



EDUCACIÓN INICIAL BASES CURRICULARES



Enero 2005

MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y DEPORTES

Ministro

Aristóbulo Istúriz Almeida

Viceministro de Asuntos Educativos

Armando Rojas

Directora General de Niveles y Modalidades

Marianela León González

Directora de Educación Preescolar

Olga Sánchez García.

Documentos Base

Maria Isabel Cabrera de Brazón, Pablo Ríos Cabrera, Wallis Velásquez de Gómez, Olga Sánchez García

Redacción

Olga Sánchez G.

Colaboración: Evelyn Torres

Comisión de Formación Docente del Nivel Preescolar

Coordinadora: Liliana Díaz Chuecos

Equipo Técnico de Revisión

Irma Alvarado de Ojeda, Marielba Gil, Zulay Zerpa, Oneyda García, Mercedes Cedeño, Yasmina Rauseo, Carlos Toro, Liliana Díaz Ch, Evelyn Torres, Gladys Serrano

Instituciones y Personas que participaron en el Proceso de Construcción Colectiva Curricular

Universidad Pedagógica Libertador: Instituto Pedagógico de Caracas y Colegio Universitario de Caracas
Universidad Central de Venezuela, Escuela de Educación
Universidad Católica Andrés Bello, Escuela de Educación
Universidad Metropolitana, Escuela de Educación
Universidad del Zulia, Escuela de Educación
Universidad José María Vargas, Escuela de Educación
Universidad de los Andes, Escuela de Educación
Colegio Universitario Monseñor de Talavera
Instituto Universitario de Tecnología Industrial Rodolfo Loero Arismendi
Dirección de Educación Básica
Dirección de Educación Especial
Oficina Sectorial de Planificación y Presupuesto
Equipos Técnicos de Formación Permanente, Directivos y Docentes de Educación Preescolar, Educación Especial y Educación Básica, de las Entidades Federales del país

Ilustración: David Hantuch

Depósito legal: If 68420043753598

Impresión: Editorial Torino.

CONTENIDO

	Página
Introducción	5
Capítulo I. Currículo de Educación Inicial: Origen y Definiciones	7
1. Antecedentes de Educación Inicial	8
2. La Educación Inicial: Definiciones y Alcances	15
3. Conceptualización del Currículo	17
Capítulo II. Fundamentos del Currículo de Educación Inicial	19
1. Concepción de la Niña y el Niño entre 0 y 6 años y su Entorno Social y Cultural	20
2. Marco Político, Filosófico y Legal	23
3. Desarrollo y Aprendizaje Infantil	27
4. Fundamento Pedagógico del Currículo	43
5. El/la Maestro(a) de Educación Inicial como Mediador(a)	49
6. Perfil del Niño y la Niña	51
7. Una Aproximación al Perfil del/la Docente de Educación Inicial	54
Capítulo III. La Organización Curricular	57
1. Finalidades y Objetivos de Educación Inicial	58
2. Estructura Curricular	59
Capítulo IV. Desarrollo Curricular	68
1. Tipos de Atención en Educación Inicial	69
2. Ambiente de Aprendizaje	75
3. Evaluación y Planificación	84
Bibliografía	93

INTRODUCCIÓN

En los actuales momentos, Venezuela construye un modelo de desarrollo para el cual el sistema educativo en su conjunto constituye una esfera vital y un elemento articulador de la nueva matriz política, social y cultural que en el país se está generando.

Esto implica que el Gobierno Bolivariano haya asumido una transformación educativa que contempla dentro de su concepción, una educación integral de calidad para todos y todas dentro de un continuo de desarrollo humano. Es así que surge la Educación Bolivariana, que define los procesos de enseñanza y aprendizaje en un contexto de naturaleza humana total e integral; de forma que los niveles y modalidades como instrumentos administrativos del sistema educativo, se correspondan a los momentos del desarrollo humano propios de cada edad en los componentes biológico, psicológico, cultural y social, con el fin de crear los escenarios de aprendizaje para la formación integral de los ciudadanos y ciudadanas del país.

Se parte de la concepción del Estado Docente sustentado en la afirmación de que todo sistema educativo obedece a una concepción acerca del ciudadano o ciudadana que desea formar y tiene como base las aspiraciones y expectativas de la sociedad en la cual está inserta. El paradigma educativo que se construye en el país, tiene como centro al ser humano como ser social, capaz de responder y participar activamente en la transformación de la sociedad en la que vive y se desarrolla.

En este marco, la Educación Inicial como primera fase de la Educación Bolivariana, está dirigida a la población entre 0 y 6 años o hasta que ingrese al primer grado de Educación Básica, con el fin de garantizar sus derechos a un desarrollo pleno, conforme al ciudadano y ciudadana que se quiere formar en una sociedad democrática, participativa y protagónica, multiétnica y pluricultural. Destacando el derecho a una educación integral y de

calidad, en los términos de equidad y justicia social como establece la Constitución de la República Bolivariana de Venezuela.

El documento **Bases Curriculares de la Educación Inicial** que se presenta a la sociedad venezolana, tiene como propósito presentar un marco referencial que oriente la acción educativa que se desarrolla desde las instituciones y en los espacios comunitarios. Es producto de la sistematización del proceso de construcción colectiva y participativa a nivel nacional, que se inició en el año 2002; comprende fundamentos legales, políticos y tendencias teóricas actuales en relación al aprendizaje y desarrollo infantil; así como criterios y lineamientos generales para la práctica educativa que ejecutan distintos actores relacionados con la educación de niños y niñas entre 0 y 6 años, conforme a los contextos sociales, económicos y culturales del país

El documento Bases Curriculares de Educación Inicial será complementado con folletos y fascículos que brindan orientaciones pedagógicas y se aspira que sirvan de guía a docentes y otros adultos significativos de los niños y niñas, como una manera de darle coherencia al currículo de Educación Inicial.

CAPÍTULO I

CURRÍCULO DE EDUCACIÓN INICIAL: ORIGEN Y DEFINICIONES

En este capítulo se presentan los antecedentes y la definición de Educación Inicial, así como, la conceptualización del currículo, tomando en cuenta las situaciones del contexto social e histórico del país, el desarrollo de la práctica educativa, los avances en las tendencias teóricas y otros elementos importantes que dan lugar a la decisión del Ministerio de Educación y Deportes de establecer la Educación Inicial como política de atención integral a la población entre 0 y 6 años.



1. Antecedentes de Educación Inicial

La Educación Inicial en Venezuela tiene como antecedente a la Educación Preescolar que se oficializa como primer nivel del sistema educativo nacional a través de la Ley Orgánica de Educación (1980) y se pone en práctica a través del currículo implementado en el año 1986, fundamentado para ese tiempo en innovaciones filosóficas, psicológicas y pedagógicas con un enfoque de desarrollo integral, lo que reflejó nuevas orientaciones en la búsqueda de mayor calidad educativa para los niños y niñas más pequeños(as).

El currículo de Educación Preescolar (1986) plantea que el niño y la niña son el centro y autores de su propio aprendizaje, con atención a las peculiaridades individuales y el respeto como seres únicos dentro de un contexto familiar y comunitario. Además, el currículo es conceptualizado como sistema humano integral, activo, abierto en el cual todos sus elementos interactúan. En tal sentido, se consideran como elementos fundamentales del proceso educativo: los niños y niñas, los(as) docentes, el ambiente de aprendizaje, la familia y la comunidad.

En líneas generales, el currículo de Educación Preescolar se fundamentó en orientaciones pedagógicas que lo caracterizan como: sistémico e interactivo, basado en el desarrollo integral de la población infantil, centrado en las características, necesidades e intereses del niño y la niña, que adopta con criterio amplio elementos procedentes de diferentes modelos teóricos acerca del desarrollo humano.

Por otra parte, en el sistema educativo, el nivel preescolar se constituyó como subsistema. El mismo se ofreció a través de dos tipos de atención: formal, en instituciones educativas; y no formal, en cual se facilitan los procesos educativos a través de otros actores del sistema social: la familia y grupos comunitarios.

Como componentes del diseño curricular de Educación Preescolar se establecieron: un Modelo Normativo, referido a postulados filosóficos, legales, teóricos que dan sustento a la acción educativa en el preescolar (deber ser); y un Modelo Operativo, constituido por elementos que contienen orientaciones referidas a las acciones prácticas del proceso educativo formal dirigido, especialmente a la población entre 3 y 6 años: Plan de Estudio (1989) y Guía Práctica de Actividades para Niños Preescolares (1986)).

Además de estos componentes, desde el año 1985 hasta el año 1998, se incorporan al Nivel de Educación Preescolar, programas educativos no convencionales como una iniciativa para ampliar la cobertura, fundamentada en la necesidad de una extensión masiva de atención a la población infantil en situación de pobreza, excluida de oportunidades educativas. Estos programas son: Familia, Centro del Niño y la Familia, Atención Integral al Niño del Sector rural y El Maestro en Casa.

Los programas a la vez perseguían, preparar las condiciones para el mejoramiento de las comunidades y de actores mediadores (familias, madres de los hogares de atención integral) en su formación para que pudieran asumir conciente y responsablemente su papel en la educación de los niños y niñas entre 0 y 6 años.

Los programas no convencionales en el tiempo transcurrido siempre han sido importantes como iniciativas de atención a los sectores de menos recursos. Los actores del proceso de construcción colectiva (familias, comunidades, docentes), consideran que las experiencias no convencionales son válidas y pertinentes para la situación social y económica que se vive actualmente en Venezuela, siempre y cuando se tome en cuenta las necesidades de las familias, de los niños y las niñas y de las comunidades en las que se ejecutan. Asimismo, las autoridades del Ministerio de Educación y Deportes y los actores involucrados ven la necesidad de incorporar estas

experiencias al currículo de Educación Inicial para lograr coherencia en la atención integral que se persigue con las políticas educativas.

Por otra parte, se plantea a partir de 1996, la revisión curricular del Nivel Preescolar, dados los cambios en el contexto social, económico y cultural donde se desarrolla el proceso educativo. En este sentido, la Dirección de Educación Preescolar y la Oficina Sectorial de Planificación y Presupuesto del Ministerio de Educación, llevan a cabo una evaluación del nivel en función de varios estudios: (a) La articulación entre la Educación Preescolar y la Educación Básica (1996); (b) El Estado del Arte de la Educación Preescolar Venezolana (1997); (c) Análisis de la Validez Interna del Diseño Curricular (1997) y (d) Análisis de la Práctica Pedagógica (1998).

Estos estudios coincidieron en señalar la necesidad de tomar decisiones a corto y mediano plazo con relación a la definición de lineamientos curriculares en el marco de una visión del sistema educativo en su conjunto como un verdadero continuo, así como hacer los ajustes pertinentes, en atención a los cambios ocurridos en el contexto social y educativo en los diez años de vigencia del currículo del Nivel Preescolar.

De igual manera, se consideraron los cambios curriculares propuestos para el Nivel de Educación Básica (1996-1998) que introducen elementos innovadores que lo acercaban a la concepción curricular del Nivel Preescolar; en consecuencia, se tomaron en cuenta aspectos comunes y no comunes de Preescolar y Básica, a objeto de ajustar de manera adecuada los requerimientos y competencias que se pretenden en ambos niveles y de lograr una verdadera articulación curricular.

Asimismo, el Estado Venezolano ha asumido compromisos internacionales con relación a la Educación Inicial, entre éstos considera la declaración final de la Conferencia Mundial **Educación para Todos** en Jomtien (1990), que incluyó como una de sus conclusiones:..."El

aprendizaje comienza desde el nacimiento. Ello exige el cuidado temprano y la educación inicial de la infancia, lo que puede conseguirse mediante medidas destinadas a la familia, la comunidad o la instituciones según convenga”

Diez años después de la Conferencia Mundial de Educación para Todos en Jomtien, los países de América Latina, El Caribe y América del Norte, se reúnen en Santo Domingo en febrero del 2000, para evaluar los progresos realizados en la Región hacia el logro de los objetivos y metas entonces formuladas y renovar sus compromisos para los próximos quince años en el **Marco de Acción Regional** de Educación Para Todos. Los acuerdos fueron, entre otros:

“Aumentar la inversión de recursos y el acceso a programas de desarrollo integral de los niños y niñas menores de cuatro años, con un enfoque centrado, principalmente, en la familia y con especial atención a aquellas que están en situación de mayor vulnerabilidad.

Sostener los logros alcanzados e incrementar la atención educativa inicial a partir de los cuatro años de edad con estrategias centradas en la familia, la comunidad o centros especializados, especialmente para los niños y niñas en situaciones de desventaja.

...Mejorar la calidad de los programas de desarrollo integral y educación de la primera infancia mediante:

El fortalecimiento de los sistemas de capacitación y acompañamiento a la familia y a los diversos agentes que contribuyen a la salud, la nutrición, el crecimiento y la educación temprana, como procesos integrados, continuos y de calidad.

El fortalecimiento de los procesos de monitoreo y evaluación de los servicios y programas dirigidos a la primera infancia, estableciendo estándares nacionales consensuados y flexibles, que consideren la diversidad.

El establecimiento de mecanismos de articulación entre las instituciones que prestan servicios y programas relacionados con la supervivencia y desarrollo de los niños y niñas menores de seis años.

El mejor aprovechamiento de las tecnologías y medios de comunicación para llegar a las familias que viven en zonas alejadas y difíciles de alcanzar por los programas institucionalizados.”

Igualmente las ministras y los ministros de educación de los países iberoamericanos convocados por el Ministerio de Educación de Panamá y la Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura, OEI, reunidos en la ciudad de Panamá el 3 y 4 de julio de 2000 para la celebración de la X Conferencia Iberoamericana de Educación, con el propósito de analizar y debatir los problemas propios de la Educación Inicial en el Siglo XXI. Los resultados de las deliberaciones se expresan en la Declaración de Panamá, reconociendo que: “...para lograr una educación de calidad para todos se requiere impulsar la educación de la primera infancia.”

...”Que la educación es un proceso social ininterrumpido que comienza desde el momento de la concepción y se extiende a lo largo de toda la vida y, dentro de ella, la educación inicial (desde el nacimiento y hasta la educación primaria o básica, según las distintas acepciones en los países) es una etapa en sí misma, en la cual se sientan las bases para la formación de la personalidad, el aprendizaje, el desarrollo afectivo, la capacidad de diálogo y tolerancia en las relaciones interpersonales, así como el entendimiento entre pueblos y culturas.”

...”Que la educación inicial es uno de los factores estratégicos para garantizar la equidad, disminuir los efectos de la pobreza y promover la justicia en

pos de la consolidación de la democracia, la convivencia social, así como en el apoyo al desarrollo económico y a la competitividad de nuestros países.”

...”Que una educación inicial de calidad contribuye a disminuir los índices de repitencia, deserción y sobreedad en los siguientes niveles, constituyendo así una inversión de alta rentabilidad social que impacta en la eficacia y eficiencia interna de los sistemas educativos.”

Todos estos compromisos tiene implicaciones en nuestro país, en lo que se refiere a la toma de decisiones a nivel de políticas, de asignación de recursos y de cambios curriculares en atención a las necesidades y las características sociales, económicas y culturales de la población infantil y sus familias.

Como producto de esos acuerdos y los resultados de la evaluación curricular, así como en consideración a los cambios producidos en la sociedad venezolana, principalmente en materia política y jurídica, se originó, en el año 2001, un documento de Propuesta de “Currículo Básico Nacional de Educación Inicial.” La propuesta pretendía ser coherente con la Constitución de la República (1999) y la Ley Orgánica para la Protección Integral del Niño y del Adolescente (en vigencia a partir del año 2000); además con las políticas públicas hacia la atención y protección integral infantil que ha establecido el Estado venezolano y los compromisos asumidos en acuerdos internacionales en materia de Educación Inicial.

El documento “Currículo Básico Nacional de Educación Inicial”, sirvió de base para la construcción colectiva, proceso en el cual participaron los actores de la educación infantil en todo el país (docentes, especialistas, auxiliares, formadores de docentes, familias y comunidades, organizaciones gubernamentales y no gubernamentales).

Este proceso utiliza una metodología participativa desde la práctica educativa para luego confrontar con las tendencias teóricas y enfoques que persiguen la consistencia y coherencia curricular desde el punto de vista científico, humanista y del desarrollo de la persona como ser social.

En una primera fase de sistematización del proceso de construcción colectiva se logró recoger información que permitió reorientar la versión preliminar de la Propuesta Curricular, lo que dio como producto el documento "Bases Curriculares de Educación Inicial", donde se presentan criterios y lineamientos generales para la práctica educativa.

Asimismo, los actores del proceso de construcción colectiva elaboran los currículos estatales y locales considerando las particularidades de los entornos sociales, culturales, y lingüísticos, en atención al principio de diversidad contemplado en la Constitución de la República Bolivariana de Venezuela (CRBV).

En consecuencia, se presenta el Documento **Bases Curriculares de Educación Inicial**, como producto del proceso de construcción colectiva y participativa a nivel nacional, que se inició en el año 2002; el mismo toma en consideración, el marco legal, político, filosófico, las políticas educativas, al desarrollo del Nivel Preescolar en los últimos años, las tendencias teóricas actuales en relación al aprendizaje y desarrollo infantil, los cambios en el contexto social y económico del país, los resultados de la evaluación curricular realizada por el Ministerio de Educación (1996-1998), así como, los compromisos asumidos por el Estado Venezolano en materia de educación de los niños y niñas entre 0 y 6 años.

2. La Educación Inicial: Definiciones y Alcances

El paradigma educativo que se construye en el país, tiene como centro al ser humano como ser social, capaz de responder y participar activamente en la transformación de

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

En este paradigma, la Educación Inicial se inserta en un enfoque de educación y desarrollo humano como un continuo, enfoque integral globalizado que vincula la Educación Inicial con la Educación Básica para darle continuidad y afianzamiento en ésta última a los vínculos afectivos que son la base de la socialización y de la construcción del conocimiento. La Educación inicial con un sentido humanista y social, es un derecho y un deber social, tal como lo consagra la CRBV. En tal sentido, concibe a la niña y al niño, como sujetos de derecho, desde una perspectiva de género, seres sociales, integrantes de una familia y de una comunidad, que poseen características personales, sociales, culturales y lingüísticas particulares y que aprenden en un proceso constructivo y relacional con su ambiente. Asimismo, la Educación Inicial privilegia a la familia como el primer escenario de socialización, donde se asegura la formación de la personalidad, de los valores y de la ciudadanía.

Por ende, la Educación Inicial se concibe como una etapa de atención integral al niño y la niña desde su gestación hasta cumplir los 6 años, o cuando ingresen al primer grado de Educación Básica, a través de la atención convencional y no convencional, con la participación de la familia y la comunidad. Comprende dos niveles: maternal y preescolar, con base al artículo 103 de la CRBV que establece: "La educación es obligatoria en todos sus

niveles, desde el maternal hasta el nivel medio diversificado...” Asimismo, hace énfasis en la atención pedagógica como un proceso continuo dirigido al desarrollo y al aprendizaje.

El nivel maternal se refiere a la educación integral de niños y niñas, desde la gestación hasta cumplir los 3 años de edad, en la cual la familia y especialmente la madre, cumplen un papel fundamental, considerando las características de desarrollo y las necesidades de este grupo etáreo, especialmente las de afecto y comunicación. Igualmente, un elemento importante en esta fase de vida es que el niño y la niña necesitan el contacto humano físico, la relación madre-hijo o hija, para establecer el vínculo que permitirá el desarrollo social y emocional. Ese vínculo o apego constituye el primer lazo social que se desarrolla entre madre e hijo, base de la socialización del ser humano.

Aún cuando los niños y niñas del nivel maternal serán atendidos por la vía institucional en los centros de Educación Inicial, prevalecerá su atención por la vía no convencional, a través de orientaciones directas a la familia, en centros comunitarios (ludotecas y centros de atención integral) y a través de medios de comunicación masiva y alternativa (radio, televisión, material impreso). El nivel maternal incluye la orientación a las mujeres embarazadas en las áreas de salud, alimentación y estrategias para favorecer el desarrollo de manera que al nacer el niño y la niña cuenten con potencialidades que les permitan avanzar en su desarrollo integral.

El nivel preescolar se orienta a niños y niñas desde los 3 años hasta cumplir los 6 años o hasta su ingreso a primer grado de Educación Básica, al igual que el nivel maternal ofrece atención en instituciones educativas, en la familia y en la comunidad. Se continúa con la atención integral del niño y la niña, fortaleciendo el área pedagógica ejecutada por distintos actores educativos o personas significativas, que promueven experiencias de aprendizaje que faciliten

el desarrollo pleno sus potencialidades, para que puedan encarar con éxito la escolarización de la Educación Básica.

El aspecto de atención integral, se refiere al cuidado, educación, protección de sus derechos, higiene, recreación, alimentación y salud infantil; bajo la corresponsabilidad de la familia, el Estado y la sociedad. De acuerdo a lo señalado en la CRBV y en la Ley Orgánica para la Protección del Niño del Adolescente (LOPNA), que contemplan la exigencia al Estado de ofrecer instituciones y servicios que garanticen el derecho a la educación y la obligación de las familias, responsables de garantizar la educación de los niños y niñas.

La Educación Inicial, en los niveles maternal y preescolar, se ofrece a través de: (a) atención convencional, institucionalizada en: maternales, preescolares, centros de educación inicial y otros servicios e instituciones de atención al niño y la niña, incluyendo los sostenidos por las empresas para la atención integral de las hijas e hijos de los trabajadores y los de coordinación interinstitucional; (b) atención no convencional que se desarrolla en locales y espacios diversos que incluyen ambientes comunitarios, familiares, ludotecas, centros comunitarios de atención integral y hogares espontáneos de cuidado infantil.

3. Conceptualización del Currículo de Educación Inicial

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

En la concepción de la educación como elemento fundamental para el desarrollo del ser social, se propone un currículo participativo, flexible y contextualizado que atienda la diversidad social y cultural en una sociedad democrática, participativa, multiétnica y pluricultural. En este marco el currículo se define desde una perspectiva de construcción cultural (Grundy, 1998), el cual enfatiza la experiencia humana como punto de partida para organizar la práctica educativa, dándole concreción al hecho pedagógico como praxis social. Asimismo, como elemento para la transformación social (Kenmis, 1996), el currículo en un paradigma educativo que valora la participación y acción de las personas de una comunidad, de una localidad, de una entidad federal y de la nación, destacando la producción social de significados culturales.

En este sentido, el currículo de Educación Inicial se orienta hacia el desarrollo integral de la población desde la gestación hasta que cumpla 6 años o ingrese al primer grado de Educación Básica; y promueve interrelaciones entre el niño y la niña con sus pares, con su grupo familiar, con los docentes y otros adultos significativos de la comunidad. En consecuencia, considera la diversidad social y cultural de las familias y comunidades donde las niñas y los niños crecen y se desarrollan.

CAPÍTULO II

FUNDAMENTOS DEL CURRÍCULO DE EDUCACIÓN INICIAL

En esta parte del documento se presenta como se concibe en el currículo de Educación Inicial, al niño, la niña y el entorno social y cultural que lo rodea, el marco filosófico, político y legal; así como el marco teórico acerca del desarrollo y aprendizaje, el fundamento pedagógico del currículo, la concepción del/la docente como mediador(a) de experiencias de aprendizaje y los perfiles curriculares.



1. Concepción de la Niña, el Niño entre 0 y 6 años y su Entorno Social y Cultural

En la Educación Inicial el entorno social y cultural es fundamental para el desarrollo infantil, y en ese entorno, se concibe a las niñas y los niños como seres humanos, sujetos de derecho que poseen un potencial de desarrollo que les permitirá avanzar etapas sucesivas a través de las cuales se irán produciendo los cambios que habrán de conducirlos hasta la adolescencia y la adultez.

Aunque cada niño y niña tiene su propio ritmo y su estilo de desarrollo y aprendizaje, se caracterizan por su curiosidad, su sensibilidad, su espontaneidad y una permanente observación, exploración e investigación de su ambiente. Las actividades de su vida diaria en los diferentes espacios de interacción social (hogar, maternal, centro preescolar, centros de educación inicial y de atención integral, parques, reuniones familiares o infantiles) les permitirán integrarse progresivamente como miembros de una familia, de una escuela, de una colectividad.

Dentro de esta concepción el entorno del niño y la niña se aprecia con un sentido ecológico, siguiendo a Brofenbrenner (1987), considerando todo lo que lo(a) rodea y lo(a) afecta directa e indirectamente: la familia, los hogares de atención integral, los centros de Educación Inicial, los adultos significativos, la comunidad, la garantía de sus derechos, la cultura, los medios de comunicación social, las previsiones y acciones para la protección integral, además de los espacios físicos y naturales que condicionan su desarrollo.

El concepto de familia, como escenario natural de desarrollo integral ha variado en su concepción y actualmente se ve de manera distinta a lo que se conocía tradicionalmente. Es así que el término familia varía inclusive dentro de una misma sociedad y en un mismo grupo social, dependiendo de las relaciones parentales

que se produzcan en su seno y de la presencia e influencia del padre y la madre. En este sentido se entenderá por familia al grupo primario que atiende y acompaña al niño y la niña en su hogar, y que satisface sus necesidades de alimentación, salud, afecto, juego, comunicación, seguridad y conocimiento (MECD, 2003).

La corresponsabilidad establecida en la CRBV, en torno a la vinculación de la familia, la sociedad y el Estado, con el objeto de garantizar a los niños y las niñas un desarrollo armónico e integral y el ejercicio pleno de sus derechos, parte por reconocer a la familia, como el primer escenario de desarrollo de los niños y niñas (CRBV, Art. 75). En tal sentido, es en ese núcleo donde se inician los procesos de socialización y participación; se construyen los primeros vínculos, relaciones afectivas, sus aprendizajes y sus comportamientos responden a las prácticas de crianza de sus hogares y comunidades de donde provienen; de esta forma cuando el niño o niña y su familia se encuentran con el/la docente en la institución educativa o en los espacios comunitarios, comparten sus historias de vida, su cultura, sus expectativas.

En este contexto es importante resaltar que la cultura refleja los patrones de crianza, las creencias y las prácticas cotidianas de los adultos significativos y las instituciones con las cuales el niño y la niña tienen contacto. Las familias además poseen un conjunto de creencias y expectativas acerca de las maneras en que sus hijos e hijas se desarrollan y aprenden, que son determinantes en las actuaciones de crianza, que a su vez afectan el desarrollo infantil.

Por estas razones, es necesario partir del entorno cultural en el cual se encuentran los niños y niñas. Cuando se trabaja en los ambientes familiares o con las madres integrales o cuidadoras, es importante tomar en cuenta los factores que influyen en los patrones de crianza, lo que justifica cualquier esfuerzo que se haga para orientar y

fomentar la participación del padre, la madre, familiares (abuelos, tíos, hermanos mayores) y otros adultos significativos en la educación de los niños y niñas.

De esta forma la Educación Inicial contribuye con la socialización de la niña y el niño, participando en su proceso de vida para que tengan oportunidades de adquirir patrones sociales y culturales que les permitan integrarse y transformar a la sociedad en la que viven y se desarrollan. A través de este proceso se adquieren los patrones básicos de relación entre los que cabe destacar: la identidad (autoconcepto, género, pertenencia de grupo y nación), el apego, el autocontrol, la cooperación y la solidaridad, la aceptación, la afiliación, la amistad, la apropiación de la cultura propia y la diversificación de las relaciones sociales.

La adecuada socialización del niño y la niña es uno de los más importantes resultados que la sociedad exige de la familia y de la educación y se va construyendo a través de las relaciones que establece con sus familiares, con otras personas y con un entorno educativo y social favorable. Mediante este proceso el niño y la niña internalizan normas, pautas, hábitos, actitudes, valores que rigen la convivencia social.

El elemento esencial del proceso de socialización es el propio niño y la propia niña, su capacidad para relacionarse con el entorno e ir accediendo gradualmente a niveles de mayor conocimiento y de nexos sociales cada vez más complejos, a través de una interacción dinámica. Su propia actividad, la de sus pares y la de los adultos responsables de su desarrollo facilitarán la construcción de nuevos patrones sociales.

La familia, los centros de Educación Inicial, los espacios comunitarios de atención educativa y los hogares de atención integral, como primeros entornos de socialización del niño y la niña deben caracterizarse por la prevalencia de relaciones de afecto, para que aprendan a comunicarse, a cooperar con su grupo familiar, a cumplir

con ciertas pautas de comportamiento, a distinguir lo que está bien de lo que no lo está, a respetar a sus familiares y a las demás personas, a jugar y disfrutar en grupo y a valorar la convivencia, la paz, la armonía, el ambiente y el trabajo.

2. Marco político, filosófico y legal.

La fundamentación **política, filosófica y legal** del currículo de Educación Inicial se concibe en un sistema educativo que persigue la formación del ciudadano o ciudadana que se desea con base a las aspiraciones y expectativas actuales de la sociedad venezolana. Todo esto en consideración al artículo 3 de la CRBV que establece:

“El Estado tiene como fines esenciales la defensa y el desarrollo de la persona y el respeto a su dignidad, el ejercicio democrático de la voluntad popular, la construcción de una sociedad justa y amante de la paz, la promoción de la prosperidad y bienestar del pueblo y la garantía del cumplimiento de los principios, derechos y deberes consagrados en esta Constitución. La educación y el trabajo son los procesos fundamentales para alcanzar dichos fines”.

Asimismo, en los artículos 75 y 78 de la CRBV se señala:

“El Estado protegerá a las familias como asociación natural de la sociedad y como el espacio natural para el desarrollo integral de las personas... Los niños, niñas y adolescentes son sujetos de plenos de derecho... El Estado, las familias y la sociedad asegurarán, con prioridad absoluta, protección integral, para lo cual se tomará en cuenta su interés superior en las decisiones y acciones que le conciernen...”.

Y los artículos 102 y 103:

“La educación es un derecho humano y un deber social fundamental...” “Toda persona tiene derecho a una educación integral, de calidad, permanente, en igualdad de condiciones y oportunidades...” “La educación es obligatoria en todos sus niveles, desde el maternal hasta el nivel medio diversificado... El Estado creará y sostendrá instituciones y servicios suficientemente dotados para asegurar el acceso, permanencia y culminación en el sistema educativo...”

Por otra parte, los artículos 107, 108 y 111 de la CRBV señalan que la educación ambiental es “obligatoria en los niveles y modalidades del sistema educativo, así como también en la educación ciudadana no formal...”; la contribución de los medios de comunicación públicos y privados en la formación ciudadana; y el derecho “al deporte y la recreación como actividades que benefician la calidad de vida individual y colectiva...”.

Cabe destacar el artículo 81 de la CRBV, que incorpora los derechos de las personas “con discapacidades al ejercicio pleno y autónomo de sus capacidades y a su integración familiar y comunitaria...el respeto a la dignidad humana... su formación y capacitación...”. Igualmente el artículo 9 de la misma Constitución se refiere al castellano como idioma oficial de los venezolanos y los idiomas indígenas como oficiales en los pueblos indígenas “por constituir patrimonio cultural de la nación y la humanidad”; así como, el artículo 121 señala el derecho de los pueblos indígenas “a mantener y desarrollar su identidad étnica y cultural, cosmovisión, valores... tienen derecho a una educación propia y a un régimen educativo intercultural y bilingüe, atendiendo a sus particularidades socioculturales, valores y tradiciones.”

Como se puede apreciar, el desarrollo de la persona es una meta fundamental del sistema educativo, de acuerdo a la CRBV. En esta expresión se destacan dos términos claves: “desarrollo” y “persona”. El desarrollo se refiere al

proceso continuo de cambios por el cual un organismo pasa desde su gestación hasta su ocaso, como producto de componentes de orden biológico, psicológico, cultural y social. Por su parte la persona es el ser social y designa lo que es único y singular de un individuo, así como su capacidad de asumir derechos y deberes en un colectivo social. Todo ello va en consonancia con las tendencias filosóficas actuales que destacan la importancia de la educación para la vida, a través de la formación integral del educando con énfasis en los valores (libertad, honestidad, colaboración, responsabilidad, respeto), para lograr de esta forma propiciar la cooperación, el amor al trabajo, la convivencia, la paz y la armonía entre las personas.

Suponen los preceptos constitucionales una concepción de la educación, como elemento fundamental para el desarrollo humano, con base en el respeto al individuo para hacerlo un(a) ciudadano(a). Es así que, la formación integral que se pretende con la educación articula el proceso de aprendizaje en un todo coherente, partiendo para ello de la integración del hacer, conocer y convivir para el desarrollo del ser social. Con esta perspectiva humanista y holística o integral de la persona, vista ésta como totalidad, es decir, por una parte mente y cuerpo y por otra, de ser humano en convivencia social y naturaleza.

Esto permite afirmar que la Educación Inicial está orientada hacia el desarrollo de la persona (ser social) y la universalización de los derechos fundamentales, desde una perspectiva humanista social.

Igualmente se determina en esta fundamentación la obligación del Ministerio de Educación y Deportes de impulsar la concientización y la efectividad de la corresponsabilidad de la protección integral infantil; la consideración de los niños y niñas como sujetos de derechos y como prioridad absoluta en las decisiones en cuanto a las políticas y planes encaminados a lograr la

protección integral. Así como, el fortalecimiento de la familia para que pueda asumir conscientemente su papel en el proceso de desarrollo infantil. La garantía de que se cumplan los derechos fundamentales y la atención adecuada y oportuna en el núcleo familiar, permitirá que los que hoy son niños y niñas puedan ser más adelante adultos física, psicológica, social, emocional y moralmente equilibrados, con un proyecto de vida y un proyecto social en colectivo.

Asimismo destaca la CRBV la necesidad de un currículo adecuado a la diversidad de contextos personales, sociales, culturales y lingüísticos, para contribuir a la formación ciudadana de acuerdo a las culturas particulares y a la identidad local y nacional. De esta forma, el currículo orientado a niños y niñas entre 0 y 6 años debe partir de las experiencias del ambiente familiar comunitario, para que se produzca la contextualización del aprendizaje y del desarrollo del niño y la niña, lo que proporciona viabilidad y pertinencia social y cultural al currículo.

Todo lo planteado anteriormente se fortalece con los establecido en la LOPNA, orientada hacia los derechos de niños, niñas y adolescentes, en los artículos desde el 53 hasta el 68, de conformidad con la CRBV, que señala el derecho a la educación de esta población y la obligación de los padres, representantes o responsables en materia de educación. El derecho a la participación en el proceso educativo, a ser respetados por los educadores, a una disciplina escolar acorde con los derechos y garantías. Incorpora también esta Ley, la educación de niños y adolescentes indígenas y los que tienen necesidades especiales. Así como, el derecho al descanso, la recreación, el esparcimiento, el deporte y el juego, el derecho a la libertad de expresión y a la información.

Esta fundamentación es acorde con la filosofía de Simón Rodríguez (Rubilar, 2004) quien esboza una educación práctica y social que sustenta todo el sistema y "preestablece los vínculos individuo-sociedad", como

instrumento de "formación de ciudadanos". Vista la escuela como "centro activo, práctico ligado a las necesidades reales del educando". Con esta visión concibe el saber "como saber experiencial, para aprender, del conocimiento para hacer, producir y crear" (p. 2). De esta forma la relación entre la teoría y la práctica en educación la plantea en el orden del tratamiento de las cosas y de impulsar las ideas sociales "saber vivir en República". Por tanto la educación que plantea don Simón Rodríguez y lo definido en la CRBV muestra una coherencia, que se considera en los fundamentos de Educación Inicial.

3. Desarrollo y Aprendizaje Infantil.

En atención a que la educación venezolana se define como elemento fundamental para el desarrollo del ser social, las Bases Curriculares de Educación Inicial se sustentan en perspectivas acerca del desarrollo y aprendizaje infantil en concordancia con los fundamentos pedagógicos. A continuación se consideran varias tendencias que pretenden mantener la coherencia curricular y profundizar la comprensión de la diversidad y complejidad del desarrollo humano.

Desde la **visión humanista social**, se entiende el desarrollo como un proceso que se produce a lo largo de toda la vida y que se origina por la combinación de estructuras biológicas (lo genético) y las condiciones sociales y culturales (medio ambiente). De acuerdo a Hernández (2003), son varios los autores que apoyan esta afirmación, como Stern, Piaget, Vigotsky, Leontiev. Explicando que aunque la Psicología Infantil desarrolla una noción de mirar a ambos componentes en un mismo plano, a considerarlos en un mismo orden, de una misma naturaleza psicológica, el cerebro humano por si solo no determina las condiciones psíquicas humanas, éstas surgen de las condiciones humanas de vida. Así, se puede afirmar que el desarrollo social de la persona (relación herencia -- medio ambiente) determina la condición

humana. Las particularidades del individuo en un ambiente que le provea de actividades y experiencias de vida humana, de aprendizajes, dan lugar al desarrollo.

Un elemento importante a considerar para analizar y comprender el desarrollo son los estadios del mismo, que según Santrock, (2003), se refieren al período de vida en el cual una persona cuenta con determinadas características. Los períodos usualmente definidos son: prenatal, primera infancia, niñez temprana, niñez intermedia y adolescencia. Aunque la posición asumida en esta fundamentación es que el desarrollo se produce durante toda la vida, desde la gestación hasta la vejez.

Los estadios que corresponden a la Educación Inicial, siguiendo a Santrock (2003), son los tres primeros: prenatal, primera infancia y niñez temprana. El período prenatal va desde la concepción al nacimiento; la primera infancia desde el nacimiento hasta los 18 o los 24 meses y la niñez temprana comienza cuando termina la primera infancia y se extiende hasta los 5 o 6 años.

En el currículo se asumen varias tendencias que enfocan el desarrollo infantil. En este sentido, Erikson (1963), citado en ME (1998), desde una posición crítica del psicoanálisis enfatiza que el desarrollo humano se da en fases psicosociales al contrario de las fases psicosexuales que planteó Freud. El autor, de acuerdo a sus investigaciones, destaca que la relación padre-hijo es fundamental en el desarrollo de la personalidad. Considera que en la infancia es conveniente que el niño y la niña sientan que sus necesidades y deseos son compatibles con los de la sociedad, de lo contrario se sentirán rechazados o cuestionados. Sólo si se consideran competentes y apreciados ante sí mismos(as) y ante la sociedad adquirirán el sentido de la identidad.

Profundizando este planteamiento acerca del desarrollo social y emocional, que constituyen la base del desarrollo integral del niño y la niña, así como la importancia del contacto entre los seres humanos, investigaciones como

las de Goldberg (1983) y Lamb (1982), citados en ME (1998) afirman que los primeros contactos resultan críticos para el establecimiento del “vínculo” entre padres e hijos, y que para que se produzca el desarrollo social y emocional en el niño y la niña se necesita el contacto humano.

En la misma línea, Bowlby (1969) enunciado en ME (1998), señala que el apego constituye una necesidad básica tan indispensable como la alimentación. Esta búsqueda de contacto o proximidad física “piel a piel”, es considerada como el primer lazo social que se desarrolla entre madre e hijo, base de la socialización del individuo, razón por la cual se ubica primordialmente en la primera infancia. No obstante, es importante destacar que las relaciones de apego no se establecen exclusivamente con la madre, sino con cualquier persona (padre, cuidador u otra) que sea significativa para el niño y la niña, es decir, hacia cualquier figura que permanezca en contacto frecuente con el o ella y que satisfaga sus necesidades. Este contacto social inicial constituye un elemento importante para el posterior desarrollo de la personalidad.

Aportes de estas tendencias al currículo de Educación Inicial:

- El afecto es fundamental para el desarrollo armónico del niño y la niña, toda relación social promovida en el ámbito educativo y familiar debe basarse en la afectividad.
- Las relaciones sociales infantiles suponen interacción y coordinación de los intereses mutuos, en las que la niña y el niño adquieren pautas de comportamiento social a través de los juegos, especialmente dentro de su grupo de pares (niños y niñas de la misma edad, con los que comparte tiempo, espacio físico y actividades comunes).
- Las niñas y niños aprenden a sentir la necesidad de comportarse de forma cooperativa, a conseguir objetivos colectivos y a resolver conflictos entre

individuos.

- El desarrollo social incluye los intercambios entre una persona y las demás, que deben favorecer adecuadamente al desarrollo de los procesos básicos de: identidad, autoestima, autonomía, expresión de sentimientos y la integración social.
- Es importante resaltar que estos procesos se configuran durante la niñez y en ellos influyen de manera relevante la vivencia de experiencias:
 - Que permitan al niño y la niña tener una visión positiva, optimista de sus características, capacidades y habilidades físicas, cognitivas y sociales para desenvolverse en el ambiente y de su contexto personal (nombre, edad, familia, pertenencias, acontecimientos).
 - De manifestación de sus sentimientos y emociones (alegría, tristeza, rabia, temor, ansiedad, etc.) que forman parte de su vida como ser humano.
 - De relaciones afectivas y satisfactorias con las personas que los rodean, así como también el desarrollo de los estilos de interacción que las mismas producen.
 - De relación interpersonal en que el niño y la niña participan, cuyas representaciones abarcan varios aspectos, entre los que se encuentran: la de la propia imagen corporal y del género.

Vinculado con el desarrollo social y emocional está el desarrollo moral, tema de suma relevancia hoy día, por el gran interés en la educación en valores, la calidad de vida y la dignidad de la persona. Jean Piaget (1983), quién contribuyó con este campo de estudio, define la moral como "un sistema de reglas y la esencia de cualquier

moralidad hay que buscarla en el respeto que el individuo adquiere hacia estas reglas" (p. 9). El estudio lo realizó mediante conversaciones con los niños y niñas acerca de las reglas de los juegos, las mentiras y la idea de justicia. Para el autor la reflexión ética procura descubrir las razones por las cuales los individuos tienen que comportarse de una cierta manera. Piaget centró su investigación en la forma como el niño y la niña pasan de la heteronomía a la autonomía; es decir, la manera en que el control ejercido por parte de los otros es reemplazado por el autocontrol.

Asimismo, Kohlberg, quien contribuyó a la documentación del área de desarrollo moral, a través de un método de intervención consistente en proponerle a los sujetos dilemas morales hipotéticos que intentaba demostrar que los seres humanos disponen de libertad para actuaciones susceptibles de recibir una calificación moral, es decir, que puedan ser juzgadas como buenas o malas, justas o injustas. De esta forma, la sociedad juega un papel fundamental en el desarrollo moral, por las oportunidades que tienen los niños y niñas de tomar las perspectivas acerca de la moralidad de otras personas (ME, 1998).

La moralidad se refiere a las cuestiones sobre lo que es aceptado o no aceptado en un contexto de convivencia humana. En los primeros años de infancia es total la influencia de los adultos sobre el niño y la niña, acerca de las ideas de lo bueno y de lo malo, de lo justo e injusto, de correcto e incorrecto. A medida que el niño y la niña crecen se darán cuenta de que la libertad para actuar determina que sus actuaciones son susceptibles de recibir una calificación moral, es decir, que puedan ser juzgadas como buenas o malas, justas o injustas, según el medio donde se desenvuelven.

Aportes de estas tendencias al currículo de Educación Inicial:

- Se hace presente la necesidad de auspiciar en la

práctica pedagógica, la discusión de temas morales, la no-imposición de puntos de vista, el favorecer la autonomía, la participación en la elaboración de las pautas de convivencia y su cumplimiento, el respeto al ritmo de trabajo y a la espontaneidad, las oportunidades para trabajar, compartir, colaborar, resolver conflictos, el trabajo en grupos.

- La importancia de que docentes, familias y otros adultos significativos de los niños y niñas sean coherentes en sus comportamientos con las pautas de formación en cuanto a valores, normas y conductas relacionadas con la moralidad.
- El énfasis en el aspecto afectivo, para propiciar la confianza y seguridad emocional, de manera tal que permita al niño y la niña puedan compartir sus experiencias sin percibir amenazas externas; prestar atención a las reacciones emocionales frente a las dificultades y promover el enfrentamiento de los retos con éxito.
- El logro de un clima afectivo en un ambiente de aprendizaje que resulte agradable y motivante, tanto para los niños y niñas como para los(as) educadores(as).

Coherente con los planteamientos del desarrollo social, moral y emocional, las experiencias que tengan el niño y la niña en su ambiente constituyen un aspecto primordial. Al respecto, la perspectiva **ecológica** del desarrollo humano, descrita por Bronfenbrenner (1987) destaca la influencia directa que tiene el entorno social sobre el individuo en desarrollo, y específicamente resalta la interacción entre ambos (individuo – contexto social), como un proceso generador de cambios.

Bronfenbrenner (1987), a partir del contexto cultural concibe el desarrollo como “una acomodación progresiva entre el organismo en crecimiento y los entornos

cambiantes en el cual vive y crece” (p. 40). Esos *entornos cambiantes* son el ambiente ecológico de la persona en desarrollo. Al nivel interno, lo llamó *microsistema*, conjunto de interacciones que influyen en el desarrollo dentro del entorno inmediato, a éste corresponde: la familia, la escuela, los centros de cuidado infantil. En el nivel siguiente, *mesosistema*, se dan las interacciones entre los microsistemas, entre la familia y la escuela, la familia y los cuidadores. El tercer nivel, *exosistema*, son los sucesos que ejercen influencia indirecta en el desarrollo, aún cuando los niños y niñas no participen directamente en la interacción; en este orden están las relaciones de trabajo de los padres, las acciones de la comunidad educativa y otras significativas para el desarrollo infantil.

Aportes de estas tendencias al currículo de Educación Inicial

- Bajo este enfoque, los niños y las niñas en desarrollo, constituyen un sistema abierto que está constantemente expuesto a las influencias de las situaciones que ocurran en su realidad social, no sólo en su entorno inmediato (núcleo familiar), sino también las que ocurren en otros contextos que puedan o no estar en relación directa con ellos.
- Presenta el enfoque ecológico del desarrollo infantil, la necesidad de la integración de familia, comunidad y escuela en una gran comunidad que tiene como eje la transmisión de valores, la formación de una conciencia acerca del respeto, cuidado de la vida y el medio ambiente.
- Deriva una práctica educativa que considere las múltiples variables o entornos -y sus interacciones- que influyen para que el desarrollo se produzca en forma integral y armónica: la familia, la escuela, los centros de cuidado, las leyes de protección infantil, las condiciones sociales y económicas. Influencias que aún cuando sean indirectas afectan el desarrollo.

- La práctica educativa debe estar abierta a la familia y la comunidad de manera que se produzcan interacciones positivas que favorezcan el desarrollo y el aprendizaje del niño y la niña.

Igualmente, la fundamentación del currículo considera la perspectiva cognitiva vista desde Jean Piaget que propone la epistemología genética (Piaget, 1980; Piaget e Inhelder, 1978), tanto en su visión estructural del desarrollo como funcional de la inteligencia. En cuanto a lo estructural aborda los dos primeros períodos de vida: el sensoriomotor (0 a 2 años) y el operacional concreto, que en su primera parte abarca entre los 2 y los 7 años aproximadamente. En la explicación del funcionamiento intelectual o la inteligencia aborda los conceptos de asimilación, acomodación, equilibración, conflicto cognitivo y toma de conciencia. Esto significa que, a través de los períodos de vida el objetivo de la adaptación al medio se logra con un funcionamiento intelectual constante.

El aporte de Piaget permite orientar la mediación educativa tomando en cuenta el orden de sucesión de las adquisiciones. Para ciertos contenidos, el logro de algunas habilidades intelectuales depende de la preexistencia de habilidades más elementales. El conocimiento se logra a partir de la acción, lo que implica favorecer la interacción del sujeto con su medio, el aprendizaje activo, favorecer el espíritu investigativo, crítico, creativo y autónomo.

Asimismo, la propuesta de Piaget se fundamenta en la afirmación de que todas las estructuras que conforman el desarrollo cognitivo tienen la génesis en una estructura anterior y es mediante procesos constructivos que las estructuras más simples se incorporan a otras de orden superior. Sin embargo, la perspectiva del desarrollo cognitivo por etapas, postulada por Piaget, ha recibido numerosas críticas y se considera en gran parte superada, sin embargo, resulta de utilidad para tener una idea de los procesos cognitivos de los niños y niñas para ayudarlos a superar sus conflictos. (Ríos y Ruiz, 1993).

Aportes de esta tendencia al currículo de Educación Inicial:

- El conocimiento se logra a partir de la acción, lo que implica favorecer la interacción del sujeto con su medio.
- Aprender supone desarrollar capacidades intelectuales nuevas que hacen posible la comprensión y la creación.
- La mejor forma de promover el paso de un nivel de desarrollo a otro es mediante experiencias de aprendizaje activo, lo que pedagógicamente implica brindar al niño y la niña la oportunidad de observar, manipular, experimentar, que se planteen interrogantes y traten de buscar sus propias respuestas.
- Es necesario partir de contenidos significativos en la vida del niño y la niña por los cuales ellos muestren curiosidad. Se debe favorecer el espíritu investigativo, crítico, creativo y autónomo.

Igualmente, se considera la teoría cognitiva sociocultural de Vigotsky (1981), que partiendo del análisis del desarrollo, enfatiza el papel del lenguaje y de las relaciones sociales en el mismo. Las ideas principales de la teoría son: comprender las habilidades cognitivas de los niños y niñas significa comprender e interpretar su desarrollo; el lenguaje y especialmente las palabras y el discurso cumple un papel mediador en las habilidades cognitivas como instrumento para facilitar y transformar la actividad mental; las habilidades cognitivas tienen su origen en las relaciones sociales y están inmersas en un ambiente social y cultural (Tappan, 1998, citado por Santrock, 2003).

Vigotsky (1981) plantea, que para conocer el desarrollo del niño y la niña, es necesario comprobar primero el nivel efectivo y real, que consiste en el "nivel de desarrollo de las funciones psicointelectivas que se ha conseguido

como resultado de un específico proceso de desarrollo, ya realizado" (p. 33). Luego se analiza el nivel de zona de desarrollo próximo o potencial, que genera un nuevo desarrollo que cambia los procesos intelectuales del individuo. Este nivel de desarrollo permite estimar la diferencia entre el nivel real de desarrollo, entendido como la capacidad de resolver independientemente un problema, y el nivel de desarrollo potencial, determinado mediante la resolución de problemas bajo la guía de un adulto o de otro actor mediador, así la mediación está vinculada con el concepto de "zona de desarrollo próximo".

Este concepto ha tenido importantes consecuencias en el campo educativo, constituye la base teórica de un principio pedagógico general: la única buena enseñanza es la que precede al desarrollo. En este sentido, se plantea el principio de la educación que desarrolla.

La mediación, como proceso para lograr el avance del desarrollo, actúa como apoyo, interponiéndose entre el niño o la niña y su entorno para ayudarlo a organizar y a desarrollar su sistema de pensamiento y de esta manera facilitar la aplicación de las nuevas capacidades a los problemas que se le presenten. Si el aprendiz aún no ha adquirido las capacidades para organizar lo que percibe, el mediador le ayuda a resolver la actividad que se le plantea, tomando en cuenta sus propias competencias intelectuales. Este tema se profundizará más adelante en el aspecto referido al/la maestro(a) como mediador(a).

Para Castorina y Ferreiro, (1996) Vigotsky presenta una teoría del desarrollo histórico-social, con una visión de la formación de las funciones superiores como internalización mediada de la cultura por lo que el sujeto social es activo, pero ante todo es interactivo, en oposición a Piaget que postula "una teoría universalista, individualista del desarrollo, capaz de ofrecer un sujeto activo pero abstracto ("epistémico"), que hace del aprendizaje un derivado del propio desarrollo....Desde

esta perspectiva, las tesis de ambos autores no da lugar a oposición tajante ni a una complementariedad, sino a una compatibilidad abierta a futuras indagaciones” (p. 11).

Aportes de esta tendencia al currículo de Educación Inicial:

- En la propuesta educativa de Vigostky se ubica la comprensión y la significación como factores fundamentales del aprendizaje, así, el lenguaje cumple un papel preponderante como hecho social y cultural.
- Toda actividad educativa debe partir del análisis del desarrollo para comprender al niño y la niña y actuar conforme a lo que se ha detectado.
- La práctica de este tipo de aprendizaje arranca de una propuesta concreta: partir siempre de lo que el niño y la niña tienen y conocen, respecto de aquello que se pretende que aprendan. Sólo desde esa plataforma se puede conectar con sus intereses y puede remodelar y ampliar sus esquemas perceptivos.
- La educación debe estar constituida por procesos que permitan orientar habitualmente los ritmos y contenidos del desarrollo, a través de acciones que influyan sobre éste. En tal sentido el proceso educativo debe “halar el desarrollo”, crear en los niños y niñas las condiciones y suministrar los elementos (materiales, interacciones) que vayan superando las capacidades y alcanzando las potencialidades.
- En la práctica educativa, la acción del educador como mediador se hace más relevante, porque apoya las potencialidades, el desarrollo de nuevas capacidades, a partir de las propias competencias intelectuales.

La teoría cognitiva social, representada por los psicólogos Albert Bandura y Walter Mischel (Santrock, 2003), sostiene que los procesos cognitivos son mediadores importantes de la vinculación entre el ambiente y el comportamiento. Las investigaciones acerca del aprendizaje a través de la observación y el autocontrol, referido a la imitación o el modelaje destacan que las personas representan cognitivamente el comportamiento de los demás, inclusive de ellas mismas. Bandura, más recientemente incorpora en su modelo de desarrollo y aprendizaje, el comportamiento, la persona y el entorno actuando en forma interactiva, lo que denomina un 'determinismo recíproco'.

Su teoría, que al principio, la denominó 'teoría del aprendizaje social', señala la relevancia, de analizar los efectos de los medios de comunicación como mecanismos que orientan el modelaje social. Sostiene el investigador que los medios crean imágenes, representaciones, modelos de la realidad, que actúan sobre la persona, por lo que, en consecuencia, producen o modifican los procesos cognitivos y los comportamientos. Sin embargo, los cambios del medio ambiente social, puede variar los comportamientos.

Aportes de esta tendencia al currículo de Educación Inicial:

- Señala la importancia de las experiencias ambientales en el comportamiento y en el desarrollo humano, de ahí que en la práctica pedagógica en el aula, con la familia y la comunidad, se deban mediar procesos que consideren el entorno del niño y la niña como elemento significativo para el desarrollo y el aprendizaje.
- Toma en cuenta el modelaje como un aspecto a considerar en el aprendizaje, ya que los comportamientos de las personas en la vida de un

niño o niña son imitados por éste(a) e influyen en su conducta.

- Destaca la relevancia de los efectos de los medios de comunicación social en los procesos cognitivos y los comportamientos de los niños y niñas; de ahí que los docentes deben estar atentos a este hecho y orientar a las familias sobre los posibles efectos.

Otra tendencia a considerar es la de Callón (citado por Betler, 2001), que plantea que el desarrollo se estructura en torno a la emoción entendida como una reacción tónica afectiva, vínculo entre lo biológico y lo psíquico que cumple una función de comunicación inmediata entre personas más allá de cualquier relación intelectual. El entorno más cercano y significativo del niño/niña en sus primeros años de vida es el entorno humano, con el que establece el primer diálogo, el diálogo tónico. En ese lenguaje del cuerpo, previo, no verbal, sensible, cobrarán forma las primeras actitudes en el niño y la niña, las mismas están ligadas al desarrollo de la vida afectiva, sirven de cimiento en los primeros años de vida, para iniciar la socialización.

Lo afectivo define la comunicación humana, como hecho que, como mínimo, se produce cuando dos personas comparten el mismo momento, se percatan de su mutua presencia como humanos y, por lo tanto, el comportamiento de cada una de ellas se produce en función de la relación que conforman.

Henry Wallon (1951), remite a la importancia de tener mayor conciencia del impacto que produce en el niño o la niña, la manipulación y comunicación corporal por parte del adulto, la información que lleva implícita, lo trascendente de los primeros intercambios con el entorno humano, lo necesario de desarrollar destrezas y habilidades comunicacionales por parte del/la docente, a partir de un lenguaje corporal adecuado y pertinente en la práctica educativa en niños y niñas.

Por lo anterior, la actividad física del infante debe ser aceptada, potenciada y valorada como una necesidad intrínseca fundamental para su desarrollo. En sus investigaciones, Wallon destacó la importancia que tienen las acciones motoras en el desarrollo evolutivo del niño y la niña, estableciendo que el ser humano es una "unidad funcional", donde hay una estrecha relación entre las funciones motrices y las funciones psíquicas, lo que se denomina psicomotricidad.

En esta línea, la psicomotricidad se presenta como un factor predominante para el aprendizaje social y la adaptación al entorno, por consiguiente, el niño y la niña deben moverse para aprender y deben aprender para moverse a causa de lo que reciben del ambiente, tanto externa como internamente que caracterizan su propia naturaleza (Di Sante, 1996).

Una de las primeras relaciones entre cuerpo y aprendizaje, lo constituye el encuentro tónico-emocional entre el bebé y su mamá. Cuando el niño o niña entra a una institución educativa, la relación cuerpo y aprendizaje se da a través de la mediación corporal que desarrolla el docente, en el momento que reconoce su cuerpo y el cuerpo del niño como espacio afectivo de aprendizaje.

La mediación corporal se define como un conjunto de actitudes, técnicas y estrategias corporales que se ponen al servicio del niño y la niña, para favorecer la comunicación afectiva, el aprendizaje significativo y la salud, se produce en el proceso educativo. Se dinamiza a través del tono emocional adecuado, en gestos, posturas, movimientos, toque, miradas, suspensión, la manera de cargar, el uso de la voz, el desplazamiento y la rítmica, para ofrecer al niño y la niña contención y autonomía progresiva de acuerdo a su nivel de desarrollo.

Aportes de esta tendencia al currículo de Educación Inicial:

- Señala la importancia de las experiencias de movimientos, posturas, calidad del tacto, la mirada, el uso de la voz, el gesto, proximidad, suspensión, la manera de tomar o brindar su cuerpo como espacio de comunicación y aprendizaje. incorporando estos elementos en la práctica educativa, el docente u otro adulto significativo puede favorecer un diálogo tónico-emocional saludable.
- Enfoca las interrelaciones que se dan a partir del diálogo tónico – emocional entre el niño, la niña y el adulto, generadoras de un conjunto de sensaciones, reacciones, emociones y afectos que marcan las primeras estructuraciones de la afectividad.
- Concibe la mediación corporal como la integración y toma de conciencia del cuerpo como receptor y emisor interactivo en su actividad dentro del contexto educativo, como espacio consciente e inconsciente donde se dan vivencias y experiencias de comunicación y aprendizaje permanente.
- La psicomotricidad involucra una serie de elementos importantes en el desarrollo infantil, por consiguiente, debe ser entendida en un sentido amplio y no sólo como ejercitación y asimilación de las diferentes partes del cuerpo. Existe una estrecha relación entre la actividad motora y la actividad cognitiva en el proceso de construcción del conocimiento.
- Las actividades motrices han de estar orientadas hacia la consecución de un mejor conocimiento del propio cuerpo, una percepción del espacio y sus relaciones con el tiempo y un progreso de las aptitudes coordinativas.

Uno de los aspectos fundamentales del desarrollo

humano lo constituye el lenguaje, por su papel en la formación del ser social, de allí que constituya un instrumento clave en la educación. El lenguaje es considerado como un sistema arbitrario de símbolos abstractos reconocido por un grupo humano como útil para comunicar sus pensamientos y sentimientos, estos símbolos pueden ser verbales o no verbales, orales o escritos y todos poseen un significado (ME, 1998). En este sentido, abarca tanto los procesos productivos de la lengua: hablar y escribir como los receptivos: escuchar y leer. La adquisición del lenguaje, así como de los diversos medios de expresión y comunicación, tienen una especial importancia en la Educación Inicial.

Así, el lenguaje se considera tanto un instrumento del pensamiento como un medio de comunicación. Su desarrollo se inicia con los primeros contactos de la madre con el/la bebé en su vientre. Es precisamente a través del lenguaje que el niño y la niña se insertan en el mundo y se diferencian de él, ya que en su desarrollo van pasando de una función *afectiva e individual*, a cumplir una función eminentemente *cognitiva y social*. A través del lenguaje tanto oral como escrito, el niño y la niña pueden expresar sus sentimientos y explicar sus reacciones a los demás, conocer distintos puntos de vista y aprender valores y normas. También pueden dirigir y reorganizar su pensamiento, controlar su conducta, favoreciendo de esta manera un aprendizaje cada vez más consciente (ME, 1998).

La adquisición del lenguaje es una tarea que nunca termina y se desarrolla junto a los procesos del pensamiento que están intrínsecamente relacionados con la vida afectiva, social e intelectual del ser humano. Por lo tanto, no es un elemento más en los procesos de enseñanza y de aprendizaje, sino un aspecto implícito de dichos procesos y, como tal, debe ser apoyado en todas

las oportunidades en que sea posible.

Aportes de esta tendencia al currículo de Educación Inicial:

- En la práctica educativa el lenguaje se desarrolla en el ámbito del conocimiento y la práctica, ya que las personas necesitan conocer los signos lingüísticos de su lengua y expresarlos a través de una conducta específica que puede ser gesticular, hablar o escribir.
- Considera que lenguaje se desarrolla en un contexto sistemático porque exige que se usen ciertos signos y se apliquen determinadas reglas. Se produce en cadenas articuladas, es decir, se basa en la producción de signos en cadena.
- Tiene presente las diversas funciones del lenguaje como son la de servir como instrumento de comunicación, representar la realidad física y los conceptos, las realidades sociales, las opiniones, las fantasías, los sueños y emociones, exteriorizar estados de ánimo e influir por medio de las palabras en actitudes, en el pensamiento y conductas de quien escucha o lee.

Como puede observarse el desarrollo integral y el aprendizaje infantil es el resultado de diversas y complejas interrelaciones entre sus componentes de carácter biológico y las experiencias que recibe del entorno físico, social y cultural en el transcurso de su vida. A lo largo de este proceso se progresa en el conocimiento y en el control de los aspectos de expresión del lenguaje, del cuerpo, social, intelectual, moral y emocional que caracterizan la vida del ser social.

4. Fundamento Pedagógico del Currículo

Coherente con las tendencias presentadas acerca del desarrollo y aprendizaje infantil, el currículo concreta su base pedagógica en la concepción constructivista del

conocimiento, el aprendizaje significativo, la globalización de los aprendizajes y la definición del/la docente de Educación Inicial como mediador(a) en el proceso del desarrollo y aprendizaje infantil.

La **concepción del conocimiento** que se privilegia en la acción educativa inicial, en articulación con la Educación Básica, supone, tanto la acción del acervo o subjetividad en la construcción del objeto, como la particular perspectiva del sujeto, derivada de su ubicación en un entorno ecológico, histórico y social desde donde se construye ese saber. Esta orientación supone la integración de los cuatro pilares fundamentales de la educación, señalados en el Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo XXI (1996):

- **Conocer:** el conocimiento se verifica como comprensión, como acciones, como conducta, como lenguaje, parte de la interacción con el objeto de estudio y otros sujetos.
- **Hacer:** para influir en el entorno hacen falta técnicas y métodos, utilizados con intencionalidad.
- **Convivir:** la necesidad de "aprender a vivir juntos conociendo a los demás, su historia, sus tradiciones y su espiritualidad" en la búsqueda de "crear un espíritu nuevo que impulse la realización de proyectos comunes o la solución inteligente y pacífica de los inevitables conflictos", (Delors 1996).
- **Ser:** la síntesis de los tres pilares anteriores, lo que demuestra que el ser humano es la construcción de las experiencias de toda una vida.

Con esta base epistemológica, se entiende al proceso pedagógico como una práctica donde el educando actúa sobre la realidad para conocerla y transformarla, de ahí que el niño y la niña construyen su conocimiento a medida que interactúan con el ambiente donde se desenvuelven, desde su cultura y experiencias previas. Desde el enfoque

constructivista se plantea que el verdadero aprendizaje humano es una construcción de cada individuo que logra modificar su estructura mental y alcanzar un mayor nivel de diversidad, complejidad e integración; es decir, es un aprendizaje que contribuye al desarrollo de la persona.

De esta forma se propicia el desarrollo del niño y la niña, como seres sociales, orientándolos, desde sus primeros años hacia la toma de decisiones pertinentes y dirigidas a la búsqueda del bienestar y mejoramiento de la calidad de vida.

El enfoque sobre el aprendizaje significativo en la Educación Inicial se basa en lo planteado por Ausubel y sus colaboradores (Ausubel, Novak y Hanesian, 1978), y se define como el proceso mediante el cual un sujeto incorpora a su estructura cognitiva, nuevos conceptos, principios, hechos y circunstancias, en función de su experiencia previa, con lo cual se hace potencialmente significativo. En ese proceso, el aprendiz logra relacionar la nueva información, en forma racional y no arbitraria, con sus conocimientos anteriores, de tal manera, que la nueva información es comprendida y asimilada significativamente.

En relación directa con esta perspectiva constructivista, el proceso de aprendizaje significativo necesita una intensa actividad por parte del niño y la niña, que han de establecer relaciones entre el nuevo contenido y los elementos ya disponibles en su estructura cognitiva. Es de naturaleza fundamentalmente interna, no debe identificarse con las actividades de simple manipulación o exploración de objetos o situaciones; éstas son un medio que puede utilizarse en la educación para favorecer la actividad cognitiva interna directamente implicada en el aprendizaje significativo. No ha de identificarse, consecuentemente, aprendizaje por descubrimiento con aprendizaje significativo. El descubrimiento como método de enseñanza, como manera de plantear las actividades escolares, es una de las vías posibles para llegar al

aprendizaje significativo, pero no es la única ni consigue siempre su propósito.

Diversos autores han sostenido que mediante la obtención de aprendizajes significativos el alumno construye significados que enriquecen su conocimiento del mundo físico y social, potenciando así como su crecimiento personal (Ríos, 1998).

En este contexto, la práctica pedagógica procura aprendizajes significativos para asegurar que los conocimientos adquiridos en los espacios educativos puedan ser utilizados en circunstancias de la vida cotidiana del niño y la niña. Para lograr este tipo de aprendizaje, la metodología que utilice el/la maestro(a) debe tomar en cuenta los intereses y potencialidades de los niños y niñas, así como sus conocimientos previos.

Vinculado con el aprendizaje significativo, la **globalización de los aprendizajes** se origina de la propia esencia relacional del aprendizaje. Como indica Coll (1987), el aprendizaje “no se lleva a término por una simple adición o acumulación de nuevos elementos”, sino que las personas “establecen conexiones a partir de los conocimientos que ya tienen, no proceden pues, por acumulación sino por relación”. Esta idea la ratifica Zabalza (2001), cuando señala que el aprendizaje significativo es un aprendizaje globalizado, posibilita la formación de un significativo número de relaciones entre lo nuevo que se aprende y “la estructura cognoscitiva del alumno”.

La globalización de los aprendizajes está sustentada, además, en la concepción psicológica de que la percepción infantil de la realidad no es fragmentada sino que la capta por totalidades. También la Sociología enfatiza que el medio social no ofrece fragmentos de la vida sino de ésta en su totalidad. Este fundamento implica una *organización didáctica* basada sobre las relaciones y no sobre elementos aislados, puesto que hay que educar al niño y la niña para toda la vida (Sánchez, 1998).

La globalización supone una actitud ante la enseñanza, ya que introducir esta perspectiva, como plantea también Zabalza, tiene que ver tanto con la "técnica didáctica" como con la actitud con que se aborda el hecho educativo, relacionada ésta de cómo se asuman los fines de la educación y con "la capacidad para situar cualquier contenido de aprendizaje como parte integrante de estos fines".

La globalización en cuanto elemento didáctico, consiste en organizar el conocimiento atendiendo las potencialidades e intereses y los niveles de desarrollo de los niños y las niñas, formándolos(as) para que sean capaces de enfrentar situaciones futuras. Es decir, no se trata que adquieran habilidades por separado, desconectadas entre sí, sino conjuntos de capacidades, conectadas con la realidad.

Además, la globalización atiende y contempla la diversidad, es decir, las características diferentes que puede poseer un mismo grupo: escuelas, personas, cultura, subcultura, situación geográfica, situación social, entre otros.

Como forma de poner en práctica la globalización, se han ensayado, a lo largo del tiempo, diversas metodologías, ejemplos de ello son los centros de interés y la metodología de proyectos, entre otros (Torres, 1994). Por otra parte, la propuesta de **ejes curriculares** en Educación Inicial tienen un fin globalizador, ya que siempre están presentes de una manera integrada en el proceso de aprendizaje del niño y la niña; y van dirigidos, fundamentalmente, a dos propósitos: darle consistencia al currículo y prevenir problemas sociales relacionados con la educación.

En este sentido, los ejes considerados son: la afectividad, la inteligencia y lo lúdico, los dos primeros como procesos que comienzan al inicio de la vida y se van fortaleciendo a medida que se producen procesos de desarrollo que duran toda la vida; el tercero como medio de aprendizaje

que se utiliza en la educación infantil.

Los ejes del currículo son puntos de referencia para el trabajo del docente y de otros adultos significativos que atienden niños y niñas entre 0 y 6 años. El eje **afectividad** parte de que el humano es un ser social y emocional, necesita de los demás para su desarrollo y realización como persona. Su cotidianidad tiene una carga afectiva y valorativa que le da sentido y significado a todas sus acciones. Uno de los aspectos más importantes en el desarrollo humano es la relación que el niño y la niña establecen consigo mismo(a) y con los demás dentro del ambiente que le rodea. Esta interacción se establece en dos dimensiones: una interna que tiene que ver con sus propias emociones y otra vinculada con las relaciones sociales que establece con otras personas.

Por otra parte, el eje **inteligencia** está orientado hacia el desarrollo intelectual, que se refiere, fundamentalmente, al desarrollo de la percepción y del pensamiento, siempre en estrecha interrelación con las áreas motora, social, emocional y lingüística. Igualmente, el desarrollo intelectual está estrechamente vinculado a los procesos cognitivos, porque es a través de las sensaciones, de la percepción, de las representaciones, que se forman las primeras ideas, las concepciones acerca del mundo, se crean además las bases para la imaginación y la creatividad.

Asimismo, al asumir lo **lúdico** como actividad fundamental y ubicarlo como eje del currículo se proyecta su utilización en diferentes momentos y actividades del proceso educativo. De acuerdo con esto, se concibe un criterio de intencionalidad, por lo que se incluye en la planificación educativa, debiendo destacar el juego como una actividad didáctica, para lograr determinados objetivos del currículo, sin perder de vista, los intereses de los niños y niñas, sus potencialidades, propiciando su iniciativa y creatividad.

La adopción del aspecto lúdico en las situaciones de aprendizaje requiere de la utilización de una pedagogía

organizada con base a estrategias didácticas que valoren el placer de jugar y aprender. En este sentido, el/la docente como mediador(a) debe propiciar escenarios de juegos entre grupos que garanticen la interacción entre los niños y niñas, la comunicación y expresión oral artística y creativa, en un ambiente de apoyo que fomente la confianza y la creación libre.

La articulación de los tres ejes del currículo en forma coherente se produce porque la esfera afectiva, las motivaciones, los intereses, ejercen una gran influencia en la realización de actividades y en el planteamiento y solución de problemas, elementos esenciales en el desarrollo del pensamiento. Por su parte, las actividades lúdicas planificadas en la acción pedagógica, son fundamentales para el desarrollo cognoscitivo e intelectual, y si se desarrollan en un ambiente de afectividad propiciarán la imaginación, la creatividad, a la vez que el esfuerzo y la dedicación.

5. El/la Maestro(a) de Educación Inicial como Mediador(a)

En la Educación Inicial, se concibe el rol del/la educador(a) como mediador(a) de experiencias de aprendizaje. Entendiendo la mediación como el proceso mediante el cual se produce una interacción social entre dos o más personas que cooperan en una actividad conjunta, con el propósito de producir un conocimiento.

En Educación Inicial el/la mediador(a) actúa en dos ámbitos integrados: (a) la escuela y (b) el social-cultural (familia y comunidad). En consecuencia, requiere de un profundo conocimiento del desarrollo del niño y la niña, de las formas como aprende, de sus derechos, sus intereses, sus potencialidades y de su entorno familiar y comunitario.

Se asume que la calidad de la relación educativa depende, en alto grado, de la capacidad de/la educador(a), por ello es necesario que éste(a) tenga una formación que le permita fortalecer el desarrollo de las

potencialidades del niño y la niña, lo que se logra a través de una adecuada mediación de los aprendizajes.

Esta concepción del/la educador(a) está vinculada al concepto de "zona de desarrollo próximo" formulado por Vygotsky (1981), el cual permite estimar la diferencia entre el nivel real de desarrollo, entendido como la capacidad de resolver independientemente un problema, nivel efectivo y real del niño y la niña, que consiste en el "nivel de desarrollo de las funciones psicointelectivas que se ha conseguido como resultado de un específico proceso de desarrollo, ya realizado" (Vigotsky, 1973, p. 33); y el nivel de desarrollo potencial, es donde se genera un nuevo desarrollo que cambia los procesos intelectuales del individuo, determinado mediante la resolución de un problema bajo la guía de un adulto (un maestro o maestra, sus padres, otros familiares) o en colaboración con otro compañero más competente, quien puede ser un(a) hermano(a), un(a) primo(a), un(a) amigo(a).

El/la mediador(a) se ubica en la comprensión y la significación como factores fundamentales del aprendizaje, así, el trabajo educativo debe estar orientado a superar el memorismo, la metodología tradicional de los ambientes educativos y lograr un aprendizaje significativo, más integrador, comprensivo y autónomo. La práctica del docente parte siempre de lo que el niño y la niña tienen y conocen, respecto de aquello que se pretende que aprendan. Sólo desde esa base se puede conectar con sus potencialidades e intereses y puede ampliar sus esquemas perceptivos (ME, 1998).

La mediación permite que el niño y la niña logren aprendizajes, gracias al apoyo de los demás y de la cultura. En definitiva se aspira que el/la docente o adulto significativo en su rol de mediador(a), organice y planifique las actividades en función de las experiencias que dan lugar a los aprendizajes; todo en concordancia con la situación. "A través de la mediación el individuo será habilitado con los prerrequisitos cognitivos necesarios para

aprender y beneficiarse de la experiencia y llegar a ser modificado” (Feuerstein, 1993)

6. Perfil del niño y la niña que egresa de Educación Inicial

La Educación Inicial se propone contribuir a la formación integral del niño y la niña, enmarcada dentro de una labor conjunta, interactiva, cooperativa y coordinada, por parte de los distintos actores educativos que concurren en una comunidad, en función a sus características de desarrollo y al contexto social - cultural en el cual se desenvuelven.

En este sentido, se define el perfil del niño y la niña que egresa de Educación Inicial, específicamente del nivel preescolar en función de cuatro aprendizajes fundamentales: aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a convivir y aprender a ser, señalados en el Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo XXI (1996). Asumiendo el “aprender a ser” como síntesis de los anteriores aprendizajes.

Estos aprendizajes son concebidos de una manera global e integral, debido a que el conocimiento infantil se produce en un proceso que implica componentes cognitivos, interactivos, afectivos y emocionales, así como su aplicación y comunicación en el contexto social y cultural, por lo que no puede concebirse desarticulado.

En consecuencia, la planificación y la evaluación educativa concebidas con características de integralidad y continuidad, al igual que los procesos de enseñanza y las estrategias didácticas, deben ser coherentes con los aprendizajes que se esperan al egresar del preescolar. Éstos, considerando las pautas del desarrollo del niño o la niña en esta edad, se señalan a continuación.

Aprender a Conocer

- Aprende a reconocerse a sí mismo(a) como parte diferente y, a su vez, integrante de su entorno inmediato.
- Aprende y valora las diferencias y similitudes de género.
- Adquiere conocimientos a través de la interpretación de códigos lingüísticos, matemáticos, científicos y sociales.
- Es capaz de comunicarse, expresar curiosidad intelectual, sentido crítico y autonomía de juicio.
- Utiliza el lenguaje oral en diferentes situaciones y contextos: conversando, cantando, recitando, narrando cuentos o anécdotas.
- Se inicia en la identificación de palabras escritas; así como en la escritura de palabras y números en textos simples en un contexto significativo.
- Comprende acciones y situaciones de textos simples, como cuentos, poemas, adivinanzas, rimas, entre otros.
- Interpreta el ambiente estableciendo relaciones de causa-efecto, de espacio y tiempo, la cuantificación y elementos tecnológicos relacionados con su edad y nivel de desarrollo.

Aprender a Hacer

- Se expresa creativamente a través de actividades artísticas: la pintura, el dibujo, el modelado, la música, la expresión corporal, representaciones de personajes y situaciones.
- Es capaz de realizar actividades y juegos que requieren de grandes movimientos y de destrezas motoras finas con orientación hacia acciones pertinentes.
- Utiliza los objetos, juguetes, instrumentos y materiales disponibles como un medio para su aprendizaje y modificar su entorno.
- Realiza juegos y actividades de aprendizaje con

diversos materiales con la ayuda del adulto, otros niños o niñas y por iniciativa propia.

- Aplica procesos de pensamiento, experiencias y conocimientos en las diversas situaciones y problemas de su vida diaria.
- Practica hábitos relacionados con el trabajo: planifica lo que va hacer, desarrolla la actividad planificada y comenta lo que hizo.
- Practica hábitos de alimentación, higiene, descanso, aseo personal, prevención y protección de la salud y seguridad personal.
- Participa con otras personas en actividades y creaciones colectivas en diferentes entornos: la escuela, la familia y la comunidad.

Aprender a Convivir

- Se identifica como persona y se inicia en la toma de conciencia como ser social en una familia y una comunidad, de sus normas, hábitos, valores y costumbres.
- Establece relaciones sociales a través del juego, las conversaciones y otras situaciones de la vida diaria.
- Demuestra interés por las otras personas y practica la solidaridad y la cooperación mutua.
- Establece relaciones afectuosas, de confianza, de respeto y pertenencia en su familia y su comunidad.
- Participa del trabajo en grupo y mantiene relaciones interpersonales abiertas y positivas.
- Se muestra como un ser original y creativo, capaz de demostrar curiosidad y espontaneidad en sus acciones, tiene iniciativa y toma decisiones acordes a su edad.
- Se reconoce como un yo dinámico que valora y disfruta de las actividades físicas, lingüísticas, musicales, sociales, estéticas.
- Desarrolla una conciencia ecológica de amor por la

naturaleza, por las personas y por su entorno particular.

- Manifiesta sentimientos positivos hacia las personas del otro sexo, de respeto y solidaridad.
- Comienza a conocer sus emociones, manejarlas y reconocer las de las demás personas.

7. Una aproximación al Perfil del docente de Educación Inicial

Este perfil es producto de la labor realizada durante los años 1997-2003, por la Comisión Nacional de Formación Docente del Nivel de Educación Preescolar, constituida por un grupo de docentes y especialistas de Educación Inicial del Ministerio de Educación y Deportes y de las Instituciones de Educación Superior formadoras de Docentes, en consulta con especialistas y educadores de todo el país.

El perfil se organizó en tres dimensiones que se definen con el propósito de facilitar su comprensión y discusión, y en el marco de las cuales se especifican una serie de rasgos o características deseables que, sin pretender ser excluyentes o absolutas, fueron consideradas relevantes para la definición del mismo a la luz de las sugerencias e investigaciones sistematizadas.

Las orientaciones en cuanto al perfil del docente se ubican en una concepción de perfil polivalente, abierto y dinámico. Formar un docente reflexivo, crítico e investigador constituye actualmente, una alternativa adecuada si se quiere contar con profesionales que incorporen en el ámbito de la Educación Inicial, habilidades, conocimientos y actitudes para diseñar, desarrollar, evaluar y formular estrategias y programas de intervención educativa en contextos socio - educativos y culturales cambiantes.

En concordancia con las bases del currículo de Educación Inicial, la definición del presente perfil obliga a considerar en la formación docente lo planteado por la UNESCO

(1996) con relación a cuatro pilares del conocimiento; así el perfil apunta hacia una formación integral profundamente humana que reúna tanto aspectos personales, afectivos, actitudinales, intelectuales y habilidades como la relación con los demás. Estos pilares son: aprender a hacer, aprender a conocer, aprender a convivir y aprender a ser; los cuales están asociados a los distintos roles y competencias del docente requeridos en la cotidianidad de la acción pedagógica. Además, la formación guarda relación con las tres dimensiones del perfil que se propone a continuación:

1) Personal

Está asociada al pilar del conocimiento: "**Aprender a Ser**", lo que implica situarse en el contexto de una democracia genuina, desarrollando carisma personal y habilidad para comunicarse con efectividad. Esta dimensión contempla el desarrollo global de la persona: cuerpo y mente, inteligencia, sensibilidad, sentido estético, responsabilidad individual, espiritualidad, además del desarrollo de la creatividad e imaginación y de la capacidad para actuar de acuerdo a un conjunto de valores éticos y morales.

2) Pedagógica – Profesional

Esta dimensión se relaciona con los pilares del conocimiento vinculados a "**Aprender a Conocer**" y "**Aprender a Hacer**". Con el primero se enfatiza la necesidad de adquirir los instrumentos del pensamiento para aprender a comprender el mundo que lo rodea, al menos suficientemente para vivir con dignidad, desarrollar sus capacidades profesionales y comunicarse con los demás. Se justifica en el placer de comprender, de conocer, de descubrir e indagar. Esto favorece la curiosidad intelectual, estimula el sentido crítico y permite descifrar la realidad, adquiriendo al mismo tiempo una autonomía de juicio. Además, implica conocer acerca de la cultura general y saberes específicos, lo cual requiere un aprendizaje permanente por parte del docente.

Con el segundo, **Aprender a Hacer**, se prioriza la necesidad de poder influir sobre el propio entorno. Estrechamente vinculado a la formación profesional: ¿Cómo enseñar? ¿Cómo poner en práctica lo conocido? y ¿Cómo innovar en la acción?. Este tipo de conocimiento requiere de un conjunto de competencias específicas asociadas al comportamiento social, la capacidad de iniciativa y la de asumir riesgos, además implica el desarrollo de habilidades que faciliten el trabajo con los niños y niñas, además de aprender a trabajar en equipo.

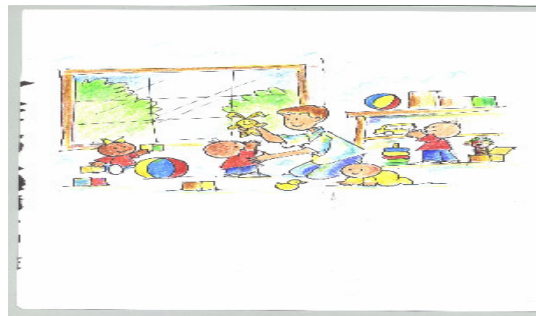
3) Social –Cultural

Esta dimensión se vincula con el pilar de conocimiento: “**Aprender a convivir**”, para participar y cooperar con los demás en todas las actividades humanas. Este tipo de aprendizaje constituye uno de los pilares prioritarios de la educación contemporánea, cuya labor en el proceso de formación es estudiar la diversidad de la especie humana, lo cual implica el descubrimiento gradual del otro y la interdependencia entre todos los seres humanos. Aquí es necesario priorizar la convivencia junto a otros respetando la diversidad cultural y personal. Ello implica una educación comunitaria, basada en el trabajo, la participación, la negociación, la crítica y el respeto, donde los derechos y deberes de los ciudadanos sean la guía permanente de las acciones colectivas.

CAPÍTULO III

FINALIDADES, OBJETIVOS Y ESTRUCTURA CURRICULAR DE EDUCACIÓN INICIAL

La estructura curricular de Educación Inicial responde a sus finalidades y objetivos, así como a los preceptos constitucionales referidos a educación, multiculturalidad y ciudadanía. Se presentan los elementos curriculares que guían la práctica pedagógica considerando los aspectos que persiguen potenciar el desarrollo y el aprendizaje en diferentes ambientes educativos y en diversos contextos sociales y culturales. Todo ello en concordancia con los aportes de los actores educativos del proceso de construcción colectiva curricular en todo el país.



1. Finalidades de la Educación Inicial

- Contribuir al aprendizaje y al desarrollo integral de niños y niñas, desde su gestación hasta los 6 años o su ingreso a la Educación Básica, como sujetos de derechos y garantías, en función de sus intereses, sus potencialidades y el contexto social y cultural en el cual se desenvuelven.
- Formar niños y niñas, sanos(as), participativos(as), creativos(as), espontáneos(as), capaces de pensar por sí mismos(as), de tomar decisiones, de resolver problemas y de desenvolverse armoniosamente en diferentes contextos. Con valores de identidad personal, cultural, local y nacional, de respeto y cuidado del entorno, de amor por el trabajo, de libertad, de justicia, de honestidad, de comprensión, de tolerancia y convivencia.

2. Objetivos de la Educación Inicial

- Propiciar experiencias de aprendizaje que permitan a los niños y niñas, fortalecer sus potencialidades para un desarrollo pleno y armónico para que sean autónomos(as), creativos(as), dignos(as), capaces construir conocimientos, de comunicarse, participar en su entorno libre y creativamente, cooperar y convivir con tolerancia y respeto por los demás.
- Favorecer el desarrollo de la identidad de niñas y niños en respeto a su dignidad y sus diferencias individuales, sociales, económicas, culturales, lingüísticas y religiosas.
- Brindar atención integral a una mayor cantidad de

niños y niñas, contribuyendo al mejoramiento de la calidad de vida de éstos y sus familias.

- Propiciar oportunidades y condiciones para la integración a la Educación Inicial a los niños y niñas en situación de riesgo y con necesidades especiales.
- Promover la creación, ampliación y consolidación de redes de atención integral infantil entre los distintos servicios y organizaciones de las comunidades.
- Promover el desarrollo pleno de las potencialidades de la niña y el niño, para que puedan encarar con éxito la escolarización de la Educación Básica.
- Fortalecer a las familias, los adultos significativos y a las comunidades en su formación para mediar en el desarrollo infantil, así como en su participación en la acción educativa dentro de un proceso de corresponsabilidad entre la familia, la sociedad y el Estado.

3. Estructura curricular

En Educación Inicial se contemplan los siguientes elementos en la estructura curricular:

- Ejes curriculares.
- Áreas de Aprendizaje.
- Componentes.
- Aprendizajes Esperados.

Estructura curricular

Ejes Curriculares	Áreas de Aprendizaje	Componentes	Aprendizajes Esperados	Aprendizajes Esperados
Identificación de los aprendizajes	Formación Personal y Social	Identidad y Género. Autoestima, Autonomía, Expresión de sentimientos, Cuidado y seguridad personal. Convivencia: interacción social, normas, deberes y derechos, costumbres, tradiciones y valores.	Definidos para maternal y preescolar	
	Relación con el Ambiente	Tecnología y calidad de vida, Características, cuidado y preservación del ambiente. Relación entre objetos, seres vivos y situaciones del entorno. Procesos matemáticos: Relaciones espaciales y temporales, medida, forma, cuantificación, peso, volumen, serie numérica.	Definidos para maternal y preescolar	
	Comunicación Y representación	Lenguaje oral Lenguaje escrito Expresión plástica Expresión corporal Expresión musical Imitación y juego de roles	Definidos para maternal y preescolar	

- (1) En los documentos complementarios de las Bases Curriculares, referidos a Maternal y Preescolar, se definirán algunos aprendizajes esperados en atención al perfil del niño y la niña, como una guía para que el docente defina los aprendizajes de acuerdo al contexto social y cultural en el cual se desarrolla la práctica pedagógica.

Los ejes curriculares

Los ejes curriculares considerados en la Educación Inicial atendiendo a la orientación didáctica hacia la globalización de los aprendizajes son: la afectividad, lo lúdico y la inteligencia, en concordancia con los aprendizajes fundamentales: convivir, saber y hacer, para el desarrollo del ser social, definidos en el perfil del niño y la niña. La afectividad tiene como fin de potenciar el desarrollo social, emocional y moral, cognitivo y del lenguaje, es esencial que esté presente en todas las actividades y momentos que se planifiquen en la práctica pedagógica tanto en la atención convencional como la no convencional. Asimismo, las orientaciones que se brinden a la familia deben destacar el afecto como aspecto fundamental para que los niños y niñas avancen en sus aprendizajes y desarrollo integral.

El eje lúdico articulado con la afectividad, busca promover que los niños y niñas aprenden, debido a que el juego constituye una actividad vital para ellos(as), es su forma espontánea de ser y de actuar, exploran, inventan, descubren y aprenden. El juego facilita interacciones placenteras y naturales que, al mismo tiempo, permiten al niño y la niña conocer las características del mundo que le rodea. A través del juego pueden conocer su cuerpo, sus características y posibilidades; sus familiares, su casa, sus juguetes, los animales, las plantas, su espacio, su rutina; las características de los objetos y de los seres que lo rodean y las relaciones entre ellos.

A través del juego, la posibilidad de aprender con los otros, de utilizar las propias estrategias de resolución de puntos de vista diferentes, encontrando soluciones comunes, convertirá a los conocimientos en un desafío que favorezca la confianza y la alegría porque abre nuevos interrogantes que favorecen el desarrollo de nuevas capacidades.

El eje inteligencia se orienta a desarrollar las potencialidades, tanto psicológicas como intelectuales, que trae el niño y la niña al nacer y que los vinculan con el mundo físico, cultural y social. Por ello importante que la educación del niño y la niña en los primeros años de vida ofrezcan oportunidades que favorezcan la potenciación de los sentidos, las emociones, del lenguaje, la afectividad, las relaciones, en cantidad y calidad, que les permitan desarrollar al máximo sus potencialidades. Mientras más sistemáticos sean éstos y mientras más temprano se inicien, mejores resultados se obtendrán.

Se nace con determinadas potencialidades; el que dichas capacidades se desarrollen en mayor o menor grado depende, sobre todo, de lo que el ambiente y los adultos significativos ofrezcan. De ahí la importancia de una estrecha interrelación entre familia, educadores y adultos significativos en la Educación Inicial.

EJES CURRICULARES Y APRENDIZAJES FUNDAMENTALES



Áreas de aprendizaje, componentes y aprendizajes esperados

Las áreas de aprendizaje surgen de la concepción del desarrollo infantil como un proceso global e integral, que no se produce en una forma homogénea y automática (Zabalza, 1996), sino que son producto de aprendizajes fundamentales (componentes) que requieren de mediaciones que vayan sentando las bases de un proceso equilibrado del conjunto. El desarrollo se produce por la organización integrada y diferenciada de determinados

procesos, que tienen en lo biológico, psicológico y social - cultural una base común.

Las áreas de aprendizaje se integran a los ejes curriculares dando a los procesos de enseñanza y de aprendizaje un sentido de globalidad. De esta forma, permiten concebir los objetivos y organizar el conjunto de situaciones propicias para que el niño y la niña obtengan los aprendizajes esperados y facilitar al docente la tarea de planificar y sistematizar su proceso de trabajo.

Cada área de aprendizaje contiene una serie de **componentes** que determinan los elementos que se deben trabajar y profundizar para que las niñas y los niños avancen en su desarrollo y su aprendizaje. Los componentes deben ubicarse en la concepción de que todo aprendizaje infantil debe concebirse en forma integral, en el que cada aprendiz participa con todo su ser en cada experiencia que se le ofrece. Esto implica que es difícil caracterizar un aprendizaje como exclusivamente referido a un componente específico; en la planificación y evaluación los aprendizajes deben verse de manera articulada ya que los niños y niñas abordan los saberes de una forma integrada y globalizadora.

Los **aprendizajes esperados** se refieren a un conjunto de saberes esenciales para el desarrollo de las niñas y los niños, es la expectativa de qué aprenderán con las experiencias vividas a través de las áreas de aprendizaje y sus componentes. Se definirán un conjunto para el nivel maternal y otro conjunto para el nivel preescolar, en forma secuencial, de acuerdo a los avances en el desarrollo que se vayan produciendo.

Para efectos didácticos el/la docente concibe la práctica pedagógica de manera que las áreas de aprendizaje y en consecuencia sus componentes, estén vinculados en función del desarrollo integral de las niñas y niños, aunque el registro de los aprendizajes esperados se haga de manera separada, para luego analizarlos de una manera

global en función de las áreas de aprendizaje, todo esto tiene efectos en la evaluación y la planificación.

En el currículo de Educación Inicial se organizan tres grandes áreas de acción educativa: Comunicación y Representación, Relación con el Ambiente y Formación Personal y Social. Las áreas, que se señalan a continuación, se definen y justifican con base a los aprendizajes fundamentales que debe obtener el niño y la niña entre 0 y 6 años para avanzar en su desarrollo integral. A continuación se explica cada una de ellas.



Formación Personal y Social



Se justifica ampliamente la inclusión del área en el currículo ya que hace referencia al derecho que tiene el niño y la niña de seguridad y confianza de sus capacidades. Implica la aceptación y aprecio de su persona, el conocimiento de su cuerpo, de su género, la construcción de su identidad como persona e integrante de una familia y una comunidad, a partir de las interacciones con otras personas: grupo familiar, maestros(as) y otros adultos significativos. Asimismo, destaca la importancia de que el niño y la niña estén en posibilidad de tomar decisiones y de resolver, de acuerdo a su nivel de desarrollo, las situaciones que lo afectan, tanto básicas como de relación con otras personas y su entorno; que adquiera confianza para utilizar su posibilidades físicas, intelectuales, emocionales y sociales para enfrentar diversos retos.

Asimismo, implica un proceso que se produce desde el nacimiento y es un referente para que el niño y la niña se reconozcan como persona, conozcan global y parcialmente su cuerpo, sus posibilidades motoras, que puedan

experimentar, disfrutar expresarse con su cuerpo, elementos significativos para el desarrollo del ser social.

Componentes del Área Formación personal y personal y social: Identidad y Género, Autonomía, Autoestima, Cuidado y seguridad personal, Autonomía, Autoestima, Expresión de sentimientos, Convivencia: interacción social, normas, deberes y derechos, costumbres, tradiciones y valores.

- **Relación con el Ambiente**



En el currículo el ambiente es considerado como un todo, con una connotación ecológica. Lo que implica la oportunidad de colocar al niño y la niña frente a experiencias de aprendizaje con el medio físico, social y natural que lo(a) rodea. Supone el descubrimiento de nuevos e interesantes universos para observar y explorar, a través de acciones que conlleven al niño y la niña al conocimiento y establecimiento de relaciones espaciales, temporales y entre los objetos para generar procesos que lleven a la noción de número; así como también el respeto y las actitudes de cuidado y conservación del entorno natural. Del mismo modo se destaca la importancia de generar autonomía, confianza y seguridad en los ecosistemas sociales más próximos, conociendo y utilizando las normas que permiten convivir con ellos.

Componentes del Área Relación con el Ambiente: Tecnología y calidad de vida, Características, cuidado y preservación del ambiente, Relación entre objetos, seres vivos y situaciones del entorno, Procesos matemáticos: Relaciones espaciales y temporales, medida, forma, cuantificación, peso, volumen, serie numérica.

- **Comunicación y Representación**



Desde la perspectiva constructivista, el área curricular de representación y comunicación se contempla como mediadora de las demás. Las distintas formas de comunicación y representación sirven de nexo entre el

mundo interior y exterior del individuo. En ella se articulan la comprensión y utilización del lenguaje y las otras formas de representación, para canalizar los sentimientos y emociones de los niños y niñas, con el propósito de convertirlo en una fuente de disfrute y placer, así como también propicia aprender a comunicarse en contextos múltiples, para establecer relaciones sociales progresivamente complejas.

Con respecto al lenguaje, es concebido desde una visión de construcción social, señalado por Vigotsky, citado por Linuesa y Domínguez (1.999), como herramienta cultural que se construye en una práctica social. El lenguaje es uno de los logros fundamentales del ser humano, por su papel en la apropiación de la cultura y el desarrollo del ser social, de allí que su dominio constituya un instrumento clave del proceso educativo. Es un sistema constituido por símbolos que pueden ser verbales o no verbales, orales o escritos y todos poseen un significado. En este sentido, abarca tanto los procesos productivos de la lengua: hablar y escribir como los receptivos: escuchar y leer. La práctica social del lenguaje, así como de los diversos medios de expresión y comunicación, tienen una especial importancia en la Educación Inicial

El lenguaje se inicia con los primeros contactos de la madre con el bebé en su vientre. A medida que crece el niño y la niña se insertan en el mundo que le rodea. A través del lenguaje tanto oral como escrito, pueden expresar sus sentimientos y explicar sus reacciones a los demás, conocer distintos puntos de vista y aprender valores y normas. También pueden dirigir y reorganizar su pensamiento, controlar su conducta, favoreciendo de esta manera un aprendizaje cada vez más consciente.

Componentes del Área Comunicación y Representación:
Lenguaje oral, Lenguaje Escrito, Expresión plástica,
Expresión corporal, Expresión musical y Juego de roles.

CAPÍTULO IV DESARROLLO CURRICULAR

El aspecto desarrollo curricular se refiere a los procesos que hacen posible la acción educativa, de una forma coherente y eficaz. Con ese propósito se presentan orientaciones generales acerca de los tipos de atención en Educación Inicial, el ambiente de aprendizaje, la planificación y la evaluación. Estos procesos pueden ser adaptados de acuerdo a los tipos de atención y a los diversos contextos sociales y culturales del país.



1. Tipos de Atención en la Educación Inicial

En atención al principio de diversidad cultural y social que plantea el currículo, conforme a la CRBV, los contextos y comunidades (urbanas, rurales, fronterizas e indígenas) del país, demandan atención educativa pertinente a la diversidad de características y condiciones relacionadas con el idioma, las formas de vida de la familia, los patrones de crianza y el entorno comunitario, además de las concepciones acerca de la educación infantil.

En este sentido, la acción pedagógica es ejecutada en el marco del aula, de la familia y de la comunidad, a través de distintos actores educativos o personas significativas que se relacionan con los niños y niñas. Además del maestro o la maestra, intervienen los padres y otros miembros de la familia, madres voluntarias y cuidadoras, vecinos que promueven acciones sociales y culturales, otros adultos, adolescentes, niños y niñas.

Es por ello que el currículo de Educación Inicial comprende dos tipos de atención, que se están ejecutando en los diferentes contextos del país: (a) atención convencional, institucionalizada en: centros de educación inicial de dependencia nacional, estatal, municipal y privada, incluye los sostenidos por las empresas para la atención integral de las hijas e hijos de los trabajadores y los de coordinación interinstitucional; (b) atención no convencional que se desarrolla en locales y espacios diversos que incluyen ambientes comunitarios, familiares, ludotecas, hogares de atención integral (familiares y comunitarios) y arreglos espontáneos de cuidado infantil.

La Atención Convencional se ofrece en instituciones denominadas Centros de Educación Inicial, con aulas de maternal y/o de preescolar, que son los escenarios donde

se desarrolla la práctica pedagógica, bajo la conducción de profesionales de la docencia especializados en Educación Inicial y personal de apoyo a la labor de atención integral. Todo ello de acuerdo a los lineamientos fundamentales del Currículo, los cuales deben ser ajustados al entorno social, cultural e histórico de la comunidad, tomando en cuenta el ambiente de aprendizaje, la evaluación y la planificación, el rol del docente como mediador del desarrollo y del aprendizaje del niño y la niña en el aula, con la familia y en la comunidad. Asimismo, los centros contemplan procesos administrativos para el diseño y ejecución del Proyecto Educativo Integral Comunitario, el registro de matrícula y otros procesos que contribuyan a su óptimo funcionamiento.

Los centros de Educación Inicial promueven la participación activa de la familia y la comunidad, para lo cual articulan la atención convencional y la no convencional, de manera de contribuir con uno de los objetivos de sus objetivos, como es la formación de las familias, para que éstas asuman conscientemente su función como educadoras primarias. Por ello la escuela como centro educativo debe conjugar el papel institucional, con la misión de hacer consciente a la familia de su responsabilidad, trabajando con ella para hacerla más apta en su rol de promotora del desarrollo infantil. En consecuencia, los centros educativos no sólo están al servicio de los niños y niñas, sino también de sus familias y su comunidad.

En consecuencia, una de las funciones de los centros es activar sus comunidades educativas para convertirlas en ejes de confluencia de familias, niños, niñas, jóvenes, profesionales, docentes y miembros de la comunidad, para que verdaderamente sean ámbitos que favorezcan la socialización y donde se complementen los procesos de aprendizaje ya iniciados en el hogar. Asimismo, para favorecer el desarrollo local-comunitario, desde la escuela como centro pedagógico, cultural, social, deportivo, donde las organizaciones de base social tienen un escenario

para su desarrollo.

La **Atención No Convencional** se ofrece en espacios comunitarios y familiares, preferentemente a las niñas y niños entre 0 y 3 años, sin descartar aquellos(as) entre 3 y 6 años que no hayan tenido acceso a la educación institucionalizada. Esta atención se desarrolla con docentes y con adultos significativos o promotores de las comunidades. De acuerdo a las experiencias y aportes de las docentes de Educación Inicial en el proceso de construcción colectiva curricular, la Atención No Convencional se desarrolla mediante:

- Atención en ambientes familiares y comunitarios, ludotecas, hogares familiares y comunitarios de atención integral, a través de procesos de formación y orientaciones a las familias -incluyendo a las mujeres embarazadas- y a las madres integrales y cuidadoras de niños y niñas.
- Atención individual, en el hogar familiar o de cuidado infantil, que se visitan con una frecuencia semanal o quincenal. En la visita del/la docente o adulto significativo atiende y modela con los niños y niñas ante la madre biológica o madre integral o cuidadora, estrategias pedagógicas para favorecer el desarrollo y aprendizaje infantil.
- Atención grupal en determinados lugares de la comunidad (ludotecas, hogares de atención integral), que se genera para desarrollar una actividad conjunta donde participen los niños, las niñas, la familia y el/la docente o adulto significativo, con una frecuencia semanal.
- Conformación de redes comunitarias con organizaciones de base e instituciones para la atención integral y el desarrollo social comunitario. Su objetivo es promover el

fortalecimiento de las capacidades existentes en las familias, docentes, programas y organizaciones, con el fin de mejorar la atención del niño y niña entre 0 y 6 años y garantizar sus derechos.

- Ejecución del Proyecto Educativo integral Comunitario (PEIC), medio o vía a través de la cual el/la docente, la familia y la comunidad se integran en un proceso de construcción colectiva de un proyecto común que va dirigido a garantizar una atención integral infantil de calidad, con la participación de organismos e instituciones que prestan servicios en las diferentes áreas: salud, educación, nutrición, aspectos legales de protección, recreación, etc. El PEIC vincula funcionalmente la atención convencional con la no convencional, haciendo posible que la familia, la escuela, las organizaciones comunitarias y las instituciones de prestación de servicios se conviertan en actores educativos.

Las estrategias pedagógicas más utilizadas en la atención no convencional son: visita casa por casa con morrales o bolsos que contienen material lúdico, reuniones grupales de formación a las familias, atención a niñas y niños con sus familiares adultos en las ludotecas, intercambio de experiencias, incorporación de pasantes de las universidades y colegios universitarios, programas radiales, micros de televisión y material impreso para la formación a las familias y adultos significativos.

El horario de atención a las familias, a las madres cuidadoras y a los niños y niñas, así como los espacios comunitarios, se organiza de manera flexible atendiendo tanto a las necesidades y características de la población a atender, como a las expectativas y posibilidades del medio circundante.

La Atención Convencional y No Convencional funcionando de manera articulada en los Centros de Educación Inicial permite llegar a la mayoría de niños y niñas de una comunidad, saber quién los atiende, dónde se les atiende y con qué calidad son atendidos, de manera de tomar decisiones oportunas y adecuadas para evitar riesgos sociales psicológicos y físicos que afecten su desarrollo integral. Además, favorece el fortalecimiento del modelo de gestión de la Educación Inicial, con miras a incorporar en los centros educativos la participación y formación de la familia y la comunidad, así como a superar el aislamiento, bajo impacto y poca difusión de las experiencias de atención no convencional.

Con este enfoque, la escuela como institución promotora de la Educación Inicial, es concebida como un espacio en una comunidad, donde se producen procesos pedagógicos integrales, comunitarios y sociales. Es un punto para la reflexión, el compromiso, la participación social, la identificación cultural y el fortalecimiento de la pertinencia comunitaria. De esta forma el centro de Educación Inicial redimensiona su función formadora hacia la familia y la comunidad, convirtiéndose en una institución abierta, dinámica, efectiva.

CENTRO DE EDUCACIÓN INICIAL



2. Ambiente de Aprendizaje

Uno de los elementos importantes de la acción pedagógica en la Educación Inicial, es el ambiente de aprendizaje, en consideración a que las personas viven y se desarrollan en espacios en los cuales se producen un conjunto de relaciones que se estructuran con gran complejidad. El percibir dichas relaciones, reconocerlas y llegar a representarlas mentalmente forma parte de la educación del niño y la niña desde su nacimiento. En la medida que éstos vayan tomando conciencia de sí mismos(as) y donde empieza el mundo exterior, podrán tomarse como referencia en esta percepción del entorno. El papel del adulto significativo es decisivo para que ocurran estas relaciones.

Con este punto de referencia, el ambiente de aprendizaje en la Educación Inicial considera la realidad niño/niña-familia-comunidad-escuela y se interpreta en un sentido amplio: incluye todos los ámbitos donde niños y niñas crecen y se desarrollan, que forman parte de su cotidianidad y que condicionan su aprendizaje natural. Se define como una comunidad de aprendizaje, cuidadosamente planificada donde el papel del adulto es decisivo para que ocurran las interacciones de los niños y niñas con sus pares, con los materiales y con las personas de su entorno, dentro de un sistema dinámico, democrático y humano, a través del cual cada elemento constituyente de este sistema es un participante activo que se nutre de esa relación. (ME, 1986).

En consecuencia, la concepción de ambiente de aprendizaje en la Educación Inicial, involucra tanto la atención convencional en centros institucionalizados, maternos y preescolares independientes y los anexos a la Educación Básica, como también la atención no convencional en espacios familiares y comunitarios: hogares de los niños y niñas, ludotecas, hogares de

atención integral y centros de cuidado espontáneos, entre otros.

De acuerdo a Iglesias, citado por Zabalza (2001, el ambiente puede estructurarse en cuatro dimensiones vinculadas entre sí:

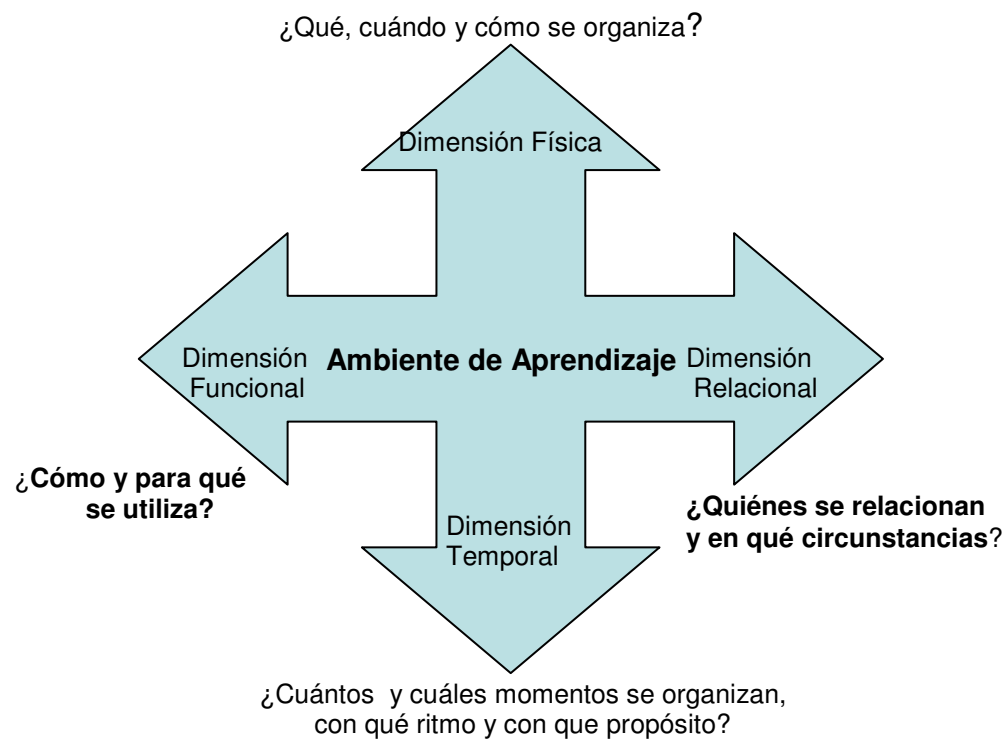
- 1) Dimensión Física, referida al espacio físico donde se produce el aprendizaje, ubicación, condiciones y características ambientales: instituciones educativas y espacios anexos, espacios familiares y comunitarios. Implica razonar qué, cuándo y cómo se utilizan.
- 2) Dimensión Relacional, se refiere a las diferentes relaciones que se establecen en los espacios, quienes se relacionan y en que circunstancias: interacciones niño(a) / niño(a), niño(a) / adultos, niño(a) / materiales, niño(a)/ entorno social cultural.
- 3) Dimensión Funcional, representa la polivalencia de los espacios y tipo de actividad al que están destinados. Está vinculada a las funciones, cómo se utiliza y para qué.
- 4) Dimensión Temporal, se refiere a la planificación del tiempo en una jornada o rutina diaria de atención, a las actividades pedagógicas dirigidas y de libre escogencia del niño o la niña, colectivas, de pequeño grupo e individuales, de recreación, actividades de alimentación, descanso y aseo personal.

Coherente con este planteamiento, el/la docente o adulto significativo, que brinda atención educativa a niños y niñas entre 0 y 6 años, cumple un papel decisivo para que ocurran las relaciones y planifica o promueve un ambiente que propicie experiencias de aprendizaje que van a contribuir a favorecer el desarrollo infantil, para lo cual:

- Promueve la organización de un espacio físico con

un conjunto de materiales que proporcionen oportunidades para que las niñas y niños vivan las experiencias de aprendizaje: **dimensión física**.

- Organiza una rutina diaria con distintos momentos que facilite las experiencias de aprendizaje: **dimensión temporal**.
- Promueve las interacciones con y entre los niños y niñas, las de éstos(as) con los adultos significativos, con los materiales y con el ambiente social y cultural, en las situaciones estructuradas y no estructuradas que se planifican: **dimensión relacional**.
- Planifica actividades a ser desarrolladas en los diferentes espacios, atendiendo el carácter individual, grupal y el tipo de experiencias que se promueve: **dimensión funcional**.



a) El espacio físico en ambientes convencionales y no convencionales

Organizar un espacio en Educación Inicial, implica considerar las cuatro dimensiones del ambiente de aprendizaje: física, funcional, relacional y temporal, explicadas anteriormente. Es importante lograr que los niños y niñas se sientan cómodos para fortalecer actitudes positivas provenientes de su propia cultura y ayudar a que se creen lazos entre el hogar, las comunidades y las escuelas. Para ello se requiere que el/la docente detecte las necesidades, intereses y potencialidades del grupo con el que está trabajando.

Este conocimiento permite establecer espacios adecuados, en los cuales se incorporen los materiales necesarios y se desarrollen relaciones y actividades que propicien experiencias significativas para el logro de los aprendizajes.

El adulto organiza el espacio físico *de acuerdo a experiencias y acciones afines*, de manera que tengan oportunidades para el aprendizaje activo y ubicación espacial. El ambiente físico debe brindar posibilidades para satisfacer en niños y niñas necesidades fisiológicas, y de seguridad, así como, para actividades de juego, recreación, pertenencia y conocimiento, todo ello en el marco de sus derechos fundamentales.

El espacio físico en la Atención Convencional

En las instituciones educativas, el docente o adulto que atiende niños y niñas entre 0 y 6 años, podrá distribuir el espacio de las aulas de maternal y preescolar, los cuales deben contar con materiales variados, significativos, reales y suficientes para propiciar el desarrollo de los objetivos que se persiguen. Con relación a los espacios, a continuación se dan algunas sugerencias.

Organización del espacio físico del Maternal

Se recomienda que los espacios físicos para Maternal (de 0 a 3 años) se organicen considerando las edades de los niños y niñas. Es importante que se tome en cuenta espacios para:

- El descanso y el sueño.
- La alimentación.
- El baño y la higiene.
- El juego al aire libre.
- El desplazamiento para niños y niñas que:
 - Todavía no se desplazan por sí mismos(as), de 0 a 2 meses.
 - Se inician en el desplazamiento autónomo (de dos a catorce meses).
 - Tienen un desplazamiento autónomo (de 14 a 36 meses).
- Actividades sin o poco desplazamiento: niños y niñas que:
 - Se inician en el agarre voluntario hasta que exploran los objetos y se inician en la habla (de 2 a 14 meses).
 - Exploran con todos los sentidos, aumentan el vocabulario, tienen mayor destreza fina, se inician en la representación (de 14 a 24 meses).
 - Exploran activamente objetos con todos los sentidos, desarrollan el vocabulario, representan e imitan objetos, situaciones y personas, son creativos e independientes (24 a 36 meses).

Organización del espacio físico del Preescolar

Se recomienda que los espacios físicos para el Preescolar

se organicen considerando los procesos de aprendizaje de los niños y niñas. Los nombres de los espacios o áreas son de libre escogencia de los docentes, niños y niñas y familias, atendiendo al contexto social y cultural.

Los espacios deben corresponder a las actividades que realizan los niños y niñas. Por ello al seleccionar y organizar los espacios para el Preescolar, el adulto se debe preguntar:

¿Qué hacen los niños y niñas en el ambiente físico?

- Realizan juegos simbólicos, de imitación, creativos, de construcción y fantasía, de acuerdo a experiencias de su medio ambiente, diferentes roles de personajes de cuentos e historias o que han visto o vivido en situaciones familiares y comunitarias, que sean significativas
- Exploran, arman, separan, ruedan, manipulan, observan, plantean y prueban hipótesis, experimentan, ponen uno encima de otro, mantienen el equilibrio, juegan con el tamaño, el peso, el volumen y el espacio, entre otros.
- Sienten, tocan, huelen, oyen, prueban, experimentan, predicen, descubren, ordenan, comparan, clasifican, serian, establecen relaciones de espacio y tiempo.
- Viven experiencias con el lenguaje oral y escrito, se expresan a través de la música y la plástica; aprecian experiencias sensoriales gratas que contribuyen con su desarrollo. Escuchan, hablan, imitan sonidos, aprenden vocabulario, escriben, dibujan y se comunican.
- Se alimentan, descansan y practican la higiene personal.
- Juegan al aire libre, disfrutan, están en contacto con la naturaleza, al mismo tiempo que se mueven, descubren y aprenden.

El espacio físico en la Atención No Convencional

La atención no convencional refiere a la función que cumplen docentes y otros adultos significativos en los entornos cercanos al niño o niña, como son el espacio familiar, los hogares de atención integral, ludotecas y otros centros comunitarios de atención infantil. Por ello estos espacios deben favorecer el cumplimiento de sus derechos, mediante la satisfacción de sus necesidades vitales y la atención a sus intereses y potencialidades, tanto en los aspectos afectivo, social, de comunicación y cognitivo como en lo relacionado con sus actividades motrices y de desarrollo físico.

Este ambiente ideal debería existir, en primer término, en el hogar del niño o la niña, que es el lugar donde viven con su grupo primario: padre, madre, abuelos, tíos, hermanos u otros adultos significativos que lo(a) atiende. Por ello una de las tareas de docentes y otros actores educativos debe consistir en orientar a las familias en este aspecto.

Igual de importantes son los hogares de atención integral donde un grupo de niños y niñas reciben cuidados y educación durante el día, por parte de las madres integrales que los (as) atienden en su propia casa o en locales comunitarios.

Tanto en el hogar de los niños y niñas, como en los hogares de atención integral familiares y comunitarios, se debe disponer de espacios claramente definidos para realizar las diversas actividades del día: comer, jugar, descansar, aseo personal.

Otro espacio de atención no convencional lo constituyen las ludotecas, lugares de juego donde participan niños, niñas y sus adultos significativos. Funcionan en locales comunitarios, cedidos o construidos especialmente para ello, así como en parques, plazas, etc.

b) La rutina diaria en ambientes convencionales y no convencionales

Para el niño y la niña, el tiempo está ligado a su actividad cotidiana o habitual, la cual toma como punto de referencia para orientarse. Es a partir de esta cotidianidad que aprenden normas, valores, costumbres y conocimientos que les hacen sentirse seguros en el entorno en el cual crecen. Por ello, la organización de la rutina diaria en la Educación Inicial se debe llevar a cabo de manera estable, secuencial, predecible y a la vez flexible, respetar el ritmo de los niños y niñas, el tiempo de juego, de aprendizaje activo y la atención de sus necesidades básicas.

La distribución de estos momentos va a depender de las edades de los niños y niñas (0 a 3 y 3 a 6 años), del tipo de atención (convencional y no convencional) y del horario de permanencia en las instituciones (medio turno o turno completo) o ambiente comunitario. Atendiendo a estos criterios, en la rutina diaria, tanto para la atención convencional, como la no convencional, se recomiendan los siguientes momentos:

Llegada y Despedida	En la institución educativa o el aula cuando llegan y se van los niños y niñas, igual cuando el/la docente llega al ambiente familiar, al hogar de atención integral o en la ludoteca.
Alimentación, Aseo y Descanso	Se planifican en función de las necesidades de los niños y niñas en acción directa en el aula y para la atención no convencional a través de orientaciones a las familias y a las madres integrales.
Actividades Pedagógicas	Se planifican de acuerdo al diagnóstico de la población a atender (niños, niñas, familias).
Recreación	Se planifica en ambientes convencionales y no convencionales y se brinda orientaciones a la familia y a las madres integrales de su inclusión en la rutina diaria.

c) Las relaciones en ambientes convencionales y no convencionales

El aprendizaje activo es el principal medio por el cual niños y niñas construyen el conocimiento. Se produce mediante un proceso social de interacción en el cual la creación de un ambiente de apoyo interpersonal y social es relevante para que éstos(as) tengan total libertad de manipular materiales, hacer elecciones, tomar decisiones, compartir en grupo, conversar y reflexionar acerca de lo que hacen y pueden hacer.

Las interacciones que se producen en el ambiente de aprendizaje, con los pares, con los adultos, con los materiales y con el medio natural, social y cultural, son la base del aprendizaje y desarrollo infantil. La familia, los otros niños y niñas, los maestros y otros adultos significativos son mediadores de esas interacciones.

Las interacciones favorecen la construcción de procesos de pensamiento efectivos y duraderos. Para lograrlo es necesario que la maestra o maestro considere las características del desarrollo de cada niño o niña y planifique la práctica pedagógica en atención al aprendizaje significativo y a la globalización de los aprendizajes.

Estas interacciones, a través de la mediación, deben procurar:

- El aprendizaje activo, lo cual implica que el niño y la niña deben elegir materiales y personas para interactuar con ellos(as).
- Favorecer el aprendizaje que es significativo para el niño y la niña en función de su relación con los conocimientos previos y con su contexto social y cultural.
- Promover la transferencia de los aprendizajes en contextos funcionales y de la vida cotidiana.
- Promover el aprendizaje participativo, en grupos, de manera que los niños y niñas se relacionen y actúen como mediadores de los procesos de sus compañeros.
- Presentar las oportunidades para el aprendizaje en situaciones que sean pertinentes al contexto sociocultural en el cual viven los niños y niñas.

3. La Evaluación y la Planificación en la Educación Inicial

1) La Evaluación

La evaluación es un elemento importante del proceso educativo, en la Educación Inicial es un proceso continuo y holístico donde intervienen todos los actores y factores del mismo, forma parte de la planificación como proceso global y es el principal instrumento del educador o educadora para tomar decisiones curriculares, ya que suministra

información, en lo que se refiere a la marcha general del proyecto educativo integral comunitario, al proceso de desarrollo y aprendizaje de niños y niñas, así como, como a su propio desempeño.

En la Educación Inicial, la *evaluación del desarrollo y de los aprendizajes* del niño y la niña entre 0 y 6 años es concebida como un proceso permanente de valorización cualitativa de los aprendizajes adquiridos y de sus potencialidades, así como de las condiciones del entorno que los afectan (ME, 2002). Este proceso de evaluación es individualizado, ya que cada niño o niña es un ser único que se desarrolla en un colectivo social-cultural. Tiene como base de comparación los aprendizajes esperados que deben desarrollar los niños y las niñas en su contexto. En este sentido, la evaluación tendrá por objeto:

- * Valorar el proceso de aprendizaje del niño y la niña, identificando los cambios que se suceden durante este proceso.
- * Conocer las condiciones del entorno (familiar, comunitario, institucional) que facilitan o limitan el aprendizaje del niño y la niña, para propiciar un ambiente que potencie su proceso de formación.
- * Identificar las posibilidades del currículum para contribuir al desarrollo integral del niño y la niña.
- * Ofrecer a las familias, docentes, personal directivo y demás adultos significativos, los elementos de juicio para una cabal comprensión del niño y la niña, con el fin de brindarle una atención integral.

a) Características de la evaluación en la Educación Inicial:

- **Preventiva:** permite detectar a tiempo situaciones de riesgo físico, social y psicológico del desarrollo infantil, así como aspectos inadecuados del proceso educativo, con el propósito de tomar decisiones pertinentes y oportunas.

- **Global:** hace referencia a las capacidades de los niños y niñas integrando los ejes curriculares con los contextos de aprendizaje. Implica utilizar diversidad de procedimientos, instrumentos y situaciones de evaluación, de manera que se puedan ajustar a las diferencias individuales.
- **Continua y sistemática:** se realiza a lo largo de todo el proceso educativo, de forma permanente y organizada, registrando y analizando los datos obtenidos de manera secuencial.
- **Formativa o de procesos:** Le da énfasis al proceso más que al producto. Se evalúan los progresos que va alcanzando el niño y la niña, de modo que en todo momento se posea el conocimiento apropiado de la situación evaluada para tomar las decisiones necesarias de forma inmediata. Genera pautas que orientan la acción educativa, lo que permite ir adecuándola a los intereses, potencialidades y a los aprendizajes que se esperan de los niños y niñas.

b) Criterios de evaluación en Educación Inicial

Para evaluar en Educación Inicial el/la docente debe tener presente los siguientes criterios:

- **Respeto al niño y la niña como seres individuales y como seres sociales.** Significa que concibe al individuo con características propias, como ser único, tomando en cuenta sus necesidades, intereses y potencialidades; pero también como personas que forman parte de un contexto familiar, social y cultural.
- **Considera la valoración tanto del proceso como del producto.** Enfatiza la observación en lo que el niño y la niña están haciendo, en lo que obtienen como resultado de sus acciones y de lo que son capaces de hacer con la ayuda del adulto o de sus compañeros(as).

- **Se realiza en un ambiente natural, espontáneo e informal.** La observación se lleva a cabo en situaciones reales y cotidianas, sin que el niño y la niña se sientan amenazados ni colocados en situación especial para ser evaluados. Se pueden evaluar en todos los períodos de la rutina diaria, durante todo momento del año escolar y en todos los escenarios donde se desarrolle el hecho educativo.
- **Se basa en condiciones de objetividad y confiabilidad.** Parte del hecho observado y no en creencias, expectativas, prejuicios y fantasías. Es el resultado del análisis de conductas observadas en varias oportunidades, siendo una muestra representativa de lo que el niño y la niña son o no son capaces de hacer.

c) Momentos de la evaluación

Evaluación diagnóstica:

Su propósito es conocer el punto de partida y dar pautas para planear la mediación pedagógica. Permite apreciar los conocimientos, experiencias y aprendizajes previos que poseen los niños y niñas, mediante la observación de lo que realizan sin ayuda y de lo que pueden realizar con ayuda. Esto facilitará identificar la distancia entre dichas adquisiciones y lo que se espera que adquieran al finalizar un período escolar. Por otra parte, el diagnóstico permite conocer los elementos del entorno sociocultural que inciden en lo que el niño y la niña saben y hacen.

Evaluación continua:

Se realiza durante todo el período escolar, con la finalidad de reconocer o identificar los aprendizajes y nivel de desarrollo alcanzado por los niños y niñas después de un período de mediación pedagógica. En este momento, la evaluación servirá como base para planear estrategias que favorezcan el logro de nuevos

aprendizajes o avanzar hacia la consolidación de los que están en proceso. Del mismo modo permite valorar la eficacia del ambiente de aprendizaje y la actuación del docente en los logros o limitaciones del proceso educativo.

Evaluación final:

Consiste en comparar los resultados obtenidos al concluir el período escolar con los propuestos a su inicio. Permite identificar los aciertos y limitaciones de la acción pedagógica para formular nuevas propuestas en la planificación del trabajo para el siguiente período. En cada nuevo año escolar se considerará la experiencia del anterior, con el propósito de que la mediación de los adultos significativos y del entorno sea más acertada y que facilite la redefinición de estrategias para lograr los aprendizajes esperados de los niños y niñas y por ende los avances y progresos en su desarrollo humano.

2) La planificación en Educación Inicial

En la Educación Inicial, la planificación se considera un proceso dinámico que parte de la necesidad de una mediación educativa *activa, planificada e intencional*, con el objeto de garantizar los aprendizajes significativos para el desarrollo integral del niño y la niña. Es una herramienta técnica que, en un proceso de reflexión, propicia la toma de decisiones. Ante el convencimiento de que el niño y la niña son sujetos y actores de su proceso de aprendizaje, se promueve la organización de situaciones en las cuales puedan desarrollar su potencial, por lo que es necesario efectuar una planificación donde la población infantil y el adulto participen activamente en la organización del tiempo, del espacio, la elección de actividades y la búsqueda de recursos apropiados (ME, 2002)

La planificación es compartida entre maestros, niños/niñas, familia y comunidad, se enfoca sobre problemas, ideas y situaciones relevantes y auténticas. De ahí que la planificación considere elementos básicos, como son:

- El niño y la niña, su desarrollo y su aprendizaje.
- El contexto educativo.
- El entorno familiar y comunitario.

Los Planes y Proyectos.

Del proceso de planificación se derivan planes y proyectos que consideran:

- ◆ El diagnóstico de los aprendizajes de los niños y niñas, intereses, potencialidades, producto de la evaluación y el seguimiento.
- ◆ Los objetivos y aprendizajes que se desean promover en los niños y niñas.
- ◆ Los diferentes momentos de la rutina diaria, dentro del aula, en el espacio exterior, en el ambiente familiar y comunitario, según sea atención convencional o no convencional.
- ◆ El espacio físico y los materiales educativos.
- ◆ Las estrategias y actividades que promueva el/la docente u otro adulto significativo.
- ◆ Las experiencias o situaciones que se requieran para las vivencias del niño y la niña, previstas para todo el grupo, pequeños grupos e individualmente.

Los Planes de/la docente

El/la docente planificador, es un adulto activo que media, facilita, propicia, coordina, evalúa y planifica el proceso de aprendizaje, lejos de ser un simple intermediario que busca un aprendizaje por producto y un rendimiento homogéneo de todos los niños y niñas.

Los planes de experiencias de aprendizaje tienen como base la evaluación formativa o de procesos, que permite el seguimiento al desarrollo y al aprendizaje de niños y niñas entre 0 y 6 años, en los diferentes escenarios educativos.

Los planes se refieren a la organización de elementos relacionados con los ejes curriculares, las áreas de aprendizaje, los componentes y los aprendizajes esperados. El plan puede tener una duración variada, permitirá al adulto organizar las estrategias y los recursos didácticos de una manera efectiva.

El plan se construye a través de un proceso minucioso de la acción del/la docente; es un instrumento a través del cual éste(a) reflexiona, consulta, prevé la organización del ambiente, situaciones de aprendizaje, actividades, estrategias y recursos, para garantizar el logro de los objetivos establecidos para determinados lapsos.

Los Proyectos Didácticos



Los proyectos didácticos en la Educación Inicial, se desarrollan en las aulas de preescolar. Se consideran una estrategia de trabajo planificado y compartido entre niños y niñas, docentes, familias, otros adultos significativos y miembros de la comunidad. Comprenden la definición de objetivos y estrategias que aportan insumos para la elevación de la calidad en el proceso pedagógico. Asimismo, profundizan el desarrollo del pensamiento crítico, creativo, analítico de los involucrados en el proceso educativo y el desarrollo de prácticas de investigación y de autorreflexión del propio aprendizaje, en los/las docentes, los niños, las niñas y las familias (ME, 2002).

Asimismo, los proyectos didácticos, mediante el diagnóstico inicial, la construcción y el desarrollo del mismo, el seguimiento y la evaluación, permiten conocer los procesos reales que ocurren en los diferentes escenarios educativos, ayudan a determinar las potencialidades e intereses de los niños y niñas, con el fin de ejecutar acciones dirigidas a aumentar la eficacia y eficiencia de la mediación didáctica del adulto.

Los proyectos didácticos facilitan la globalización de los aprendizajes. En este sentido, el planteamiento de la

Educación Inicial, con relación a la organización de los contenidos a partir de los ejes curriculares, integrándolos a las diferentes áreas de aprendizaje en un sentido dinámico socio-natural, favorece la globalización en la búsqueda de aprendizajes significativos para el desarrollo integral del niño y niña.

Una de las ventajas de trabajar con proyectos didácticos es que promueven en el docente la investigación-acción, a partir de la reflexión acerca de su práctica pedagógica. Esto es, porque parten del análisis del quehacer educativo, del contexto, de las ideas, de las experiencias y de los conocimientos previos de los niños y niñas, de sus imágenes del mundo, de sus creencias, para propiciar estrategias que posibiliten la satisfacción de las necesidades e intereses individuales y grupales.

El Proyecto Educativo Integral Comunitario

El proyecto Educativo Integral Comunitario (PEIC) es un instrumento esencial en la planificación de la comunidad educativa, se ejecuta mediante un proceso de construcción colectiva de detección de situaciones favorecedoras y/o problemáticas para la toma de decisiones, con la finalidad de incidir en el entorno de la escuela, la familia y la comunidad (ME, 2002).

La preparación del proyecto conlleva a un incremento de la comunicación entre los integrantes de la Institución, de la comunidad educativa y la comunidad local, es allí donde radica el germen del cambio organizacional. Implica un proceso permanente de discusión de las prácticas habituales, de los problemas institucionales y comunitarios, de los propósitos y de las necesidades, planteados a nivel personal y colectivo. El proyecto comunitario en Educación Inicial debe contemplar, entre otras las siguientes finalidades:

- Garantizar una Educación Inicial de calidad a todos los niños y niñas de la comunidad.
- Propiciar una metodología participativa que

favorezca el trabajo en grupo y la integración activa de la comunidad educativa y de la comunidad local al proceso educativo.

- Generar estrategias para el mejoramiento de la calidad de vida de niños, niñas y sus familias.
- Favorecer la interacción social-constructiva del docente, niño/niña, familia y comunidad local.

A manera de conclusión, se puede afirmar que la Educación Inicial es una manera de comprender al niño y la niña entre 0 y 6 años en su desarrollo y en su aprendizaje, lo que va más allá de ser una etapa preparatoria a la Educación Básica. En la práctica pedagógica, el/la maestro(a) como mediador(a) considera aspectos fundamentales, como son: la posición constructivista del conocimiento, la globalización de los aprendizajes, el aprendizaje significativo y las estrategias de aula, familia y comunidad. Una pedagogía bajo este punto de vista orienta la metodología tomando en cuenta los intereses y potencialidades de los niños y niñas, su forma de aprender, sus conocimientos previos, así como su relación con los demás como miembro de un colectivo.

Por otra parte, la Educación Inicial toma en cuenta los distintos actores que intervienen normalmente en la educación del niño y la niña, vista como una acción compartida que se realiza tanto en la escuela, como en el seno de una familia y una comunidad. El papel del/la maestro(a) consiste en complementar la formación que recibe el niño y la niña de su entorno, para lo cual facilita la realización de actividades y media las experiencias de aprendizaje significativo, que vinculadas con los intereses y potencialidades de los niños y las niñas, les ayudan a aprender y desarrollarse.

BIBLIOGRAFÍA

- Alvarez, A. y Del Río, P. (1990). Educación y desarrollo: La teoría de Vygotski y la zona de desarrollo próximo. En Coll, C., Palacios, J y Marchesi, A. (Comp.).
- Ausubel, D., Novak, J. D. y Hanesian, H. (1986). *Psicología educativa*. México: Trillas.
- Bronfenbrenner, U. (1987). *La ecología del desarrollo humano*. Barcelona: Paidós.
- Castorina, A., Ferreiro, E., Kohl., M., Lerner, D. (1996). *Piaget y Vygotski: Contribuciones para Replantear el debate*. Ecuador: Paidos
- Coll, C. (1986). *El Constructivismo en el aula*. Barcelona: Grao
- Coll, C. (1987). *Psicología y Curriculum*. Barcelona: Laja.
- Constitución de la República Bolivariana de Venezuela. Gaceta Oficial N° 5.453 Extraordinaria del 24 de Marzo del 2.000. Caracas. Venezuela
- Delors, J., Almuftu, I. y otros (1.996). Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo XXI. Ediciones UNESCO.
- Delval, J. (1997). Hoy todos son constructivistas. *Cuadernos de Pedagogía*, 257.
- Di Sante, E. (1996). *Psicomotricidad y desarrollo psicomotor del niño y niña en edad preescolar*. Caracas: Fondo Editorial Tropikos.
- Fernández, G., González, P. y otros (1994). *Didáctica de la Educación*. Madrid:Editez.
- Franc Betler, N. (2001). La organización tónica en el desarrollo de la persona. *Revista Iberoamericana de Psicomotricidad y Técnicas Corporales* 1.

- Feuerstein, R., Rand, y., Hoffman, M. B. and Miller, R. (1980). *Instrumental Enrichment*. Baltimore. University Park Press, en Ríos, P. (1998).
- González, M. y otros. (1996). *Articulación entre el Jardín y la E.G.B.* Argentina: Aique.
- Grundy S. (1997). *Producto o Praxis del Curriculum*. Madrid: Taurus
- Hernández, X. y Granier, María E. (2003). *Ideas de Vigotsky en Educación Inicial*. La Habana: Mimeo.
- Hohmann, M. y Welkart, D. (1999). *La Educación de los Niños Pequeños en Acción*. México: Trillas.
- Kemmis, S. (1993). *El curriculum: más allá de la teoría de la reproducción*. Madrid: Morata.
- Ley Orgánica de Educación. Gaceta Oficial N° 2.635. Extraordinaria del 28 de Julio de 1980. Caracas. Venezuela
- Ley Orgánica para la Protección del Niño y niña y del Adolescente. Gaceta Oficial N° 5.266 Extraordinaria del 2 de Octubre de 1998.
- Martín Sala, E (1991). *Teoría y ámbito de investigación*. Barcelona, España: Anthropos.
- Ministerio de Educación y Deportes:
- Guía Práctica de Actividades para Niños Preescolares (1986).
- Diseño Curricular de Educación Preescolar. Modelo Normativo (1989). Caracas.
- Informe de Evaluación de los Programas No Convencionales (1992)
- Informe del Análisis de la Articulación entre el Nivel de Educación Preescolar y el Nivel de Educación Básica. Dirección de Educación Preescolar. Caracas. 1996

- Hacia el Preescolar Integral de Calidad a través de la Promoción, Ampliación y Consolidación de la Redes de Atención Integral para Niños de a 6 años y sus familias. Documento Eje. Dirección de Educación Preescolar. Caracas 1996.
- Manual de Orientaciones Pedagógicas para la Articulación de los Niveles de Educación Preescolar y Educación Básica. Dirección de Educación Preescolar. Caracas. 1997
- Preescolar Integral de Calidad (PIC) Línea Estratégica de la Educación Preescolar en Venezuela. Ministerio de Educación - Fundación Bernard van Leer. Caracas. 1997
- Informe del Análisis de la Práctica Pedagógica del Nivel Preescolar. Dirección de Educación Preescolar Caracas. 1998.
- Informe de la Validación Interna y Externa del Diseño Curricular de Educación Preescolar. Dirección de Educación Preescolar. Caracas. 1997.
- Fundamentación Psicológica y Pedagógica para el Nivel Preescolar. Caracas. 1998
- Currículo Básico Nacional de Educación Inicial. Dirección de Educación Preescolar. Caracas. 2002.
- Mugny, G. Y W.Doise (1983) *La construcción social de la Inteligencia* Edit. Trillas
- Niño, V. (1994). *Los procesos de la comunicación y del lenguaje. Fundamentación y práctica.* ECOE, Ediciones: Bogotá.
- OEI (2000). X Conferencia Iberoamericana de Educación. Conclusiones y Acuerdos. Panamá.

- Papalia, D. (1992). *Psicología del Desarrollo: de la infancia a la adolescencia* La zona de desarrollo próximo de Vygotski: una reconsideración de sus implicaciones para la enseñanza. *Infancia y Aprendizaje*. 51-52, 247-254.
- Papalia, D. y Wendkos, S. (1992) *Desarrollo humano*. McGraw-Hill Interamericana: Bogotá.
- Peralta, María V. (1998) *El Currículo en el Jardín Infantil. Tercera Edición*. Editorial Andrés Bello. Santiago de Chile
- Peralta, María V. (1990) *Currículos Educativos en América Latina. Su pertinencia Cultural*. Editorial Andrés Bello. Santiago de Chile.
- Piaget, J. (1980). *Psicología de la inteligencia*. Buenos Aires. Psique.
- Piaget, J. (1983). *El criterio moral en el niño y niña*. Barcelona. Fontanela.
- Piaget, J. e Inhelder, B. (1978). *Psicología del niño y niña*. Madrid. Morata.
- Piaget, J. (1965). *La construcción de lo real en el niño y niña*. Buenos Aires. Proteo.
- Pozo, J. (1996). No es oro todo lo que reluce ni se construye (igual) todo lo que se aprende: contra el reduccionismo constructivista. *Anuario de Psicología*. 69, 127-139.
- Plan de Estudio de Educación Preescolar. Resolución N° 475 (Gaceta Oficial N° 34.233 del 19 de mayo de 1989)
- Pozo, J. I. (1989). *Teorías cognitivas del aprendizaje*. Madrid. Morata
- Reglamento General de la Ley Orgánica de Educación. (Gaceta Oficial N° 3.695) Extraordinaria del 6 de Febrero de 1986)

- Ríos, P. (1997). La mediación del aprendizaje. *Cuadernos Educación UCAB*, 1, 34-40.
- Ríos, P. (1998). *Desarrollo del pensamiento como eje transversal*. *Revista Educación*, 181. pp.
- Ríos, P. y Ruiz, C. (1993). *Inteligencia: Conceptualización, Evaluación y Mejora*. En A. Puente. (Dir.). *Psicología Básica. Introducción al Estudio de la Conducta Humana*. Madrid: EUDEMA.
- Rubilar S., L. (2003). *Don Simón Rodríguez, el pedagogo andino (1771-1854), desde Cundinamarca hasta la Araucanía*. Santiago de Chile.
http://www.umce.cl/facultades/filosofia/pedagogica/revista_dialogoseducativos_4_6.html
- Sánchez M., J. (1998). *La Nueva Educación Infantil*. Asociación Mundial de Educación Infantil. Madrid.
- Santrock, John W. (2003). *Psicología del Desarrollo en la Infancia*. Séptima Edición. Mac Graw Hill. Madrid.
- Tiffany, F. (1996). *Primera Infancia (de 0 a 2 años)*. Madrid. Morata.
- Torres, J. (1994). *Globalización e linterdisciplinariedad en el Curriculum Integrado*. Madrid. Morata.
- Vygotski, L. (1981). *Pensamiento y Lenguaje*. Buenos Aires. La Pleyade.
- Vygotsky, L. (1973). *Aprendizaje y Desarrollo Intelectual en la edad escolar*. En A. Luria, A. Leontiev, L. Vygotsky y otros. *Psicología y Pedagogía*. Madrid. Akal. pp. 23-39.
- Wallon, H. (1951). *La evolución Dialéctica de la Personalidad*. En H. Wallon. *Psicología del niño. Una comprensión dialéctica del desarrollo infantil*. Madrid. Pablo del Río. 1980.
- UNESCO (1990). Conferencia Mundial de Educación para Todos. Declaración. Jomtien.

- UNESCO (1997) *La Educación Encierra un Tesoro*. Edit. Santillana. Madrid
- UNESCO (2000). *Marco Regional de Educación para Educación para Todos. Conclusiones y Acuerdos*. Santo Domingo.
- Yus, Rafael. (1997). *Hacia una Educación Global desde la Transversalidad*. Anaya. Madrid.
- Zabalza, Miguel A. (2001). *Calidad en la Educación Infantil*. Narcea S.A. de Ediciones. Madrid.