante domina el tema porque conoce el contenido de las lecturas y es corresponsable 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 estudiantes 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, ya sea por equipos o de forma individual. 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 académico a partir de un mismo referente. A través del debate las estudiantes y el profesor abordan la temática en cuestión confrontando sus saberes y las posturas que se tienen sobre ésta, evitando que se impongan las ideas del profesor o de alguna de las estudiantes. Es necesario que el maestro ponga especial cuidado en promover el intercambio —partiendo de los productos que presenten las estudiantes como resultado de la lectura de los textos recomendados—, que debatan retomando las ideas expuestas por cada una para profundizar en el análisis; es decir, durante el debate se debe favorecer la participación de las estudiantes de manera ordenada, secuenciada 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, las estudiantes se apoyarán en las conclusiones del trabajo en equipo, los textos leídos. Las consultas, y las reflexiones y puntos de vista que han plasmado en documentos. 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 alumnas 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 que compartan con el grupo sus productos escritos o notas individuales a manera de reportes, minutas, relatorías, resúmenes, ensayos, entre otras formas.

Preparación del seminario

Antes de iniciar el curso, es conveniente que las alumnas conozcan, en términos generales, cuál es la forma de trabajo que se seguirá. El profesor elaborará un plan inicial de trabajo en el que organizará los temas para su discusión, recomendará otras fuentes de consulta —distintas a 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 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 retomen en el debate de todo el grupo.

Como actividad inicial de cada sesión conviene hacer la lectura de las conclusiones de la sesión anterior, con el fin de que el grupo cuente con elementos para continuar la discusión. Es importante que en esta tarea participen rotativamente las alumnas, quienes deben presentar por escrito, de manera clara y sintética, las principales ideas y argumentos manejados, 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 tomar el control de la sesión contestando a todas las interrogantes mediante exposiciones extensas. Así, las estudiantes encontrarán respuestas iniciales 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, con el fin de ofrecer una retroalimentación a las estudiantes e 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, situación que también favorece el fortalecimiento y la incorporación de nuevas estrategias de aprendizaje o 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 durante el desarrollo de los trabajos, 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 escritos como resúmenes, informes y ensayos; la preparación y exposición de ideas propias en forma oral y escrita; 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 habilidad para vincular los aspectos del tema en estudio y establecer una relación entre las prácticas educativas y la situación actual del jardín de niños en México, cuando esto sea pertinente según los aspectos del tema en debate; 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 y 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 que adquirió la estudiante. 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 ambos cursos.

Descripción general de los temas de estudio del Seminario

Con el estudio de los temas seleccionados se pretende que las normalistas estudien y puedan debatir, de manera informada, acerca de la educación de los niños en edad preescolar y sobre la función social del jardín de niños. El análisis de algunos momentos históricos relevantes en la conformación de distintos sistemas de enseñanza preescolar, permitirá que las estudiantes definan, conozcan y entiendan mejor al jardín de niños mexicano actual.

Los temas que se abordan en este seminario, ubicados en distintos periodos históricos y contextos geográficos, permiten establecer vínculos entre ellos a través de la definición de las necesidades formativas de los niños y la comparación de los siguientes referentes desde una perspectiva actual, a manera de hilos conductores que favorezcan el análisis: el inicio de la educación formal en el niño y la función del jardín de niños; el cambio en la concepción de la infancia y en la percepción del conocimiento considerado socialmente útil para el niño pequeño; la organización del *currículum* y las finalidades de la formación de los niños en edad preescolar; y la universalización y democratización de la educación preescolar.

El estudio de los temas del Seminario no pretende ser una revisión histórica y estrictamente cronológica de los cambios que dieron origen al jardín de niños y a su incorporación a los sistemas educativos. Los tópicos y preguntas propuestas para el análisis permiten a las estudiantes revisar el tema desde las explicaciones y preocupaciones vigentes en una época determinada, lo que ayuda a indagar lo necesario sobre ella, plantear conclusiones acerca de la definición de la educación de la infancia y del jardín de niños, así como reflexionar sobre la atención que en este nivel educativo se proporciona a los niños mexicanos en la actualidad. La presentación de cuestiones específicas de discusión para cada uno de los temas evita que la lectura y la discusión se realicen de forma repetitiva o esquemática y se conviertan en una experiencia poco formativa para las estudiantes.

A continuación se mencionan algunos de los criterios que se consideraron para seleccionar los temas:

- a. Los estudios y las reflexiones sobre los niños menores de seis o siete años son comparativamente escasos, en relación con los que se han dedicado a la naturaleza y la educación de los niños más grandes y de los adolescentes. Esta diferencia se deriva de la noción, casi universal hasta el siglo XVIII, de que la “educabilidad” de los niños, en un sentido sistemático, sólo se presentaba a partir de los siete años. A esa edad se empezaba a ir a la escuela o bien, en un mundo mayoritariamente rural y artesanal, se iniciaba una rápida incorporación a la vida adulta.
- b. La historia de la educación de los niños pequeños, conocida con suficiente certeza, es reciente. En la reflexión filosófica aparece con Rousseau, quien tiene un impacto pedagógico en Froebel. Hay una primera etapa de desarrollo de instituciones para niños menores, que se caracteriza por una gran ambivalencia, pues en un sentido son instituciones de beneficencia, de apoyo a madres en condiciones precarias y, en otro, realizan diversas prácticas educativas. Es sólo hacia las últimas décadas del siglo XIX cuando en general se establece la identidad propia de jardín de niños, denominación predominante que se adopta a nivel internacional. Tal identidad es distinta a la de institución de asistencia y a la de la escuela primaria formal.
- c. El siglo XX constituye un periodo de gran relevancia pues, por una parte, se da la expansión de la educación ideada sobre el modelo del jardín de niños; por la otra, 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 este siglo cuando se genera un ambiente más propicio para los consensos, aunque los grandes debates siguen abiertos.
- d. A pesar de que los sistemas nacionales de educación preescolar presentan características similares en su apariencia, en realidad existen diferencias fundamentales en las maneras

de concebirlos y organizarlos y 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.

Respecto a la duración y organización, por un lado se hace alusión a un servicio prolongado, por lo menos de 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). El caso típico es Estados Unidos, en donde la educación básica se concibe integrada por los grados K-12 y se considera un tema importante la cuestión de estar listo (*readiness*) para ingresar a la escolarización formal.

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 le 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, como en 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” con respecto a las características y necesidades educativas de los niños, se vuelve pertinente por la masificación de los servicios y por el acceso a ellos de todos los sectores sociales.

De acuerdo con estos criterios, el programa del Seminario correspondiente al quinto semestre incluye cinco temas de estudio. Los primeros temas remiten a la génesis y evolución de la educación preescolar; permiten analizar desde los primeros intentos de prácticas educativas sistemáticas hasta la institucionalización del jardín de niños y la constitución de un nivel educativo con identidad propia. El último tema permite establecer el enlace entre los principales tópicos analizados durante la revisión histórica y los problemas y procesos contemporáneos de la educación preescolar, y a la vez iniciar la reflexión sobre el estado que guarda actualmente nuestro propio sistema educativo.

En el tema I, “Infancia y concepción del niño en la Francia del antiguo régimen”, se analizan los profundos cambios históricos que han experimentado las ideas sobre la infancia temprana, las relaciones familiares y las condiciones de vida de los niños, que coincidieron con una mayor importancia a su atención educativa. Con el estudio de este tema se pretende que, a partir de la identificación de esos cambios, las estudiantes normalistas comprendan que sus propias concepciones acerca del niño y su desarrollo también son históricas y que, al interior de una misma sociedad, se presentan simultáneamente diversas concepciones y formas de atención de la infancia.

El tema II, “La influencia de las ideas. Juan Jacobo Rousseau”, permite conocer y analizar las principales contribuciones educativas de Rousseau e identificarlas como sustento filosófico que orientó la educación de la infancia temprana y lo que posteriormente será conocido como el jardín de niños. Mediante el análisis de las ideas de este pensador, referidas a la naturaleza del ser humano, las relaciones sociales, la formación moral y la conciencia social, las alumnas podrán advertir que, bajo una forma evolucionada, esas ideas tienen gran persistencia en los fines y el sentido de la educación actual.

Con el estudio del tema III, "Friedrich Froebel y el nacimiento del jardín de niños", se pretende que las estudiantes normalistas identifiquen y reflexionen sobre el origen del jardín de niños vinculado a las ideas y propuestas de Froebel, quien plantea una pedagogía sistemática para la educación de los niños pequeños. En este tema, las estudiantes podrán analizar la notable permanencia de la concepción y práctica originaria del jardín de niños, en sus rasgos esenciales, en la orientación del actual modelo de educación preescolar.

Con el tema IV, "El nacimiento de los sistemas públicos de jardines de niños. El caso de los Estados Unidos", se analiza la expansión de los jardines de niños y su integración dentro del sistema educativo estadounidense. Se pretende que las estudiantes normalistas reflexionen sobre el proceso de transición de un servicio educativo privado, autónomo y diversificado hacia la conformación de un servicio público que crece rápidamente y queda sujeto a distintos grados de regulación gubernamental. Con la revisión del caso estadounidense se busca que las alumnas analicen los problemas y retos que enfrenta una nación para crear un sistema que integre y regule la educación de los niños en edad temprana, además de que adquieran una perspectiva más amplia sobre la organización y el funcionamiento del jardín de niños, elementos que les serán de utilidad para comprender el nivel educativo en el que se desempeñarán.

En el tema V, "Los sistemas de educación preescolar. Cien años después de su institucionalización. El debate y los dilemas actuales en Estados Unidos de América", se realiza un análisis de los procesos y problemas contemporáneos de los jardines de niños en Estados Unidos. Este análisis permitirá a las estudiantes normalistas identificar los principales dilemas y retos que enfrenta la educación preescolar en su funcionamiento y organización que se sintetizan en cuestiones fundamentales como: ¿a quién enseñar?, ¿cómo enseñar? y ¿qué enseñar?, cuyas respuestas llevan a reflexionar acerca de las características de los alumnos y las educadoras, la finalidad educativa prioritaria en preescolar y los métodos más adecuados para la enseñanza y el aprendizaje de los niños. Asimismo, la revisión que las alumnas realicen les permitirá advertir que varias de las cuestiones discutidas en este tema son relevantes y vigentes también para el caso de México.

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

En esta sección se presenta una revisión más detallada de los temas de estudio, se precisan las razones que justifican su inclusión en el curso, se señalan las bibliografías básica y complementaria, y se proporcionan algunas orientaciones y cuestionamientos para debatir sobre los aspectos centrales de cada tema, a fin de guiar el trabajo de las estudiantes en lo individual, en equipos o en el grupo.

Debe subrayarse que, en la modalidad académica del seminario, la actividad de las estudiantes fuera de la clase tiene una función insustituible. Ello requiere que la bibliografía básica sea objeto de un estudio cuidadoso, que se realicen indagaciones temáticas selectivas, y que las estudiantes analicen y escriban los resultados de su reflexión y sus lecturas. El trabajo de clase estará orientado a la exposición de ideas y opiniones propias —y 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. Infancia y concepción del niño en la Francia del antiguo régimen

Con el estudio de este tema las estudiantes normalistas tendrán la oportunidad de conocer uno de los grandes debates en torno a las ideas que sobre el niño y la infancia se tenían en el periodo previo a la Revolución Francesa, las características de las relaciones familiares y las condiciones de vida que prevalecían en esa época. Podrán reflexionar sobre la forma en que las concepciones sobre el niño y la educación han evolucionado y los factores que influyeron en estos cambios, además de comprender que, durante ese periodo, el interés por la educación de los niños en edad temprana fue un fenómeno relacionado estrechamente con los cambios culturales, políticos y sociales, entre los que destacan: los avances de las ciencias médicas —con la consiguiente disminución en las tasas de mortalidad y el aumento en las de natalidad—; la transformación de los espacios de convivencia de colectivos a privados, lo que propició una mayor vinculación entre los miembros de la familia; la divulgación de las ideas que otorgaban un papel central al hombre en la decisión sobre el destino de su vida personal y social, más la necesaria transformación en las estructuras sociales imperantes; y la necesidad de una mayor participación de la población en la actividad productiva.

En el periodo estudiado no existía una noción de infancia y de niño como la que hoy se tiene: se consideraba la infancia como una etapa imperfecta de la edad adulta, que tendría que ser corregida por los padres y por el educador. Este pensamiento influyó y orientó notablemente los comportamientos y las actitudes hacia los niños y lo que la sociedad esperaba de ellos.

La atención de los niños pequeños y su educación durante esa época era una cuestión doméstica cuya responsabilidad recaía en personas ajenas al ámbito familiar: primeramente en la nodriza, cuyo papel consistía en alimentar al niño y, posteriormente, en el ayo o sirviente de rango, el cual proporcionaba la instrucción necesaria para incorporarse a la vida adulta. Pocos niños asistían a la escuela y, cuando esto sucedía, era hasta una edad en que ya se le consideraba como un sujeto de razón, es decir, después de los siete años o cercano a la adolescencia; la mayoría de ellos se incorporaban al trabajo sin ninguna escolarización. Dadas las condiciones de la época, muchos niños morían antes de cumplir los cinco años y, cuando lograban sobrevivir, eran separados del seno familiar, lo que propiciaba que las interacciones entre ellos y sus padres fueran escasas o nulas durante las primeras etapas de su vida.

El análisis que las estudiantes realicen sobre el gran debate de los estudiosos del tema, acerca de que los niños no eran sujetos de amor y sobre la inexistencia de los sentimientos de paternidad y maternidad, les permitirá comprender que el amor de los padres, las relaciones familiares y la valoración humana y moral que del niño se tiene, son comportamientos sociales que deben interpretarse a partir de los valores y creencias de una sociedad determinada, lo que favorecerá que las futuras educadoras reconozcan la diversidad cultural y social que se conjuga en el espacio escolar en el momento actual, y analicen la importancia de tomar en cuenta estos elementos durante el trato y la relación que establezcan con los niños preescolares.

Bibliografía y otros materiales [básicos](#)¹

Cunningham, Hugh (1996), ["Historia de la infancia"] "The history of childhood", en C. Philip Hwang, Michael E. Lamb e Irving E. Sigel (eds.), *Images of childhood*, Mahwah, New Jersey, Lawrence Erlbaum Associates, pp. 27-34.

Goubert, Pierre y Daniel Roche (1991), ["Nacer"] "Naître", en *Les français et L'Ancien Régime. vol. 2: Culture et société*, París, Armand Colin, pp. 109-130.

Ariès, Philippe (1998), "De la familia medieval a la familia moderna", "Conclusión: familia y sociabilidad" y "Conclusión general", en *El niño y la vida familiar en el Antiguo Régimen*, Madrid, Taurus (Ensayistas, 284), pp. 528-544. [Segunda edición original en francés: *L'enfant et la vie familiale sous l'ancien régime*, 1973.]

Anderson, M. S. (1995), "Sociedad y vida económica", en *La Europa del siglo XVIII: 1713-1789*, México, FCE (Breviarios), pp. 75-131.

ILCE, "El Renacimiento del siglo XVIII y la sociedad", videocinta, núm. 12, de la colección *La tradición de occidente*.

Bibliografía complementaria

Ariès, Philippe y Georges Duby (1991), *Historia de la vida privada, vol. 5. El proceso de cambio en la sociedad de los siglos XVI-XVIII*, Madrid, Taurus.

— (1991), *Historia de la vida privada, vol. 6. La comunidad, el Estado y la familia en los siglos XVI-XVIII*, Madrid, Taurus.

Pollock, Linda A. (1993), *Los niños olvidados. Relaciones entre padres e hijos de 1500 a 1900*, México, FCE (Biblioteca de psicología y psicoanálisis).

Para orientar las actividades sobre este tema, se sugiere tomar en cuenta los siguientes tópicos de reflexión:

1. A lo largo de los siglos, han existido diversos conceptos sobre la infancia, los cuales han orientado en gran medida los comportamientos y actitudes hacia los niños, el tipo de educación y la etapa más adecuada para recibirla, además de que han influido para asignarles un papel dentro de la sociedad. Estas ideas y creencias se han caracterizado por ser contradictorias y adoptar una fuerte valoración —negativa o positiva— de la etapa de la infancia, ¿cómo repercutieron estas concepciones en la atención de las necesidades de los niños en edad temprana durante el periodo previo a la época moderna?, ¿cuáles ideas sobre la infancia y el niño siguen prevaleciendo hasta la época actual? De acuerdo con lo que puede ser o no la niñez, ¿cuáles han sido los factores que han influido en la evolución de los conceptos de infancia y del niño?, ¿por qué se puede plantear que en las actuales concepciones del niño y la infancia predomina una valoración positiva?
2. Una de las tesis que plantean los estudiosos de la historia de la niñez es que durante el siglo XVIII se pueden identificar las actitudes modernas hacia la niñez y la familia, las cuales se originan, entre otros factores, por la influencia de las ideas de los pensadores de la Ilustración y los profundos cambios científicos y sociales que se gestaron durante esta época. Se empezó a concebir a los niños como criaturas con características y necesidades distintas de las del adulto; y, en las relaciones familiares, los vínculos afectivos adquirieron una significativa relevancia, ¿qué semejanzas y diferencias existían en las condiciones de vida, el trato a los niños y las prácticas de crianza entre los diversos estratos sociales en esa época?, ¿cuáles prácticas siguen vigentes?, ¿se puede establecer una distinción entre el trato otorgado a los niños pequeños en el contexto rural y en el urbano?
3. La representación de la maternidad y la paternidad y el papel de la familia en el cuidado y educación de los niños también fueron objeto de un proceso de transformación gradual, ¿qué características tenían las relaciones que los padres establecían con los niños en la sociedad tradicional?, ¿a qué factores se atribuye el cambio en las relaciones entre padres e hijos?, ¿cuáles fueron los principales aspectos que sufrieron modificaciones y cuáles se mantuvieron?
4. A finales del siglo XVIII las relaciones entre padres e hijos se orientaban bajo dos modelos de crianza aparentemente contradictorios: aquel que aludía a comportamientos basados en los avances científicos y médicos, así como en las ideas sobre una nueva concepción de vida, hombre y niño; y otro, que se orientaba por la idea de la herencia cultural transmitida de generación en generación, esto es, por actitudes y formas de actuar intuitivas y tradicionales, ¿cómo se relacionaron ambos modelos para gestar nuevas formas de crianza de los niños?
5. En este proceso histórico, el cambio de las relaciones familiares estuvo favorecido por la separación de los espacios públicos y los privados. Una sola habitación amplia que permitía la convivencia entre criados, clientes, amigos y la realización simultánea de distintas actividades —convivencia, descanso, alimentación— se sustituyó por habitaciones exclusivas para los miembros de la familia y las tareas del hogar. Inherente a este cambio, la difusión de las ideas sobre el desarrollo y aprendizaje de los niños favoreció una mayor intimidad entre padres e hijos, ¿cuáles son los principales aspectos

que se vieron favorecidos por la privacidad doméstica y la transformación en la vida familiar? Con relación al planteamiento de que, en la época estudiada, la familia cumplía la función de asegurar la transmisión del linaje y los bienes, ¿cómo se explica el cambio en el estatus de los niños pequeños al interior de la familia y la sociedad en general? Desde la perspectiva de género, la concepción de otorgar mayor igualdad en el trato hacia los hijos ¿cómo repercutió en las condiciones de vida de los niños y en las relaciones familiares?, ¿qué consecuencias tuvo para su educación?

6. Respecto a la idea de que la niñez es una etapa que debe ser cuidada y prolongada para asegurar el desarrollo del ser humano, además de que se le debe proporcionar una educación adecuada a su naturaleza, ¿qué significado adquirió para la sociedad en general y para los individuos en lo particular, si relacionamos esta educación con situaciones como la incorporación temprana al trabajo o la participación de los niños en el cuidado del hogar y los hermanos?
7. De acuerdo con las investigaciones sobre la historia de la niñez, se pueden identificar dos conclusiones que se contradicen respecto al trato que recibían los niños: una plantea que existió un periodo caracterizado por un nivel bajo de cuidado infantil y un elevado índice de maltrato —golpes, abusos, abandono, asesinato—; y la otra asegura que estas prácticas eran más la excepción que la regla, por lo que se podría hablar de una preocupación e interés constante, a lo largo de los siglos, por la atención, afecto y educación de los niños. Bajo estos planteamientos, ¿por qué se presenta la coexistencia de ambas situaciones en una misma sociedad?, ¿cómo se explica, en términos de las condiciones de la época actual y las concepciones que predominan, que los niños sean objeto de maltrato infantil?
8. Cunningham sostiene que las condiciones en que se encuentra actualmente la infancia, es decir, lo que se hace realmente por mejorar la calidad de vida de los niños, dista mucho de lo que se ha pronunciado como lo deseable; incluso llega a afirmar que en siglos anteriores existió más correspondencia entre el concepto y la realidad. En nuestra época, ¿cómo se puede explicar esta contradicción? Con relación a la institución escolar, ¿qué posibilidades tiene la educadora para mejorar las condiciones reales de la niñez, de acuerdo con las concepciones modernas que prevalecen?

Tema II. La influencia de las ideas. Juan Jacobo Rousseau

Durante la segunda mitad del siglo XVIII, Juan Jacobo Rousseau fue uno de los más destacados filósofos y pedagogos de la época, contribuyó a desarrollar una comprensión más humanista de la infancia y destacó la relevancia que tiene la educación desde los primeros años de vida de los niños; además, ofreció una reflexión filosófica como base para que otros pensadores y educadores configuraran diversas propuestas de educación dirigidas a los niños pequeños.

Rousseau se mostró como un fuerte opositor de las prácticas tradicionales de crianza de los niños, que exigían el control de las relaciones afectivas para apresurar su proceso de desarrollo e integración a la vida adulta. También criticó que la educación, principalmente bajo el dominio de la Iglesia, se diese bajo normas y preceptos pues esto, según él, impedía que el niño se formara como un ser libre y con autonomía moral. Planteaba que la educación resultaba ineficaz al centrar el acto educativo en la capacidad de la razón del niño, olvidando su propia naturaleza; según él, esto era empezar por el final y no por el principio; es decir, era pretender educar al niño haciendo uso de su razón, cuando lo que en realidad se debía buscar era que el niño alcanzara ese estado de razón. Para Rousseau, en la educación de los niños —bajo la concepción de la niñez como prerracional—, no se debería entrar a discusiones basadas en la razón, sino que su formación debería ser el resultado de las presiones de su propia naturaleza, esto es, de sus necesidades.

En este sentido, planteaba que el niño al nacer sólo posee la capacidad de aprender a través de la experiencia y que la educación es el instrumento mediante el cual podrá desarrollar todas las facultades que posee, siendo su finalidad la creación de una nueva persona racional y moral. Para ello, la educación debía concebirse como un proceso continuo que empieza desde el nacimiento y sigue el desarrollo natural de las facultades latentes del niño: la sensación, memoria y comprensión, por lo que proponía una educación que tomara como punto de partida la naturaleza del niño. Con la educación natural que proponía, Rousseau refleja una concepción de la etapa de la infancia como diferente de la adulta; para él, el proceso educativo debía basarse en una visión centrada en el niño y en un trato pedagógico distinto al que se venía dando.

Destaca, como principio fundamental en la formación de los niños, la educación negativa, lo que permitirá que el niño vaya adquiriendo la capacidad de autoregular su conducta y de satisfacer sus necesidades al "sufrir" las consecuencias de sus acciones; esto es, postula que con la educación negativa, el niño debe descubrir por sí mismo las presiones del ambiente; en este proceso, el rol del educador sería exclusivamente propiciar ambientes naturales en los que pueda darse este aprendizaje. Nada de preceptos, nada de orientaciones, nada de reglas, simplemente dejarlo libre, dar cauce a su actividad libre a través de las limitaciones de la necesidad. De manera general, se puede decir que la esencia del pensamiento de Rousseau es que para educar al hombre, en particular al niño, se debe seguir una secuencia correcta: de acuerdo con las etapas naturales del crecimiento.

Con la inclusión de este tema en el curso se pretende que las estudiantes normalistas logren un primer acercamiento a la obra educativa de Rousseau, realizando un análisis sencillo —pero no superficial— acerca del impacto que tuvieron estas ideas en su tiempo y reconociendo las que persisten en las grandes instituciones educativas, así como en las actuales formas de educación de la infancia.

El reto que plantea el análisis a las estudiantes consiste en identificar las ideas básicas del pensamiento de Rousseau para contar con referentes explicativos sobre las formas naturales de la educación en los niños pequeños, la relación entre lo que los niños aprenden y lo que se les enseña de acuerdo a sus capacidades reales, el desarrollo moral, los roles de los niños y el papel de los educadores en el proceso educativo, así como los fines y el sentido de la educación.

Bibliografía y otros materiales básicos

Abbagnano N. y A. Visalberghi (1996), "Rousseau", en *Historia de la pedagogía*, México, FCE (Sección: Obras de filosofía), pp. 387-400. [Edición original en italiano: *Lince di storia della pedagogia*, 1957]

Rousseau, Juan Jacobo (1997), "Libro primero (fragmentos)" y "Libro segundo (fragmentos)", en *Emilio o de la educación*, México, Porrúa ("Sepan cuantos...", 159), pp. 1-34 y 35-111.

ILCE, "Los filósofos modernos", videocinta, núm. 12, de la colección *La tradición de occidente*.

Bibliografía complementaria

Diep Herrán, María del Carmen (2001), "Ensayo sobre Juan Jacobo Rousseau y su obra *Emilio o de la educación*", en <http://www.universidadabierta.edu.mx/> (2)

Bowen, James (1992), "La educación y la ilustración: la revolución conceptual", en *Historia de la educación occidental. T. III. El occidente moderno. Europa y el Nuevo mundo. Siglos XVII-XX*, 2ª ed., Barcelona, Herder, pp. 226-267.

Châteu, Jean (1996), "Jean-Jacques Rousseau o la pedagogía de la vocación", en Jean Châteu (coord.) *Los grandes pedagogos*, México, FCE, pp. 163- 202.

Palacios, Jesús (1989), "J. J. Rousseau: El gran precursor", en *La cuestión escolar. Críticas y alternativas*, Laia, Barcelona (Cuadernos de pedagogía, 39), pp. 39-50.

Los tópicos de indagación, reflexión y discusión que se sugieren para este apartado son los siguientes:

1. En el pensamiento de Rousseau se identifican algunas ideas como las siguientes:

- "La infancia tiene maneras de ver, de pensar, de sentir que le son propias".
- "Existe la necesidad de comprender al niño".
- "El niño ha de permanecer en su naturaleza de niño".
- "Hay que preservar el corazón del niño".
- "La educación del niño comienza desde su nacimiento".
- "La educación del niño, debe surgir libre y con desenvolvimiento de su ser, de sus propias aptitudes, de sus naturales tendencias".

¿Qué repercusiones tuvieron estas ideas en las relaciones familiares, las condiciones de vida de los niños y la forma de educarlos durante el periodo estudiado?

2. Una idea central en el pensamiento educativo de Juan Jacobo Rousseau es que la educación debe inspirarse en la naturaleza y las leyes de desarrollo del niño, ¿cuál era su concepción sobre la naturaleza del ser humano?, ¿cómo repercutió ésta en la definición de sus principales postulados educativos?

3. Rousseau le confiere a la educación —actividad de aprendizaje desde el nacimiento— un carácter práctico y útil que sirva para formar la personalidad individual y lograr aptitudes para vivir, esto es, dotar al niño de capacidades que le permitan enfrentarse y resolver todas las situaciones que se le presenten o que le afecten. La educación, de acuerdo con él, otorga al individuo la capacidad de decidir sobre su vida. Bajo esta concepción, ¿qué papel debía cumplir la educación?, ¿cuáles eran los rasgos que delineó para la educación de la infancia?, ¿cuáles son las tesis que maneja sobre las formas de aprendizaje de los niños?

4. De acuerdo con Rousseau, la finalidad de la educación es la creación de una nueva persona moral, ¿cuáles son los principios naturales que deberían formar una persona moral autónoma?, ¿cómo se van adquiriendo las capacidades en el niño para la convivencia en sociedad?, ¿qué repercusiones tiene la educación individual postulada por él, para la adquisición de valores, actitudes y conductas para la convivencia social?

5. En su obra educativa, Rousseau desarrolla principios fundamentales que, a través del tiempo, han representado la base en que se sustentan la mayoría de los modelos pedagógicos de la educación infantil; ¿cómo se reflejan en la actualidad estos postulados en la concepción del niño como alumno, el rol del maestro, la relación educativa, la comunicación verbal y lo que es importante que el niño aprenda?

Tema III. Friedrich Froebel y el nacimiento del jardín de niños

En la historia de la educación preescolar se reconoce a Friedrich Froebel como su precursor. En Alemania, durante las primeras décadas del siglo XIX, ofreció una alternativa para la instrucción de los niños pequeños al crear un método pedagógico específico para la educación de la infancia y una institución escolar que proporcionara un ambiente educativo complementario al ámbito familiar, pues identificaba que en el hogar los niños no estaban recibiendo una educación adecuada que favoreciera su desarrollo pleno y los preparara para la escuela.

La influencia y permanencia actual de la propuesta pedagógica de Froebel, en sus rasgos esenciales, se explica no solamente porque ofreció una forma definida de trabajar con los niños pequeños, sino por el gran valor que otorgó a la educación infantil. A lo largo de su tarea educativa, manifestó especial preocupación por la educación desde los primeros años de vida, pues concebía el desarrollo del hombre como un proceso continuo y progresivo; planteaba que cada etapa requiere que se favorezca el desenvolvimiento de las capacidades lo más plenamente posible, ya que sólo de esta manera se beneficia el desarrollo total de la persona; la educación temprana, por tanto, evitaría dificultades en el futuro desenvolvimiento de los seres humanos y en su proceso educativo, pues sólo satisfaciendo las exigencias de desarrollo de etapas antecedentes se conformarán las bases para etapas de desarrollo ulteriores.

Froebel tuvo diversas experiencias educativas previas a la creación del jardín de niños propiamente dicho, en las cuales puso en práctica sus primeras ideas acerca de cómo educar a los niños pequeños, situación que le permitió perfeccionar sus planteamientos con base en los resultados obtenidos. En sus inicios como educador trató de corregir las inconsistencias que, desde su perspectiva, presentaba el programa educativo desarrollado por Pestalozzi y en el cual éste retomaba muchos de los preceptos rousseauianos; posteriormente, contando con una sólida formación en ciencias naturales y fuertemente influido por el idealismo romántico alemán, daría forma a su modelo educativo.

En toda su obra pedagógica está presente su doctrina filosófica-religiosa mediante la que explica el origen de todas las cosas, incluido el hombre, bajo un principio básico y unificador: Dios. Para Froebel el hombre, a través de la divinidad, posee rasgos y cualidades que le son dadas y que lo caracterizan como un ser inteligente, racional y consciente, lo que le permite elegir libremente su destino. La educación, agrega, es el medio que lleva al hombre a conocerse y a desarrollar esas cualidades y facultades, y a cumplir, así, con su verdadera vocación de manera espontánea y libre. En este sentido, estaba convencido de que el hombre se encontraba en continuo perfeccionamiento, contando a lo largo de su vida con la posibilidad de conocer, actuar y crear.

Respecto al niño pequeño, plantea que la finalidad de la educación es conservar las características particulares que lo definen como tal, favoreciendo el desarrollo de los diversos aspectos de su personalidad, además de que desde su más tierna edad debía ser estimulado a trabajar, encauzando su actividad sin menoscabo de su personalidad como infante. Para conseguirlo, bajo un enfoque pedagógico y didáctico, habría que aprovechar entonces la actividad espontánea del niño y su interés por el juego.

Bajo estos principios básicos, Froebel formuló nuevos métodos y materiales educativos e ideó juegos y actividades para ofrecer una mejor orientación a las maestras. Le dio una importancia central al juego, cuyos fines pedagógicos permitían la formación de los niños de manera libre y espontánea; esto no significaba que aquél no fuera dirigido, pues el propósito era evitar que perdiera su función educativa. Con ello, el jardín de niños, además de proporcionar ambientes educativos para favorecer la actividad intelectual de los niños, también propició la convivencia entre ellos en un clima de alegría, amor, libertad, colaboración y respeto.

Por otra parte, Froebel otorgó relevancia al papel de la familia en la educación de los niños, pues para él la familia constituía una clave social y la unidad socializadora donde se forman los principios básicos de los caracteres de los niños. Consideraba a la mujer como la persona más apta para encargarse de la educación sistemática de los niños, ya que de ella surge de un modo

natural y espontáneo la tendencia a proteger, orientar y educar integralmente al niño. Este reconocimiento a las virtudes femeninas tuvo un fuerte impacto social, ya que con ello resaltaba la importancia de los sectores más ignorados en su época: las mujeres y los niños.

En este tema se estudian, por una parte, los principios educativos propuestos por Froebel para la creación de los jardines de niños, destacando aquellos aspectos referidos a lo que el educador debe considerar relevante en toda experiencia educativa: la importancia de una educación temprana, el valor educativo del juego, el concepto de educación y sus objetivos, la idea del ser humano como unidad. Asimismo, se analiza cómo estos principios tuvieron impacto en la conformación de un modelo pedagógico, sistemático e innovador para la educación de la infancia.

Las estudiantes normalistas se acercarán al análisis de los componentes centrales que constituyen la propuesta pedagógica de Froebel y reconocerán que el empleo de materiales concretos, el juego como actividad relevante para el aprendizaje y la utilización de recursos educativos —“tangibles e intangibles” para Froebel— siguen vigentes para favorecer el proceso educativo en la educación preescolar.

Bibliografía básica

Beatty, Barbara (1995), [“‘Vengan, convivamos con nuestros pequeños’. Federico Froebel y el movimiento alemán del jardín de niños”] “Come, Let Us Live with Our Children. Friedrich Froebel and the German Kindergarten Movement”, en *Preschool Education in America: the Culture of Young Children from the Colonial Era to the Present*, Binghamton, Nueva York, Yale University Press/New Haven and London, pp. 38-51.

Froebel, Federico (2001), *La educación del hombre (fragmentos)*, en <http://cervantesvirtual.com/> ⁴
₃₎.

Cuéllar Pérez, Hortensia (1992), “Selección de textos”, en *Froebel: la educación del hombre*, México, Trillas (Biblioteca grandes educadores; 6), pp. 73-87.

Bibliografía complementaria

Fulbrook, Mary (1995), "La era de la industrialización, 1815-1918", en *Historia de Alemania*, Gran Bretaña, Cambridge University Press, pp. 145-214.

Bowen, James (1992), "Prusia: la educación para el Estado corporativo", en *Historia de la educación occidental. T. III. El occidente moderno. Europa y el Nuevo mundo. Siglos XVII-XX*, 2ª ed., Barcelona, Herder, pp. 333-343.

Para la discusión de los aspectos que se consideran centrales en este tema, se proponen las siguientes cuestiones:

1. En un periodo de grandes cambios sociales, el jardín de niños representó para algunos reformadores políticos la posibilidad de alentar el cambio social sin violencia, pues creían que al educar a los niños adecuadamente podrían participar de una manera más cooperativa en la sociedad; otros lo percibieron como un espacio que en el que se gestaban las conductas que darían paso a transformaciones sociales y políticas más radicales. De acuerdo con Froebel, ¿qué función debía cumplir esta institución?
2. Durante la segunda mitad del siglo XIX, el origen del proyecto educativo de Froebel se fundamentó en la idea de que los niños pequeños carecían de una educación adecuada a su edad y en la relevancia de atenderlos fuera del ámbito familiar, ¿qué posibilidades representó esta nueva propuesta para revalorar la educación de la infancia?, ¿cuáles fueron los factores que influyeron para que dicho proyecto pudiera desarrollarse y expandirse? El planteamiento inicial de que el jardín era un programa para todos los niños fue objeto de transformaciones que llevaron a la segregación de éstos por clases sociales, ¿qué argumentos explican el éxito de la universalización de la educación infantil?
3. Tanto Rousseau como Froebel plantean que la educación habrá de desarrollar en el hombre las facultades que potencialmente posee, ¿cómo se explica en cada uno esta idea? En aspectos como la concepción del niño, las formas adecuadas para su educación, el desarrollo de la conciencia moral y la socialización, ¿en qué rasgos se asemejan y distinguen sus propuestas? De acuerdo con esto, ¿cuáles son los principales postulados que retoma Froebel de Rousseau para sustentar su modelo educativo?
4. En la propuesta froebeliana se destaca la relevancia acerca de la participación activa de las mujeres en la educación de los niños fuera del hogar, ¿cuáles eran las razones para recomendar que las mujeres desempeñasen la función de maestras del jardín de niños? El considerar al jardín de niños como extensión del hogar, ¿qué repercusiones tuvo en la relación entre la familia y el centro educativo?, ¿cómo influyó en la formación de los niños?, ¿por qué es importante favorecer la congruencia entre la formación de los niños en el jardín, con la recibida en el ámbito familiar?
5. En el modelo pedagógico de Froebel existían materiales y actividades que denominó obsequios, ocupaciones y cantos, ¿cuáles eran los rasgos principales de éstos y su propósito educativo?, ¿qué repercusiones tuvieron en la organización escolar? Durante el proceso de enseñanza y de aprendizaje ¿cuál era el papel de la educadora y del niño? Froebel concebía al juego como la actividad humana de la etapa infantil mediante la cual el niño manifestaba su naturaleza, así que lo consideró medio y fin de su método educativo, ¿qué consecuencia tuvo esta concepción para la educación de los niños en el jardín? Según Froebel, ¿cuáles son las consecuencias de promover el juego estructurado, y el libre y espontáneo?
6. El jardín de niños tuvo en su origen finalidades, método y actividades ideadas con propósitos específicos para una sociedad determinada, ¿en qué aspectos de la actual educación preescolar pueden identificarse las ideas originales de Froebel?, ¿cuáles son los factores que han influido en la modificación de la concepción original del jardín de niños?, ¿qué tipo de repercusiones han tenido esas modificaciones para orientar la formación de los niños?

Tema IV. El nacimiento de los sistemas públicos de jardines de niños. El caso de los Estados Unidos de América

Con este tema se pretende que las estudiantes normalistas identifiquen los factores que influyen en la institucionalización de un servicio educativo, en este caso, los jardines de niños en Estados Unidos de América, y analicen cómo se da el proceso de transformación hacia la creación de un sistema educativo público cuya finalidad principal es contar con un servicio educativo mejor organizado que asegure una educación universal a la población infantil.

Durante la segunda mitad del siglo XIX, la expansión de los jardines de niños en Estados Unidos se originó como un movimiento privado, filantrópico y diversificado, carente de regulación oficial y organizado por mujeres voluntarias influenciadas por las ideas froebelianas. En este periodo, los Estados Unidos vivieron una transformación radical: se dieron niveles diversificados de desarrollo económico, político y social en las dos principales regiones de la nación: el norte y el sur; esta situación tuvo repercusiones muy fuertes en la educación, pues mientras que en el sur educar a la población infantil no era una prioridad, en el norte surgieron propuestas para una educación progresiva y el anhelo de una nación plenamente comprometida con el ideal de una educación gratuita y universal.

Los nacionalistas consideraban a la escuela común y abierta a todos como uno de los derechos de la niñez, además de que representaba un instrumento eficaz para la formación de una identidad nacional. Factores como los cambios demográficos y culturales, la integración de grupos de inmigrantes y sectores más pobres de la población, la necesidad de un idioma común y la adopción de valores para evitar el desorden social, favorecieron que los principales reformistas de la educación infantil pugnasen por un mayor involucramiento de los gobiernos locales y estatales en esta tarea.

En este contexto, la instauración en Estados Unidos del jardín de niños froebliano, mismo que en Europa empezaba a extenderse, fue superando de manera gradual la resistencia que existía acerca de que los niños se educaran fuera del hogar, pues se valoró la oportunidad que ofrecía para la socialización primaria, además de que representó una alternativa a la instrucción académica que caracterizaba a la educación elemental en esa época.

El caso estadounidense, que se analiza en este curso, es de especial interés debido, entre otros aspectos, a que puede identificarse cómo las escuelas libres para la educación infantil —con rasgos comunes en aspectos esenciales de organización y contenidos, pero distintivos en cuanto a propósitos y clase social atendida— son el elemento fundador del servicio público, pero que durante este proceso de transición, entran en conflicto con él por razones de autonomía, control y reconocimiento institucional.

En este tema las estudiantes podrán realizar un análisis sobre los retos y dificultades que enfrenta un sistema educativo para normar el servicio que se ofrece a toda su población, en el cual cobran especial importancia la profesionalización del personal docente y la supervisión escolar. Este tema ofrece, además, la posibilidad de identificar el papel de la educación preescolar en la formación de los niños con un sentido nacionalista, así como analizar la confrontación que se produce entre los principios educativos esenciales del preescolar y la noción pragmática que considera al nivel como una preparación “académica” para la educación primaria. Se busca que las alumnas puedan identificar en esa experiencia algunos rasgos relevantes para una discusión sobre nuestro sistema.

Un aspecto relevante en el análisis de este tema es la reflexión que se puede propiciar en las alumnas sobre las implicaciones y desafíos que presenta la universalización de la educación infantil y la masificación de un servicio educativo, para ofrecer una educación basada en la diversidad cultural y familiar de los niños.

Bibliografía básica

Beatty, Barbara (1995), ["'La tierra de la niñez'. El establecimiento de jardines de niños públicos en Estados Unidos"] "The land of childhood. The establishment of public kindergartens in America", en *Preschool Education in America: The Culture of Young Children from the Colonial Era to the Present*, Binghamton, Nueva York, Yale University Press/New Haven and London, pp. 101-131.

Tyack, David y Larry Cuban (2000), "El kindergarten", en *En busca de la utopía. Un siglo de reformas en las escuelas públicas*, México, SEP (Biblioteca para la actualización del maestro), pp. 129-138. [Edición original en inglés: *Tinkering Toward Utopia: A Century of Public School Reform*, 1995, pp. 64-69.]

Morison, Samuel Eliot *et al.* (1995), "El espíritu norteamericano", en *Breve historia de los Estados Unidos*, México, FCE (Sección: Obras de historia), pp. 554-586.

Para analizar el tema se propone al profesor y a las estudiantes la discusión sobre los siguientes puntos:

1. El establecimiento del jardín de niños en Estados Unidos durante la segunda mitad del siglo XIX estuvo motivado en gran parte por el papel relevante que tendría a favor de la sociedad estadounidense, ¿qué función social debía cumplir esta institución?
2. En la mayoría de los países europeos y en Estados Unidos se desarrolla un movimiento privado, filantrópico y poco orgánico de creación de jardines de niños. Casi todos son organizados por mujeres voluntarias fuertemente influenciadas intelectual y moralmente por las ideas de Froebel, ¿cómo se dio el proceso de transición de ese servicio autónomo y diversificado a un servicio público que creció rápidamente y fue sujeto a distintos grados de regulación gubernamental?, ¿cómo repercutió el carácter gratuito de la educación en el crecimiento de la demanda? Una vez masificado el servicio educativo público, ¿cuáles fueron los elementos constitutivos que lo caracterizaron como sistema?, ¿qué repercusiones tuvo en la calidad de la educación de los niños y en la atención a la diversidad individual, familiar y social?
3. Durante el proceso de institucionalización, los jardines de niños fueron objeto de transformaciones diversas que impactaron las formas de trabajo ¿qué concepciones predominaron y cuál fue el efecto de éstas en el proceso educativo de los niños pequeños?, ¿qué elementos orientaron el nuevo programa de educación preescolar? En términos de organización normativa, ¿cuáles fueron los cambios que se sucedieron y qué impacto tuvieron en el funcionamiento de los jardines de niños como instituciones públicas?, ¿cuáles fueron los puntos de conflicto entre la escuela privada y la pública?
4. La profesionalización de las maestras de preescolar se convirtió en una exigencia para garantizar la atención educativa de los niños y para que se cumpliera con la función que se le atribuía a este servicio, ¿cuáles fueron las consecuencias que tuvo la preparación de las maestras? Con respecto a los programas privados y públicos de capacitación, ¿cuáles eran sus principales características y en qué aspectos se diferenciaban?, ¿cómo se explican la predominancia y los efectos de la capacitación pública?, ¿qué diferencias existían entre la capacitación que se ofrecía y la formación que actualmente se requiere para trabajar en los jardines de niños?
5. Aunque en la conformación del sistema educativo público se incrementó la participación de la población masculina, sus funciones estuvieron enfocadas a la administración del mismo, ¿a qué causas se atribuye el hecho de que la atención educativa en los jardines de niños siguiera siendo una labor principalmente femenina?, ¿qué relación tiene esa característica de género en la docencia con el ideal de la educación de los jardines de niños?
6. La administración de los servicios públicos del jardín de niños fue motivo de grandes controversias por detentar el poder y el control de la organización del sistema y definir las finalidades del nivel, ¿qué relación se estableció con el nivel de enseñanza elemental?, ¿qué repercusiones tuvo dicha relación en el diseño y desarrollo de los programas

educativos? Con respecto a los propósitos educativos, ¿cómo se explica la existencia de dos tendencias, la que plantea la preparación “académica” de los niños para el siguiente nivel, de aquella otra que se inclina hacia el desarrollo de las capacidades del niño?

Tema V. Los sistemas de educación preescolar 100 años después de su institucionalización. El debate y los dilemas actuales en Estados Unidos

Con el apoyo del estudio —que tuvo lugar en los temas anteriores—, de algunos de los principales fundamentos filosóficos y pedagógicos que dan sustento a la formulación de propuestas y modelos para la atención de los niños en la primera infancia, así como de las reflexiones sobre la influencia de los factores económicos, políticos y sociales para definir el tipo de educación y el papel que desempeña en una época y sociedad determinada, en este tema se pretende que las estudiantes normalistas se aproximen al conocimiento y revisión de los procesos y problemas contemporáneos de los sistemas de educación preescolar en Estados Unidos,

Revisar aspectos fundamentales de la situación actual y del debate sobre el funcionamiento de la educación preescolar, tales como las propuestas de trabajo, la edad de incorporación a la institución escolar, los contenidos de enseñanza, el perfil profesional de las educadoras, la función y rol de los padres en la educación de los niños pequeños, la diversidad de los niños, la relevancia y pertinencia de los contenidos de aprendizaje, llevarán al análisis de la confrontación entre dos posturas históricas —no necesariamente excluyentes en la práctica— respecto a la función del preescolar: preparar académicamente para el siguiente nivel o coadyuvar al desarrollo integral del niño.

Con este tema, se busca que las alumnas centren el análisis en aquellas cuestiones que también son fundamentales para el caso mexicano, como son:

- a. La diversidad de los niños, tanto desde el punto de vista de su momento de desarrollo, como de sus experiencias culturales previas.
- b. Las estrategias que utiliza la educación preescolar para enfrentar el desafío que representa dicha diversidad.
- c. ¿Qué enseñar en la educación preescolar?, refiriéndose tanto a las opciones de orientación —socialización o preparación— como a lo que vale la pena enseñar y que, conforme a lo que hoy se sabe sobre el aprendizaje infantil, puede realmente ser aprendido por los niños.

Bibliografía básica

Graue, Elizabeth (1999), ["Diversas perspectivas sobre contextos y prácticas en el jardín de niños"] "Diverse perspectives on kindergarten contexts and practices", en Robert C. Pianta y Martha J. Cox (eds.), *The transition to kindergarten*, Baltimore, Maryland, Paul H. Brookes Publishing Co. (National Center for Early Development & Learning), pp. 109-138.

Para analizar el tema se propone la discusión sobre los siguientes puntos:

1. Para la mayoría de los niños en edad preescolar, el ingreso al jardín de niños representa el paso del ambiente familiar a una institución que tiene sus propósitos, actores, formas de trabajo y de relación, así como retos que difieren de la experiencia que hasta el momento han tenido en el hogar. Numerosas investigaciones se han preocupado por estudiar cuál es el momento más adecuado para que los niños ingresen al preescolar, de acuerdo con su nivel de desarrollo y características culturales, de tal manera que se asegure que esta transición sea formativa y su integración al sistema escolar sea efectiva. Sin embargo, a pesar de tantos estudios, no existe una propuesta única y en cada país o sistema se mantienen diferencias en relación a cómo responder a este problema, ¿cuáles son las principales propuestas que a nivel teórico y político se encuentran en debate sobre a qué niños debe atender la educación preescolar y en qué aspectos centran su postura?, ¿qué factores de carácter teórico o político influyen para llevar a la práctica una u otra propuesta?, ¿qué resultados se han obtenido, favorables o no, de la aplicación de esas propuestas? Con base en sus conocimientos y experiencias, ¿cuál de las propuestas que formula Graue considera que conviene impulsar para mejorar el servicio que ofrece la educación preescolar en México?
2. Una cuestión central en el trabajo de la maestra en educación preescolar se refiere a cómo enseñar a los niños que acuden a este nivel educativo. Las decisiones que a nivel individual y político se adoptan en relación con la cuestión planteada suponen diversas posturas en torno al desarrollo y el aprendizaje de los niños, así como al papel que debe cumplir el docente en su práctica cotidiana, ¿cuáles son los modelos predominantes que definen las prácticas y las políticas sobre cómo enseñar en el salón de clases?, ¿en qué concepciones acerca del desarrollo y el aprendizaje se apoyan dichos modelos?, ¿qué implicaciones se derivan de la adopción de alguno de estos modelos: a nivel de la política educativa; en la organización del *currículum* y del trabajo escolar; en la atención a la diversidad que presentan los niños? Con base en el análisis de los resultados que se muestran en el texto de Graue, ¿qué sugerencias haría usted para ofrecer a los niños que asisten al preescolar en México una propuesta de trabajo que atienda sus necesidades educativas y sus intereses?
3. El debate acerca del tipo de contenidos que es importante que el niño preescolar aprenda se relaciona con otras discusiones sobre su desarrollo y aprendizaje y sobre la forma como se estructura el *currículum*, ¿cuáles son las principales posturas en torno a esta cuestión y que tipo de contenidos consideran más significativos para la formación del niño?, ¿de qué manera en dichas propuestas se atiende a la diversidad que presentan los niños por su nivel de desarrollo y por su contexto cultural de procedencia?, ¿de qué manera influyen las expectativas que tiene la sociedad en la definición de los contenidos?, ¿cuál es o debiera ser la participación de la educadora en la determinación de los contenidos que deben aprender los niños?, ¿cómo puede aprovecharse la evaluación para determinar o modificar los contenidos que deben aprender los niños en el preescolar? Retomando el conjunto de contenidos estudiados a lo largo de esta licenciatura, ¿qué contenidos deberían ser parte de la educación preescolar en México y por qué?
4. Como se puede observar en el texto de Graue, desde la instauración de la educación preescolar —como un nivel educativo con estructura y características propias— hasta nuestros días, siguen vigentes las preocupaciones centrales de: a quién, cómo y qué enseñar. En cada momento histórico y en cada sociedad, las respuestas a estas cuestiones se han apoyado en definiciones de carácter filosófico, psicológico o pedagógico, así como en las expectativas que la sociedad tiene de los futuros ciudadanos y a decisiones de política educativa. Como actividad de cierre de este seminario,

contestar: ¿cuáles de los planteamientos formulados por Rousseau y por Froebel, para responder a esas preocupaciones centrales, se mantienen vigentes en las propuestas actuales sobre la educación preescolar en México y en otros países?, ¿cuáles de esos planteamientos se han modificado?