

005090

*Comité Académico*  
*Presidente: F. de H. y C. de la E.*

**UNIVERSIDAD MAYOR DE SAN ANDRÉS**  
**Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación**  
**Carrera: Ciencias de la Educación**



*Juan O.*  
*Ruando Triguera*  
*Arzobispo Camero*

*Aprobada*  
*el 27 de junio de 1994*

**DIAGNOSTICO DE CURRÍCULO DE EDUCACION INICIAL**

**“Una experiencia en Bolivia”**

**Tesis de Grado para Licenciatura**

**Responsable: Egr. Marcelino Zabala Espejo**  
**Asesora: Lic. Laura Edith Baldivieso**



*Handwritten signature*



**La Paz - Bolivia**  
**1994**

*Juli*  
*Javier Reyes A*  
*Miembro del tribunal*

83725



## AGRADECIMIENTO

Numerosas personas merecen agradecimientos por la ayuda y el apoyo que me brindaron durante el proceso de este trabajo. En primer lugar a la Lic. Laura Edith Baldivieso por las valiosas orientaciones de tutoría que hizo posible la configuración de la Tesis; al Dr. Ricardo Trigoso por el aliento que me ofreció y al Dr. Carlos Perotto por las últimas orientaciones de afinamiento.

Un agradecimiento especial a mi esposa que comprensiva y pacientemente apoyó las largas horas y días de investigación y a mis hijas que infundieron en mí amor a la niñez.

Mi reconocimiento póstumo al desaparecido profesor Dn. Manuel Ayllón, quién orientó inicialmente mi trabajo.

Mi gratitud y agradecimiento a las Autoridades Nacionales y Departamentales. Técnicos, Orientadores Docentes, Promotores Voluntarios de Educación Inicial y UNICEF, por las contribuciones especiales ofrecidas y el aporte que hicieron por los niños pequeños del área rural.

Finalmente mis profundos agradecimientos a todas las personas que hicieron posible el presente trabajo; modesto aporte para la comprensión del problema de la niñez boliviana.

EL AUTOR



# INDICE

INTRODUCCION	
GENERALIDADES	1
1. Planteamiento del problema	1
2. Justificación	6
3. Objetivos	9
3.1. Objetivos generales	9
3.2. Objetivos específicos	10
3.3. Objetivos operativos	11
CAPITULO I FUNDAMENTACION TEORICA	12
1. MARCO CONCEPTUAL DE EDUCACION INICIAL	12
1.1. Antecedentes históricos	12
1.2. Conceptualización de Educación Inicial	19
1.3. Hacia una conceptualización integral de Educación Inicial.	26
1.4. Concepto de crecimiento y desarrollo del niño	30
1.5. Areas de desarrollo integral del niño	33
1.5.1. Desarrollo de psicomotricidad	34
1.5.2. Desarrollo cognoscitivo	37
1.5.3. Desarrollo socio-afectivo	39
1.5.4. Desarrollo del lenguaje	40
1.5.5. Desarrollo de los hábitos	43
1.6. Intento de una fundamentación antropológica-pedagógica.	45
2. MARCO CIENTIFICO TECNOLOGICO	59
2.1. Enfoque de sistemas	59
2.2. Definiciones de currículo	61
2.3. Los objetivos de currículo	64
2.4. Proceso curricular	67
2.5. Concepciones y modelos curriculares	75
2.6. Modalidad curricular boliviana y latinoamericana	84
2.7. El proceso de aprendizaje y las teorías de instrucción	95





CAPITULO II EVALUACION DE CURRICULO DE EDUCACION INICIAL

1. DESCRIPCION DEL DESARROLLO DE EDUCACION INICIAL	99
1.1. Plan Nacional de Educación Inicial	99
1.2. Etapas de la experiencia de Educación Inicial	100
1.3. Información estadística básica	101
1.4. Objetivos	102
1.5. Estructura organizativa y niveles de participación	104
1.6. Actividades	109
1.7. Administración de Centros de Educación Inicial	115
1.8. Cooperación nacional e internacional	120
1.9. Materiales curriculares elaborados	122
2. METODOLOGIA DE EVALUACION DE CURRICULO DE EDUCACION INICIAL	126
2.1. Qué evaluar ?	126
2.2. Cómo evaluar ?	134
2.3. Para qué evaluar ?	139
3. RESULTADOS DE EVALUACION DE CURRICULO DE EDUCACION INICIAL	142
3.1. Evaluación Interna	142
3.1.1. Informe sobre la situación actual, avances y limitaciones ( 1989 )	143
3.1.2. Informe de los resultados de la en- cuesta aplicada en los centros de Educación Inicial ( 1989 )	145
3.1.3. Análisis crítico de Plan de Educación Inicial No Escolarizada (1990)	152
3.2. Evaluación Externa	161
3.2.1. Resultados de la encuesta a autoridades y profesores sobre el desarrollo de Educación Inicial	161
3.2.2. Resultados de la observación de los centros de Educación Inicial	174
3.2.3. Análisis de evaluación de programas de estudios	178
3.2.4. Análisis de evaluación de manuales y guías	188
3.2.5. Resultados de evaluación del aprendi- zaje de los niños de centros de Educa- ción Inicial, departamento de La Paz	194





3.3. Proceso de análisis comparativo sobre evaluación curricular de Educación Inicial	199
3.3.1. Evaluación interna	199
3.3.2. Evaluación externa	201
CAPITULO III CONCLUSIONES Y SUGERENCIAS	
UNA PROPUESTA DE EDUCACION INICIAL EN BOLIVIA	208
1. Escenario -diagnóstico	213
2. Escenario de proyección o probable	220
3. Escenario - Deseable	227
3.1. Hacia la búsqueda de un modelo curricular antropológico de Educación Inicial	227
3.2. Modelo eficaz de Educación Inicial	241
BIBLIOGRAFIA	251
ANEXOS	280

## INDICE DE CUADROS

Diagrama No. 1	Modelo del Proceso Curricular simplificado	73
Diagrama No. 2	Etapas del Proceso Curricular	74
Diagrama No. 3	Distancia entre las expectativas y las características de los educando	87
Diagrama No. 4	Enfoque Holístico Curricular	94
Diagrama No. 5	Elementos de Teorías de Instrucción según varios autores	96
Diagrama No. 6	Organigrama de la Administración del Plan Integrado	106
Diagrama No. 7	Coordinación de los diversos niveles y modalidades del sistema educativo	114
Diagrama No. 8	Modelo de Evaluación Curricular	141
Esquema No. 1	Propuesta de Atención Integral del niño menor de 6 años	211
Esquema No. 2	Flujograma Situacional	219
Esquema No. 3	Un Modelo eficaz de Educación Inicial	243

## INTRODUCCION

Uno de los déficits usuales de los programas y proyectos educativos es la falta de evaluación. Por lo general lo que se nos ofrece son recuentos estadísticos y descripciones de actividades, antes que un análisis del proceso y sus resultados, producto de una evaluación sistemática, cuantitativa y cualitativa. En particular, es notoria la ausencia de evaluaciones acerca de logros de aprendizaje alcanzados.

Teniendo en cuenta esta tradicional falencia, así como la necesidad y la posibilidad de superarlo, el Trabajo de Tesis "Diagnóstico de Currículo de Educación Inicial", asumió desde el inicio el compromiso de una evaluación rigurosa tanto de proceso como de impacto capaz de permitir no solo una retroalimentación sobre las acciones en marcha, sino de sentar bases y ofrecer elementos para la planificación de nuevos proyectos o para su cancelación definitiva.

La población infantil menor de seis años de edad en el país, esta desatendida por los servicios de salud y educación, entre otros la ausencia de programas específicos y de una adecuada política de atención, sumada al desconocimiento del rol de los padres en la estimulación temprana de los infantes, ha incidido negativamente en el crecimiento y desarrollo del niño, especialmente en áreas rurales del país. Como consecuencia a esta situación se implementó el Programa de Educación Inicial.

El diagnóstico de Currículo de Educación Inicial se planteó como objetivo fundamental, el de "Evaluar el proceso de experimentación y los resultados curriculares de la Educación Inicial, a fin de proporcionar información que



oriente la toma de decisiones, para buscar alternativas de solución de la educación de los niños menores de seis años de las familias mas vulnerables ubicadas en áreas rurales".

El informe de Trabajo de Tesis, está estructurado en tres capítulos, de manera sintética e integrada, es como se explica a continuación:

El PRIMER CAPITULO, expresa la fundamentación teórica trata de explicar los antecedentes históricos, conceptos de Educación Inicial, el desarrollo integral del niño y un intento de fundamentación antropológica-pedagógica. También denota el marco científico-tecnológico, conformado por conceptos, objetivos proceso del currículum, concepciones, modelos curriculares y finalmente modelos de teorías de instrucción, que sin los cuales sería difícil pretender la Evaluación de Currículum de Educación Inicial.

El SEGUNDO CAPITULO, integramente explica la evaluación de currículum de Educación Inicial. Esta parte inicia con la descripción real de Educación Inicial como insumo indispensable para realizar el trabajo de evaluación, luego la metodología de evaluación que constituye también básico y fundamental.

El proceso de Evaluación Curricular de Educación Inicial optó los siguientes componentes y variables curriculares:

GENERADORES FUNDAMENTALES	Materia cultural Comunidad-sociedad Promotor-educador Niños-alumnos
REGULADORES EXOGENOS	Fines y objetivos Administración y organización Reglamentos, calendario y horario Plan de estudios Presupuesto

REGULADORES ENDOGENOS

Programa de estudios  
Métodos y técnicas  
Actividades  
Evaluación

OTROS COMPONENTES DE APOYO

Multimedios  
Materiales didácticos  
Equipos  
Edificio escolar  
(local del centro)

La evaluación curricular propiamente se realizó de dos maneras:

Una Evaluación Interna, promovida desde el interior de Educación Inicial, a lo largo de su proceso de implementación, así como al final del mismo, bajo la responsabilidad de los mismos ejecutores a través de los siguientes mecanismos:

- Informes sobre la situación actual, avances y limitaciones de Educación Inicial de Bolivia (1989).
- Informe de los resultados de la encuesta aplicada en los centros de Educación Inicial (1989).
- Análisis crítico del Plan de Educación Inicial No Escolarizada (Informe de comisiones) (1990).

Otra, Evaluación Externa, Realizada al final del programa, asumida por el responsable de Tesis de grado y asesorado por los tutores docentes de la Carrera de Ciencias de la Educación UMSA.

- Encuesta a autoridades y profesores sobre desarrollo de Educación Inicial.
- Resultados de la observación de centros de Educación Inicial.
- Análisis de evaluación del programa de estudios, manuales y guías.

- Resultados de evaluación del aprendizaje de los niños de centros de educación inicial del departamento de La Paz.

El TERCER CAPITULO, está destinado a las conclusiones y sugerencias, propiamente se refiere a una propuesta concreta de atención de niños menores de seis años.

La propuesta en primer término presenta el ESCENARIO DIAGNOSTICO, que es una explicación situacional, una aproximación al problema de Educación Inicial, como resultado de la evaluación, tal como demuestra el "Flujograma Situacional".

En segundo lugar presenta el ESCENARIO DE PROYECCION O PROBABLE, donde describe que de continuar la situación real planteada y de no darse cambios relevantes en el sistema curricular, la Educación Inicial tiende a convertirse en otros grados del ciclo Pre-escolar, o desaparecerá.

En tercer orden está el ESCENARIO DESEABLE, que propone la búsqueda de un modelo curricular antropológico de Educación Inicial, cuyo análisis se centra en la escuela y comunidad, en el impacto de la pobreza en los niños pequeños, curriculum intercultural bilingüe y proceso de enseñanza aprendizaje interactivo.

Finalmente plantea un Modelo Eficaz Práctico de Educación Inicial, para lo cual deben considerarse tres esferas principales: Insumos educacionales suficientes, además capacidad del niño para su propio aprendizaje y comunicación intercultural bilingüe.



## GENERALIDADES

### 1. Planteamiento del Problema

Desde tiempos remotos, el cuidado de los niños de la primera infancia estuvo a cargo de la familia. Actualmente sucede que, las familias acomodadas dejan a sus hijos en manos o cuidado exclusivamente de las niferas quienes no tienen formación psicopedagógica, en algunos casos analfabetas (domésticas), las familias proletarias dejan el cuidado de los niños generalmente junto a sus hermanos mayores o a familiares cercanos durante las horas de trabajo. En nuestro caso de estudio, las familias campesinas, las madres llevan consigo al campo de las faenas agrícolas, al cuidado de los animales, a edad temprana el niño toma ya las responsabilidades o es incorporado al trabajo donde soporta las circunstancias y las inclemencias del tiempo, viento, lluvia, sol y todo tipo de riesgos.

La educación de los niños de 0 a 6 años es un problema estructural, imposible de resolver por la vía de una acción de educación formal o regular simplemente. Las deficiencias cuantitativas y cualitativas del sistema educativo, la desigualdad de oportunidades y los problemas estructurales de una sociedad injusta son las bases que contribuyen entre otros al estado de la educación actual. a esto hay que agregar que siendo Bolivia un país plurilingue y pluricultural, no propone estrategias para la atención de la niñez de poblaciones hablantes de lenguas nativas.

Entre los sectores marginados es evidente la atención a los niños en situación de pobreza. La determinación de estos grupos en nuestro país ha sido motivo de

controversias, ya que los estudios existentes sobre estos sectores en algunos casos son subestimados y en otros sobreestimados. Sin embargo cualquiera que sean los índices que se consideren, la atención que acualmente se brinda es insuficiente en tal sentido la marginalidad en Bolivia ha sido latente en ciertos grupos étnicos fundamentalmente en áreas rurales y de aquellas comunidades que representan valores culturalmente diferentes a la cultura hegemónica dominante. Casi no se ha hecho nada para estos sectores sociales en cuanto a la atención de niños menores de 6 años.

Un análisis de la situación de áreas rurales de Bolivia (FAO-1985), resume los siguientes problemas de la niñez:

- Altas tasas de mortalidad infantil 235 x 1.000 de 0 a 5 años (FAO-1985).
- Elevados niveles de desnutrición ( 56.8 % ).
- Elevado índice de enfermedades gastrointestinales y respiratorias.
- Alimentación carente de proteínas, vitaminas y minerales (Bocio en el 60.8 % en la población nacional).
- Ausencia de estimulación temprana ( donde los recursos pedagógicos abundan para el proceso de estimulación, la adquisición de habilidades de aprendizaje es rápida, inversamente donde los recursos son escasos a menudo se complica el aprendizaje ).
- No existe delimitación de los contenidos curriculares para niños de 0 a 6 años.
- Apesar de que la familia cumple la función de cuidar al niño, no se sabe con exactitud quién debe atender a un niño en su salud, alimentación, educación, estimulación en las circunstancias de pobreza.

Este contexto complejo de conflictos de tipo socio-cultural, económico e ideológico, plantean las contradicciones e incongruencias actuales de la educación de los niños menores de seis años. Existe pues un interrogante, "quién debe hacerse cargo de la atención de los niños en la edad temprana?. Por un lado el Estado como protector de la generación futura, por otro lado la familia como tal está obligado a atender a los niños, sin embargo no todas las familias tienen capacidad de atender debidamente. Surge una tercera alternativa tanto el Estado como la familia están en la obligación de participar conjuntamente en la atención de los niños. Además la comunidad en general.

En estas circunstancias también se preguntaran "cual es el currículo de Educación Inicial y cual su relación entre este y el currículo general; cuales son las bases filosóficas, técnicas e ideológicas en que se basa el currículo. En un país donde el analfabetismo alcanza un mayor porcentaje, de la misma manera la pobreza sube a su máxima expresión. Cual debería ser el ente de mayor responsabilidad para atender el recurso humano futuro del país. Y cuál debería ser la alternativa de solución más adecuada.

Históricamente la educación de los niños menores de seis años en Bolivia, empezó como atisbos de realizar la Educación Inicial desde 1918 y fundamentalmente desde 1949 con la aprobación de "Plan de Organización y Programas de los Jardines de Niños". En áreas rurales con la labor pionera de educación campesina de 1931. La consignación de Educación Pre-Escolar en el Código de Educación Boliviana y posteriormente con la integración del ciclo Pre-Escolar a la estructura del sistema regular en 1937 consolida la Educación Inicial Escolarizada (Pre-Básico).



En 1982 con los cambios sociopolíticos, se sientan sólidamente las bases de Educación Inicial, destinada a los niños de 0 a 6 años de edad en las modalidades de No Escolarizada y Escolarizada.

Actualmente funcionan muchos centros de Educación Inicial No Escolarizada en áreas rurales del país. Sin embargo no se conocen sus bondades, hay necesidad de obtener informaciones válidas y confiables de modo que se pueda verificar las dificultades, problemas y desviaciones, alcances y los logros obtenidos.

Con este criterio y con el propósito de reorientar la Educación Inicial dentro del contexto de Educación No Formal, es que se propende obtener un diagnóstico hipotético, a través de una evaluación curricular.

Como se puede adelantar que en el campo nutricional, la situación es tan agobiante en el país. Por la carencia de recursos económicos unas veces, otras veces por el desconocimiento del valor nutritivo de los alimentos, no se alimentan bien la mayoría de la población en especial los niños, a este respecto cabe anotar este párrafo muy significativo.

"Debemos dejar ~~de~~ morir a nuestros niños de hambre". Existen otras preguntas igualmente significativas, por ejemplo: ¿debemos dejar ~~de~~ morir de hambre a nuestros niños para aumentar nuestros gastos de defensa?

La triste realidad es que entre 1972 y 1987, disminuyeron los gastos de salud y educación de los países periféricos con bajos niveles de ingreso... mientras que simultáneamente, el gasto de defensa del mundo en desarrollo se incrementaba en 7.000 millones de dólares a

más de 100.000 millones de dólares. Cuando nuestros niños lloren en mitad de la noche, les daremos armas en vez de la leche (1).

En el campo de la salud la desatención es tan patente en nuestro medio. La Organización Mundial de la Salud OMS, ha resumido la información básica en que deberían capacitarse la mayoría de las familias para prevenir la desnutrición y las enfermedades mortales de la infancia entre estas informaciones básicas podemos citar:

- Todas las familias tienen derecho a estar informadas sobre actuales conocimientos de las enfermedades infantiles.
- Tienen que saber que la diarrea de un niño de corta edad no es "normal ni inofensiva", que frecuentemente diarreas pueden impedir el desarrollo adecuado de sus hijos; que es esencial continuar suministrando alimentos sólidos y líquidos al niño aquejado de diarrea.
- Tiene que saber preparar y hacer beber en un vaso de agua disuelta una bolsita de "sales" de rehidratación.
- Todos tienen derecho a saber sobre las enfermedades infecto contagiosas, la inmunización contra seis enfermedades, sarampión, tétanos, tosferina, poliomielitis, difteria y tuberculosis. Tiene que saber que las inmunizaciones del niño durante su primer año de vida, son esenciales para protegerlo de las principales enfermedades.
- Todas las familias tienen también derecho a disponer de la más reciente información sobre la importancia de la lactancia materna.

---

<sup>1</sup> UNICEF, ESTADO MUNDIAL DE LA INFANCIA, 1987. Capítulo. Nuestro Ataque a la Pobreza. P. 17.

Consideramos que la situación del niño boliviano es algo que nos debe preocupar a todos en todo momento, no podemos dejar que continúe una situación así, con niños severamente desnutridos y falta de estímulos educativos en edad temprana, especialmente los que se encuentran en zonas rurales y zonas urbano-marginales. Cuál será nuestra actitud en el futuro, sino tomamos conciencia del problema y no proponemos soluciones, el drama nutricional, educacional y de salud permanecerán, vamos a tener niños y jóvenes con déficit intelectual. Si hasta los seis años de edad como máximo no hemos mejorado su situación nutricional y si no les proporcionamos estímulos educativos a nuestros niños, ellos tendrán algún grado de retardo mental definitivo, porque a esa edad, su cerebro está totalmente desarrollado; esto significa un futuro de mayor dependencia socio-cultural.

En estas circunstancias, nuestro <sup>el</sup> propósito es que la información que obtenga constituya un aporte efectivo para la búsqueda de mayores alternativas en favor de los niños menores de seis años.

## 2. Justificación

Quizá uno de los problemas más graves que han tenido los sistemas vigentes de atención al niño, es su incapacidad para responder de una manera adecuada a las necesidades de grupos especiales y grupos culturalmente diferenciados ( niños del sector rural y urbano-marginales, niños de grupos étnicos, niños con limitaciones físicas, etc ).

En este sentido prever atención integral y adecuada a todos los niños en sus primeros 6 años y crear ambientes apropiados a nivel familiar, escolar y comunitario para su desarrollo sería la estrategia más importante que se necesitaría para que la Educación Inicial se convierta en



vafor de equidad, calidad y pertinencia, al crear condiciones para que todos los niños puedan ingresar a la educación formal y no formal para desarrollar su potencial humano y tener éxito dentro del sistema.

Existen algunas evidencias como resultado de investigaciones recientes muestran como la salud, la nutrición y la estimulación temprana, interactúan para afectar la supervivencia del niño y como estos condicionan e influyen las oportunidades para que el niño pueda ingresar y permanecer posteriormente en la escuela.

Conviene esbozar algunas razones que justifican la atención de los niños menores de 6 años:

### 2.1. Derechos del niño

La Declaración de los Derechos del Niño aprobados por unanimidad por la Asamblea General de Naciones Unidas, proporcionó un soporte ideológico al progreso ideal revolucionario. La declaración especificaba el derecho del niño a una alimentación, servicios médicos, vivienda y recreación. El niño debía recibir todo lo que promueva su cultura general y lo capacite bajo la base de la igualdad de oportunidades a desarrollar sus habilidades, su juicio individual y social que le permita llegar a ser un miembro útil de la sociedad.

### 2.2. Situación de la niñez en zonas rurales y urbano-marginales

En los países como Bolivia es motivo de preocupación la situación de la niñez que vive en las zonas deprivadas y marginadas, donde las condiciones físicas y ecológicas que rodean al niño están produciendo déficits en su desarrollo.

### 2.3. La pobreza

La pobreza considerada como síndrome situacional en el que se asocian el infraconsumo, la desnutrición, las precarias condiciones de vivienda, los bajos niveles educacionales, las malas condiciones sanitarias, la inserción inestable en el aparato productivo, actitudes de desaliento y la falta de participación en los mecanismos de interacción social. Como se puede apreciar son diversos los factores que caracterizan una situación de pobreza, el análisis de algunos de ellos a la luz de investigaciones realizadas nos permitirá conocer el impacto que tienen en el desarrollo físico, intelectual y social y afectivo del niño.

### 2.4. Desnutrición

A los 5 años un niño ha completado la mayor parte de su desarrollo físico y cerebral. Ya no tendrá su segunda oportunidad. Si el objetivo del desarrollo real es la mejora de la capacidad humana, es evidente que la máxima prioridad ha de asegurar una nutrición sana de la infancia durante esos años vitales ( UNICEF ). Los efectos de la desnutrición pueden corregirse si el niño pasa a ser tratado en un medio social benéfico, lamentablemente los niños desnutridos viven en ambientes en que las condiciones socioeconómicas de la familia y del medio ambiente no son adecuadas con el agravante de que no van a variar durante el desarrollo del niño.

### 2.5. Falta de estimulación temprana

Si la estimulación temprana es el conjunto de acciones tendientes a proporcionar al niño las experiencias que este necesita desde su nacimiento para desarrollar al máximo sus potencialidades. Esto se logra mediante la presencia de

personas y objetos en cantidad y oportunidades adecuadas. La carencia de esta situación descrita influirá negativamente en el desarrollo cognitivo, afectivo y crecimiento físico del niño. En consecuencia la Educación Inicial constituye la base del sistema educativo nacional y responde a la necesidad de atención integral del niño de 0 a 6 años. Sin embargo a pesar de la importancia que se le reconoce en ámbitos científicos, políticos y sociales, la oferta de atención a la población demandante de este servicio requiere de nuevo impulso y acción creadora para fortalecer tanto la atención del niño como para consolidar el sistema educativo.

La realidad demuestra que miles de comunidades están desatendidas en el ámbito de Educación Inicial. El reto es proporcionar la Educación Inicial a los niños de las regiones más apartadas del país, haciendo coincidir los propósitos de la educación de los niños menores de 6 años con las características socio-culturales de cada región.

En este contexto con el propósito identificar, conocer los resultados de la experiencia de Educación Inicial llevada a cabo en áreas rurales del país en los últimos años, se plantea la necesidad de una evaluación de Currículo de Educación Inicial, para que las instancias correspondientes tomen las decisiones pertinentes.

### 3. Objetivos

#### 3.1. Objetivos Generales

Evaluar los resultados curriculares de la experiencia de Educación Inicial, a fin de proporcionar información que oriente la toma de decisiones, para buscar alternativas de solución de la educación de los



niños menores de seis años de las familias más vulnerables ubicadas en áreas rurales y urbano marginales.

### 3.2. Objetivos Específicos

- Obtener información válida y confiable de los resultados alcanzados por el programas de Educación Inicial.
- Analizar la participación de la familia y la comunidad en el Programa de Educación Inicial No Escolarizada.
- Identificar la participación de los líderes y promotores voluntarios de Educación Inicial.
- Describir la participación de la mujer en Educación Inicial.
- Identificar qué organismos participan en las acciones Sectoriales e Intersectoriales de Educación Inicial.
- Analizar el currículo general de Educación Inicial (Programas de estudios, metodología, medios educativos, etc.)
- Plantear alternativas de solución al problema de atención de los niños menores de seis años.

### 3.3. Objetivos operativos

- Identificar los resultados más relevantes alcanzados de la Educación Inicial en las comunidades campesinas.
- Establecer las prioridades en las actividades de agropecuaria, artesanal, uso de lengua materna, etc.

- Establecer el grado de comprensión de las bondades de Educación Inicial en las comunidades campesinas.
- Identificar las formas de apoyo comunitario a la Educación Inicial.
- Determinar el grado de importancia que otorga la comunidad campesina a los aspectos de salud, alimentación-nutrición y educación.
- Identificar el grado de apoyo oficial y de las instituciones gubernamentales y No Gubernamentales a la educación de los niños menores de seis años.
- Determinar la relación del currículo de Educación con:
  - . Realidad Nacional.
  - . Adelantos científicos y tecnológicos.
  - . Analizar el currículo de Educación Inicial en los siguientes aspectos:
    - a) Estructura curricular
    - b) Materiales auxiliares.
    - c) Metodologías, etc.
- Identificar los medios y materiales (materiales de apoyo, recursos económicos, edificaciones, etc.)
- Caracterizar los componentes del currículo: generadores fundamentales y los componentes endógenos y exógenos.
- Establecer las expectativas de la comunidad sobre la experiencia de Educación Inicial.

# C A P I T U L O I

## FUNDAMENTACION TEORICA

### 1. MARCO TEORICO DE EDUCACION INICIAL

#### 1.1. Antecedentes Históricos

Platón<sup>(2)</sup> dio tanta importancia al entrenamiento a edad temprana (para el logro del desarrollo del potencial del hombre), que dedicó algunos apartados de su obra a estimular a padres y educadores a que descubrieran las aptitudes de cada niño, de manera que pudiesen iniciarse lo antes posible en una educación basada en el entrenamiento específico ajustado a sus talentos particulares.

En el siglo XVII, los humanistas de la época se preocuparon más por los niños y promovieron una actitud familiar hacia la formación de este. Locke<sup>(3)</sup>, pensaba que el desarrollo del niño dependía de su educación.

Federico Froebel (1782-1852) quien crea en Alemania el kindergarten y centra la atención en el juego del niño diseñando un material específico para ese fin, al que denomina dones o regalos y que están constituidos por una serie de juguetes graduados. Su teoría considera

---

<sup>2</sup> (428-343 o 348 a.c.) filósofo griego nacido en Atenas.

<sup>3</sup> Locke, John. (1632-1704) filósofo inglés, rechazaba las ideas innatas, para basar el origen del conocimiento en la experiencia.



que "educar es antes que nada promover la actividad creadora, espontánea y libre del hombre".

María Montessori (1879-1952) con los principios de libertad, autonomía y actividad dá énfasis a la enseñanza individualizada y a la ejercitación sensorial usando también un material especialmente diseñado por ella.

Ovidio Decroly (1871-1932) introduce el esquema de los centros de interés y postula la preparación del niño para la vida.

John Dewey ( 1859-1952 ) señala la importancia de la interacción del niño con el medio que lo rodea, para satisfacer su natural curiosidad y necesidad de movimiento así como la de relacionarse socialmente. Su propuesta educativa es: Aprender haciendo.

Agazzi Rosa ( 1866-1951 ) realiza su experiencia en Mompiano, Italia. sus ideas pedagógicas se sintetizan en lo siguiente: El niño es una totalidad y el centro de proceso educativo. "La escuela del niño, para el niño, según el niño".

A partir de 1920 las ideas de Gesell y de la psicología profunda sobre la génesis del crecimiento y la conducta del niño se incorporan al quehacer educativo. Se dá importancia a la libre expresión, a la afectividad a la imaginación, se preconiza el respeto por el ritmo personal de crecimiento. El énfasis está puesto en el desarrollo socio afectivo.

Por la misma época surgen las teorías conductistas de Watson y Skinner quienes proponen el esquema estímulo-respuesta para obtener conductas específicas utilizando premios y castigos y reforzar, establecer o extinguir conductas.

Alrededor del año 1960 Jean Piaget plantea una propuesta que sostiene que el desarrollo intelectual del niño es una construcción en la que interactúan su desarrollo genético con los elementos físicos y sociales que lo rodean. Divide este desarrollo en etapas secuenciales pero relacionadas entre sí que van desde el nacimiento hasta los 15 años aproximadamente.

La educación Pre-escolar en América Latina y el Caribe nace teniendo como objetivo la preparación del niño para la Escuela Primaria generando una relación de dependencia de la educación Pre-escolar y la Educación Primaria en los sistemas educativos.

A nivel latinoamericano en los últimos años son muchos los esfuerzos de instituciones públicas y privadas por brindar cada vez más y mejores servicios para la atención del niño menor de 6 años con énfasis en el grupo de 3 a 6 años.

En relación con los de 0 a 3 años esta atención está dirigida exclusivamente a aquellos niños cuyos padres tienen que trabajar fuera del hogar. Sin embargo los niños de este grupo de edad de las comunidades rurales y de los grupos étnicos indígenas, este servicio todavía es incipiente tal como vamos a ver exclusivamente más adelante a nivel latinoamericano.

A partir de 1980, en el Ecuador, se ha generado los primeros programas de centros infantiles en las zonas rurales fundamentalmente en la sierra, es decir dentro de la población quechua hablante, los llamados Huahua Huasi que se iniciaron con la atención de niños (de 3 a 6 años) ha sido orientado principalmente a "preparar en aprendizaje de los niños", posibilitar la

ejercitación de las habilidades corporales y la capacidad adquisitiva.

Además dando paso a que los niños se familiaricen y se una en su mundo venciendo el medio y el individualismo. Muchas veces los Huahua Huasis o Casa de niños, han sido dirigidos por sus propias madres y por educadoras comunitarias.

En el Perú, la Educación Inicial es el primer nivel del sistema educativo. En la década de 1970 se inició la preocupación de la educación de los niños menores de 6 años. A través de alternativas de atención educativa con poblaciones vernáculo hablantes. Se crearon los Programas No Escolarizados de Educación Inicial PRONOEI, con modalidades de Huahua Huasi y Huahua Huta.

En la parte operativa son atendidas por animadoras las actividades centradas en la vida cotidiana de la comunidad, uso de lengua de la comunidad atendiendo a la población de 3 a 6 años.

Las políticas de Educación Inicial en Colombia está basada en la etnoeducación en el marco del fortalecimiento de la identidad cultural.

Los fundamentos de etnoeducación para atención a la niñez menor de 7 años en las culturas indígenas y negras de Colombia, se refiere a:

- Socialización o etnoculturación
- Expresiones lúdicas
- Relaciones afectivas
- Compartimiento alimenticios



En Guatemala, el proyecto de atención integral al niño menor de 6 años fue creado en 1984 adscrito a la Dirección Socio-Educativo Rural del Ministerio de Educación.

Su objetivo es el de promover un mejoramiento de la vida del niño a través de los estímulos sensoriales y de inicio de la educación en un contexto familiar y cultural, basadas en las diferentes áreas de desarrollo psico-bio-social con la participación activa del coordinador docente, orientadores voluntarios, padres de familia y comunidad. Una de las evidencias positivas es el cambio de conducta de los padres de familia y niños de las comunidades atendidas.

Si bien México la situación del niño menor ha sido una preocupación. El niño en el medio indígena se ubica en la realidad de los grupos étnicos en general y de la mujer madre en particular, debido al marcado lazo que une al niño indígena con su madre.

Desde 1985 el Gobierno Mexicano ha impulsado un programa de Educación Inicial con modalidad no escolarizada a fin de brindar capacitación a los padres de familia y beneficiar a los niños y la comunidad.

En Chile, desde hace unos 10 años los párvulos de cinco años de edad de todas las comunidades indígenas han sido incorporados a los denominados "kinder" de las escuelas existentes en las zonas rurales.

Paraguay, es uno de los países que desde 1967 reconoce la educación pre-primaria e incorpora a la educación primaria. Aquí se trabaja en el desarrollo de hábitos

sociales, aseo y en la adquisición de vocabulario. En el primer ciclo las clases se realizan en lengua materna y en segundo nivel se introduce el castellano.

En Nicaragua, desde 1985 se inició la atención de niños de grupos poblacionales que por su acentuado grado de monolingüismo (mishito, sumo y criollo) la práctica del español en clase como lengua principal dificultad en el aprendizaje. Se partió de la afirmación, que no puede haber aprendizaje donde no hay proceso de comunicación, por lo que la educación bilingüe es un elemento necesario, la cultura y la conservación de las lenguas, se ha determinado que la enseñanza preescolar sólo se utilice la lengua materna, porque se pretende que el niño a través de su lengua pueda transmitir y vivir sus experiencias.

La república de Venezuela es una sociedad multiétnica y pluricultural según el censo indígena de 1982. Una de las experiencias del Ministerio de Educación, en cuanto a enseñanza preescolar indígena mediante la vía no convencional, es el proyecto de atención integral al niño preescolar del sector rural.

En Panamá, a partir de 1987, el Ministerio de Educación a través de la Dirección de Educación Inicial se ha proyectado con mayor énfasis a las áreas indígenas, aplicando la cobertura de atención a los niños menores de 6 años, considerando que es una forma de lograr la permanencia de los párvulos en la escuela en los años venideros, ya que tienden a la deserción y abandono o ingreso tardío.

Finalmente, la educación inicial en Bolivia, si bien no está formulada como educación indígena, sino como educación inicial rural, se cuenta legalmente desde 1983 dirigido por una Dirección Nacional.

Como una etapa de transición de la tradicionalmente conocida Pre-Escolar a la Educación Inicial, se puede citar que en 1970, el Ministro de Planificación y Coordinación solicitó oficialmente a UNICEF a canalizar ayuda completamente a las Corporaciones Regionales de Chuquisaca y Tarija (4). El Plan Quinquenal de Desarrollo Económico y Social de Chuquisaca y Tarija de 1976-1980, con la cooperación técnica y financiera crea Programa de Desarrollo Rural Integrado PDRI incluye en sus acciones la asistencia materno infantil, planificación y familiar y alimentación complementaria.

En 1979 de manera experimental, con el apoyo de UNICEF se organizaron los primeros centros de Educación Inicial en zonas bastante deprimidas de los departamentos de Chuquisaca y Tarija y Potosí, con la participación de sectores de Salud, Educación y Corporaciones Regionales de Desarrollo de los departamentos mencionados.

En 1983, con la instauración del proceso democrático en el país, se sientan sólidamente, las bases de la Educación Inicial, cuya atención está dedicada a los niños de 0 a 6 años de edad en las dos modalidades; No Escolarizada y Escolarizada.

---

4 UNICEF-OPS-OMS: Informe de trabajo de campo integral "La Mamora-Iscayachi". Tarija-Bolivia. 1986.



## 1.2. Conceptualización de Educación Inicial

En la actualidad no existe un concepto definido de Educación Inicial, sin embargo una serie de fundamentos que configuran la concepción de educación inicial. Es aquí donde surgen algunas interrogantes que nos permiten vislumbrar en parte la problemática que afecta a la mayoría de los niños de este grupo etéreo.

Por qué es importante la etapa comprendida entre los 0 a 6 años?

Qué efectos tiene en el niño menor de 6 años, la privación nutricional, social y afectiva?

Cuáles serían las alternativas de solución para estos problemas?

√ A la primera interrogante podemos responder diciendo que el ritmo de crecimiento y desarrollo es más acelerado desde la concepción hasta el nacimiento, y luego del nacimiento comienza a detenerse, conservando sin embargo una mayor aceleración dentro de la etapa de 0 a 3 años.

Es así que Florence Goodenoch señala que los 3 años representan el punto de equilibrio entre el nacimiento y la edad adulta. A esta edad el cerebro ha alcanzado la mitad de su peso total.

La velocidad en el desarrollo tanto físico, como mental en la etapa de 0 a 3 es fácil comprobar y para ello sólo basta que comparemos las características de un niño recién nacido indefenso y dependiente totalmente del adulto con un niño de 3 a 6 años que puede desplazarse, libremente, expresarse con claridad y que ha desarrollado una relativa autonomía en sus acciones.

Pero este desarrollo no se logra espontáneamente, porque sí, sino que es necesario que el niño reciba estímulos, cuidados y atenciones con una diversidad de actividades permanentes y sistematizadas que comprenden tanto la estimulación sensorial como motriz, del lenguaje y socio-afectivo, así como ciertas condiciones ambientales básicas, tanto en el aspecto nutricional como en el afectivo y cultural.

✓ La privación nutricional en el primer año de vida puede producir daños irreparables en el desarrollo físico y mental del niño, en los años subsiguientes traen como consecuencia peso y tallas disminuidas, propensión a las enfermedades, baja atención y concentración.

Si bien es cierto que la privación nutricional es ocasionada muchas veces por falta de recursos, también es cierto que gran parte de los padres desconocen el valor nutritivo de los alimentos y los requerimientos nutricionales para cada edad.

La privación afectiva o falta de afecto es tan importante o más que las otras. El niño necesita de un afecto equilibrado, establecido que le dé seguridad.

Las consecuencias de la carencia afectiva son evidentes en los niños que por falta de la relación interpersonal madre-niño, se presentan trastornos en el lenguaje que es el rasgo más peculiar del desarrollo de la inteligencia o trastornos de conducta como pueden ser, agresividad, retraimiento, temor, etc.

De todo lo expuesto podemos sintetizar en los siguientes puntos:

- aquí* - Que los primeros años de vida son de suma importancia en el futuro del ser humano, para que pueda alcanzar un desarrollo integral es necesario que desde su nacimiento tenga una atención adecuada consistente en estímulos de toda clase, unidos a una alimentación y salud adecuadas.
- Existen períodos sensibles o críticos para el aprendizaje pasado los cuales es mucho más difícil que el niño adquiriera determinadas conductas.
- Un gran número de padres tienen conocimiento insuficiente de aspectos básicos del desarrollo del niño, cuidados, atenciones, etc.
- La acción del medio ejerce gran influencia en el desarrollo del niño, en muchos casos determinantes.

A continuación señalamos dos conceptos importantes:

"La Educación Inicial es el primer nivel del Sistema Educativo. Contribuye a crear las condiciones adecuadas para el desarrollo de las potencialidades de los niños menores de 6 años y orienta a la familia y la comunidad para el logro de dicho fin<sup>3</sup>).

---

<sup>3</sup> Ministerio de Educación. Reglamento de Educación Inicial. Lima - Perú. 1983. p. 6.



La expresión de "Educación Preescolar" que hemos empleado hasta ahora está muy ligado a la estructura escolar; en cambio la realidad sociopedagógica es más antigua. En el siglo pasado la expresión "Educación Preescolar" significaba exactamente eso, es decir "antes de la escuela", quedando entendido que se trataba de la escolaridad obligatoria, es decir la que comienza, por término medio a los seis años de edad, en la mayoría de los países. Podemos afirmar sin temor a equivocarnos que estamos en una época de una verdadera explosión semántica, y que es necesario intentar definir con precisión la educación de los niños de 0-6 años de edad, que desde hace años ha cobrado un nuevo sentido.

La educación en general postula doble sentido:

- La educación empieza desde el nacimiento del niño (incluso antes) y se prolonga hasta edad muy avanzada (hasta la muerte).
- El contenido de esa educación varía en función de la edad y de la situación histórica social.

Este doble postulado considera a la educación en su sentido más amplio. Así como Mialaret<sup>(4)</sup> considera importante plantear los siguientes problemas al respecto:

1ro. Es necesario reconocer que la expresión misma de "Educación Preescolar" tiene quierase o no resonancias escolares. De ahí la tentación de hacer de la educación preescolar una especie de

---

<sup>4</sup> Mialaret, Gastón. LA EDUCACION PREESCOLAR EN EL MUNDO. Editorial UNESCO. París Francia. 1980. P. 8.

preparación para la escuela elemental obligatoria; en otras palabras se trataría de una especie de extensión "hacia abajo" de la escuela primaria.

2do. Con mucha frecuencia se estima que la educación de un niño comienza verdaderamente más que cuando queda incorporado a una situación preescolar, es decir cuando comienza a asistir a un jardín de la infancia, escuela maternal o kindergarten.

3ro. La innegable trascendencia de los aspectos biológicos del desarrollo y el importante papel que desempeñan todos los servicios médicos y sociales no invalidan los elementos educativos.

4to. Por último definir de este modo la educación de niños menores de 6 años equivale a precisar cual debe ser la actitud educativa y los contenidos a los que debe aplicarse. El educador ha de recurrir a unos especialistas, médicos, pediatras, higienistas, psicólogos, biólogos para obtener informaciones objetivas.

En el país, el denominativo "Pre-Básico", tiene la misma connotación, que es también equivalente al período anterior a la escuela básica, reducida a la edad de 4 a 5 años.

La expresión "Educación Inicial" es relativamente reciente, en su primera observación hoy en día, se estima equivalente a todo el período anterior a la escuela elemental, es decir desde el nacimiento hasta los seis años de edad.

Cabe decir en suma que el concepto de educación pre-escolar ha perdido la sencillez y la transparencia que podía tener a principios del siglo. No se puede seguir hablando de educación preescolar en un sentido vago y general; en este campo ya ha quedado superada la fase de apasionamiento; la evolución de las ideas, el perfeccionamiento de los métodos y de las técnicas pedagógicas, solamente quedarán aceleradas mediante la participación de todos los profesionales, de todos los especialistas y de todos los padres de familia, que se dedican al niño desde su nacimiento hasta los seis años de edad.

El reglamento de Educación Inicial<sup>(5)</sup> en el art. 2do. define

"Educación Inicial es el primer nivel del sistema educativo que involucra a niños de 0 a 6 años, con el propósito de crear las condiciones necesarias para su desarrollo integral, incluye modalidades Escolarizada y No Escolarizada".

La Educación Inicial No Escolarizada abarca dos etapas de 0 a 3 años está a cargo del núcleo familiar, asesorado por personal de la comunidad y profesionales de varios sectores. Los niños de 3 a 6 años son atendidos por promotores voluntarios o madres asociadas con participación de la comunidad.

Por otro lado el Programa de Educación Inicial Escolarizada <sup>(6)</sup> a la pregunta. Qué es Educación Inicial? Responde:

---

<sup>5</sup> MEC. Reglamento de Educación Inicial Escolarizada. Educación Rural. La Paz - Bolivia. 1991. p. 5.

<sup>6</sup> MEC. Programa de Educación Inicial Escolarizada. Educación Rural. La Paz - Bolivia. 1991. p. 7.



- Educación Inicial es la que promueve el desarrollo integral de los niños en su primera infancia de 0 a 6 años.
  
- Está destinada a crear condiciones requeridas para asegurar el normal desarrollo del niño, capacitando a la comunidad, especialmente a la familia para que le proporcione durante sus primeros años los cuidados en salud, nutrición, estímulos y experiencias de aprendizaje, indispensable para el despliegue de su potencialidades, capacidades y habilidades.
  
- La Educación Inicial utiliza como metodología la estimulación temprana.

#### **Estimulación temprana**

"Estimulación temprana, es el conjunto de acciones tendientes a proporcionar al niño las experiencias que éste necesita desde su nacimiento, para desarrollar al máximo su potencial biopsicosocial. Esto se logra a través de la presencia de personas y objetos, en cantidad y oportunidad adecuadas y en el contexto de situaciones de variada complejidad, que generan en el niño cierto grado de interés y actividad, condición necesaria para lograr una relación dinámica con su medio ambiente en un aprendizaje efectivo".(7)

---

7 Ministerio de Educación - Instituto Nacional de Investigación y Desarrollo de la Educación. Programa Integral de Estimulación Temprana. Lima - Perú. 1983. P. 12.

## **Estimulación precoz**

Sobre la base de unos rasgos evolutivos comunes a la especie humana, el crecimiento y desarrollo físico, motor, intelectual y afectivo de cada niño se va configurando directamente bajo la acción de distintos factores ambientales, desde la alimentación que recibe hasta la actividad que desarrolla, el medio geográfico y el entorno cultural y social.

Cuando el entorno del niño dispone de una serie de situaciones que le estimulen, permitirá adelantar el desarrollo normal del niño. Un niño de cuatro años puede saltar una cuerda situada a 20 cm. del suelo. La estimulación precoz está relacionada con el rápido desarrollo intelectual y social del niño, como son los casos de niños talentosos (superdotados).

### **1.3. Hacia una concepción integral de Educación Inicial**

El desarrollo infantil es un proceso interno que involucra muchas áreas o dimensiones que están interrelacionadas como: lo físico, lo mental, y lo efectivo también implica un componente de proceso externo social que es producto de su interacción e influencia que ejerce el contexto en el niño.

Este desarrollo interno y externo se da en el momento en que el niño empieza a interactuar con el mundo que le rodea, a través de actividades formales y no formales así como, a través de una estimulación adecuada, de la creación de ambientes físico y psicológicos estimulantes que le permiten ver, tocar, oler, sentir, explorar, actuar, y aprender de acuerdo

al proceso evolutivo del niño. No se refiere este desarrollo únicamente a su crecimiento, relacionado a un cambio de tamaño y peso del niño, sino también al desarrollo caracterizado por los cambios complejos y el funcionamiento de las diferentes áreas (bio-psico y cognitivas) y dimensiones del ser humano. A través del desarrollo de estas áreas, el niño aprende a manejar niveles de movimiento, pensamiento, sentimiento, comunicación e interacción cada vez más difíciles.

Estas áreas se caracterizan por tener una dimensión física que implica la habilidad de movimiento y coordinación, una dimensión mental que le permite una habilidad de pensar, razonar y hablar, una dimensión afectiva que es la habilidad de sentir, expresar sus emociones y una dimensión social que le permite relacionarse con los otros. Este desarrollo es continuo, empieza antes del nacimiento y continúa durante toda la vida, así que lo que ocurre al niño durante los primeros años tiene impacto sobre su futuro y se da mediante la interrelación con las personas y objetos que le rodean.

Los procesos de socialización, como condición necesaria para el desarrollo psíquico, se dan fundamentalmente a través de las interacciones del niño con los adultos donde es considerado como un sujeto capaz de expresar, comprender, comunicar y actuar, aun cuando su participación inicial no sea muy activa); por tanto la interacción del bebé es progresiva, gracias a que el adulto facilita y organiza su participación en los primeros años, se trata de una construcción conjunta entre el niño y el adulto (niño-madre-padre) y luego con la comunidad.



El niño es un ser integral debido a que las diferentes dimensiones de su desarrollo están interrelacionados: Lo biológico, psicológico, social e intelectual. Esta integralidad interrelacionada debe ser promovida por la modificación de la conducta de los padres de familia, así como la cantidad y calidad en la integración entre el niño y el adulto y otros niños, con la creación de ambientes físicos, psicológicos adecuados que varían en sus diferentes etapas de desarrollo e incluye no solo su ambiente, inmediato, la familia, sino también la comunidad, lo que permite asegurar su desarrollo integral.

Por tanto el fomentar el desarrollo integral del niño requiere crear ciertas condiciones a centrarse en el sujeto "niño", en el ambiente, en la familia y en la comunidad a través de un proceso largo y continuo, de esta manera podemos lograr un desarrollo armónico, adecuado a las necesidades y características de cada niño.

La atención integral concebida como el conjunto de condiciones de vida, materiales, sociales, culturales, que favorezcan el crecimiento y desarrollo pleno del niño en los aspectos, físicos, intelectuales, afectivos y sociales. Tal como se ha manifestado, la atención integral del niño juegan un rol decisivo la familia y la comunidad como responsables de ofrecerle un ambiente y espacio adecuado.

Al fundamentar la atención integral del menor de seis años, Cormack y Fujimoto<sup>(8)</sup> han expresado un concepto

---

<sup>8</sup> Cormack Linch Marisol y Fujimoto Gómez Gaby. Estado del Arte de la Atención del Niño Menor de seis años en América Latina y el Caribe. Santiago-Chile. 1991.

de atención integral del niño tanto en acciones educativas escolarizadas como no escolarizadas en estos términos "Brindar las condiciones adecuadas para el desarrollo entre las cuales estarían : 1) sano desarrollo de salud a través de la alimentación balanceada, control de crecimiento y desarrollo, aplicación de vacunas y saneamiento ambiental; 2) el desarrollo motor e intelectual, experiencias y estímulos variados y acordes con sus características, necesidades e intereses; 3) el desarrollo socio emocional afectivo, seguridad y oportunidades de interactuar con adultos y otros niños.

El Proyecto PRODEBAS, en un estudio sobre la atención integral del menor de 6 años, define en los siguientes términos:

La Educación Inicial se define como la atención integral al menor de 0-6 años constituye un conjunto de acciones destinadas a satisfacer las diferentes y cambiantes necesidades físicas, psico-sociales de los niños menores de 6 años, durante todo el proceso de crecimiento en sus distintas etapas de formación y de aprendizaje, conjuntamente su familia y la comunidad, a través de una serie de acciones no convencionales y convencionales y de estímulos biológicos, psicológicos, sociales y materiales adecuados que originen un cambio positivo de un estado actual a otro más avanzado. (e)

---

p. 20.

e Ministerio de Educación y Cultura. Dirección General de Planeamiento Educativo. ATENCION INTEGRAL AL MENOR DE SEIS AÑOS. La Paz-Bolivia. 1991.

Por tanto, la Educación Inicial surge como una alternativa que da respuesta a las dificultades que origina la crisis socio-económica, facilita y crea oportunidades a la familia, fortalece sus habilidades y su auto concepto para asegurar un adecuado desarrollo físico, psicológico y social del niño.

Promueve el desarrollo de la comunidad hacia iniciativas de organización y participación comunitaria como base para la acción común que mejore la calidad de vida de la población.

#### 1.4 Concepto de Crecimiento y Desarrollo del Niño

En la actualidad existe mucha preocupación e interés por la atención integral del niño, en su bienestar, en su crecimiento y desarrollo, en la adquisición de destrezas y capacidad en el logro de una personalidad completa; pero para llegar a estas circunstancias, se tuvo que seguir caminos errados, donde al niño no se le comprendió ni se le respetó. Tuvieron que pasar varios siglos para que a este precioso recurso humano se le empezara a dar la importancia necesaria.

El crecimiento es estrictamente un concepto cuantitativo, tiene que ver con la esfera física, con el número y el tamaño de las unidades y, en la esfera psicológica, con la adquisición de la información, destrezas e intereses emocionales.<sup>(10)</sup>

---

<sup>10</sup> Balkmin H.Y.; Morris R. Desarrollo Psicológico del Niño Normal y Patológico. México. Ed. Interamericana. 1974. p. 22.



El crecimiento implica aprendizaje es susceptible a las influencias del ambiente. La esfera física se mide por el peso, la talla el diámetro encefálico, etc. Estos resultados se obtienen por programación genética<sup>(11)</sup>, pero pueden ser alterados por la mala nutrición o por enfermedades infecciosas u hormonales. El crecimiento psicológico se da gracias a la adquisición de información, destrezas, intereses emocionales, factores todos en que sobre la base potencial genética el ambiente es determinante.

Por otro lado el desarrollo o maduración es el proceso por el cual el ser humano atraviesa desde la concepción hasta la madurez en cuanto a la forma, la función y las conductas. El desarrollo se realiza en el hombre igual que en los organismos vivientes según un plan u orden determinado genéticamente (programación), el que es poco susceptible de modificar por el ambiente.<sup>(12)</sup>

Los cambios evolutivos se presentan más o menos de la misma forma en todos los miembros normales de la especie, siempre que se den las condiciones ambientales propicias. Es así como el medio adecuado desempeña un papel favorecedor más determinante del desarrollo; cuando el ambiente no es propicio bloquea el desarrollo.

---

11 Interacción de las funciones cerebrales mediante la cual se establece el tipo de procesamiento de la información que se recibe.

12 Balkwin H. y Morris. Obra citada.

Veamos algunos ejemplos; un niño sano esta genéticamente programado para que, entre los once y catorce meses, sus músculos y el sistema nervioso se encuentran preparados para permitirle caminar. Si el medio se le ha posibilitado evolucionar en su psicomotricidad de tal forma que se movilice libremente y sin riesgos, que enderece la cabeza y la de vuelta, que se sienta y gatee en el momento adecuado, va a caminar en el período programado.

En el desarrollo del comportamiento, la maduración y el aprendizaje (crecimiento) están íntimamente ligados. Para el logro de un aprendizaje dado, se requiere necesariamente un cierto grado de maduración; a su vez el aprendizaje adecuado facilita el que se dé la maduración esperada.

En el siglo XVIII, aunque la educación se orientó a la actitud moralista de la educación, hubo un esfuerzo por dar mejores conocimientos a los pequeños. Posteriormente se concibió tal importancia a la disciplina y al dominio de sí mismo.

Rousseau<sup>(13)</sup> promovió el cese de las restricciones sociales impuestas al niño, para que este actuara en forma espontánea y libre. Se opuso abiertamente a la dirección en la educación de los niños, este filósofo educador pensaba que el niño "tiene un sentido moral innato", por lo que instintivamente podría saber lo que era bueno y malo, afirmaba que la naturaleza lo había dotado de un orden, capaz de garantizar su

---

<sup>13</sup> Rousseau, Juan Jacobo. Escritor de la Lengua Francesa, piensa que el hombre es naturalmente bueno, que la sociedad corrompe esta bondad.

desarrollo sano, sin necesidad de la intervención directa y constante del adulto.

Pestalozzi<sup>14</sup>), se interesó por el registro de la conducta del niño en el proceso del crecimiento, quien relacionó la psicología con el campo pedagógico.

María Montessori, fue quien fundamentó pedagógicamente través de la praxis de la "casa de los niños", párvulos que deberían tener un lugar especial para su crecimiento y desarrollo adecuado.

Los resultados de estas experiencias fueron bases para enfrentar otras experiencias piloto en otras regiones del país, los problemas han sido fundamentales de carácter administrativo y falta de recursos humanos preparados para el programa.

### 1.5 Area del Desarrollo Integral del Niño

Los entendidos en la materia, con el propósito de facilitar su estudio, han dividido en áreas de desarrollo denominados: área psicomotricidad, área motora gruesa, área motora fina, área cognocitiva, área socio-afectiva y área de hábitos. De cualquier manera, debe entenderse de que el desarrollo es global; que la inteligencia, el crecimiento y la efectividad están íntimamente relacionadas.

---

<sup>14</sup> Pestalozzi, Juan Enrique. (1746-1827). Pedagogo Suizo, es uno de los creadores de la Educación Moderna.



### 1.5.1. El desarrollo de psicomotricidad

Un organismo se desarrolla solamente en la medida en que funciona, el niño pequeño juega y tiende a repetir incansablemente los mismos gestos, los mismos actos, que le permitan ejecutar las adquisiciones que son posibles en función de su maduración.

Cuando la madurez del sistema nervioso alcanza un cierto grado, el niño adquiere un tono suficiente como para mantener la cabeza erecta (entre uno y tres meses); luego puede sentarse en forma estable (entre siete y ocho meses); pasa a la posición acostada, a la posición sentada, recta y marcha "en cuatro patas" (entre ocho y nueve meses); logra mantenerse de pie con apoyo (alrededor de diez meses); consigue caminar sólo (entre los doce y los dieciocho meses); y finalmente puede lograr un control completo de su cuerpo, aún cuando está en movimiento. De esta forma podrá correr, brincar y trepar con seguridad (entre los seis y los nueve años).<sup>(15)</sup>.

#### El desarrollo del área motora gruesa.

El comportamiento psicomotor progresa de acuerdo con el nivel de maduración neurológico alcanzado, siguiendo pausas:

- El control de los músculos que intervienen en el dominio de la cabeza y del cuello, para que el niño logre llegar a sentarse, caminar o controlar los cambios en su postura.

---

<sup>15</sup> Beard M. Ruth. PSICOLOGIA EVOLUTIVA DE PIAGET. Una síntesis para educadores. Ed. Kapeluz. Buenos Aires-Argentina. 1971. p. 35.

- Control de los músculos que interviene al sentarse.
- Control y coordinación de los músculos que intervienen en el gateo, para posarse en posición de gateo, paso inicial para aprender a gatear.
- Control y coordinación de los músculos que permiten ponerse de pie y caminar, la capacidad de caminar en forma independiente va a madurar en forma gradual.
- A los dos años de vida, el niño está en posibilidad de caminar sin apoyo, con mayor seguridad, lo que ha sido posible gracias al fortalecimiento de su esqueleto y, en general de su sistema neuromuscular.
- A los tres años, el niño corre con más armonía, y puede reducir y aumentar su velocidad; es capaz de subir gradas alternando sus pies. Otro gran logro, es su nueva habilidad para saltar con los juntos y mantenerse por algunos segundos sobre un solo pie.
- Hacia los cuatro años, el rápido control que va adquiriendo el, empieza a pedir más espacio, ya que sus movimientos aumentan en velocidad, fuerza y velocidad de desplazamiento con "impulso". Domina perfectamente el correr, saltar, el tirar, el subir y bajar. Una importante destreza aparece en este período: las articulaciones se vuelven más móviles, lo que se permite empezar a lanzar cosas con un solo brazo, sin que participe el resto del cuerpo. La coordinación mano-ojo y el funcionamiento adecuado de los dedos, tronco, cabeza y piernas. (18).

---

18 Mussen, Conger, Kagan: Desarrollo de la personalidad en el niño. México. Edit. Trillas. 1974. P. 198.

Entre los cinco y seis años, los niños adquieren un gran sentimiento de seguridad con respecto a sus capacidades motoras, ya que su equilibrio ha logrado en gran medida consolidarse. Son mucho más hábiles y rápidos para movilizarse, porque prefieren los juegos en los que se ejecutan movimientos bruscos, como girar, jugar a "luchas" con otros niños, etc. (17).

#### El desarrollo del área motora fina.

Alrededor de los tres meses, el niño mira sus manos, juega con ellas, luego alrededor de los seis meses, puede atrapar intencionalmente los objetos. Cerca del un año de edad, logra tomarlos entre el pulgar y el índice.

La adquisición de las habilidades motoras finas sigue generalmente la siguiente secuencia en su desarrollo:

- Reflejo de prensión.
- Prensión palmar o voluntaria.
- Prensión lateral de pinza (usando los dos dedos).
- Prensión de pinza con tres dedos (pulgares, medio e índice).
- Prensión de pinza (pulgares-índice).
- Habilidad manual para ejecutar acciones completas (dibujar, recortar, colorear,) etc.
- Habilidad para coordinar ojo-mano en el aprendizaje de la lectura y escritura.

---

17 Mussen. Obra citada. P. 199.



Al entrar el niño a los dos años, y si ha tenido la oportunidad de experimentar con un pedazo de carbón, un palito para hacer garabatos en la tierra o un lápiz, podría hacer rayas horizontales y verticales.

Ya a los tres años, empieza a reproducir figura como el círculo; luego a los cuatro una H, y los cinco un cuadrado o puede dibujar una figura.

### 1.5.2 El desarrollo cognoscitivo.

La inteligencia es uno de los aspectos que posibilitan al individuo el logro de una buena adaptación al medio, pues le permitirá afrontarlo, organizarlo o reorganizarlo, por medio del pensamiento y la acción.

Según Piaget (18), el niño logra esta adaptación, gracias a la posibilidad de por un lado, relacionar lo que percibe con los conocimientos y la comprensión que ya tiene (proceso de asimilación), y por otro a la habilidad de "acomodarse" a las variedades de las circunstancias de su ambiente modificando sus formas de organizar o de estructurar su mundo (proceso de acomodación). La inteligencia se va construyendo progresivamente, a medida que el niño crece; es producto tanto del potencial hereditario, como de los estímulos que en el momento apropiado el niño puede recibir de su ambiente. Mientras más ricos y variados sean los estímulos auditivos, visuales, olfativos, gustativos, táctiles y efectivos, mayor está el cúmulo

---

18 Piaget Jean y Barbel Inehlder. La Psicología de la Primera Infancia. En lecturas de la psicología del niño. Capítulo 2. Compilación de Juan Delval. Madrid. Edit Alianza. 1982.

de recursos con que cuenta el sujeto para responder adecuadamente ante la vida

#### **Etapa sensoriomotriz.**

La capacidad de adaptación del niño es relativamente simple cuando éste nace, pero conforme pasa el tiempo, el aprendizaje se va haciendo más complejo. Así al nacer el niño resuelve sus problemas y aprende básicamente por medio de los reflejos, movimientos y sensaciones, que existe en el mundo externo.

#### **Etapa preoperacional.**

Aproximadamente a los dos años el niño empieza a manipular símbolos y signos y se hace evidente el hecho de que ha interiorizado en gran medida al mundo de objetos que lo rodea. El niño piensa antes de actuar. El hecho de poder desplazarse al caminar, le permite manipular con mayor facilidad los objetos y tener más acceso a ellos, al igual que comenzar a hacer la representación mental de su cuerpo.

#### **Etapa de las operaciones concretas.**

Posteriormente el niño en edad escolar introduce la lógica en la resolución de problemas sucesivamente.

#### **Etapa de operaciones formales.**

De manera muy ligada a los hechos concretos al principio y progresivamente el pequeño logra tener un pensamiento, ya que puede imaginarse resultados más abstractos, hasta lograr conducta racional y lógica.

### 1.5.3 El desarrollo socio-afectivo.

Esta área abarca, por un lado, el proceso por medio del cual el niño aprende a comportarse dentro del grupo familiar, de amigos, de compañeros de la escuela; y las etapas afectivas por las que va pasando desde que nace cuando es por completo dependiente de los otros, hasta que logra adquirir un alto grado de independencia.

El desarrollo socio-afectivo tiene dos componentes; individuación (separación) y socialización (adaptación al medio). Las manifestaciones conductuales siguen el orden que se describe enseguida:

- Llanto.
- Sonrisa social.
- Reconocimiento del cuerpo mediante los sentidos.
- Respuesta diferenciada hacia la figura materna.
- Juego, manipulación.
- Imitación y mímica.
- Expresión de emociones: enojo, temor, disgusto.
- Ansiedad ante los externos.
- Independencia motora.
- Reconocimiento del propio cuerpo.
- Socialización, adquisición de normas.

Conforme el niño va teniendo más conciencia de sí mismo, pasa por etapas en las que debe resolver una serie de conflictos relacionados con su imagen. Entre los dos y los tres años, el niño se enfrenta con la necesidad de convertirse poco a poco en un ser autónomo, con capacidad para tomar los objetos, exploratorios y elegir si los quiere dejar o no.



De los tres a los seis años, se enfrenta el niño de nueve) con un conflicto. Podré planear?, y llevar a cabo una tarea que yo me proponga? o tendré que sentirme culpable de experimentar este placer de hacer cosas yo sólo sin tener que pedirles todo el tiempo a los adultos que me ayuden? Erickson (19) llama a este conflicto "iniciativa vs. culpa". En un estudio llevado a cabo en Centros de Educación Pre-escolar se observaron que los niños que pasaban más tiempo realizando deferentes actividades (pintar, recortar, manejar arena, ver libros, etc), eran por lo general menos dependientes de los adultos.

#### 1.5.4. El desarrollo del lenguaje.

La comunicación con los otros, el conjunto de intercambios y de relaciones que el pequeño va a establecer con los que le rodean, constituyen los elementos más determinantes para todo su desarrollo.

La relación del lactante con madre, y con su ambiente familiar próximo, se hace con ayuda de medios de comunicación muy variados y a veces sorprendentes, todo esto, es bastante evidente en la relación madre-niño. Entre la madre y su hijo existe un intercambio de impresiones y de información que no involucra necesariamente el sistema adulto de comunicación.

---

<sup>19</sup> Erickson Erick. Infancia y Sociedad. Edit. Hormé. Buenos Aires. 1974.

La evolución secuencial del lenguaje es como sigue:

- llanto,
- sonrisa,
- vocalización,
- gestos,
- conversación,
- escritura,

El niño durante (1-6 meses se comunica mediante lo que pueden parecer gritos). El lenguaje pre-verbal como el llanto a partir del primer mes comienza a diferenciarse en calidad e intensidad, esto permite a los adultos a discriminar aquéllos llantos que corresponden a estados específicos tales como: hambre, temor o rabia.

A los tres meses el repertorio de sonidos aumenta y son repetidos reiteradamente (ma ma ma ma) por ratos cada vez más largos.

A la edad de (6-12 meses), aproximadamente, el bebé inicia su producción de sonidos de una manera más organizada, al poder combinarlos y repetirlos una y otra vez. Entre los seis y los ocho meses el niño balbucea durante largos períodos una y otra vez. A los ocho meses el niño podrá combinar sonidos ya repetidos (ma ma, ta ta, pa pa ). La variedad de sonidos que logre emitir va a estar en relación con los que oye diariamente. De los 10 meses a un año, el bebé se encuentra en capacidad de usar sonidos con una gesticulación con una intención específica.

A los dos años, nos enfrentamos a un niño que cumple con los pasos preliminares, para seguir su camino

hacia el uso de frases y oraciones, ya que aprende a usar palabras para expresar ideas, y en algunos casos, hasta empieza a combinar palabras como "quiero pan", "bola mia" o "gato lindo". A pesar de este sorprendente avance, gran parte del desarrollo del lenguaje vamos a poder presenciarlo entre los dos y los seis años.

Para el niño de 5 a 6 años, las palabras más comunes usadas son aquéllas que simbolizan los objetos con los que interactuar y después se convierten en los "nombres sustantivos" (leche, coma, pan); las acciones que se transforman en "verbos" (quiero, hago, corro), y las características de esos objetos y esas acciones, que serían los "adjetivos" y "predicados" (lindo, veo, grande, feo). Ya entre los dos y cuatro años, la capacidad de expresar nuevas relaciones y una variedad de frases.

Las posibilidades de que el niño pre-escolar logre llegar con éxito esta etapa cualitativa del desarrollo del lenguaje, entre los cuatro y seis años va a depender en gran medida (si no presenta alguna alteración orgánica que se lo impida) de la estimulación verbal que puede recibir de su medio y de las posibilidades de aprendizaje que su ambiente le ofrezca. Mussen (20) observó que, cuando los padres se relacionan con los niños, poniéndole nombre a las cosas, identificando objetos sentimientos o utilizando el lenguaje como instrumento de interacción interpersonal, lograron facilitar la adquisición del lenguaje en los pequeños niños en quienes la única

---

20 Mussen: Obra citada. p. 356.



comunicación verbal que se establecía era con monosílabas u órdenes (no toques, no hagas eso etc.).

#### 1.5.5 El desarrollo de los hábitos.

Conforme el niño crece, va apropiando conductas que les permiten integrarse poco a poco al medio en que se desarrolla. Algunas de éstas se transforman en hábitos, a medida que se van volviendo automáticas; incluyen las actividades relacionadas con la alimentación, e higiene personal (baño, control de esfínteres, cuidado de los dientes, vestido y el sueño), poco a poco, ya siendo capaz el niño de hacerse cargo de estas actividades, lo que le permite pasar del estado inicial de dependencia a la autonomía de su cuidado personal y le facilita la convivencia con los demás dentro de los marcos que se establecen.

Para establecer un buen hábito alimentario durante esta etapa inicial es importante que se respete el apetito al comer. Si se le presiona al niño que coma, la reacción será contraria a lo esperado; o sea no comerá. Si eso pasa, hay que dejarlo, ya que cuando tenga hambre, se dispondrá a comer. La hora de la comida debe contribuir una experiencia agradable, y no en momento en el que se trata de demostrar quién tiene más autoridad, quién es el que se rinde primero. Entre el año y medio y los dos años, el niño ya podrá manejar la cuchara solito aunque con torpeza, al igual que sostener el jarrito para tomar su leche o refresco. Cuando sea capaz de tomar el vaso con seguridad se puede ir eliminando el chupón poco a poco.

Entre los tres y cuatro años, ya el niño come correctamente; usa la cuchara casi sin derramar, camina, habla cuando su boca está ya sin comida, mastica los alimentos manteniendo su boca cerrada y usa la servilleta para limpiar su boca o sus manos.

A los cinco y seis años, se interesa y es capaz de hacerlo, preparar con la muestra en la guardería o con la mamá en la casa, recetas sencillas, cuidar sembradíos y sobre todo visitar con sus papás fábricas para observar procedencia de los alimentos (21).

Al entrar a los cuatro y cinco, el niño se moviliza mucho más y por lo tanto, su "capacidad" para ensuciarse aumenta. La tendencia de muchos adultos de "exigir" una extrema limpieza al niño, dándole mayor importancia al aseo de la ropa que a la actividad que este lleve a cabo, es perjudicial. Que el niño aprenda normas de higiene personal importante para la observación de la salud, pero estas deben incorporarse poco a poco paciencia y respeto.

Entre las normas de higiene, una de las que llegan a producir mayor tensión en el entrenamiento en la evacuación de orina y heces (control de esfínteres). Al igual que con la alimentación, este entrenamiento, este instrumento para controlar esfínteres se llega a convertir en un "campo de batalla" entre madre e hijo; primero porque ella desconoce si el niño está preparado para el control muscular que esta habilidad requiere, y segundo por no tener idea del significado

---

21 Hernández R. Rodríguez S. y Colaboradores. Guía Curricular para la estimulación del desarrollo del niño de cero a seis años. 1980. p. 151.

que para el niño puede tener el "retener" a "expulsar" las heces o la orina. Para los niños, sus evacuaciones no constituyen en dilema, ya que inicialmente carecen de los sentimientos de repulsión hacia ellas que poseen los adultos.

A partir de los tres años y medio, cuando se le pregunta al niño se quiere orinar o defecar, puede responder de manera afirmativa o negativa, aunque ocasionalmente tiene un accidente. También es capaz de avisar de vez en cuando. Si quiere ir al baño, usando el nombre correcto, "quiero orinar", "quiero caquita".

Se puede ayudar al niño a adquirir hábitos de orden y aseo en el hogar, haciendo que realice tareas como colocar los juguetes en una caja después de jugar, llevar la ropa sucia a la pila de lavar o ponerla en una canasta, botar los papeles en el basurero; ayudar a recoger la mesa, limpiar con un trapo la mesa, barrer con una escobita pequeña etc.

#### 1.6. Intento de una fundamentación antropológica-pedagógica.

##### 1.6.1. El mundo del niño.

Los historiadores nos han enseñado que la "infancia" no es una "constante natural", sino ha ido evolucionando y formándose en el transcurso de la historia de manera siempre diferente según el país y el estrato social de la población. La diferenciación entre niños y adultos, no existió antes. Por ejemplo en nuestro país en el incario, en el coloniaje, los niños estaban mezclados con los adultos tan pronto



como se les creía capaces de valerselas, sin la ayuda de la madre, es decir pocos años después del "destete", hasta la edad de los 7 años. En este momento ingresaban directamente en la gran comunidad de los hombres, compartían con ellos sus amigos, tanto jóvenes como viejos, los trabajos y los juegos diarios. Al influjo de la división de trabajo, tras el surgimiento de nuevas formas económicas, por la difusión de la cultura impresa, el hecho de que la escuela fuera considerada como algo necesario y por otros muchos factores, la infancia fue definida como un período de transición cada vez más largo.

De hecho podemos constatar que hoy existe un "mundo infantil" donde niños y jóvenes viven y crecen dentro de un relativo aislamiento del mundo de los adultos:

- Hay organizaciones médicas, sociales psicoterapéuticas que se han especializado en el tratamiento de los niños.
- En ciudades pequeñas y grandes hay lugares de recreo, frente a enormes áreas para el tráfico.
- Hay una oferta cultural espiritualmente para niños: literatura, cine teatro, televisión, video, radio, cassettes y discos.
- Hay una oferta de artículos de consumo para niños que la propaganda se encarga de presentar adecuadamente a gusto desde la ropa hasta los juguetes.
- Hay legislación para proteger a los niños de la explotación económica (trabajo infantil) y de consumo de drogas (alcohol y cocaína).



- Hay jardines de infancia, guarderías, hogares que asumen funciones asistenciales y pedagógicas.
- Hay familias, donde el niño ocupa un lugar importante (relación padre niño, rincón de juegos o cuarto de los niños).
- Hay finalmente, una investigación pedagógica, sociológica, psicológica, médica que ha convertido al niño en objeto de sus estudios.

Mientras esto ocurre en las grandes y pequeñas ciudades en el campo en las áreas rurales, áreas urbano marginales deprimidas, los niños están dejando a su suerte, no hay mínimo cuidado están constantemente en riesgo, hay mayor probabilidad que estén maltratados, azotados, torturados u objeto de abusos sexuales, etc.

La idea humana de la infancia como espacio psico-social donde el niño pueda desarrollarse junto con otros niños y adultos sensatos, libre de coacciones económicas, libre de exigencias perniciosas de derecho por parte de algunos padres y otros adultos, libre en los posibles de influjos perjudiciales de la civilización. Se trata de delinear para cada niño ese espacio vital, de ganarlo, incluso de defenderlo. Sin embargo en regiones, económica y socialmente subdesarrolladas en el mundo encontramos trabajo infantil en un grado escalofriante. Con frecuencia en nuestro país los niños trabajan en situaciones infrahumanas, existen niños vendedores ambulantes, niños voceadores de minibuses, niños lustrabotas, niños cantores y otros niños dedicados al cuidado de ganados, a las faenas agrícolas y domésticas. En todo



caso la infancia se halla amenazada por intereses económicos y sociales, hasta culturales.

Por esta situación la escuela o el centro educativo podrá ser un lugar donde los niños puedan ser de verdad niños, un lugar donde los medios económicos, las intenciones didácticas, los maestros sean representantes de una cultura en que los niños puedan vivir como razonable y significativa.

Ahora bien cada niño tiene su propia infancia cuya, realidad alcanza de modo diferente la idea humana de la infancia. La vida del niño está incrustada dentro de un contexto social y geográfico que el comparte con otros niños.

Además hay que diferenciar desde el punto de vista de clases sociales existen diversos grupos de niños. Así podemos hablar de: infancia rural, urbano marginales o urbanos; infancia burguesa, obrera o campesina; infancia de minorías étnicas, etc.

#### 1.6.2. Hacia una teoría a Educación Inicial o Educación Infantil temprana.

La Educación Inicial o Educación Infantil temprana, lo que el enfoque puramente escolarizable llama "Preescolar", ha pasado desde hace 20 años a ocupar un lugar destacado en el interés pedagógico. Si examinamos todas la numerosa bibliografía que entre tanto ha sido publicada sobre este tema llegamos a la conclusión de que la mayor parte de las publicaciones correspondiente son de índole psicológica, sociológica, económica, política, estadística, demográfica, etc. Mientras que respecto a una teoría



de educación inicial o educación inicial temprana pedagógica en sentido auténtico, apenas encontramos estudios dignos de mención.

Para la teoría de la Educación Inicial o Educación Infantil Temprana, es necesario una teoría expresa a partir de aquellas transformaciones sociales que comprendan normalmente bajo el término global de modernizaciones. Y también significa que una teoría de la educación infantil temprana se podrá hablar sólo allá donde se tenga una respuesta profundamente coherente a esta triple.

Cuestión.- Quien es el hombre en cuanto niño; en que debe convertirse el hombre desde su niñez; cómo podrá contribuir la educación inicial a que el niño llegue a ser esto que debe ser?.

Tomando en cuenta estas interrogantes Winfried(22) plantea seis teorías principales que responden a las demandas mencionadas. El espacio aquí disponible es naturalmente demasiado limitado como para poder exponer, nos limitamos tan solo a acentuar algunos aspectos particularmente importantes.

#### 1.6.2.1. La educación infantil temprana en cuanto educación materno familiar.

La primera teoría histórica-antropológica de la educación infantil temprana surge a principios de la industrialización siendo ampliada particularmente por un pedagogo consciente de las preocupaciones de la

---

<sup>22</sup> Winfried. Instituto de Colaboración Científica. TUBINGEN. EDUCACION VOLUMEN 44 REP. FEDERAL ALEMANA. Rep. of Germany. 1991.

transformación social sobre la familia y la educación familiar. Pestalozzi, este educador pedagogo suizo ocupa una posición clara en cuanto que por un lado, veía con escepticismo, con rechazo la institucionalización de la educación infantil temprana y, por otro, frente a las consecuencias de la educación infantil a cargo del estado, considerados como nefastas, trató de idear a base de una teoría pedagógica para estas instituciones y sus profesionales.

Como se sabe, esta teoría se basa en el hecho "de que la vida hogareña con todos sus elementos y contactos formativos, constituye la primera esencial escuela de toda educación e instrucción, de que es incluso la escuela de todo género humano". La "felicidad hogareña" de que tan repentinamente habla Pestalozzi, no es una fórmula retórica, ni especulativa sino praxis de la educación en la familia.

Pestalozzi posee una clara visión que no admite interpretaciones de ningún tipo, concretamente defiende "que el amor materno es la fuerza más poderosa y que el afecto es el verdadero estímulo en la educación temprana". Este amor materno encuentra su más pura y visible expresión en la (edad temprana) relación padre-hijo y las relaciones con los hermanos, están impregnadas del espíritu de ese amor materno entonces se produce esa atmósfera hogareña que constituye el fundamento de toda educación verdadera. La educación inicial no solo tiene que entrelazarse paulatinamente y cuidadosamente entre los finos hilos de la educación hogareña, sino profundizándola.

#### 1.6.2.2. La educación infantil temprana como aprendizaje

El influjo del medio que entrafia a la persona en cuanto científico de la naturaleza es una realidad que muchos estudiosos han demostrado.

Johan Friedrich Herberth puede ser considerado como el pedagogo que eleva la idea de la infancia a nivel de teoría, aunque en un principio pueda causar sorpresa en ver a Herbart relacionado con la educación inicial temprana. El tiene la convicción de que el niño viene al mundo "falto de voluntad" e incapaz de cualquier relación moral. Antes de que se forme en el niño una voluntad auténtica, capaz de tomar decisiones, primero se desarrolla en él una especie de "fiera salvaje" que se mueve incesantemente de un lado a otro, un principio de desorden que destroza las instalaciones de los adultos y que expone a múltiples peligros la futura persona del niño mismo.

A esa fiera hay que subyugarla o bien habría que declarar culpables del desorden a los que cuidan del niño.

Ante las palabras duras no hay que olvidar que Herbart no habla con desprecio en sentido moral al referirse a la fiera salvaje en el niño ni tampoco sus medidas "coercitivas" tiendan en absoluto asfixiar toda espontaneidad infantil, convicción imprescindible para el logro de toda labor educativa.

La importancia de una representación del mundo perfectamente ordenada y coherente en juicios seguros, pues radica que no se ha dejado a merced del azar de la experiencia ni al de sus inclinaciones, si el niño



en crecimiento es conducido más a los cálculos del egoísmo sino a la concepción estética que lo circunda, el educador debe tender hacia la representación estética del mundo a fin de borrar, en caso necesario, las nocivas impresiones de un medio desfavorable, podrá ser considerada con todo derecho como la tarea principal de la educación (manipulación del niño desde fuera).

#### 1.6.2.3. La educación infantil temprana a través de la experiencia

La teoría de la educación infantil temprana en cuanto aprendizaje, sólo se puede sostener si se está convencido de la superioridad de la cultura (de los adultos) sobre la naturaleza (infantil); si existe en suma una confianza considerable en la propia cultura.

Es conocido que fue Juan Jacobo Rousseau, el primero en plantear, si la educación consiste realmente en que los adultos modelen a los niños de acuerdo a sus propios fines o si a la inversa.

El hombre no se hace bueno ni a través de los conocimientos ni de la ciencia ni con la ayuda de otros ni de la sociedad; ni a base de aprendizaje ni de socialización. Bueno es todo el mundo y también el hombre sólo tal y como sale de las manos del creador.

Pero si el tema pedagógico ya no es cultura, sino naturaleza, entonces Rousseau tendrá que colocar coherentemente en una escala jerárquica a los tres educadores que tiene normalmente en el niño: a los hombres, a las cosas y a la naturaleza.

Y como por otro lado, la educación puede lograrse si estos tres educadores están en armonía recíproca, pero por otro lado, la naturaleza no puede ser en absoluto influenciada por nosotros y las cosas muy limitadamente lo único importante es que los hombres en cuanto educadores, se limitan a los más mínimo y organicen las cosas sólo de acuerdo a las necesidades de la naturaleza del pupilo.

El secreto de la educación natural radica, pues dejar al niño que aprenda sin enturbiar su alegría por la existencia; lo cual se logra poniendo en situación de satisfacer por sí mismo sus verdaderas necesidades de acuerdo a sus facultades ya adquiridas o desarrolladas, este aprendizaje se hace sobre las cosas mismas no a través de las palabras ni libros.

#### 1.6.2.4. La educación infantil temprana como desarrollo

Una teoría de este tipo fue expuesta por María Montessori, el niño no se orienta bajo la guía y a través de las leyes de la naturaleza, en otros términos se desarrolle normalmente de acuerdo a su plan inminente y de las potencialidades y las leyes del desarrollo, de modo que se convierta en un hombre normal en todos los sentidos(físico, psíquico, intelectual, emocional, moral, social, etc.).

Es decir despertar en el niño el conocimiento y la comprensión de que los niños son "distintos", que llevan en sí las leyes de su desarrollo normal, por lo que toda innecesaria ayuda y superprotección resulta tan perturbadora del desarrollo y peligrosa para la normalidad, como la colocación de los falsos

obstáculos y barreras; tanto uno como el otro desviará al niño del curso de un desarrollo normal desconociéndolo totalmente. Aquí es donde Montessori ve el sentido profundo de la libertad es de liberar su vida de obstáculos que entorpecen su desarrollo normal. El descubrimiento y constatación de leyes de desarrollo aún no conduce naturalmente a una teoría de la educación infantil temprana. Montessori sólo se ve en condiciones de articular una teoría de la educación infantil temprana una vez que ella interprete como potencias las leyes de desarrollo y las fuerzas operativas en el niño por ella descubiertas.

#### 1.6.2.5. La educación infantil temprana como juego

Froebel para quién el juego es directamente la encarnación suprema de la educación y formación del niño y del hombre.

Como se sabe Schiller distingue entre dos fuerzas opuestas en el hombre. La presión de los sentidos y la pulsión de las formas. La una arranca de la naturaleza física del hombre y está orientado al cambio; la otra está dirigida por la razón del hombre y trata de mantener la constancia de la persona en medio de todos los cambios. La tercera pulsión en la que se unen las otras dos pulsiones y en la que se neutraliza su oposición no es otra que la lúdica, dirigida a suspender el tiempo en el tiempo.

El hombre cuando juega, se halla en sintonía con sus potencias, obligación e inclinación van aquí juntos sin que la naturaleza gobierne unilateralmente sobre la razón ni tiránicamente sobre la naturaleza; de aquí que el hombre sea total hallá donde se juega.



Friedrich Froebel, ve la relación activa del hombre con el mundo como coexistencia y oposición de dos actitudes hacer exterior lo interior e interior lo exterior.

#### 1.6.2.6. La educación infantil temprana como actualización de la persona

Desde esta perspectiva la educación del niño no es concebible ni como desarrollo de lo existente (disposiciones naturales) ni como influjo conformador desde fuera (es decir como manipulación) y tampoco como influjo recíproco de lo uno sobre el otro (o sea como una interdependencia mecánica), sino que se trata, por encima de ello, de lo propio creador de lo personalmente generado, de la distancia de la propia naturaleza, al igual que las condiciones circundantes.

Es evidente que un proceso educativo que quiere animar al niño a reconocer su vocación y a realizarla en libertad, no puede ser concebido ni practicado, sino como un dialogo. Sólo que aquí no se debe reducir indebidamente el concepto de dialogo, habiendo de incluir por el contrario en principio todos los "lenguajes" en los que es posible la comunicación humana y no debe comprender únicamente formas altamente desarrolladas, sino incluir también ya sus formas preliminares.

Dialogo es tanto el discurso deontológico sobre un problema ético como la primera sonrisa o el primer grito de una lactante; la bien fundada ley, lo mismo que un saludo amistoso; el dogma teológico tanto como un fugaz gesto, una hora de clase tanto como el

ocasional estímulo a pensar; tanto la literatura como la moda; la representación ejemplar de valores al igual que una amonestación ocasional, etc. Desde la perspectiva educativa, lo único importante es que este dialogo, si pretende ser pedagógico, halle su último criterio en el despertar y animar la personalidad del niño. El modelo de potencia y acto suprime la contradicción entre un concepto estático y otro actual de la persona.

La educación es la ayuda que posibilita al niño el actualizar su ser persona y así devenir más autónomo, emancipado, libre, responsable y vivir en armonía consigo mismo, es decir marcar su peculiar identidad y unicidad personal.

#### CONCLUSION

Esta actualización de seis teorías de la educación infantil temprana nos permite llegar a una breve conclusión. Cada una de las teorías consideradas puede manifiestamente exigir para sí una parcial justificación y cada una de ellas se ve múltiplemente confirmada en la experiencia educativa y también en la investigación empírica. En este contexto llegamos a las siguientes conclusiones:

- La importancia de la relación temprana entre madre e hijo y de una atmósfera de seguridad(familiar) no puede ser negada.
  
- Está igualmente fuera de duda que los niños pueden aprender más pronto y más efectivamente, que su comportamiento puede ser influenciado desde afuera y su pensar y obrar encausado por determinadas vías.

- La investigación del aprendizaje infantil temprano de corte behaviorista ha descubierto posibilidades extraordinarias. Y también es plausible que el niño se halle más cerca de la naturaleza que el adulto.
  
- Difícilmente se puede rebatir el hecho de que el niño dispone de algo así como un proyecto natural de vida y de inclinaciones, intereses y necesidades individuales y diariamente se puede observar como los niños muestran diferentes recursos y tendencias en el desarrollo.
  
- La experiencia educativa esclarecen siempre de nuevo como los niños aparecen felices y aliviados, así como recién nacidos, cuando se les quitan obstáculos y barreras innecesarias y cuando son liberados del hiperproteccionismo.
  
- Cualquiera que observe imparcialmente a los niños o juegue con los niños bien sabe que ellos tanto pueden revelar en el juego lo más íntimo de sí, como también ser en el afectados hasta lo más profundo. Nadie cuestiona que a través del juego se puede aprender mucho más fácilmente, así confirmó Piaget.
  
- Si consideramos todo ello a la luz de la personalización del niño, lo dicho no afecta entonces directamente al fondo, sino mediante a las condiciones de este proceso. Ello no quita su peso a ninguna de otras teorías, aunque sí permite que el concepto de persona y la idea de la actualización de la persona aparezcan como un posible punto de integración de las diversas teorías.



El criterio ideal de establecer para la teoría y praxis de la educación inicial, sería la cuestión, triplemente planteada en cada caso, de si el niño es entendido como persona (antropológicamente) de si la meta es vista en la actualización de la persona (teleológicamente), y de si las medidas educativas (metodológicamente) están orientadas hacia esa meta.

## 2. MARCO CIENTIFICO - TECNOLOGICO

### 2.1 ENFOQUE DE SISTEMAS

La teoría general de sistemas se ha constituido en definitiva a partir de los años cincuenta, como resultado de la integración de métodos.

La teoría de los sistemas supone que lo que existe es una totalidad estructurada como un gran sistema, cuyas partes o subsistemas también pueden considerarse como sistemas en sí, con las características definidas por la interacción de sus componentes.

En su concepción más amplia<sup>(23)</sup>, un sistema puede describirse como un todo compuesto por una serie de partes interrelacionadas entre sí en proceso dinámico de enlace de sus unidades o subsistemas, agrupados de algún modo predeterminado para lograr objetivos que le son comunes.

Definido así el sistema como un conjunto de partes o elementos que se encuentran interrelacionados entre sí y al mismo tiempo se hallan enfocados fundamentalmente hacia los mismos objetivos.

El enfoque de sistemas, enfoque sistémico o enfoque sistemático es la forma estructuralista de pensamiento, propia de quienes adhieren a la teoría de los sistemas que conlleva al empleo de una metodología científica de definición y solución de problemas.

---

<sup>23</sup> Soto Viola y Riquelme, Tecnología Curricular. Una metodología de Análisis de Sistemas. Chile. 1978. p. 40.

El enfoque de sistemas como manera totalizante de reflexionar, entiende que la realidad es una unidad de acción cuyas características hay que definir explicando la red de interconexiones de las partes que la constituyen.

El enfoque aparece como un forma de aprehensión de fenómenos ideales y fácticos en su dinamismo. Su función es la de facilitar la explicación integral o parcial de una parte o componente problematizado en relación a otros constituyentes del todo en acción

La metodología científica propia de la operatoria del enfoque de sistemas, es una metodología de la evaluación de necesidades, análisis de sistemas y síntesis de sistemas, aplicada a la definición de problemas.

El análisis de sistemas es el conjunto de procedimientos con que se penetra el todo problemático y se lo descompone en sus partes y relaciones a fin de organizar proposiciones de alternativas de solución del problema en el contexto de las condiciones en que funciona el sistema.

#### 2.1.1. SISTEMAS ABIERTOS Y SISTEMAS CERRADOS

De acuerdo a nuestro propósito podemos considerar dos grandes tipos de sistemas: los sistemas abiertos y los sistemas cerrados. Un sistema se denomina cerrado cuando su interacción con el ambiente inmediato es mínima. Todas las interacciones que se refieren al sistema cerrado actúan dentro del propio sistema, entre las partes y dentro de un todo.

Los sistemas abiertos, interactúan con su ambiente inmediato, necesitan recibir y dar.



La mayoría de los sistemas, en especial los educativos son abiertos. En ellos están presentes interaccionando los medios componentes y elementos del ambiente.

### 2.1.2. EL CURRÍCULO COMO UN SISTEMA ABIERTO

El sistema curricular es un sistema abierto de comunicación permanente con el medio escolar y extraescolar de los cuales recibe sus insumos o elementos de entrada y a los cuales entrega sus productos o salidas, en un proceso permanente de interacción recíproca con el contorno, lo que significa que es modificado por él y a su vez contribuye a cambiarlo.

El sistema curricular está configurado por elementos humanos, contenidos culturales, técnico-pedagógico-administrativos, físico-materiales y financieros, que entran en interacción de acuerdo a las concepciones teóricas del currículo y la educación.

En síntesis podemos definir el sistema curricular como un proceso dinámico y complejo en que se transforman las unidades de información que ingresan al sistema, de acuerdo a la selección y planificación que haga el docente.

### 2.2. DEFINICIONES DE CURRÍCULO

Cuando nos remontamos a las raíces etimológicas de la palabra currículo proviene del latín currere que significa correr y recordemos que en nuestro medio antes de tres décadas se hablaba de planes de estudio, programas, cursos y carreras para significar el conjunto organizado de experiencias de aprendizaje que buscaba entregar productos (estudiantes con ciertos conocimientos y capacidades) llega

a la conclusión de que los elementos esenciales del currículo como disciplina y como proceso han estado presente a lo largo de la existencia de las escuelas.

El currículo es una parte o subsistema del proceso educativo, destinada a ampliar las posibilidades de aprender más allá de las direcciones espacio temporales en que se encuentran los procesos con objetivos claramente determinados. El currículo como subsistema del sistema educativo participa de las funciones del marco sistema socio-histórico cultural, cumple así de guiar sistemáticamente a la persona al encuentro con la cultura.

El currículo entonces es "La disciplina que se preocupa de provocar en encuentro intencionado del educando, desde su propio mundo, conformado por los aprendizajes que va adquiriendo en su ambiente socio-cultural, incluyendo la escuela, con el acervo científico, filosófico, artístico de la humanidad en persistencia proceso de reactualización" (24).

Las definiciones de currículo abundan. Las hay desde las más simples hasta aquellas con terminología innecesariamente complicada. Sin embargo todas conservan sus elementos esenciales: estudiante, escuela, maestro, programa, orientación, plan sistematización, etc.

Ralph Tyler, concibe como "conjunto de elementos que, en una y otra forma o medida puede tener influencia sobre el

---

24 Sogto, G. Viola y Riquelme H. Claudio. DISEÑO DE CURSOS UNIVERSITARIOS. Tecnología Curricular. 1978. Santiago-Chile. P. 25.

alumno en el proceso educativo. Así los planes, programas, actividades, material didáctico, mobiliario, edificio escolar, ambiente relaciones profesor-alumno, horarios, etc constituyen elementos de ese conjunto" (Leyton, p.61).

"Currículum significa enseñar lo que siempre se ha enseñado... es decir sólo los conocimientos, las capacidades, las habilidades y las aptitudes son consideradas y necesarias para encarar la vida" (Hilda Taba,Elaboración de Currículo,1972.p.12)

Por su parte, el Departamento Nacional de Currículo (Bolivia.1974) (2) conceptúa: "Currículo es un conjunto integrado de actividades, experiencias y medios del proceso de enseñanza-aprendizaje en el que participan, alumnos, maestro y comunidad

para alcanzar los objetivos que se propone el sistema educativo".

Un autor Latinoamericano<sup>(25)</sup>, ha recopilado de otros autores varias definiciones, las cuales consideran que el currículo es:

- La suma de experiencias que los alumnos realizan mientras trabajan bajo la supervisión de la institución educativa.
- El conjunto de conocimientos, valores y experiencias que se planifican, se organizan y se especifican para emplearlo en uno o más cursos de una institución educativa.

---

<sup>25</sup> Serna, Humberto. ADMINISTRACION UNIVERSITARIA. Ed. Universidad Los Andes. Colombia. 1978. p. 176.



- El conjunto de todas las experiencias planeadas que provee la institución educativa para ayudar a los alumnos a obtener en la mejor forma posible los aprendizajes establecidos.

En consecuencia el currículo es el conjunto de experiencias de aprendizaje que los sujetos de la educación se apropian y viven en una sociedad y en un momento histórico concreto que ha sido previsto con el fin de dinamizar su propio desarrollo integral como persona y como sociedad organizada.

### 2.3. Los objetivos del currículo.

Tyler, Saylor, Alexander, y Feyereisen, definen como bases cuatro fuentes principales:

- El individuo y sus necesidades
- Intereses y propósitos
- La sociedad
- Cuerpo organizado de conocimientos
- Las actividades humanas

La definición de los "objetivos curriculares" es un paso fundamental en el planeamiento del currículo. Este proceso involucra la identificación y formulación de los objetivos.

La selección y organización de los contenidos y la previsión de los métodos y mecanismos de implementación y evaluación del mismo.

El énfasis de una u otra "fuentes de objetivos" curriculares en su formulación, está condicionado por el concepto que se tenga o que impere del individuo, de la sociedad, del conocimiento en sí mismo, de la educación, de

la escuela, de las instituciones políticas y de la interrelación entre estos parámetros.

En otras palabras el cuero de principios mantenidos por una sociedad o por un grupo dentro de esa sociedad, van a iniciar en el énfasis que se haga en la formulación y orientación de los objetivos curriculares. También los enfoques curriculares que se tengan presente. Por ejemplo para los progresistas, el niño constituye el punto de partida para seleccionar los objetivos educacionales. El conocimiento de sus intereses, necesidades y problemas con la base para formular los objetivos del aprendizaje.

Dewey, Gessell y Piaget, han contribuido a sentar las bases para la formulación de "objetivos" curriculares que hacen énfasis en el individuo.

Otro ejemplo, el enfoque social el reconstruccionismo propugna por un mundo futuro gobernado por el hombre común, no solamente en teoría, sino en la práctica. Considera a la educación como el instrumento reformados de la cultura. Su función es desarrollar al individuo y mejorar la sociedad.

La formulación de los objetivos está expresada en función de los niveles de especialidad desde fines de la educación más abstractas hasta niveles operacionales más concretos.

Los objetivos generales permanentes, son comportamientos complejos que expresan un aspecto final de la educación.

Los objetivos generales de una disciplina, son comportamientos complejos vinculados con un contenido amplio o un dominio en que se expresa una característica significativa de la estructura de una disciplina.

Objetivo terminal de un programa o de curso, comportamiento complejo, cognitivo, afectivo y psicomotor, fijado para un plazo anual o semestral, vinculados con un contenido amplio expresivo de la ciencia, arte o técnica.

Objetivo de una unidad programática, es un objetivo de conducta observable y concreto, vinculada a un contenido y a condiciones muy específicas de funcionalidad y operatividad.

El Departamento Nacional de Currículo, 1977(2<sup>e</sup>), elaboró el cuerpo de objetivos como instrumento orientador del proceso educativo en los siguientes niveles:

- PRIMER NIVEL: Fin de la educación  
Grandes objetivos.
- SEGUNDO NIVEL: Objetivo de asignatura  
Objetivo de nivel  
Objetivo de ciclo  
Objetivo de grado
- TERCER NIVEL: Objetivo de unidad  
Objetivo específicos

B. Bloom y otros (1950-1964); han desarrollado una taxonomía de objetivos educacionales que comprende tres grandes dominios comportamentales, cognoscitivo, afectivo y psicomotor.

En el dominio cognoscitivo, se clasifican aquellos objetivos que hacen énfasis en la evocación o reproducción de algo que presumiblemente ha sido aprendido; otros que

---

<sup>2e</sup> Ministerio de Educación y Cultura. DOCUMENTO BASE. Departamento Nacional de Currículo. 1977. p. 7.



envuelven la solución de una tarea intelectual para la cual el individuo tienen que determinar el problema esencial y luego utilizar materiales y confirmar ideas, métodos y procedimientos previamente aprendidos, en su solución. Los objetivos cognoscitivos varían de la simple evocación del material aprendido a formas altamente originales y creativas de combinar y sintetizar ideas y materiales nuevos.

El dominio afectivo comprende objetivos que hacen énfasis en habilidades musculares y motoras, manipulación de materiales o en actos que requieran una coordinación neuromuscular.

Es de reconocer que el trabajo de Bloom y otros han influenciado considerablemente el planeamiento curricular en muchos países del mundo.

#### 2.4. PROCESO CURRICULAR

En los últimos años se ha extendido gradualmente en el campo de la educación el uso de enfoque de sistemas. Actualmente parece que se han realizado las más altas creativas y exitosas soluciones a problemas de los sistemas educativos. Como el análisis de sistemas emplea una metodología de fácil adaptabilidad, puede utilizarse para resolver una amplia variedad de situaciones, Resulta particularmente útil para tratar aspectos cualitativos de los problemas educativos. El siguiente estudio proporcionará fundamentalmente directrices para la elaboración y evaluación de currículo de educación inicial.

Por lo tanto, conviene empezar indicando que el "sistema" puede describirse como " un todo compuesto por una serie de partes interrelacionadas entre sí en un proceso dinámico

de enlace de sus unidades o subsistemas, agrupados de algún modo, predeterminado para lograr objetivos que le son comunes"(27). Tal como indica el mismo autor, el llamado enfoque de sistemas o enfoque sistémico es la forma estructuralista de pensamiento que conlleva el empleo de una metodología científica de definición y solución de problemas.

El enfoque de sistemas como una forma de reflexión totalizante, entiende que la realidad es una unidad en acción, cuyas características hay que definir explicando la red de interrelaciones de las partes que la constituyen.

Algunos modelos curriculares responden al enfoque de sistemas, por que son instrumentos para penetrar al proceso curricular desde la totalidad hacia las partes y/o de sus relaciones con otros sistemas.

Los diagramas 1 y 2 son modelos de enfoque de sistemas, porque permiten captar la totalidad de las etapas del proceso curricular.

Es importante señalar que un modelo curricular es una representación simbólica y simplificada del proceso curricular o de parte de él que responde a objetivos definidos.

Si observamos el diagrama 1, veremos un modelo simple de las etapas de todo el proceso curricular. Planificación, aplicación, verificación y retroalimentación.

---

27 Soto Viola y otros. TECNOLOGIA CURRICULAR. Diseño de Cursos Universitarios. Una Metodología de Análisis de Sistemas. Santiago, Chile. 1978. p. 2.

Si miramos el diagrama No 2 observamos un modelo complejo de las etapas del proceso curricular que penetra analíticamente el proceso como planificación curricular y lo descompone en etapas.

El modelo bipolar de planificación curricular de enfoque de sistemas<sup>(28)</sup> establece secuencias lógicas del proceso de definición y solución de los problemas propios de la enseñanza-aprendizaje. Especifica alternativas de solución, de acuerdo con las posibilidades y las limitaciones y sus posibles consecuencias. Teniendo presente el diagrama No 2, observamos el esquema de un modelo o representación simplificada del fenómeno curricular que corresponde a un enfoque de educación científica. Los elementos básicos son los dos polos: LO QUE ES o punto de partida y LO QUE DEBE SER o punto de llegada.

"Lo que es" está delimitado por:

- El educando sus aprendizajes ya adquiridos y sus necesidades
- Las necesidades de la comunidad
- El educador y sus condiciones
- Las características de la ciencia y la cultura.

"Lo que debe ser", está reflejado en el objetivo final que el educador desea que los educandos alcancen. En ese objetivo están involucrados todos los aprendizajes que el niño irá logrando.

---

<sup>28</sup> 92) Idem autor citado en (1) p.40



Entre estos dos polos existe una relación marcada por una línea que se desplaza entre los requisitos con que se cuenta para abordar nuevos aprendizajes, desde el punto de vista del educando, la comunidad, el educador y los centros educativos (lo que es) y lo aprendizajes deseados o los factibles de ser cubiertos a partir de estos (lo que debe ser).

De acuerdo al modelo indicado, describimos las etapas del proceso curricular que en secuencia lógica el educador debe cubrir al planear implementar y evaluar el currículo.

#### I. ETAPA: IDENTIFICACION DEL PROBLEMA A PARTIR DE LA EVALUACION DE NECESIDADES (A)

El problema se expresa a través de los siguientes interrogantes:

Qué se enseñará? (contenido)

Qué saben los educandos respecto a lo que se va enseñar?.  
Cuales son los aprendizajes que poseen los educandos para este nivel (prerequisitos).

Qué debe saber hacer y valorar los alumnos al término del curso? (objetivo terminal).

Con qué recursos se cuenta? (didácticos y financieros)

En que forma aplicarán los educandos en la realidad lo que aprendieron (necesidades sociales). De este modo se define el problema, necesidad o vacío prioritario a partir de "lo que es" y en relación de lo que es factible lograr "lo que debe ser".

## II ETAPA: DETERMINACION DE LOS REQUISITOS Y ALTERNATIVAS DE SOLUCION (B)

En esta segunda etapa el planificador completa el diseño de lo que debe hacer y emplea el análisis de sistema para señalar los posibles caminos alternativos que podrían recorrerse entre los dos polos: LO QUE ES Y LO QUE DEBE SER. Selecciona también los procedimientos o estrategias y medios o recursos para la posible consecución de esas alternativas. En esta etapa será necesario responder a los siguientes interrogantes:

Cuáles son las alternativas posibles para resolver el problema a avanzar de lo que es a lo que debe ser?

Cuáles son los requisitos específicos y secuenciales que influye cada una de esas alternativas?

Qué ventajas y desventaja presentan las estrategias (procedimientos) y medios (instrumentos) que podrían utilizarse en cada alternativa de acuerdo con las circunstancias en que se puede realizar?

Cuáles son las ventajas y limitaciones de cada alternativa de acuerdo con las posibilidades que ofrece el centro educativo y la comunidad?

## III. ETAPA: SELECCION DE LA ESTRATEGIA DE SOLUCION (C)

En la tercera etapa el proceso de enfoque sistémico, responde a la pregunta, Qué Hacer?, esto implica una nueva pregunta, Como hacer?.

La tecnología de análisis de sistema utilizada para determinar las alternativas de solución del problema

elegido, consiste en descomponer el todo en sus elementos ordenándolos secuencialmente y estableciendo relaciones entre las partes de acuerdo a los criterios cronológicos, jerárquicos y funcionales y tareas específicas, paralelamente se realiza el análisis de medios y procedimientos y estrategias curriculares. Aparecen los siguientes interrogantes:

Cuál es la alternativa conveniente para desarrollar el currículo, dada las características de la realidad en que nos desenvolvemos y sus limitaciones?

En qué forma se ordenará el desarrollo del currículo?

#### **IV. ETAPA: IMPLEMENTACION (D)**

La cuarta etapa está destinada a la aplicación experimental de la planificado. Se refiere al ensayo cómo hacer , que requiere evaluación permanente a fin de llegar a mejorar la aplicación. El interrogante que debe ser contestado es la única:

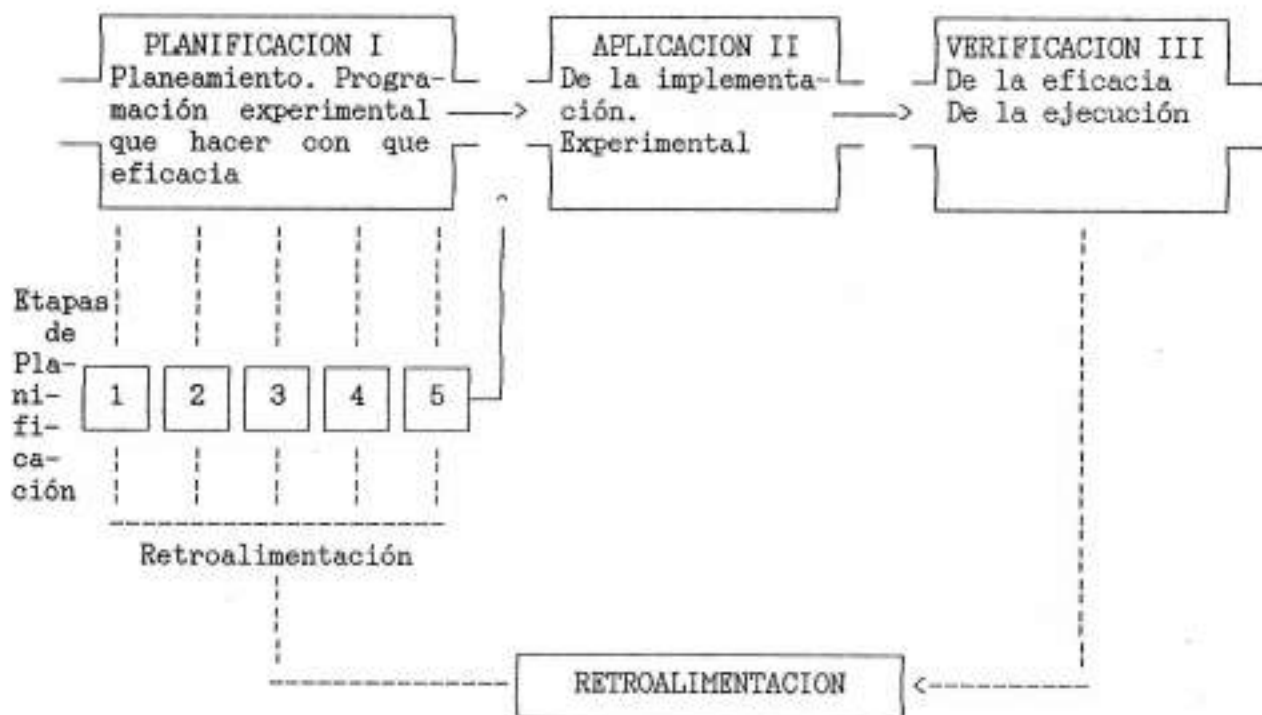
#### **V. ETAPA: DETERMINACION DE LA EFICACIA DE LA SOLUCION ENSAYADA (E)**

La eficacia de la solución se determina por la medida en que se resuelve el problema y se cubre el vacío entre los dos polos y por el tiempo y costo del desarrollo de currículo. Por lo tanto la evaluación producto (acumulativa) que se práctica al finalizar la etapa de implementación en ensayo, es sólo la culminación de un proceso de evaluación continuo y consubstancial con todas las etapas y acciones pertinentes de la planificación.



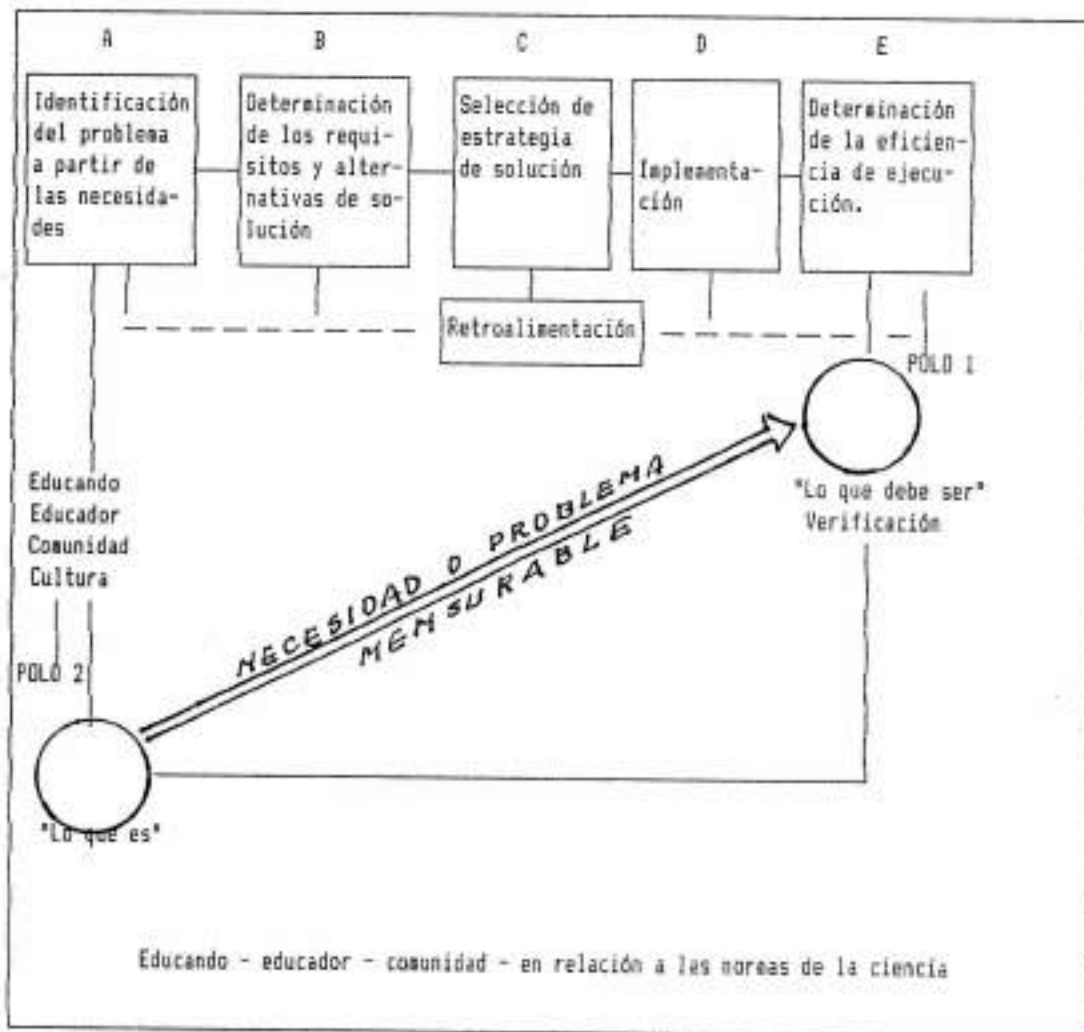
## MODELO DEL PROCESO CURRICULAR SIMPLIFICADO

DIAGRAMA Nº 1



1. Determinación del Plan
2. Requisitos y alternativas de solución
3. Selección de una alternativa
4. Implementación experimental
5. Verificación experimental

MODELO: Según R. Kaufman. PLANIFICACION DE SISTEMAS EDUCATIVOS. Trillas. México. 1973.



ETAPAS DEL PROCESO CURRICULAR

Ese proceso de evaluación se aplica a todos los componentes del currículo: educando, educador, contenido cultural seleccionado, objetivos, procedimientos y recursos humanos, físicos, materiales, y financieros. Esta etapa conlleva la retroalimentación. Los interrogantes a responder son:

En qué medida fue cubierto el vacío mensurado inicialmente al detectar los prerrequisitos reales de los educandos en relación al objetivo final?

Qué aspectos del currículo se deben mejorar en aplicaciones futuras?.

## 2.5. CONCEPCIONES Y MODELOS CURRICULARES

El proceso de construcción del currículo descansa sobre un nivel determinado de gestión del sistema educativo, nacional, regional, zonal y local, para la educación pre-escolar, básico, medio, superior y educación de adultos.

Las diversas posiciones filosóficas técnicas y políticas, dan obviamente respuestas diferentes.

El Departamento Nacional de Currículum<sup>(29)</sup>, adopta para el país, como fundamentos de currículo las siguientes corrientes filosóficas de la educación. El progresismo, movimiento que surgió con ímpetu revolucionario en el ámbito educativo, reclamaba reemplazar las prácticas tradicionales por un tipo de educación nuevo basado en los hallazgos de las ciencias que se ocupan del comportamiento. Es el filósofo educador John Dewey quién sistematizó la

---

<sup>29</sup> MEC. Documento Base sobre teoría y práctica curricular. La Paz-Bolivia. 1977. p. 17.



educación progresiva y la filosofía pragmática. Contiene los siguientes principios básicos:

- La educación debe ser activa y relacionada con los intereses del niño.
- La educación de los jóvenes debe ser la vida misma y no una preparación de ella.
- El niño tiene que aprender de acuerdo a sus necesidades e intereses propios.
- El individuo logra más cuando trabaja con otro y no contra otro; por lo que se fomentará en la escuela, la cooperación más que la competencia.
- La educación y la democracia se implican mutuamente, por ello las escuelas deben gobernarse democráticamente. El perennialismo, basado en la filosofía del realismo<sup>(30)</sup>, sostiene que los principios básicos de la educación son perennes e inmutables.

Los <sup>pe</sup>rennialistas entre ellos Adler, piden retornar a los principios absolutos, en contra de la omnipotencia del cambio propugnado por los progresistas sostiene que pese al acelerado avance de la historia moderna, con sus cambios sociales y políticos profundos, en última instancia, la estabilidad es más real que el cambio, la naturaleza humana es la misma no cambia. Se sostiene en los siguientes principios:

---

<sup>30</sup> El realismo como filosofía es la creencia en la realidad. Para el realismo el universo no es una ilusión, sino algo que existe realmente.

- Ya que la naturaleza humana es permanente, también es la educación.
- Si lo que se distingue al hombre a los demás seres vivos es su razón, entonces la educación debe desarrollar el raciocinio.
- La educación no es la vida misma, sino preparación para la vida.
- Siendo la adaptación a la verdad universal e inmutable, la educación debe conducir a esa adaptación.
- El niño debe aprender aquellas materias básicas le familiaricen con las permanencias del mundo.

El esencialismo, esta corriente comenzó frente al progresismo<sup>(31)</sup> como un movimiento educativo principalmente, apelando al realismo clásico. El perennialismo atacó duramente a todos los principios del progresismo, el esencialismo solo a algunas de las doctrinas específicas progresistas, sosteniendo que hay ciertas cosas esenciales que todos los hombres deben saber.

Los esencialistas vuelven en sus esfuerzos a examinar el plan de estudios, distinguiendo lo esencial de lo que no lo es, restableciendo por otra parte la autoridad del maestro.

Tiene los siguientes principios:

- En el acto educativo la iniciativa atañe más al maestro que al alumno.
- El nudo gordiano de la educación es la asimilación de la materia de estudio.

---

<sup>31</sup> El realismo como filosofía es la creencia en la realidad. Para el realismo el universo no es una ilusión sino algo que existe realmente.

- La escuela debe conservar los métodos tradicionales de disciplina mental.

El **reconstruccionismo**, (<sup>32</sup>) este movimiento se atribuye a la sucesión directa del progresismo, sostiene que la función principal de la educación es la de reconstruir la sociedad, para encarar la crisis cultural de la época actual. Para este propósito la escuela tiene que reintegrar los valores básicos de la civilización occidental de acuerdo con los conocimientos científicos de que se dispone.

Los principios básicos que sustenta esta tendencia:

- El rol fundamental de la educación es fomentar un programa de reforma social bien meditada.
- Los fines y medios de la educación debe rehacerse de acuerdo con los hallazgos de las ciencias que tratan del comportamiento.
- El niño, la escuela, la educación misma están conformados en gran parte por fuerzas sociales y culturales.

Estos enfoques pueden ser clasificados en dos tendencias, los **conservadores**, como es el **perennialismo** ascético y aristocrático, porque fomenta la aristocracia intelectual, somete a la mayoría de los estudiantes a un sistema que sólo es apropiado estática para una cultura cambiante. Por otro lado los de tendencia **reformadores**, si bien el progresismo y el **reconstruccionismo**, enfatizan el aspecto

---

<sup>32</sup> Magendzo Abraham. "Concepciones curriculares y sus implicaciones para la evaluación". U.C. Santiago de Chile. 1979. p. 8,9.



social y los cambios con llevan críticas como estas: hasta que punto un niño puede aprender por sí mismo la autodisciplina y la madures intelectual. En sociedad libre y abierta no conduce a la unidad. Sin embargo esta tendencia parece guiar hacia una sociedad justa y equilibrada, que pretende llevar al hombre, cuando dice que la escuela fomentará la cooperación antes que la competencia.

Un intento interesante y sistemático por conceptualizar los diferentes estilos curriculares es presentado por Eisner y Wallace en su obra "Concepciones conflictivas de currículum" (1974) (33). Distinguen esto no son exhaustivas son comprensivas en el sentido de que resume sumariamente las características que cada una de las orientaciones presenta frente a algunas de las variables curriculares más relevantes:

#### 2.5.1. El currículo como proceso cognitivo

Esta tendencia curricular se refiere principalmente al perfeccionamiento de las operaciones intelectuales; siendo así el problema central del currículo es el perfeccionamiento de los procesos intelectuales y el desarrollo de un conjunto de destrezas cognitivas.

Se establecen las siguientes características:

Interacción central, alumno-medio educativo  
Campo taxonómico, cognitivo.

---

33 1) Kheller y F.George. Introducción a la filosofía de la educación. A- análisis de las teorías modernas. Ed. Norma 1967.Cali-Colombia p. 125,126.

Rol del docente, identificación de procesos de aprender y organizar de los medios.

Rol del alumno, interacción con el medio, crecimiento intelectual.

Fundamentación, psicológica, cognoscitiva.

Hoy día está presente en los trabajos de la psicología desarrollaste de autores, tales como J. Bruner y R. Gagné.

### 2.5.2. El currículo como tecnología

En esta tendencia, la función del currículo es concebida esencialmente como la búsqueda de los medios eficaces para conseguir fines pre-establecidos. Pero difiere de la anterior, en el sentido de que no se centra tanto en el proceso mismo de conocer y aprender, sino en la tecnología, por la cual el contenido es comunicado y con lo cual el aprendizaje se facilita.

Su lenguaje es tan eficiente como el sistema que busca producir conciso, breve, esquemáticamente lógico, claro y preciso. Emplea el lenguaje de producción y uso de los sistemas industriales y contables y el análisis de sistemas, conducta inicial, modelos cibernéticos, mecanismos de retroalimentación, estímulo y refuerzo, etc.

Se fundamenta en las siguientes características:

Interacción central, alumno-material.

Campo taxonómico, cognitivo

Rol del docente, planificar y organizar el material

Rol del alumno, una constante.

Fundamentación psicológica, conductista.

### 2.5.3. Currículo como experiencia integrada o realización personal

Esta orientación fuertemente saturada de valores, se refiere al "Proyecto personal" y la necesidad de integración personal. La función del currículo es considerada como la provisión de experiencias personales integradoras y satisfactorias para cada aprendizaje individual. Está centrada en el niño y orientada a su autonomía y crecimiento.

Concibe la educación como una fuerza liberadora, que ofrece medios para ayudar al individuo a descubrir las cosas por sí mismo. Al considerar y enfatizar el crecimiento personal y el currículo como experiencia integradora en sí es también necesariamente reformista, visualiza la necesidad de cambio.

Su orientación es rica y elaborado, integrativo, entremezclado con el lenguaje del humanismo, existencialismo y la psicología existencial.

Todo ellos conciben la educación como una fuerza integradora, sintetizadora, como una experiencia total, que responde a las necesidades individuales de crecimiento e integración personal.

Sus características se visualizan así:

Interacción central, alumno y su crecimiento  
alumno y su medio

Campo taxonómico, afectivo-cognitivo

Rol del docente, facilitador de experiencias

Rol del alumno, alumno potencialmente abierto

Fundamentación psicológica, psicología gestal, existencial.



#### 2.5.4. El currículo como énfasis en la restauración social

En esta orientación, se da énfasis en el rol de la educación, el contenido curricular respecto al contexto social más amplio.

Los "restauradores sociales", destacan claramente las necesidades sociales sobre las individuales. Abordan las metas globales de la educación en términos de una experiencia total. La reforma social y la responsabilidad para el futuro se colocan aquí en primer plano.

La educación y el currículo se consideran en términos de su relación con las metas sociales del presente. A menudo se demanda que la escuela reconozca y responda a su rol de ser fuente entre lo que es y lo que debe ser, entre lo ideal y lo real; esta es la visión tradicional de la instrucción como la "Llave Maestra" a través de la cual la sociedad puede cambiarse así mismo.

Pero en esta orientación común se puede distinguir dos tendencias distintas; una centrada en el presente y por tanto adaptativa, la otra centrada en el futuro por tanto reformista.

En ambas versiones hay un modelo psicológico de corte "psicosocial", que considera como interdependientes al desarrollo individual y las características del contexto social. Actualmente coadyuvan los trabajos de M. Scriven y I. Ilich.

El lazo común entre ambas tendencias es la consideración del currículo como el medio a través del cual los estudiantes aprenden enfrentar las metas sociales.

Sus características son:

Interacción central, alumno-sociedad

Campo taxonómico, social

Rol del docente, relacionar escuela-sociedad

Rol del alumno, interactuando con el medio social

Fundamentación psicológica, psicología social.

#### 2.5.5. El currículo como racionalismo académico

Se ubica en el extremo más tradicional, lo que más se destaca en ella es la necesidad de capacitar a la juventud para adquirir las herramientas para participar en la tradición cultural occidental y de proveer su acceso a las grandes ideas y creaciones humanas.

La escuela no puede pretender enseñarlo todo, aún aquello que se considera digno de ser sabido, por ello, su función legítima es la transmisión cultural, en su sentido más específico cultivar el intelecto del niño.

Según esta perspectiva, educarse significa ser capaz de leer y entender estas obras que las grandes disciplinas han producido una herencia cuyos orígenes son, al menos tan antiguos como los comienzos de la civilización griega.

Cabe al currículo enfatizar las disciplinas clásicas a través de los cuales el hombre ha buscado e investigado y adquirido la más alta actividad intelectual. Sus características son:

Interacción central, alumno-disciplinas de estudio.

Campo taxonómico, cognitivo

Rol del docente, sintetizador de la cultura

Rol del alumno, alumno intelectual

Fundamentación psicológica, clásica.

## 2.6. MODALIDAD CURRICULAR BOLIVIANA Y LATINOAMERICANO

El currículo boliviano inserto en la modalidad latinoamericana actualmente se desarrolla en un contexto socio-cultural en el que están presentes los siguientes elementos:

1. Un proceso de desarrollo económico y sociocultural, centrado en la miseria de la población, con grandes rasgos de dependencia capitalista.
2. Vasto sectores de la población marginados, económica, social y educacionalmente.
3. Una estructura administrativa preponderantemente centralizada (currículo, selección de personal, los recursos financieros son decididos a nivel central)
4. Un fermento de cambio, inestabilidad y zozobra política que se manifiesta con represiones, pese a la práctica de la democracia incipiente.
5. Un movimiento regional de nacionalismo y lucha por la identidad propia.
6. Una marcada influencia cultural y tecnología externa, que llega muchas veces cargada de valores que están en contra de nuestra realidad.
7. Falta de correspondencia entre la educación recibida y las necesidades culturales, sociales y económicas.



**Características operacionales y organizativas:**

1. Los planificadores nacionales de la economía, del campo social y de la educación y de los especialistas del currículo, han trabajado independientemente el uno del otro. Hasta el momento las decisiones del currículo se han tomado fuera del contexto siendo usualmente decisiones técnicas y de carácter unidireccional.
2. Las unidades responsables de la planificación curricular están ubicadas en su mayoría dentro de los ministerios de educación.
3. Se hace poco uso de investigación y experimentación como instrumento para ensayar nuevas modalidades curriculares antes de tomar decisiones sobre programas a escala nacional.
4. En muchos casos aún cuando el currículo se ha concebido de acuerdo con los objetivos nacionales establecidos, no se hacen provisiones para una implantación exitosa, en el sentido asignar los recursos apropiados, de preparar las estrategias y el personal necesario.

**Características estructurales y funcionales:**

La organización de los elementos del currículo es un factor determinante para su construcción. El problema de la organización del diseño se refiere en su mayor parte a la forma en que se va "estructurar el ambiente educacional" y a los tipos de interacción que deben establecerse entre los diferentes elementos del proceso educativo.

Tradicionalmente, en la planificación curricular, se ha comenzado por determinar a nivel nacional los objetivos que se desean lograr. Estos objetivos se organizan en unidades de tiempo especificadas en niveles grados (plan de estudio) y luego se comienzan a traducir en objetivos de materia y específicos (planes y programas). Este hecho ha traído como consecuencia para el educando, una departamentalización del aprendizaje, que dificulta la integración y la adquisición de significados personales; para el educador ha implicado tener que estar inmerso en una tarea deshumanizante porque se los ha privado de la libertad de tomar decisiones significativas en relación con la labor que desempeña tales como la elección de contenidos y procesos de acuerdo con las necesidades de los educandos. Este tipo de proceso ha dado origen a la escuela cerrada con un modelo curricular único y estático, que caracteriza en su totalidad al sistema educativo boliviano y latinoamericano y exige a los educandos y educadores una completa adaptación a él, de:

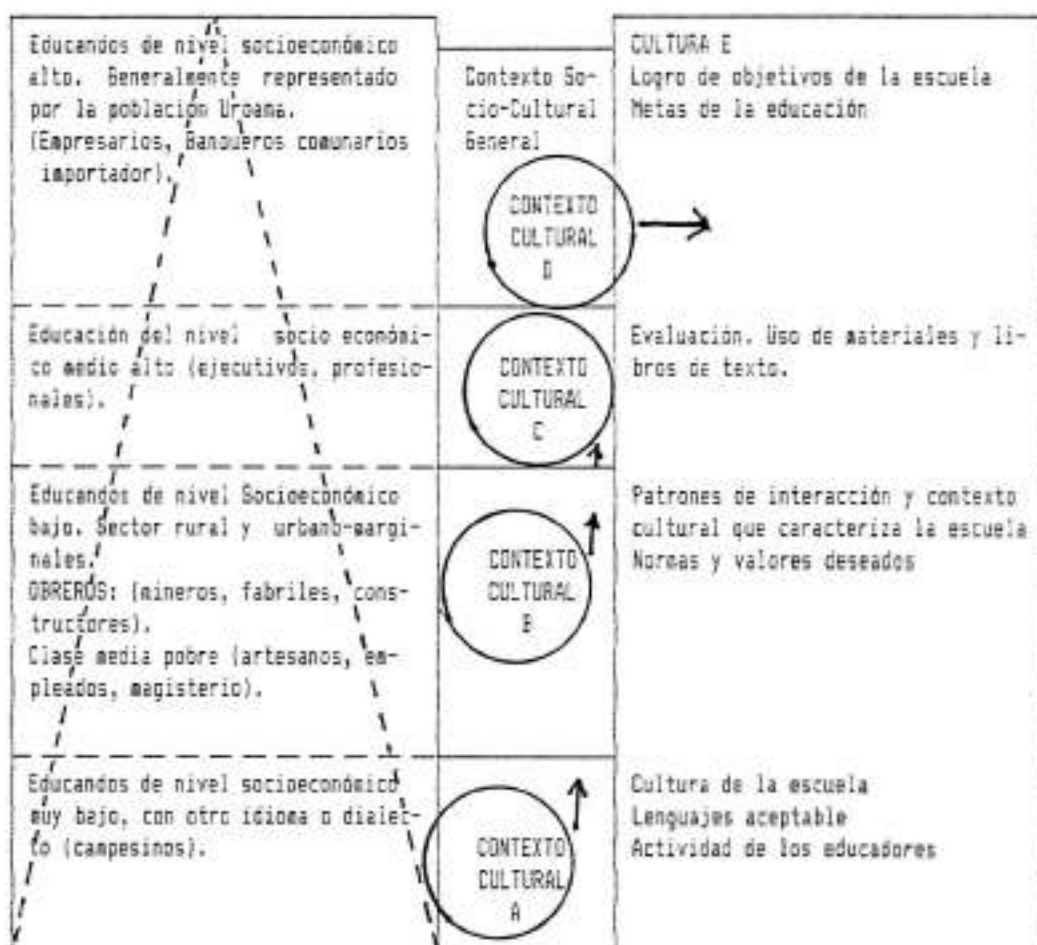
DIAGRAMA Nº 3.

DISTANCIA ENTRE LAS EXPECTATIVAS DEL SISTEMA Y LAS CARACTERISTICAS DE LOS EDUCANDOS

CARACTERISTICAS GENERALES DE ALGUNOS GRUPOS

Piramide Social (34)

Modelo Unico Curricular



34 Iriarte Gregorio: Esquemas para la interpretación de la realidad. Análisis de la realidad Boliviana- aspectos sociales. Nº 4. La Paz-Bolivia. 1985. p. 9.



- La diversidad que existe en lo referente a las necesidades y características particulares de cada región.
- Las diferencias individuales de los educandos en relación con la capacidad, los intereses, los niveles de aspiración, etc.

El diagrama No. 3, trata de ilustrar de una manera esquemática la distancia psicológica y cultural que existe entre algunos grupos de educandos que tienen valores culturales, necesidades y características completamente diferentes a los que la "educación formal" trata de desarrollar.

En el diagrama hemos identificado cuatro grupos:

- a) Educandos campesinos, con un idioma o dialecto diferente al idioma oficial.
- b) Educandos de clase media baja del sector rural y urbano-marginales.
- c) Educandos de clase y media alta
- d) Educandos de la clase alta

El contexto socio-cultural general y la ubicación de estos grupos o subculturas en él, están representadas en el margen izquierdo. El espacio de la cultura de la educación formal. La distancia entre el contexto y la cultura queda representada por la longitud de las flechas que indican la separación real existente. Por ejemplo, el grupo de educandos de un nivel socioeconómico muy bajo, con otro idioma o dialecto representados con el contexto cultural "A" está idioma nacional los que pertenecen al sector rural

y los urbano-marginales, representan con menor probabilidad de sobrevivir en el proceso de adaptación y asimilación a la educación formal. Podríamos decir que son grupos con mayor vulnerabilidad educativa.

El análisis hecho anteriormente, aún siendo muy breve nos ayudará a estudiar mejor las razones por las cuales el sistema educativo ha sido tan deshumanizante para un gran número de educandos y porque el problema de la deserción y ausentismo escolar es tan grave entre los grupos que aparecen más distantes psicológica y culturalmente del proceso educativo formal institucionalizado.

Las modalidades curriculares específicamente en Educación Pre-escolar del país y latinoamericano, viene a ser las diferentes formas a través de las cuales se operacionaliza la teoría general del currículo en Educación Preescolar. Por lo tanto han existido desde que este se concretó en prácticas educacionales, lo que hoy llamaríamos los principios curriculares históricos: "Frobeliano", "Montessoriano", "Decroliano", etc. En tal sentido, el organizar los diferentes factores y elementos que configuran un currículo pre-escolar a través de diversos modelos, han permitido al educador contar los inicios con una gama de alternativas curriculares.

Con el propósito de ver los currículos contemporáneos propuestos en los últimos años<sup>35</sup> que conlleva una característica esencial, es necesario describir entre ellos: currículo cognitivo, personalizado e integral.

---

<sup>35</sup> UNESCO-OREALC. Boletín Proyecto Principal de Educación en América Latina y el Caribe No. 13. Santiago-Chile. 1987. p. 18.

### Curriculo cognitivo

La meta educacional es el logro de cada persona del nivel de desarrollo más alto como adulto. Para el logro de esta meta se requiere un medio ambiente educativo que estimule activamente el desarrollo del niño.

Características:

La meta principal: Desarrollo del pensamiento lógico y crítico.

Rol del niño: Ser activo y autónomo, al interactuar con el material.

Rol del educador: Brinda atención a cada niño, apoya y evalúa.

Organización del espacio: Debe hacer de acuerdo a los recursos y posibilidades con que se cuenta.

### Curriculo personalizado

Un currículo personalizado para responder a un marco teórico en relación al "ser persona" aunque sea esto en términos bastante amplios con un nivel bastante de flexibilidad.

Un currículo personalizado es por lo tanto un permanente proceso de realización de la aspiración de generar una educación en función de la persona.



## Curriculo Integral

Dado que el objetivo de este currículo es el niño considerando desde su dimensión individual y social, es decir como persona se ha estimado importante mencionar las vertientes filosóficas y psicológicas que nutre y apoyan esta modalidad curricular.

Desde el punto de vista filosófico-antropológico el currículo integral intenta propiciar un proceso en el cual el niño aprende a dar el significado a las relaciones derivadas de su contacto con el cosmos, con el grupo social en el contexto histórico y acceder así a su propia humanidad a su propia completarse. Aspira a que el pre-escolar se caracterice no solo por su individualidad, sino también conocer como ser social se mueva hacia los otros y se comunique, los descubra, que se dirija al mundo.

Características:

Metas principales: Interacción del niño con el medio

Rol del niño: Participa activamente, exterioriza sus pensamientos.

Rol del educador: Apoya, organiza, coordina el trabajo, para el logro de objetivos.

Organización de Espacio: El espacio y los materiales no son estáticos, se modifican.

Otra tendencia curricular contemporáneo, es el denominado "El currículo en el enfoque holístico"<sup>(36)</sup>. Este deriva de una filosofía de la educación que comienza a tomar cuerpo y está presente prácticamente en todos los sistemas educativos.

---

<sup>36</sup> Holístico, se refiere al enfoque global sistemático, donde las partes integran el todo.

El enfoque holístico básicamente consiste en reconocer que estamos con un sistema, que somos parte de un sistema, ese sistema es el hombre, el ser humano, la realidad en la cual estamos inmersos, esta realidad incluye toda la realidad derivada de la naturaleza: una realidad social, una realidad cultural y una realidad política.

Toda esta realidad en que estamos inmersos constituye un todo y sabemos que ese todo es más que la suma de sus partes. Pues bien aquí viene lo novedoso en el enfoque holístico. Este sistema en el cual estamos todos inmersos, incluye con igual importancia que sus partes la interrelación entre las mismas.

En este concepto del enfoque holístico, dice: Ubireatan D. Ambrossio<sup>(37)</sup> "El currículo obviamente se considera de manera un poco menos tradicional. Claro está siempre que hablemos de currículo, hablamos de objetivos, de contenidos, de métodos y de evaluación. Son estos los principales componentes están totalmente integrados".

En el enfoque holístico, tenemos como punto partida, una realidad, en la cual está inserto el individuo. Ese individuo percibe por sus sentidos y como ser humano quiere hacer algo, ejercer una acción sobre esa realidad y como ser humano quiere hacer algo, ejercer una acción sobre esa realidad, de alguna manera afectar esa realidad; que esa acción puede ser una acción infantil, como sería caminar

---

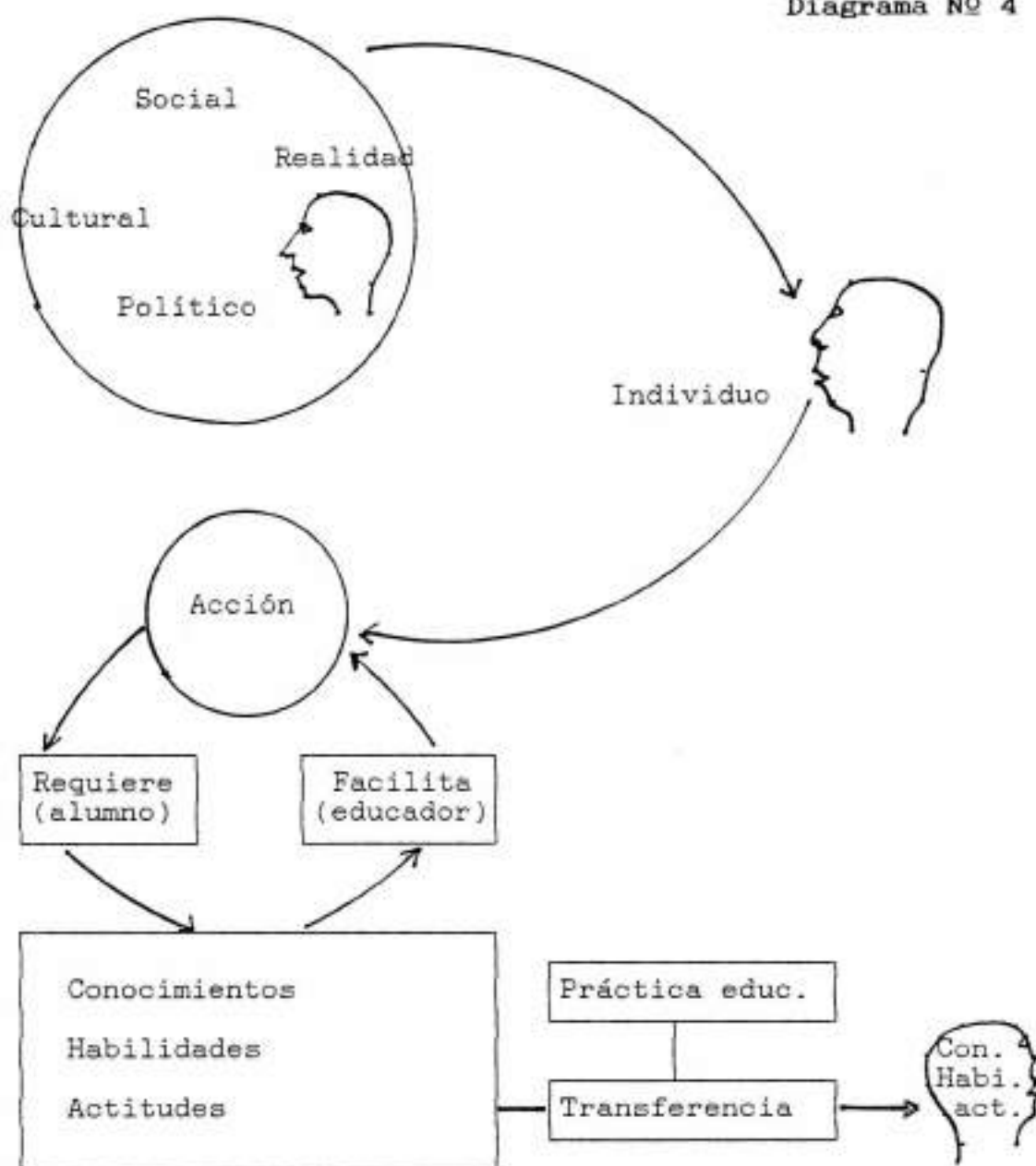
<sup>37</sup> OEA. La Educación. Revista Interamericana de Desarrollo Educativo. Artículo propuesto por: Ubireatan D. Ambrossio. 1982. pág. 7.

para llegar a un sitio y tomar un objeto o una acción más elaborada como sería la de un campesino que tiene un pedazo de tierra y más semillas y sale a sembrar, parte a realizar una acción. Es cierto que en mayor o menor grado requieren conocimientos traducido en forma de experiencias, de informaciones de habilidades y de tecnología disponible. El diagrama No. 5 nos demuestra este proceso.



ENFOQUE HOLISTICO CURRICULAR

Diagrama Nº 4



## 2.7 El proceso de aprendizaje y las teorías de instrucción

Las teorías de instrucción se sustentan en los fundamentos teóricos de las teorías de aprendizaje, de las cuales se desprenden dos grandes corrientes: el conductismo y la gestalt.

El conductismo concibe el aprendizaje como el proceso mediante el cuál se adquieren cambios de conducta más o menos permanentes; considerando que toda conducta es aprendida en tanto se trabaja con objetos y eventos observables; de donde la relación sujeto-objeto se hace énfasis en el objeto.

La teoría gestaltista considera que el aprendizaje está dado por la interacción existente entre el individuo y su medio ambiente, partiendo de la estructura cognitiva del sujeto. Los cognitivistas consideran que el mundo exterior viene dado por la interpretación y significación de una realidad, basado en la determinación de las acciones del sujeto; para ellos la conducta implica cierto grado de intencionalidad, De donde los proceso intelectuales se ven influenciados por las metas de un individuo y sus actividades de aprendizaje; es por esto que la información que se le presenta debe estar relacionada a objeto de que se produzca el aprendizaje por comprensión.

A continuación se presenta un cuadro donde se resumen los elementos de las teorías de instrucción y sus autores y las teorías de aprendizaje que lo sustentan.

## ELEMENTOS DE LAS TEORIAS DE INSTRUCCION SEGUN VARIOS AUTORES

Autores Elementos de la teoría	SKINNER	GAGNE	BRUNER	AUSUBEL	ROGERS
Teorías de aprendizaje subyacente	CONDUCTISTA	CONDOC/COGN	COGNITIVA	COGNITIVA	COGNITIVA
INSTRUCCION	Sinónimo de enseñanza	Disponer y estructurar sistemáticamente las condiciones externas del sujeto, a fin de que se produzca el aprendizaje.	Exposición de un cuerpo de conocimientos que el aprendiz - capta, - transfiere y trans - forma.	Sinónimo de enseñanza.	No presenta una definición de - instrucción.
ENSEÑANZA APRENDIZAJE	Enseñar: Es disponer - gradualmente las contingencias de refuerzo. Aprender: Es el resultado de la relación de estímulo - respuesta y de la aplicación de las contingencias de refuerzo.	Enseñar: Plañificar un conjunto de eventos determinados a iniciar y activar el aprendizaje. Aprender: Nueva capacidad adquirida por el organismo sobre la base de comportamientos anteriores, en interacción con su medio.	Enseñar: Es ayudar al estudiante a alcanzar el máximo de sus capacidades. Aprender: Es captar la estructura confrontando situaciones nuevas con - anteriores para transferir los aprendizajes.	Enseñar: Es un proceso de - interacción en - el cual se crean las condiciones para que se lleve a cabo el - aprendizaje significativo. Aprender: Es adquirir y retener nuevos conocimientos de manera significativa.	Enseñar: Es facilitar el aprendizaje, el cual es propiciado por el docente, de manera que su significado este en función de sus experiencias y motivaciones del medio ambiente Aprender: Es un proceso de búsqueda, fortalecimiento y desarrollo de las potencialidades del aprendiz.



OBJETIVOS	Son establecidos por el docente. Deben ser detallados y expresar la conducta observable que se espera del aprendiz.	Son las directrices y establecen las medidas de ejecución que determinan el logro del aprendizaje.	Son un factor motivante y de orientación para el aprendiz. Involucra al docente y al alumno en su formulación.	Deben estar en función del comportamiento que se quiere lograr y deben organizarse utilizando el método deductivo.	Deben ser establecidas por el grupo en función de sus necesidades de aprendizaje.
SECUENCIA Y ESTRATEGIA DE INSTRUCCION	El material se organiza en pequeños pasos, aplicando contingencias de refuerzo para que el aprendiz participe activa y exitosamente.	Los temas o cursos se estructuran jerárquicamente; las habilidades intelectuales relevantes del sujeción y la instrucción son dos elementos básicos para que se de el aprendizaje. El docente es concebido como un facilitador de eventos. Para planificar las estrategias deben tomarse en cuenta los procesos y habilidades mentales los contenidos y sus características verbales.	Los contenidos están organizados de acuerdo a los estadios de desarrollo, planteado 3 tipos de presentaciones: Activa, icónica y simbólica. Utiliza los métodos inductivo y deductivo en función de las necesidades del aprendiz. El descubrimiento es el factor importante en la planificación de la instrucción.	El rol del docente es el de facilitador del aprendizaje. Estructura y organiza los contenidos del nuevo material guardando coherencia y secuencia con los ya aprendidos a fin de lograr el aprendizaje con un mínimo de tiempo y esfuerzo.	Los contenidos y materiales son seleccionados y organizados por docentes y alumnos en función de las necesidades del grupo. El docente es un facilitador del aprendizaje y el estudiante aprende de acuerdo a su propio ritmo.

EVALUACION	Utiliza el criterio de evaluación de congruencia de logros con objetivos. Utiliza el feedback para reafirmar los aprendizajes en el estudiante.	Plantea la evaluación diagnóstica, formativa y sumativa de los aprendizajes y la evaluación del plan de Enseñanza para determinar su eficacia.	El aprendiz debe conocer inmediatamente su evaluación tanto cuantitativa como cualitativamente. El objetivo final de la evaluación en el proceso instruccional es contribuir con la educación.	Evalúa todas las fases del proceso enseñanza-aprendizaje tomando en cuenta los conocimientos y rasgos de la personalidad. Enfatiza la necesidad de evaluar objetivos, métodos y materiales en relación con los resultados.	El criterio de evaluación es establecido por el aprendiz en función de los objetivos. Plantea cuatro formas de autoevaluación a objeto de fomentar la responsabilidad del que aprende.
------------	---	--	--	--	--

## CAPITULO II

### EVALUACION DE CURRICULO DE EDUCACION INICIAL

#### 1. DESCRIPCION DEL DESARROLLO DE EDUCACION INICIAL NO ESCOLARIZADA

##### 1.1 Plan Nacional de Educación Inicial

El Plan Nacional de Educación Inicial, sin duda constituye el primer documento de carácter técnico-pedagógico y administrativo de Educación Inicial aprobado en el Seminario de Planeamiento, Iniciación y Arranque de Educación Inicial, realizado en la localidad de Coroico-La Paz, junio 1983. Comprende los siguientes aspectos importantes:

- Análisis referencial de la realidad boliviana y la situación del área rural. Describe migración campo ciudad, dispersión de la población campesina, organización social, patrones culturales, nutrición alimentación, atención médica y donde se advierte la ausencia de programas específicos de atención temprana de los niños.
- Planteamiento de objetivos generales y específicos.
- Actividades referidas generalmente a la información difusión y capacitación a diferentes niveles.
- Estrategia general. Como primera estrategia plantea la creación de la Dirección Nacional de Educación Inicial encargada de ejecutar exclusivamente el plan nacional.



- Organización y estructura administrativa.
- Esquema del curriculum integrado de Educación Inicial.
- Programa y alternativas de atención a niños.
- Etapas y metodologías de atención.

## 1.2 Etapas de la experiencia de Educación Inicial

El desarrollo de Educación Inicial tuvo cuatro etapas:

### 1.2.1 Difusión y motivación

Esta etapa fue destinada a la convocatoria a reuniones o asambleas de los padres de familia de las comunidades seleccionadas para proporcionarles la información obtenida a través del censo y la encuesta de opinión asimismo para fundamentar la importancia de los seis primeros años de vida y la información sobre la elaboración de materiales educativos.

### 1.2.2 Etapa de consolidación

Esta fase ha sido en realidad la puesta en marcha o funcionamiento del proyecto mediante los promotores voluntarios capacitados para cumplir las siguientes metas: implantar y organizar el centro, inaugurar y entregar oficialmente a la comunidad, fijar calendario de reuniones ordinarias y extraordinarias.

### 1.2.3 Etapa de seguimiento y supervisión

Es la fase de madurez y desarrollo de las organizaciones de base, para cumplir las actividades con los niños de 3 a 6

años en los Centros de Educación Inicial, promoción de la comunidad, capacitación de promotores y madres y padres de familia, etc. Un equipo multidisciplinario ejecuta la supervisión y asesoramiento.

Los Orientadores Docentes realizan visitas según cronogramas para captar la información, luego asesoramiento tipo remediales a los actores del programa.

#### 1.2.4 Etapa de Evaluación

La evaluación de proceso se realizó en cada uno de los momentos de organización y ejecución del programa, con la finalidad de reajustarlos en sus contenidos para la aplicación y continuidad de la misma.

Las evaluaciones internas se han realizado conjuntamente con la comunidad, comprobándose los logros en cuanto al desarrollo del niño, participación de los padres de familia, impacto del programa en la comunidad. Para el efecto se utilizaron informes escritos, reuniones de evaluación, aplicación de fichas y otros instrumentos.

#### 1.3 Información estadística básica

La experiencia de Educación Inicial No Escolarizada contó con la participación de 890 Promotores Voluntarios, 18 Docentes Orientadores, 6 Coordinadores Departamentales de Educación Inicial, 1 Supervisor Nacional de Educación Inicial Escolarizada, 1 Supervisor Nacional de Educación Inicial No Escolarizada y 1 Director Nacional de Educación Inicial, los que tuvieron bajo su responsabilidad la conducción del desarrollo de Educación Inicial en Bolivia.

Funcionaron 890 Centros de Educación Inicial en 11 sedes Distritales, en 40 provincias, desarrollándose en 750 comunidades pequeñas. Atendió a 17.800 niños de 3 a 6 años de edad en los últimos años. Además colaboraron 1.778 madres en la preparación de alimentos.

La estadística de 1990 demuestra la atención de niños de acuerdo al siguiente cuadro:

<u>DEPARTAMENTOS</u>	<u>CENTROS</u>	<u>PROMOTORES</u>	<u>NINOS</u>
La Paz	206	206	4.120
Potosí	203	203	4.060
Chuquisaca	176	176	3.520
Oruro	200	200	4.000
Tarija	40	40	800
Cochabamba	25	25	500
Santa Cruz	20	20	400
Beni	20	20	400
<hr/>			
TOTALES	890	890	17.800

#### 1.4 OBJETIVOS.

##### 1.4.1 Objetivos Generales.

- Mejorar la calidad de vida de la población rural menor de 6 años a través de acciones integradas de educación, salud, saneamiento, alimentación y nutrición.
- Lograr la participación comunitaria en la búsqueda de soluciones a los problemas del niño menor de 6 años, la familia y la comunidad.
- Ampliar progresiva y sistemáticamente la cobertura de atención de Educación Inicial No Escolarizada.



- Coordinar multisectorialmente todas las acciones dirigidas en favor del niño menor de 6 años, la familia y la comunidad.

#### 1.4.2 Objetivos Específicos.

- Brindar atención integral en Educación Inicial, progresivamente tanto a niños de 0 - 3 años como a niños de 3 a 6 años.
- Contribuir al mejoramiento de la alimentación y del Estado nutricional de los niños a través de la complementación alimentaria.
- Mejorar la alimentación y nutrición de los niños y sus familias a través de la organización de huertos familiares y comunales, así como la crianza de animales para la producción de alimentos.
- Disminuir la morbi-mortalidad infantil estableciendo una coordinación efectiva con el sector salud conjuntamente con la participación directa de la comunidad.
- Mejorar el saneamiento ambiental de los lugares de atención al niño y en la comunidad. ✓
- Incentivar al desarrollo integral del niño menor de 6 años en sus áreas cognoscitiva, efectiva, social y en el lenguaje.
- Elaborar material e instrumentos operativos de trabajo aplicando tecnología apropiada y de bajo costo con recursos de la zona.

- Capacitar al personal; autoridades, técnicos, promotores voluntarios, madres, líderes de la comunidad y otros.
- Efectuar campañas de difusión y conscientización y seguimiento permanente para garantizar la calidad de los servicios que se presten al niño, la familia y la comunidad.

### 1.5 Estructura organizativa, administrativa y niveles de participación.

#### 1.5.1 Nivel de Decisión.

Los Ministerios de Previsión Social y Salud Pública, Asuntos Campesinos y Agropecuarios, Planeamiento y Coordinación y Educación y Cultura, coordinan políticas, objetivos y estrategias de Educación Inicial.

Las funciones Básicas del Ministerio de Educación y Cultura, son:

- Elaborar políticas y objetivos de Educación Inicial.
- Planificar, ejecutar y evaluar las acciones que se ejecutan en beneficio de Educación Inicial.
- Cumplir y hacer cumplir los reglamentos que rigen sobre Educación Inicial.

#### 1.5.2 Nivel de Asesoramiento.

Conformado por las siguientes instituciones:

Consejo Multidisciplinario e Interinstitucional (MEC, MACA, SALUD, Confederación Unica de Trabajadores

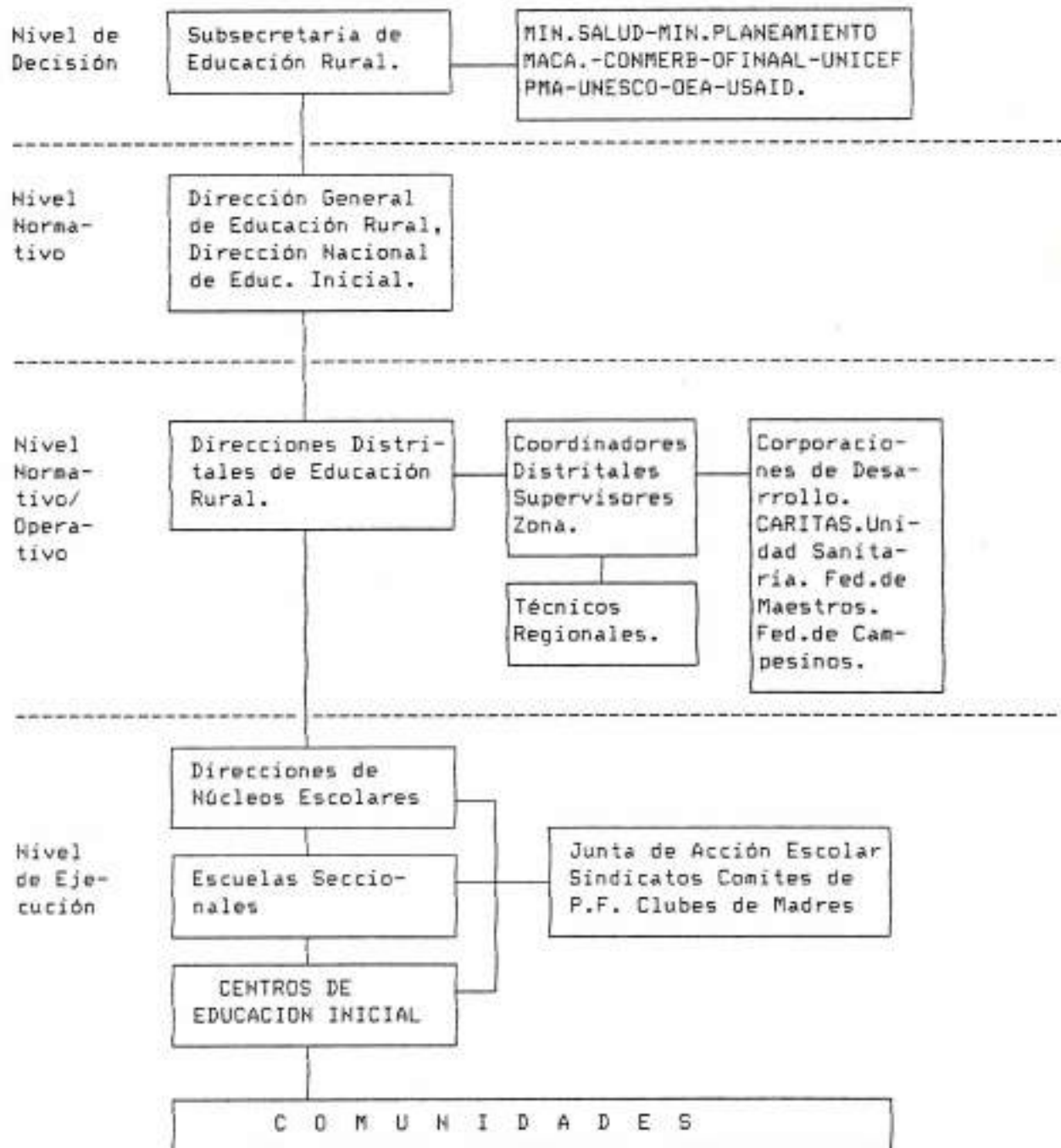
Campeños de Bolivia. CONMERRB) y Organismos Internacionales (UNICEF, OEA, CARITAS, PMA).

Cuyas funciones son:

Ofrecer apoyo logístico, técnico, financiero a la Educación Inicial. Promover investigaciones de la comunidad involucrada.



ORGANIGRAMA DE LA ADMINISTRACION DEL PLAN INTEGRADO



Proponer la revisión, reformulación y creación de instrumentos legales que requieran las políticas de Educación Inicial Temprana.

Proponer planes, programas y proyectos para la experimentación, expansión de Educación Inicial.

Asesorar al gobierno en materia de Educación Inicial ante los organismos nacionales e internacionales.

### 1.5.3. Nivel Normativo Operativo

Conformado por:

Dirección General de Educación Rural; Dirección Nacional de Educación Inicial. Supervisión Nacional de Educación No Escolarizada y Escolarizada.

Sus funciones son:

Normar, coordinar, supervisar y evaluar las actividades de Educación Inicial Temprana.

Cumplir y hacer cumplir los reglamentos y normas que rigen sobre la Educación Inicial.

Elaborar las pautas de capacitación y perfeccionamiento del personal técnico, orientadores docentes, promotores, madres y padres de familia y la comunidad.

### 1.5.4 Nivel de ejecución regional

Comprende:

Dirección Distrital de Educación Rural. Supervisoría Distrital de Educación Inicial. Consejo Técnico Distrital(MEC, MACA, Corporaciones).

Tiene las siguientes funciones:

Adecuar las políticas y objetivos integrados, regionalizando de acuerdo a las características peculiares de cada zona.

Promover incentivar y evaluar permanentemente los diferentes proyectos a nivel regional.

Capacitar oportunamente a los Orientadores Docentes, auxiliares de enfermería, promotores, mujeres campesinas y la comunidad.

Coordinar las acciones de trabajo con los proyectos de desarrollo productivo que tienen las corporaciones de desarrollo.

#### 1.5.5. Nivel de ejecución local

Está conformado por:

Directores de Núcleos Escolares. Orientadores Docentes, Sanitarios, Veterinarios. Profesores de Salud y Hogar, Promotores de la Comunidad, mujeres y líderes de la comunidad.

Sus funciones son:

Cumplir las actividades programadas para el trabajo con los niños de 0 a 6 años, junto a la familia.

Conservación y mantenimiento de locales o aulas.

Planificar, ejecutar, evaluar las actividades de Educación Inicial.

Coordinar con otros promotores de la comunidad.



## 1.6. ACTIVIDADES

### 1.6.1. Actividades realizadas (de arranque. 1983)

- Seminario de Planeamiento Iniciación y Arranque del Plan Nacional de Educación Inicial.
- Curso de Capacitación de Orientadores Docentes en Educación Inicial

Sus funciones son:

Cumplir las actividades programadas para el trabajo con los niños de 0 a 6 años, junto a la familia.

Conservación y mantenimiento de locales o aulas.

Planificar, ejecutar, evaluar las actividades de Educación Inicial.

Coordinar con otros promotores de la comunidad.

### 1.6.2 Actividades realizadas (1984)

- Seminarios y certámenes Internacionales promovidos y apoyados por UNICEF, sobre Educación Inicial No Escolarizada.
- Seminario para reajustar los contenidos curriculares integrados.
- Cursos sobre atención del niño del área rural, con acciones interinstitucionales con participación de la comunidad.

- Jornadas de trabajo con técnicas sobre alternativas de organización y administración de programas.
- Seminarios-Taller sobre nuevas técnicas para la elaboración de materiales de comunicación.
- Cursos integrales sobre:
  - . Saneamiento ambiental, higiene personal y del ambiente.
  - . Protección, alimentación, nutrición, salud, materno infantil.
  - . Capacitación técnica sobre producción y consumo.
  - . Orientaciones para el trabajo con niños y la comunidad.

#### 1.6.3 Actividades realizadas (1985)

- Curso para la Formación de docentes, promotores, sobre como trabajar en acciones integradas de proyectos de Educación Inicial Temprana No Escolarizada.
- Curso sobre atención del niño del área rural, con acciones interinstitucionales y con participación de la comunidad.
- Seminario para reajustar los contenidos curriculares integrados.
- Elaboración de programas de Educación Inicial Escolarizada.
- Ejecución y coordinación de acciones para asegurar el permanente apoyo de alimentos para los niños menores de 6 años, madres lactantes por (PMA, CARITAS).

- Ejecución de programas de saneamiento ambiental para garantizar la salud del niño: Mejoramiento de la vivienda, letrización, higiene personal, fuentes de agua de consumo, etc.

#### 1.6.4. Actividades realizadas (1986 )

- Ampliación y consolidación de 400 centros de Educación Inicial en 5 Departamentos.
- Capacitación de 10 equipos multidisciplinarios, 40 Directores provinciales y 34 profesores de Normales Rurales.
- Elaboración de boletines informativos y programas radiales.
- Capacitación de promotores y madres para la atención de niños menores de 6 años de edad.
- Elaboración de materiales de consulta, manuales, guías de juguetería para Centros de Educación Inicial.
- Supervisión y orientación en los Centros de Educación Inicial para el uso adecuado de los alimentos del PMA.
- Elaboración y aplicación de instrumentos de evaluación, para valorar los programas y materiales educativos producidos por el MEC y UNICEF.

#### 1.6.5. Actividades realizadas (1987)

- Revisión y publicación del manual autoinstructivo de Educación Inicial.



- Capacitación de Supervisores Zonales.
- Capacitación de Directores de Núcleos.
- Adquisición de equipo audiovisual para la dotación a los centros de Educación Inicial.
- Capacitación de Promotores Voluntarios.
- Elaboración de manual de juguetería y otros materiales educativos.
- Implementación de equipos y materiales educativos en los centros de Educación Inicial.
- Elaboración de boletines y programas radiales.
- Ampliación de Centros de Educación Inicial.

#### 1.6.6. Actividades realizadas (1988)

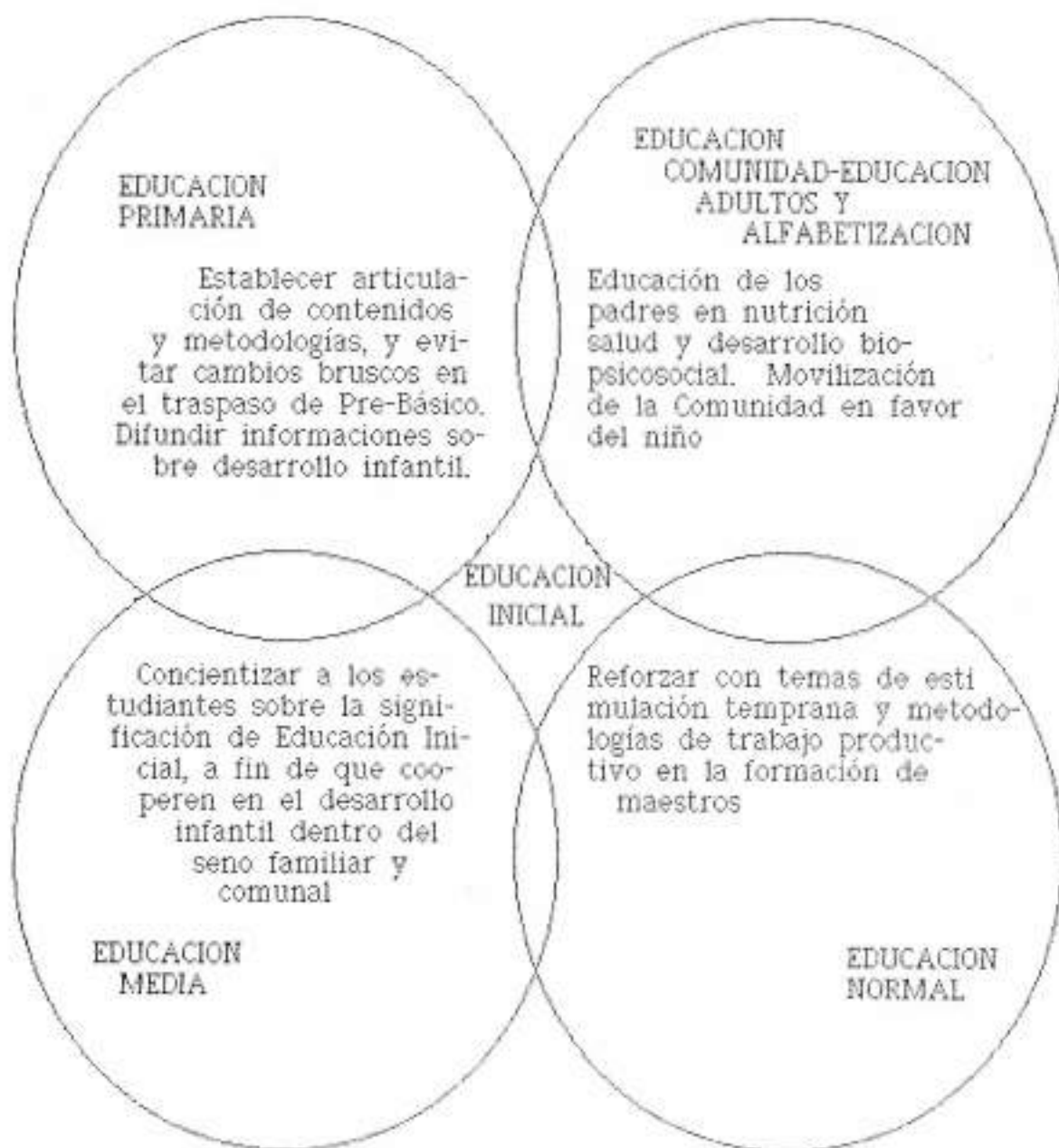
- Implementación de Centros de Educación Inicial en todos los distritos que integran el programa y proyectos de Educación Inicial.
- Seminario-Taller para Supervisores de Zona, Directores de Núcleos, maestros de ciclo Pre-Básico y promotores voluntarios.
- Elaboración de materiales de apoyo educativo (manuales y guías).
- Pasantías de técnicos, representados por autoridades de Educación Rural en Puno (Perú).

- Supervisión, seguimiento y asistencia técnica a los centros de Educación Inicial.
- Evaluación de planes, programas y proyectos de Educación Inicial.

#### 1.6.7. Actividades realizadas (1989)

- Definición de políticas nacionales de atención integral de niños menores de 6 años.
- Elaboración de estructura curricular básica de Educación Inicial, que se fundamenta en las características y las necesidades propias del contexto socio-económico y cultural del país, que permita atender a los grupos étnicos, regionales y locales.
- Capacitación de recursos humanos a nivel nacional y regional a través de Seminarios-Talleres, para catedráticos de normales, docentes de Pre-Básico, Promotores Voluntarios y madres de familia.
- Obtención y ampliación de financiamiento de parte de TGN y convenios bilaterales, donaciones y otras formas y modalidades de apoyo económico para ampliación de la cobertura.
- Aumento de cobertura de asistencia alimentaria a todos los Centros de Educación Inicial tanto escolarizadas como no escolarizadas por PMA.

COORDINACION CON LOS DIVERSOS NIVELES  
Y MODALIDADES DEL SISTEMA EDUCATIVO





## 1.7. ADMINISTRACION DE LOS CENTROS DE EDUCACION INICIAL

### 1.7.1. Criterios de organización de los centros

- Preferentemente en comunidades concentradas, semiconcentradas o lineales de fácil acceso para el niño.
- En áreas limpias, fuera de lugares de expendio de bebidas alcohólicas, charcos de agua y alejado de todo peligro.
- Compromiso e interés de los padres de familia y la comunidad.

### 1.7.2. Conocimiento de la Realidad

- El equipo técnico conjuntamente con los representantes de la comunidad levantan el croquis de la comunidad, ubicando a cada una de las familias.
- Se hace el censo de los niños por comunidad, determinando el numero de niños de 0 a 6 años.
- Mediante una encuesta-opinión sobre la atención de los niños se obtiene datos referidos a los aspectos de costumbres en cuanto a salud, alimentación, socialización de los niños, formación de hábitos, etc.
- Al consolidar los datos de la encuesta-opinión se determina y prioriza los puntos críticos que servirán de referencia para ejecutar las acciones preventivas promocionales.
- Se elaborará un cronograma de acción y supervisión.

### 1.7.3. Criterio de Selección para Promotores Voluntarios

- Ser oriundo de la comunidad.
- Tener cierto grado de escolaridad y capacitación ( primaria completa).
- Poseer el certificado de salud.
- Ser propuesto por la comunidad.
- Tener una edad de 18 a 40 años.
- Poseer ciertas aptitudes de inclinación para la relación entre niños de 3 a 6 años.

### 1.7.4. Criterios para selección de Orientadores Docentes

Son requisitos para ser Orientador Docente de programas No escolarizados:

- Tener título pedagógico o certificado de especialización en programas de Educación Inicial.
- Acreditar experiencia o capacitación en trabajos de promoción de Educación comunal.

### 1.7.5. Organizaciones de apoyo al centro de Educación Inicial

- Comites de Educación Inicial.
- Centros de Promoción de la Mujer Campesina.
- Junta de Auxilio Escolar.
- Otros.

#### 1.7.6. Contenidos para capacitar promotores voluntarios

- Promoción Educativa Comunal. Problemática de los niños menores de 6 años de su comunidad.
- Los programas no escolarizados de Educación Inicial.
- Características de los niños de 3 a 6 años. Introducción a Estimulación temprana.
- Técnicas de trabajo con niños.
- Nociones sobre prevenciones, sobre salud del niño.
- Primeros auxilios.
- Saneamiento ambiental.
- Formación de hábitos de higiene y alimentación.
- Socialización y desarrollo del lenguaje en los niños de 3 a 6 años.
- Aprestamiento básico para niños de 3 a 6 años.
- Organización de actividades con niños de 3 a 6 años.
- Nociones de programación curricular, y evaluación a los niños.
- Técnicas sencillas de comunicación y organización de los padres de familia.
- La información se reforzará a través de diferentes medios de comunicación, hasta lograr la aceptación y



compromiso de los padres de familia para desarrollar el programa.

- Posteriormente, durante la ejecución del Programa, continuarán las acciones de difusión. Estas serán permanentes.

#### 1.7.7. Calendario y horario en los Centros de Educación Inicial

El calendario anual de trabajo observa las siguientes características:

- El año lectivo en la modalidad Escolarizada se inicia de acuerdo al calendario escolar del sistema nuclear.
- Los horarios de trabajo de los Centros de Educación Inicial Escolarizada son establecidos por los Directores de Núcleos, de acuerdo a las condiciones de clima, recursos disponibles de infraestructura y en función de las necesidades del niño, la familia y la comunidad.

En los programas No Escolarizados la Dirección del Núcleo, en coordinación con los padres de familia, establecen las fechas de inicio y del receso temporal, período de siembra, de cosecha y de fin de año de acuerdo a la realidad geográfica, socioeconómica y condiciones climatológicas de la localidad.

La jornada de atención para los niños de Educación Inicial No Escolarizado son de cuatro horas diarias y del Escolarizado en períodos cortos de jornada completa.

### 1.7.8. Matrícula de niños

A. La matrícula al nivel de Educación Inicial en sus modalidades es libre.

La matrícula de los niños en los Centros de Educación Inicial se realiza tomando en cuenta los siguientes criterios.

- Ubicación del domicilio de la madre en el ámbito de influencia del Centro de Educación Inicial.
- Tener hermanos en el Núcleo educativo preferentemente.
- Tener certificados de las diferentes vacunas.

### 1.7.9 Funciones de promotores voluntarios y orientadores docentes

B. En los Centros de Educación Inicial, el promotor asume las siguientes funciones:

- Desarrollar acción educativa con los niños a su cargo.
- Organizar y mantener en condiciones higiénicas los ambientes de trabajo, comedor y espacios de recreación.
- Motivar, promover y orientar la participación de los padres de familia, en la organización y funcionamiento de los centros de Educación Inicial.
- Participar con el Docente-orientador en la programación curricular.

- Participar en la atención de servicios alimentarios juntamente con los padres de familia.

Son funciones de Orientadores Docentes de programas no escolarizados:

- Promover la organización y funcionamiento, asesorar, supervisar y evaluar el desarrollo de Educación Inicial.
- Brindar asesoramiento técnico pedagógico a los promotores voluntarios a su cargo, contribuyendo a su capacitación permanente.
- Orientar y ejecutar los programas dirigidos a padres de familia.
- Coordinar con otras instituciones para la prestación de servicio de salud, alimentación, saneamiento ambiental.

#### 1.8. COOPERACION NACIONAL E INTERNACIONAL

Bolivia un país deprimido en sus sectores Urbano Marginales, Centros Mineros y fundamentalmente en sus comunidades campesinas moviliza a todos sus sectores populares, paralelo a la actividad dinámica del magisterio rural organizado a través del Plan Global de Reestructuración del Sistema de Educación Rural se encuentran implementándose a la fecha los Centros de Educación Inicial Escolarizada y No Escolarizada como uno de sus programas y que para su consolidación total recibe la cooperación permanente de las organizaciones nacionales,



del Ministerio de Educación y Cultura, Ministerio de Salud y Previsión Social, Ministerio de Asuntos Campesinos y Agropecuarios y Organismos Internacionales como la O.E.A., UNICEF, UNESCO, P.M.A. y otros.

#### 1.8.1 Cooperación del proyecto P.M.A.

El proyecto P.M.A./BOL./2735 "Atención Integral a niños Pre-escolares", se inició en 1985 con 3 componentes:

- Centros Infantiles Integrales con una cobertura actual de 3.600 niños.
- Centros Infantiles Chicolac con una cobertura actual de 300.000 niños.
- Centros de Educación Inicial con una cobertura actual de 17.580 niños.
- Distribución de alimentos consistentes en, leche, harina, avena, aceite, carne enlatada y sal yodada.

Los dos primeros funcionan en zonas urbano-marginales para niños pre-escolares en riesgo.

#### 1.8.2. El proyecto UNICEF

Presta su apoyo técnico financiero desde el año 1.979 donde se empezaron a organizar los primeros Centros de Educación Inicial, cooperando a la fecha con asistencia, técnica, infraestructura, mobiliario, folletería, menaje de cocina, parques infantiles y juguetería, en 1982 se realizó la evaluación del proyecto a todo nivel en los departamentos de La Paz, Chuquisaca, Potosí, Oruro y Tarija, con el apoyo de UNICEF.

### 1.8.3. El Proyecto BOL./O.E.A.

La Organización de Estados Americanos (O.E.A.) por su parte desde 1.983 en convenio con el Ministerio de Educación y Cultura apoya en la implementación de 27 centros de Educación Inicial en las zonas más deprimidas de los departamentos de Cochabamba, La Paz y Beni, en este propósito dota de financiamiento económico para la impresión de materiales de apoyo educativo, adquisición de equipos audiovisuales, materiales de juguetería, capacitación de recursos humanos, actualmente gracias a la reprogramación realizada en Washington desde 1.989 se inician las actividades preliminares para la implementación de los Centros de Educación Inicial No Escolarizados en las zonas Urbano-marginales de La Paz, Cochabamba, Beni y Santa Cruz.

### 1.9. MATERIALES CURRICULARES ELABORADOS

#### 1.9.1 Materiales educativos elaborados por Ministerio de Educación y OEA

Materiales elaborados para promotores y Orientadores Docentes:

- 500 ejemplares "Guía de Estimulación Temprana"
- 500 ejemplares "Manual de construcción de juguetes"
- 500 ejemplares "Huertos Escolares"
- 500 ejemplares "Manual de Alimentación y Nutrición"
- 500 ejemplares "Canciones y Rondas Infantiles"

Posteriormente se elaboraron otros materiales como los siguientes:

- Cuaderno de ejercicios para niños de Educación Inicial:
  - . Ejercicios de lectura interpretativa
  - . Ejercicios de Relaciones y Asociaciones
  - . Ejercicios de Aprestamiento para la lectura y escritura
  - . Ejercicios de Juegos cognoscitivos, psicomotores y socioafectivos
  - . Ejercicios complementarios
- Canciones y Rondas Infantiles (2do tomo)
- Antología de poemas infantiles
- Registro Pedagógico Preescolar

#### 1.9.2. Materiales educativos elaborados por Ministerio de Educación y UNICEF

- Educación Inicial. "Guía para el promotor"
- Programa de Educación Inicial Escolarizada para el área rural
- Guía del Promotor ( Segunda Edición)
- Parques Infantiles ( Segunda Edición)
- Programa de Educación Inicial Escolarizada (Segunda Edición)
- Manual de Materiales Educativos (Segunda Edición).

#### 1.9.3. Materiales educativos elaborados por UNICEF

Serie "Ayudemos a nuestros Niños para una vida mejor" :

- Guía de estimulación Temprana para niños de : ( 0 a 1 año)



- Guía de Estimulación Temprana para niños de : (1 a 2 años)
- Guía de Estimulación Temprana para niños de : (2 a 3 años)
- Guía de Estimulación Temprana para niños de : (3 a 4 años)
- Guía de Estimulación Temprana para niños de : (3 a 4 años)
- Guía de Estimulación Temprana para niños de : (4 a 5 años)
- Guía de Estimulación Temprano para niños de : (5 a 6 años)

#### 1.9.4. Documentos producidos por el Ministerio de Educación y Cultura

- Plan Nacional de Educación Inicial. Contiene, análisis del área rural y boliviana, fundamentos, bases, objetivos, actividades, estrategias y organización.
- DOCUMENTO BASE. Educación Inicial No Escolarizada y Escolarizada.
- Reglamento de Educación Inicial
- Plan Nacional de la Dirección General de Educación Rural. 1984.
- Plan Operativo de la Dirección Nacional de Educación Inicial. 1987.
- Plan Integrado de Educación Inicial. Gestión 1986.
- Seminario-Taller Nacional sobre Estrategias de Educación Inicial no Escolarizada. 1989.

- Primer curso de capacitación para Orientadores Docentes y Auxiliares de Enfermería.
- Plan de operaciones convenido entre el gobierno de Bolivia y el Programa Mundial de Alimentos. Naciones Unidas/FAO. Sobre Asistencia integral a niños en edad preescolar en zonas deprimidas de Bolivia.
- Informe Sobre la Situación Actual, Avances y Limitaciones. 1989.
- Revitalización y Fortalecimiento de la Educación Inicial. 1990.

## 2. METODOLOGIA DE EVALUACIÓN DE CURRÍCULO DE EDUCACION INICIAL

El modelo operacional básico que orientó el proceso de evaluación del subsistema curricular está basado en el concepto de que la evaluación es:

- Delineación o identificación de la información evaluativa requerida ( Qué evaluar? )
- Obtención, recolección, análisis e interpretación de la información necesaria anteriormente identificada mediante diversos procedimientos ( Cómo evaluar? )
- Provisión, suministro y entrega de información recolectada y analizada proponiendo alternativas para toma de decisiones ( Para qué evaluar? ) Ver diagrama N°8.

Este modelo se fundamenta en el modelo de VIOLA SOTO, responde a las tres áreas previstas en el modelo de evaluación curricular: entrada, proceso y producto.

Por tanto se establecieron tres etapas para operacionalización de la evaluación curricular de Educación Inicial, las mismas que responden a tres interrogantes básicas:

QUE EVALUAR?  
COMO EVALUAR?  
PARA QUE EVALUAR?

### 2.1. QUE EVALUAR?

Que tipo de información se requiere obtener para el procesamiento de la evaluación?. La respuesta a este interrogante da origen a las siguientes variables curriculares, que se describen operacionalmente a continuación:



**OPERACIONALIZACION DEL DISEÑO DE EVALUACION CURRICULAR**

COMPONENTES	VARIABLES	INDICADORES
I. GENERADORES FUNDAMENTALES	1. Materia Cultural	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Cuales son las creencias y tradiciones de la comunidad</li> <li>2. Cuales son los valores y hábitos importantes</li> <li>3. Forma de vida individual y social de la comunidad.</li> <li>4. La Educación Inicial responde a la necesidades del país.</li> <li>5. Toman en cuenta los valores científicos y tecnológicos.</li> <li>6. Responde a las necesidades de los educandos y de la comunidad</li> <li>7. Prioriza las necesidades socioculturales de la comunidad</li> <li>8. Existe correspondencia entre objetivos nacionales, regionales y locales.</li> </ol>
	2. Sociedad Comunitad	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Satisface la realidad sociocultural en cuanto a:                             <ul style="list-style-type: none"> <li>. Uso de lengua materna</li> <li>. Respeto a las formas de organización comunal.</li> <li>. Formas de cooperación en el trabajo.</li> </ul> </li> <li>2. Las relaciones del Centro con la comunidad.</li> <li>3. Postas sanitarias existentes en la comunidad.</li> <li>4. Recibe apoyo de organismos internacionales consistentes en:                             <ul style="list-style-type: none"> <li>. Productos alimenticios</li> <li>. Atención médica</li> <li>. Herramientas de trabajo</li> <li>. Materiales y juguetería</li> <li>. Menaje de cocina y comedor</li> </ul> </li> <li>5. En qué medida usan los recursos de la comunidad.</li> </ol>
	3. Profesor Educador	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Formación, títulos, experiencias profesionales.</li> <li>2. Relación, docente-alumno.</li> <li>3. Condiciones de trabajo: Profesor, auxiliar, promotor.</li> <li>4. Puntualidad para iniciar el trabajo de la jornada.</li> </ol>

COMPONENTES	VARIABLES	INDICADORES
		<ul style="list-style-type: none"> <li>5. Eficiencia en la elaboración de documentos.</li> <li>6. Realiza un equipo la tarea de coordinación.</li> <li>7. Ejecuta el trabajo de acuerdo a lo planificado.</li> <li>8. Tipo de técnicas que aplica en el proceso de enseñanza aprendizaje.</li> <li>9. Participa activa y oportunamente en las actividades sociales y culturales de la institución.</li> <li>10. Critica positivamente las acciones de la institución.</li> <li>11. Está de acuerdo con las acciones que realiza la institución.</li> <li>12. Número de alumnos por docente.</li> <li>13. Cursos de mejoramiento seguidos</li> </ul>
	4. Alumnos-Niños	<ul style="list-style-type: none"> <li>1. Distancia entre el hogar y el Centro.</li> <li>2. Satisfacciones de necesidades básicas.</li> <li>3. Grado de satisfacción de los padres de familia con el régimen de Educación Inicial.</li> <li>4. Expectativas de la familia.</li> <li>5. Las acciones programadas responden a las necesidades del niño.</li> <li>6. Las acciones tienden a desarrollar integralmente al niño.</li> <li>7. Qué acciones se ejecutan en la jornada del día.</li> <li>8. Distribución de la población infantil por edad.</li> <li>9. Los niños del centro tienen vacunas completas y carnet de salud.</li> <li>10. Frecuencia con que se hace el examen médico.</li> <li>11. Existe alimentación complementaria.</li> </ul>

COMPONENTES	VARIABLES	INDICADORES
II. REGULADORES EXOGENOS.	1. Declaración de fines y objetivos	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Las políticas de Educación Inicial están de acuerdo con los fines y objetivos nacionales.</li> <li>2. Los padres de familia, los promotores, profesores y autoridades conocen los objetivos de Educación Inicial.</li> <li>3. El Educador dispone y toma en cuenta los objetivos de la institución para su trabajo.</li> <li>4. Al establecer los objetivos de la institución se han considerado las características de la comunidad.</li> <li>5. Los objetivos planteados se basan en un estudio de necesidades de los niños y de la comunidad.</li> </ol>
	2. Administración y organización	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. La estructura organizativa es lo mismo que la escuela primaria.</li> <li>2. Existe una adecuada coordinación entre el Centro de Educación Inicial, el Núcleo escolar y la comunidad.</li> <li>3. Existe una buena comunicación entre los organismos de nivel central, departamental y comunidad local.</li> <li>4. Quienes supervisan el funcionamiento de los Centros de Educación Inicial.</li> <li>5. Los centros de Educación Inicial están bajo la administración del Núcleo Escolar.</li> </ol>
	3. Reglamentos, Plan de estudios Calendarios, horarios.	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Existen reglamentos que norman la institución.</li> <li>2. Las funciones establecidas en la institución fueron elaboradas con el conocimiento de los educadores y padres de familia.</li> <li>3. El calendario de trabajo se establece de acuerdo a las actividades reales de la comunidad.</li> </ol>



COMPONENTES	VARIABLES	INDICADORES
		<ol style="list-style-type: none"> <li>4. El Plan de Estudios determinado contempla el tiempo y contenidos apropiados a los niños y la comunidad.</li> <li>5. El calendario y horario de trabajo establecido para los Centros de Educación Inicial son rígidos o flexibles.</li> <li>6. Los horarios son los mismos que para la escuela primaria.</li> <li>7. El horario es confeccionado por cada promotor, profesor o autoridades.</li> <li>8. Horas que dedican a las actividades agropecuarias.</li> </ol>
	3. Presupuesto	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Los fondos para la atención de Centros de Educación Inicial provienen de fuentes internas o externas.</li> <li>2. El presupuesto asignado es suficiente para el desenvolvimiento de la institución.</li> <li>3. El presupuesto se planifica con anticipación.</li> <li>4. Para rubros se asigna el presupuesto.</li> </ol>
III. REGULADOS ENDOGENOS (TECNICOS)	1. Programa de Estudios	<p><u>Objetivos</u></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Responden los objetivos curriculares del subsistema de Educación Inicial a las necesidades del país y de la comunidad</li> <li>2. Existe relación entre objetivos del subsistema con los objetivos del Programa de Estudios.</li> <li>3. Están los objetivos planteados en forma precisa.</li> <li>4. Están los objetivos elaborados operacionalmente.</li> <li>5. Están los objetivos elaborados en función de los educandos.</li> <li>6. Los objetivos planteados guardan relación con la situación cultural y geográfica de las comunidades.</li> </ol>

COMPONENTES	VARIABLES	INDICADORES
	2. Métodos y Técnicas	<p>7. Responden los objetivos del Programa de Estudios al avance de la ciencia y la tecnología.</p> <p><u>Contenidos</u></p> <p>8. Se organizan los contenidos programáticos sobre la base de los objetivos de la institución</p> <p>9. Existe correspondencia entre los objetivos y contenidos.</p> <p>10. Existe relación entre los contenidos y el desarrollo psicológico del educando.</p> <p>11. Existe secuencia lógica entre los contenidos de cada área.</p> <p>12. Están programados los contenidos de acuerdo a las necesidades e intereses de los Educandos.</p> <p>13. La selección de los contenidos toma en cuenta las características socioculturales y lingüísticas.</p> <p>14. Cuales son los contenidos básicos programados para Educación Inicial.</p> <p><u>Actividades</u></p> <p>15. Indica las actividades que deben realizar los niños y las condiciones para ejecutarlos.</p> <p>16. Indica los recursos auxiliares que utilizará el educando.</p> <p>17. Indica los recursos auxiliares que utilizara el educador.</p> <p>18. Permite a los niños la libertad de elegir la actividad.</p> <p>19. Permite la concatenación de las actividades anteriores con el nuevo.</p> <p>1. Tipo de métodos y técnicas utilizadas.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Enseñanza presencial</li> <li>- Interacción grupal</li> <li>- Enseñanza personalizada</li> <li>- Enseñanza sin el profesor</li> </ul>

COMPONENTES	VARIABLES	INDICADORES
		2. En la técnica utilizada existe efectividad, economía y factibilidad. 3. En el proceso de enseñanza-aprendizaje se utiliza la metodología bilingüe. 4. Los contenidos se organizan en base a: - módulos - unidades - cuadernos de ejercicio - textos guías
	3.Evaluación	1. Qué criterios tienen los educadores sobre la evaluación. 2. Con que periodicidad se ejecutan las evaluaciones. 3. Qué técnicas o instrumentos utilizan: . Pruebas de rendimiento . Pautas de observación . Encuestas cuestionarios . Entrevistas. 4. Se adecuan a las normas legales de evaluación. 5. La evaluación del proceso de enseñanza-aprendizaje permite establecer el grado en que han logrado las conductas establecidas como objetivo.
IV. OTROS COMPONENTES DE APOYO	1.Multimedios	1. Tipos de materiales y equipos audiovisuales. 2. Los materiales y equipos fueron dotados por organismos nacionales o internacionales. 3. Materiales fungibles de apoyo utilizados. 4. Costo y vigencia y características de los materiales y equipo. 5. Material de juguetería existente. 6. Material didáctico, producidos por el maestro, niños y/o comunidad. 7. Cantidad y calidad de estos materiales.



COMPONENTES	VARIABLES	INDICADORES
	2. Edificio o local escolar	<p>8. Material de trabajo individual o colectivo (guías, manuales, cuadernos de trabajo y otros)</p> <p>9. Existe criterio de conservación de los materiales, equipos en el Centro de Educación Inicial.</p> <p>10. Las guías y manuales toman en cuenta los contenidos de la región.</p> <p>11. Los textos son recomendados por el MEC o son elaborados con la participación de la comunidad.</p> <p>12. Existe bibliotecas o logotecas.</p> <p>1. Antigüedad y conservación del local del Centro.</p> <p>2. Tipo de construcción del local.</p> <p>3. Reparticiones o ambientes exteriores:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>. Aulas, salas de reuniones</li> <li>. Parques infantiles</li> <li>. Patios y campos deportivos</li> <li>. Jardines y espacios verdes</li> </ul> <p>4. Funcionalidad de aulas:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>. No. de aulas disponibles</li> <li>. Adecuación del mobiliario a la edad de los niños.</li> <li>. Ventilación e iluminación del aula.</li> <li>. No. de niños que absorbe.</li> </ul> <p>5. Existencia de servicios: Luz, agua, aseo, sanitarios o letrinas.</p> <p>6. Servicios estudiantiles generales:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>. Cocina</li> <li>. Comedor</li> <li>. Sala médica.</li> </ul>

## 2.2. COMO EVALUAR?

## 2.2. COMO EVALUAR?

Se refiere a cómo obtener y procesar la información. Este interrogante da origen a los siguientes elementos:

- Determinación de la población o muestra
- Identificación de fuentes de información
- Descripción y elaboración de instrumentos de evaluación
- Administración de los instrumentos
- Recolección de la información
- Procesamiento de la información
- Análisis de la información

### 2.2.1. Determinación de la población o muestra.

La población total está constituida por un universo de 600 Centros de Educación Inicial que funcionaron en los siete departamentos del país en los últimos 5 años (1985-1989).

La muestra estuvo constituida por 60 centros que fueron seleccionados por un proceso aleatorio probabilístico de Centros de Educación Inicial ubicados en áreas rurales.

La muestra de investigación esencialmente de evaluación curricular, se basó en el principio de que las partes representan el todo, para lograr la representatividad, se tomó en cuenta el 10% que comprende el universo.

### 2.2.2. Identificación de fuentes de información

Los sujetos que proporcionaron la información sobre variables específicas fueron identificados de la siguiente manera:

- 4 Autoridades nacionales de nivel Central
- 3 Directores departamentales de Educación rural
- 25 Supervisores zonales
- 25 Directores de Núcleos Escolares
- 25 Orientadores Docentes de Educación Inicial
- 25 Docentes de Educación Inicial Escolarizada
- 50 Promotores voluntarios
- 3 Representantes de apoyo técnico y financiero (UNICEF, PMA, OFINAL, OEA).

### 2.2.3. Descripción y elaboración de los instrumentos de evaluación

Debido a la complejidad de la información que se intenta recoger, se diseñaron diferentes estrategias e instrumentos para obtener datos. La elaboración de instrumentos estuvo a cargo del investigador y el tutor o profesor guía.

Inicialmente se elaboraron los instrumentos siguientes:

- Formatos semiestructurados para observación
- Entrevistas estructuradas a informantes seleccionadas
- Cuestionarios de opinión con escalas
- Fuentes documentadas (legales, curriculares)

Todos estos instrumentos fueron sometidos a juicio de expertos para su validación con el fin de determinar la confiabilidad de los mismos.

Analizados los instrumentos y validados y siguiendo las sugerencias formuladas por los tutores y expertos consultados fueron elaborados definitivamente en base al siguiente cuadro:



DESCRIPCION DE LOS INSTRUMENTOS

Variables	Instrumentos	Dirigidos a:
<p>1. GENERADORES FUNDAMENTALES</p> <p>Materia Cultural</p> <p>Sociedad-comunidad</p> <p>Educador-promotor</p> <p>Alumnos-niños</p>	<p>Cuestionario</p> <p>Observación</p> <p>Cuestionario</p> <p>Cuestionarios</p>	<p>autoridades</p> <p>Del Centro</p> <p>Autoridades</p> <p>Educadores, promotores</p> <p>Documentos e investigaciones</p>
<p>2. REGULADORES EXOGENOS</p> <p>Declaración de fines y objetivos</p> <p>Administración y organización</p> <p>Reglamentos de administración</p> <p>Calendarios, plan de estudios, horarios</p> <p>Presupuesto</p>	<p>Cuestionario</p> <p>Cuestionario</p> <p>Observación</p> <p>Observación</p> <p>Observación</p>	<p>Autoridades-profesores</p> <p>Autoridades-profesores</p> <p>Documentos-reglamentos</p> <p>Documentos</p> <p>Autoridades y organismos de apoyo</p>
<p>3. REGULADORES ENDOGENOS</p> <p>Programa de Estudios</p> <p>Módulos y unidades</p> <p>Técnicas y procedimientos</p> <p>Evaluación</p>	<p>Cuestionarios</p> <p>Observación</p> <p>Entrevista</p>	<p>Autoridades</p> <p>Profesores</p> <p>Organizaciones de apoyo</p> <p>Documentos e investigaciones</p>
<p>4. OTROS COMPONENTES DE APOYO</p> <p>Multimedios, materiales y equipo</p> <p>Edificio Escolar</p> <p>Local del centro (reparticiones)</p>	<p>Observación</p> <p>Entrevista</p>	<p>Organismos de apoyo</p> <p>Autoridades y comunidad</p> <p>Comunidad y profesores promotores</p> <p>Documentos</p>

#### 2.2.4. Administración y recolección de información

Durante la etapa de aplicación de los instrumentos fue necesario asesoramiento permanente de parte de entendidos en la materia, de modo que puedan cumplirse las tareas adecuadamente.

Al mismo tiempo se realizó la verificación de los instrumentos a emplearse antes de iniciar la administración.

Con la finalidad de aplicar los instrumentos de evaluación en las diferentes zonas donde están ubicados los Centros de Educación Inicial, se contó con un manual de instrucciones que proporcionan pautas específicas de trabajo y con miras a crear una atmósfera de cordialidad y cooperación con los informantes.

En la recolección de la información se contó con el apoyo de las autoridades educacionales superiores de los diferentes distritos, con los que se coordinó ampliamente.

Después de completar el trabajo de campo se realizó varias reuniones con los profesores guías y otras personas entendidas en la materia, según el caso donde se analizaron las dificultades durante la aplicación, de procedimientos y técnicas empleadas. Los aportes de otras personas entendidas en la materia fueron sobre organización, metodología y sugerencias científicas.

Finalmente se procedió a la codificación de la información para ser procesada en forma manual o mediante computadoras.

### 2.2.5. Procesamiento de la información

El procesamiento de la información se realizó tomando en cuenta dos procedimientos: manual y automático. La parte manual incluyó codificación de algunas preguntas en los instrumentos dirigidos a padres de familia, promotores, profesores, directores, supervisores y autoridades superiores. También incluyó la tabulación de preguntas abiertas y observaciones al margen de los instrumentos dirigidos al personal docente y directores.

El procesamiento en computadora, permitió obtener frecuencias porcentuales, promedios, etc., para cada una de las variables y de cada instrumento (informantes, sujetos). Se intentó detectar cómo los diferentes niveles de información descubren cada una de las variables tales como: Programas de Estudio, Reglamentos, Manuales, etc. En base a la información procesada se elaboraron cuadros, gráficos y se propusieron criterios para su interpretación evaluativa.

### 2.2.6. Análisis de la información

El análisis de los datos se realizó a nivel de investigador y el profesor guía, también participaron otros técnicos entendidos en la materia.

#### - Obtención de frecuencias

Se tabularon los porcentajes de las frecuencias para cada una de las respuestas y se destacó el porcentaje modal, o sea la alternativa de respuesta con frecuencia mayor. Esta tabulación se hizo con cada uno de los ítemes y se agruparon por variables.



Luego se hizo un breve comentario de las tablas elaboradas y del aspecto analizado; en cada caso se indicó cómo se comporta el porcentaje modal.

#### La graficación de los datos

Se elaboró gráficos de frecuencias (barras o polígonos) para representar la distribución de los porcentajes para cada alternativa en las respuestas. Se trató de agrupar varios ítems de las variables para ayudar a visualizar el comportamiento de las frecuencias de las mismas.

#### Comparación de datos

Se analizó aspectos comunes a algunos instrumentos, tabulando los valores (frecuencias y promedios) de logro actual encontrados para cada instrumento. Se trata de aproximaciones a una validación de la información a partir de grupos de informantes diferentes. Se proporcionó un comentario acerca de la significación de la información.

### 2.3 PARA QUE EVALUAR?

Se refiere a qué hacer con la información procesada, o sea a elaboración y suministro de la información de la Evaluación de Educación Inicial.

La respuesta a este interrogante, se consideró en particular para la toma de decisiones relacionadas con el currículo de Educación Inicial.

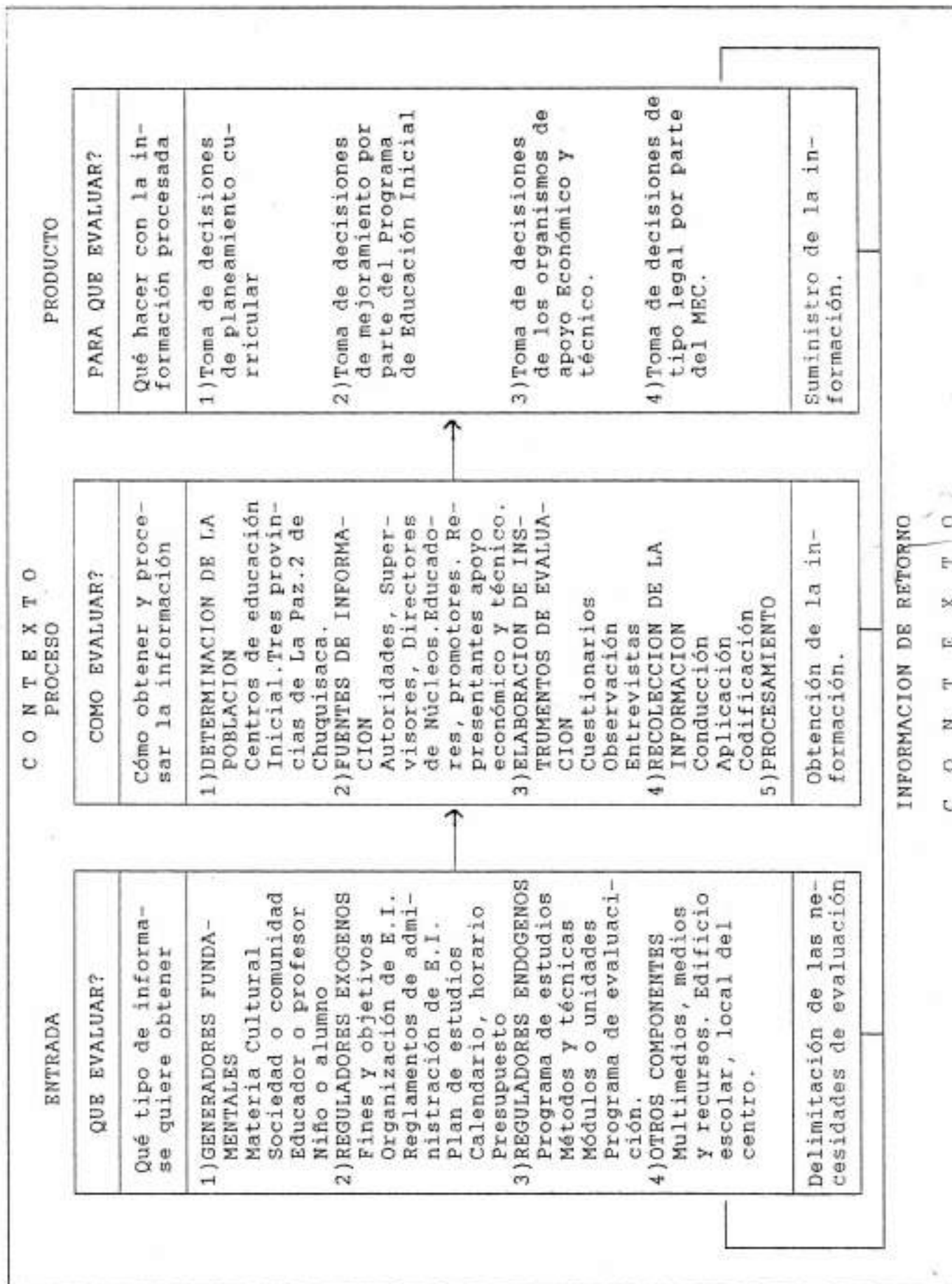
La evaluación, por tanto trató de obtener información sobre:

- Cambio o modificaciones en el contenido y estructura curricular total o parcial, que lleve a su mejoramiento cualitativo y cuantitativo.
- Modificaciones de planes y programas de estudio, manuales y otros materiales.
- Mejoramiento de programas para el desarrollo del personal directivo, docentes y promotores de Educación Inicial, en aspectos relacionados con actualización y perfeccionamiento en contenidos, metodologías y formas de evaluación del aprendizaje.
- Mejoramiento, actualización de los recursos de apoyo: huertos familiares, parques infantiles, juguetería, menajes de cocina y comedor, etc.
- Revisión y actualización del aspecto económico y financiero.
- Revisión y actualización de los organismos de apoyo técnico y financiero.
- Cambio y/o ajustes administrativos en el manejo del programa de Educación Inicial.
- Aplazamiento y/o elaboración de nuevos programas para atender las necesidades de la comunidad, local, regional y nacional.

Todo suministro de la información está referida a los componentes: Generadores fundamentales, Reguladores Exógenos, Reguladores Endógenos y otros componentes del currículo de Educación Inicial.

MODELO DE EVALUACION CURRICULAR

Diagrama Nº 8



INFORMACION DE RETORNO

C O N T E X T O



### 3. RESULTADO DE EVALUACION DE CURRICULO DE EDUCACION INICIAL.

La evaluación curricular se planteó como un componente esencial del programa de Educación Inicial, señalándose una evaluación final de resultados sobre los distintos factores involucrados. Para ello se propuso la realización de dos tipos de evaluaciones:

- UNA EVALUACION INTERNA, promovida desde el interior de Educación Inicial, a lo largo de su implementación así como el final del mismo, bajo la responsabilidad de los mismos ejecutores.
- UNA EVALUACION EXTERNA, realizada al final del programa, asumida por el responsable de tesis de grado y asesorado por los tutores-asesores docentes de la Carrera de Ciencias de la Educación, UMSA.

Presentamos a continuación, por separado, los resultados de ambas evaluaciones. Si bien como se verá, existen similitudes y coincidencias significativas entre la información obtenida por ambas, existen también diferencias respecto de varios puntos.

#### 3.1. EVALUACION INTERNA.

Para este efecto se utilizaron los siguientes mecanismos de evaluación:

- Informe sobre la situación actual, avances y limitaciones de Educación Inicial de Bolivia, 1989.
- Informe de los resultados de la encuesta aplicada en los Centros de Educación Inicial, 1989.

- Análisis crítico del Plan de Educación Inicial No Escolarizada (Informe de comisiones). 1990.
- Para los diferentes mecanismos de evaluación por metodología se utilizó las siguientes variables:
- Materia cultural
    - Comunidad circundante
    - Educador-Promotor
    - Alumno-niño
    - Fines y objetivos
    - Administración y Organización
    - Reglamentos, Calendarios Plan de Estudios y Horarios
    - Presupuestos
    - Programa de Estudios:
      - Objetivos
      - Contenidos
      - Métodos
      - Evaluación
  - Materiales educativos y equipo
  - Edificio escolar (local del centro)

### 3.1.1. Informe sobre la situación actual de los avances y limitaciones de Educación Inicial de Bolivia.

#### Materia Cultural

El informe señala que no se cuenta con una estructura curricular básica para este nivel. Si bien los contenidos generales están planteados sobre temas como: estimulación temprana, nutrición, salud básica, no están definidos los contenidos científicos, tecnológicos y bases culturales de cada región.

#### Comunidad circundante

No existe un informe detallado respecto a la participación de la comunidad, ni a la interrelación centro-comunidad-familia.

### Educador-promotor

El trabajo en los Centros de Educación Inicial están encargados a promotores voluntarios sugeridos por las mismas comunidades donde funcionan los centros, con la participación directa de las madres, representantes comunales, así como Orientadores Docentes, Salubristas, Nutricionistas, que conforman equipos multidisciplinarios.

El reciclaje para Supervisores Zonales, Directores de Núcleos, maestros de ciclo Pre-Básico y Promotores Voluntarios, sobre estimulación temprana, nutrición y salud básica se realizan en cursos y seminarios-talleres.

### Alumno-niño

Hasta 1988 se ha logrado implementar 887 centros, 17.580 niños atendidos por 887 promotores voluntarios en 8 distritos del país. La Educación Inicial Escolarizada en algunos casos funciona adscrito al primer grado, su cobertura abarca 27 distritos, 1656 centros, 38.014 niños y 1425 docentes.

En cuanto a los logros no se han hecho evaluaciones. Sin embargo los primeros frutos de Educación Inicial se hacen entrever en cuanto a aprendizaje rápido y su fácil adaptación a la escuela en el primer año del ciclo básico.

### Fines y objetivos

El documento no presenta ningún informe sobre fines y objetivos.

### Administración y organización

Desde la puesta en marcha del Plan Nacional de Educación Inicial, dentro la estructura orgánica del Ministerio de Educación y Cultura (1983). La Dirección Nacional de Educación Inicial, es el organismo normativo que dirige a



nivel nacional. a nivel departamental o regional está a cargo de las Direcciones Departamentales y Supervisorías de Educación Inicial y a nivel local, los Orientadores Docentes y promotores voluntarios operativizan las acciones de centros de Educación Inicial.

Los Centros de Educación Inicial no Escolarizadas reciben asistencia técnica y apoyo financiero de las siguientes instituciones internacionales

Proyecto PMA. Bol/2735. este proyecto proporciona productos alimenticios. consistentes en, harina de trigo, leche, aceite, sal yodada, carne enlatada, etc.

Proyecto UNICEF. presta su apoyo técnico financiero desde el año de 1979 donde se empezaron a organizar los primeros centros de Educación Inicial. Cooperado a la fecha con asistencia técnica, infraestructura, mobiliario, juguetería, parques infantiles y menajes de cocina y comedor.

Proyecto Bol/OEA. la Organización de Estados Americanos OEA, por su parte, en convenio con el Ministerio de Educación y Cultura apoya en la implementación de 27 centros de Educación Inicial en la zonas más deprimidas de los departamentos de Cochabamba, LaPaz, Beni; ejecuta financiamiento económico para la adquisición de audiovisuales, materiales de juguetería, capacitación de recursos humanos.

Estos apoyos proporcionados en realidad no cubren más que al 20% de los niños menores de 6 años.

Reglamentos, calendarios, plan de estudios, horarios

No existe información respecto a calendarios y horarios de trabajo específicos de Educación Inicial.

## Presupuestos

El informe señala, que sin el apoyo técnico y financiero de UNICEF, OEA y PMA no hubiera sido posible el desarrollo de Educación Inicial No Escolarizada en Bolivia. No se sabe cuanto alcanza el costo nacional ni internacional.

Programa de estudios (Objetivos, contenidos, métodos, evaluación) Para el proceso de prendizaje de los niños asistentes a cada centro, se elaboraron los siguientes materiales de apoyo educativo:

"Manual de promotor"

"Programa de Educación Inicial Escolarizada"

"Guía de Estimulación Temprana"

"Manual de Huertos Comunales"

"Manual de Construcción de Juguetes"

"Canciones y Rondas Infantiles"

"Manual de Alimentación y Nutrición"

"Antología de Poemas Infantiles"

En algunos centros fueron dotados de materiales de juguetería, los mismos que no han sido utilizados adecuadamente.

La supervisión y seguimiento, asistecia y apoyo a los diferentes centros de Educación Inicial, estuvo a cargo de supervisores y orientadores docentes.

### Edificio escolar (local del centro)

No existe información respecto a este rubro.

### 3.1.2. Informe de los resultados de la encuesta aplicada en los Centros de Educación Inicial (1989).

El informe he sido elaborado por una comisión técnica de evaluación, conformada por autoridades de la Dirección

General de Educación Rural, personal de PMA, y personal de UNICEF. Dicho informe fue presentado en el Seminario-Taller sobre Estrategias de Educación Inicial No Escolarizada. El mismo que se realizó en Sucre Totacoca del 28 de Febrero al 3 de marzo de 1989

La encuesta fue aplicada a los centros en la siguiente proporción:

TARIJA	23	Centros
CHUQUISACA	120	Centros
POTOSI	118	Centros
CAMARGO	26	Centros
ORURO	44	Centros
LA PAZ	108	Centros
-----	-----	-----
T O T A L	439	Centros

TOTAL CENTROS programados 699

Lo que significa que se ha encuestado a 62.8% de promotores y representantes de padres de familia de los Centros de Educación Inicial.

El análisis de los datos fue efectuada en base a las variables anteriores. La información que se cita son textuales.

#### Materia cultural. Comunidad circundante

Resulta que el porcentaje de participación de los padres de familia en la planificación es bastante alto. Sin embargo, tenemos ciertas dudas de que ésta sea afectiva y más bien creemos que, al responder a las pregunta, se haya pensado en las reuniones previas a la implementación del centro donde la comunidad participa y planifica (reuniones para solicitar y organizar el centro y/o para elegir el promotor).



Nos parece positivo el hecho de que la mayoría de los promotores son elegidos por la comunidad, pero sorprende que pese a esto, no logren comprender la participación de la comunidad en las tareas del centro.

#### Educador-Promotor

De acuerdo a la información el cuadro actual es preocupante.

Gran parte de los promotores carecen de instrucción básica (casi el 40% no han concluido el nivel básico), lo que implica dificultades en la interpretación de planes, programas y otros materiales.

Otro aspecto preocupante es la escasa o nula capacitación recibida, pese a la inversión de fondos que se ha hecho bajo este rubro. En el informe preliminar se deduce que el 70% de los promotores no han recibido ningún entrenamiento.

En Camargo 24 promotores sobre 25, declararon no haber tenido ninguna capacitación. El único que la recibió, indica que fue insuficiente.

En Sucre el 95% de los promotores no han sido capacitados. A este fenómeno se pueden dar dos explicaciones:

- Que los directores de núcleos y supervisores no cumplen con sus obligaciones de orientación.
- Que hay constantes cambios de promotores.

#### Administración y organización

Algunas informaciones han demostrado que en ciertos casos la entrega por parte de OFINAL se hace una vez al año con cantidades arbitraria.

En lo que concierne al manejo administrativo, una vez más reiteramos la poca o nula orientación de directores y supervisores ya que casi el 43% de los centros no tienen ni siquiera libro de inscripciones y el 63.8% no tiene cuadros de control de productos donados por PMA.

En casi la totalidad de los centros reciben asistencia alimentaria de PMA. Sin embargo no todos reciben los alimentos trimestralmente como es lógico de acuerdo al convenio.

Algunas informaciones han demostrado que en ciertos casos la entrega por parte de la Oficina Nacional de Alimentación OFINAL se hace una sola vez al año.

El informe indica que el 46% de los centros reciben alimentos cada vez que funcionan. Considerando que son pocos los centros que activan 5 días por semana. Existe preocupación por el destino del resto de los alimentos.

#### Reglamentos y Calendarios de trabajo

El resultado parece positivo en cuanto a la asistencia de niños y niñas en los Centros de Educación Inicial. Como se sabe el proyecto distribuye alimentos para 20 niños por Centro y por lo tanto quedaría por verificar, que pasa en aquellos centros con un número inferior o superior de niños ya que el 87% de los establecimientos acogen efectivos que fluctúan de 15 a 25 años.

Pese a las recomendaciones de la Dirección Nacional de Educación Inicial y a las disposiciones contenidas en el programa, menos del 10% de los centros disponen de más de un promotor, lo que implica probablemente el cierre temporal de actividades cuando el promotor se ausenta.

El calendario de trabajo es exactamente igual con el desarrollo de actividades escolares, los hermanos mayores generalmente llevan y recogen a los niños del centro. Salvo en algunos casos donde

se sujetan a la época de lluvias y calendario agrícola.

#### Infraestructura y equipamiento

Llama la atención el hecho de que un sólo el 13.5% de los centros dispongan de una letrina. Esto implica escasos hábitos de higiene y falta total de trabajo de la comunidad, no obstante, que uno de los requisitos para la creación y funcionamiento de los Centros, es la construcción de una letrina. El informe no se refiere a otros equipos como menajes de cocina y cometer y audiovisuales, etc.

Se observó la falta de mobiliario básico. Muchos centros no tienen ni un asiento. En Camargo el 60% de los centros no tienen mobiliario, sillas, mesas, pizarras, etc. y en Sucre este porcentaje aumenta al 65%.

En el informe preliminar se nota que sólo el 29.7% de los centros cuentan con pizarrones.

En el 43.2% de los Centros cuentan con el apoyo, en equipamiento, del UNICEF. Un gran porcentaje desconoce el origen de las donaciones.

Estos datos nos hacen pensar que existe, de parte de las autoridades educativas de todo nivel, así como de parte de los Organismos Internacionales, poca preocupación por la coordinación insterinstitutional. Sabemos que hay muchos organismos que apoyan a las comunidades técnica y financieramente, pero esto no se refleja en los datos de las encuestas.



Programa de estudios, metodologías, materiales didácticos

En relación a la distribución del tiempo de trabajo casi ningún centro cumple con lo establecido en el programa (4 horas por día,

durante 5 días en la semana).

Sería necesario conocer las causas de esta situación.

El 61% de los promotores no respondieron a las preguntas relativas a la elaboración de planes de trabajo. Los datos parciales de ciertos departamentos son todavía más alarmantes.

Esto evidencia la falta de capacidad y asistencia al promotor de parte de los responsables, pese a que el UNICEF reconoce a supervisores y directores bonos para dar la orientación técnico-pedagógica requerida.

No es de extrañar, por lo tanto que en la mayoría de estos centros no exista ningún tipo de organización de aula. Únicamente el 3.5% de estos centros cuentan con un rincón de aseo.

Lo que se advierte en el informe es la preferencia por el juego. Considerando la escasa capacitación del promotor suponemos que en la mayoría de los casos se trate de juegos de rutina para entretener a los niños, sin objetivos planificados.

También se observa un desaprovechamiento de los recursos del medio para el desarrollo de habilidades específicas del niño.

No consideramos confiables los porcentajes relativos a la asistencia técnica que reciben los promotores de parte de directores, profesores de escuela, Orientadores Docentes y Supervisores, puesto que estos datos están invalidados por las informaciones anteriores y posteriores en el documento preliminar. Aún cuando estas personas visiten el centro no prestan asistencia.

### 3.1.3 Análisis crítico del Plan de Educación Inicial No

#### Escolarizada

Con el propósito de conocer los criterios propios de los protagonistas de cada nivel sobre la ejecución y la implementación del Plan de Educación Inicial, se consideró por conveniente la organización de cuatro comisiones compuestas por: autoridades y técnicos nacionales, autoridades y técnicos a nivel departamental, promotores voluntarios y madres de familia; cuyos informes se presentan a continuación:

#### A) Comisión de Autoridades y Técnicos Nacionales

##### Análisis crítico

1. No existe una adecuada coordinación entre los organismos de cooperación y la cabeza técnico-administrativa del Sistema Educativo Rural por el manejo excesivamente político y centralizado de los convenios por parte de las instituciones nacionales.
2. Planificación aislada y parcelada de los programas y proyectos por cada organismo nacional, debido a la falta de una visión global del Plan de Educación Inicial y el desconocimiento de los convenios de cooperación internacional firmados por el Gobierno.

3. La supervisión es insuficiente y deficiente, caracterizada por su acción fiscalizadora a consecuencia de la falta de capacitación técnica de los recursos humanos, la carencia de los medios de movilización, la dispersión de los centros y jurisdicciones amplias y el cumplimiento de acciones aisladas y no integradas con los otros programas.
4. Aunque se ha cumplido acciones de capacitación en forma planificada y masiva, todavía se caracteriza por ser escasa y deficiente porque no se ha establecido un plan coherente y permanente de capacitación.
5. Una gran mayoría de los Centros carecen de locales propios adecuados y de equipamiento por falta de recursos económicos y por la falta de conciencia de los padres de familia sobre la importancia de los Centros de Educación Inicial.
6. Falta de coordinación entre las distintas direcciones nacionales de Educación Rural por los intereses coyunturales del personal que administró el programa.
7. Entrega irregular y extemporánea de los alimentos; trabas burocráticas, entrega de cupos incompletos, desorganización de las instituciones encargadas de la distribución de alimentos.
8. Falta de coordinación entre los organismos de cooperación internacional con la Dirección General de Educación Rural, cabeza técnico-administrativa del Sistema de Educación Rural en la implementación y desarrollo de los convenios establecidos.
9. Falta de un plan sistemático de capacitación sobre



diferentes aspectos: psicología del niño, planificación curricular, elaboración y construcción de juguetería y materiales de apoyo.

10. Falta de asistencia técnica permanente a los Centros de Educación Inicial, por parte de las profesoras de hogar en la preparación y consumo de alimentos.

11. Falta de delegación de funciones a nivel nacional y departamental en la capacitación de recursos humanos y en la distribución de asistencia alimentaria.

B) Comisión de autoridades y técnicos de apoyo a nivel departamental

1. El Ministerio de Educación y Cultura a través de la Dirección Nacional de Educación Inicial no ha dado apoyo técnico requerido al nivel operativo, mediante acciones de reciclaje y refuerzo posteriores a los cursos de capacitación, asimismo se ha observado ausencia en el flujo y reflujo de comunicación. La UNICEF ha cumplido con sus acciones de apoyo técnico y logístico.

2. El aporte del Ministerio de Educación y Cultura se ha expresado sólo en la dotación de ítemes destinados al personal docente y técnico de apoyo en algunos distritos; por su parte la UNICEF ha proporcionado apoyo económico para tareas de capacitación y supervisión con resultados bastante positivos.

3. A nivel de la comunidad se desconocen las políticas y estrategias de Educación Inicial por la poca difusión y labor de motivación, aunque a nivel departamental y nacional se haya asimilado la importancia del desarrollo infantil del menor de 6 años de edad.

4. Desconocimiento de las bases y fundamentos de Educación Inicial por los organismos afines al sector de educación que interfieren una coordinación razonable, creando una serie de dificultades que entran la buena marcha e intencionalidad de la labor que propugnan cumplir de los Centros de Educación Inicial.
5. La acción de una supervisión adecuada ha estado limitada por la falta de medios y recursos económicos y el desconocimiento de los propósitos del Plan de Educación Inicial por parte de maestros, directores y supervisores con la consiguiente mediatización del trabajo de técnicos y Orientadores Docentes.
6. Incumplimiento de los roles asignados y compromisos adquiridos, por parte de algunos directores y docentes, quienes por la capacitación recibida deberían trabajar por el mejoramiento de los Centros de Educación Inicial.
7. En algunos casos, el tardío desembolso de los recursos económicos comprometidos por la UNICEF ha ocasionado desfases en la programación y ejecución de las acciones.
8. La capacitación realizada ha tenido fallas en cuanto a la brevedad del tiempo y a la poca profundidad de los aspectos inherentes al programa.
9. Al generalizarse el programa al ámbito departamental, las condiciones de infraestructura y equipamiento de los nuevos centros son precarias e inadecuadas, salvo aquellos que se encuentran ubicados en las microregiones del PDRI.

10. En cuanto a los mecanismos de coordinación se presentan muchos problemas: desconocimiento específico de las funciones de orientación técnica, incumplimiento del aporte técnico comprometido de los docentes capacitados; no existe intercambio de experiencias ni coordinación entre el nivel nacional y departamental.
  
11. La distribución de los productos alimenticios a cargo del PMA y OFINAL, conlleva los siguientes problemas y dificultades: las entregas son sumamente irregulares, por los costos de los envases son elevados, los costos de transporte a lugares alejados imposibilitan el recojo de estos productos, la calidad de los productos en algunos casos es muy mala, ocasionando el rechazo de la comunidad y la poca responsabilidad de algunos encargados de recojo de los alimentos que retienen los alimentos para objetivos ajenos al centro.

C) Comisión de Promotores de Centros de Educación Inicial.

Análisis crítico

1. Los requisitos que se exigen para el funcionamiento de los Centros de Educación Inicial son generalmente, la asistencia de 20 niños de 3 a 6 años de edad y en algunos casos el local destinado al Centro.
  
2. Los padres de familia expresan que envían a sus hijos al Centro para la adquisición de hábitos de sociabilidad.
  
3. La participación de la comunidad se expresa en la contribución con los alimentos, en el aporte con mano



de obra para la construcción del local, aunque esta cooperación está circunscrita fundamentalmente a los padres de familia cuyos hijos asisten al Centro.

4. Pocos Centros cuentan con local propio y equipamiento, gran parte funcionan en locales escolares abandonados, garages, locales prestados, etc.; en cuanto al mobiliario, cada niño trae consigo o el promotor improvisa con materiales del lugar. Es notorio el interés que demuestra la comunidad cuando reciben las ayudas en alimentos, aunque se escuchan comentarios contrarios a estas donaciones.
5. Los niños van contentos y felices al Centro, principalmente motivados por las actividades recreativas que se realizan, aunque en algunos casos su asistencia disminuye cuando concluye la donación de algunos alimentos.
6. Los promotores voluntarios son seleccionados por la comunidad para cumplir sus tareas establecidas en el Centro, descuidando sus obligaciones familiares, sin recibir en muchos casos cooperación de la comunidad.
7. Se considera de urgente necesidad la capacitación de los promotores en estimulación temprana, elaboración de juguetería y preparación de alimentos para optimizar su labor en el Centro, porque la poca asistencia técnica recibida es más de carácter práctico que teórico.
8. En las comunidades concentradas no se tienen muchos problemas con el funcionamiento del Centro los 5 días de la semana, pero sí en las comunidades dispersas donde solamente se trabaja 2 a 3 días en la semana,

Consideran que la atención de 4 horas diarias es lo más adecuado por razones de cansancio de los niños.

9. Los promotores consideran que el apoyo técnico que brindan los supervisores, orientadores, directores y maestros es insuficiente.
10. El cupo de asistencia alimentaria proporcionado a los promotores voluntarios no compensa a la labor que cumplen, por lo que solicitan la asignación de un cupo más racional.
11. En el recojo de alimentos se tropieza con trabas burocráticas, en las oficinas regionales de OFINAAL, además de que en algunos casos se reciben los productos en mal estado y disminuidos en peso y cantidad, asimismo indican haber recibido solamente por dos meses y no diez conforme lo estipulado.
12. En la preparación de los alimentos, a cargo de las madres de familia no se recibe ninguna orientación técnica y la asignación alimentaria es fija para 20 niños, aunque el número de niños atendidos sea mayor.

#### D) Comisión de Madres de Familia.

##### Análisis crítico

1. Previo al funcionamiento de los Centros de Educación Inicial se concretaron las tareas de concientización de la gente, estudio del lugar donde funcionará el Centro, la cantidad de niños y la elección del promotor.

2. la comunidad ve con agrado el funcionamiento del Centro velando por el desarrollo e interés de sus niños, aunque en menos escala los padres de familia piensan que se perjudican al llevarlos al Centro.
3. Principalmente es notorio la participación de los padres de familia, cuyos hijos se educan, en las actividades de preparación de alimentos y control de productos. En algunos centros participan toda la comunidad.
4. En la mayoría de las comunidades la gente ve la necesidad de enviar a sus hijos al centro de donde se educan desde pequeños; sin embargo en algunos casos la asistencia de los niños es exigida por las autoridades comunales, por la falta de una labor de concientización a los padres de familia, asimismo en otras ocasiones los niños se niegan asistir por el temor al promotor y en otras oportunidades las madres de familia llevan a sus hijos solamente para servirse los alimentos.
5. La elección de los promotores está a cargo de las asambleas de la comunidad; sin embargo, se tropieza con la dificultad de que muchos rechazan esta designación por el poco estímulo de dotación de productos.
6. Las madres de familia observan que los, promotores emplean solamente el lenguaje materno en la comunicación de los niños en el Centro y consideran la conveniencia del empleo de la lengua materna y el español en forma simultánea.



7. No existe la asistencia técnica de parte de los profesores de Educación para el Hogar en el conocimiento del valor nutritivo, preparación y consumo de los alimentos proporcionados por el PMA.
8. Es muy importante la capacitación de los promotores mediante cursillos específicos, debiendo firmar estos un compromiso para su continuidad en el trabajo.
9. Las acciones de capacitación deben extenderse a las madres de familia para que ellas sean las que orienten y eduquen a sus hijos desde su corta edad.
10. La dificultad de asistencia de los niños al centros es grande en las poblaciones dispersas donde generalmente se trabaja 3 días a la semana, mientras en las concentradas el trabajo abarca 5 días a la semana.
11. La construcción y las condiciones de la infraestructura son diferentes y variadas en cada comunidad, a veces han sido construidas con el aporte exclusivo de los comunarios, en otras con el apoyo del Programa de Desarrollo Rural Integrado. Son muy comunes los Centros que funcionan en ambientes prestados.
12. En cuanto al mobiliario y el equipamiento en la mayoría de los Centros carecen de muebles, materiales de juguetería, menaje de cocina, en algunas comunidades las madres preocupadas por sus hijos les proporcionan algunos juguetes y utensilios.
13. Generalmente, la comunidad aporta las cuotas y los alimentos que está a cargo de las madres de familia de acuerdo a turnos establecidos.

14. A pesar de que los supervisores, los técnicos y los profesores han llegado con sus orientaciones al centro, es necesaria una mayor supervisión.

### 3.2. EVALUACION EXTERNA

#### 3.2.1. RESULTADOS DE LA ENCUESTA A AUTORIDADES Y PROFESORES SOBRE DESARROLLO DE EDUCACION INICIAL

La encuesta fue aplicada a las autoridades de nivel central y departamentales correspondientes a Directores y Supervisores Nacionales, Supervisores y técnicos departamentales, con objeto de obtener información sobre las bondades del desarrollo de Educación Inicial, especialmente en el aspecto curricular.

La encuesta utilizó una serie de variables referidas a currículo de Educación Inicial, que constituyen elementos componentes del subsistema curricular entre ellos los siguientes:

- Materia cultural
- Comunidad circundante
- Educador o promotor
- Niño o alumno
- Fines y objetivos
- Administración y organización
- Reglamentos, plan de estudios, calendario, horario
- Presupuesto
- Programa de estudios
  - . Objetivos
  - . Contenidos
  - . Actividades
  - . Métodos y técnicas
  - . Evaluación

- Multimedia
- Edificio y local escolar o centro.

Para la evaluación en general y emitir juicios de valor de las informaciones obtenidas, se basó en la siguiente escala valorativa:

- 1- Completo acuerdo
- 2- Acuerdo
- 3- Desacuerdo
- 4- Completo desacuerdo
- 5- No sabe

La muestra estuvo compuesta de: Un Director Nacional un ex-director Nacional, dos supervisores nacionales, cuatro técnicos nacionales 4 supervisores zonales, dos orientadores en total 16/25 encuestados, que constituye una muestra representativa.

La frecuencia de variables resultó así:



En porcentajes:

Nº	VARIABLES	1	2	3	4	5	TOTAL	M.F.
1.	Materia cultural	14	50	16	-	-	80	63
2.	Comunidad circundante	30	44	6	-	-	80	50
3.	Educador, promotor	18	64	40	6	-	120	50
4.	Niño o alumno	4	80	28	-	-	112	71
5.	Fines y objetivos	-	84	40	-	-	124	68
6.	Administración y organiza ción	-	32	28	-	-	60	53
7.	Reglamentos, plan de estu dios, calendarios horarios	16	72	34	8	-	130	55
8.	Presupuesto	4	34	34	-	4	76	48
9a	Programas de estudios (objetivos)	-	66	40	2	-	108	61
9b	(contenidos)	-	66	26	-	-	92	72
9c	(actividades -----)	-	60	18	-	-	78	77
9d	Métodos, técnicos	-	44	20	-	-	64	69
9e	Evaluación	-	60	14	2	-	76	79
10	Multimedio o materiales	-	62	50	4	4	120	52
11	Edificio y local escolar	-	42	36	-	-	78	54

Nota: Los porcentajes que se anotan se refieren sólo a los casos mayores frecuencia.

## INTERPRETACION DE VARIABLES

### Material cultural

El 63% estuvieron de "acuerdo" que la Educación Inicial responde a las necesidades del país, comunidad y del niño; toma en cuenta los valores científicos y tecnológicos actuales, prioriza las necesidades socio-culturales regionales y locales; asimismo expresaron que existe correspondencia entre los objetivos nacionales, regionales y locales. El currículo en general responde a la idiosincrasia de la comunidad. El desacuerdo demostrado es notorio también. Sin embargo debe contrastarse con los documentos pertinentes.

### Comunidad circundante

El 50% de los encuestados expresaron su acuerdo en sentido de que:

Las relaciones del Centro de Educación Inicial con la comunidad son recíprocas.

Las acciones de educación inicial responden a: uso de lengua materna, formas de organización comunal y formas de cooperación en el trabajo.

Los Centros de Educación Inicial aprovechan los recursos humanos, materiales y económicos de la comunidad.

La posta sanitaria existente coopera con el control de la salud de los niños.

La comunidad recibe apoyo de los organismos internacionales en cuanto a: productos alimenticios, materiales educativos, atención médica, capacitación de personal y ninguno en construcción de locales del centro, estos son contribuidos por la comunidad en algunos casos expresan las casas de hacienda para centros de Educación Inicial.

#### Educador o promotor

El mayor porcentaje o sea el 50% de los participantes en la encuesta estuvieron de acuerdo, respecto a que:

Los educadores de centros de Educación Inicial tienen formación profesional con: títulos, diplomas, experiencia en el trabajo y cursos de capacitación de cinco, diez o quince días.

El educador planifica la tarea educativa en equipo.

Ejecuta el trabajo de acuerdo a lo planificado.

Las técnicas de enseñanza-aprendizaje que se utilizan no son las más adecuadas.

Participan activa y espontáneamente en las actividades socio-culturales.

Está de acuerdo con las acciones que realizan las instituciones de apoyo económico y técnico.

Es adecuado la relación de 20 niños por cada promotor en los Centros de Educación Inicial.

Permanentemente se realizan cursos de capacitación para promotores.



Acá. hay que recalcar que un buen porcentaje estuvieron en desacuerdo con las expresadas anteriormente.

### Niños o alumnos

Casi el 100% manifestaron su acuerdo porque:

Las necesidades básicas del niño están satisfechas en los Centros de Educación Inicial.

Encuentran satisfacción plena los padres de familia con régimen de Educación Inicial.

Las acciones programadas tienden a desarrollar integralmente al niño.

Existe buena interrelación entre el promotor y el niño.

No todos los niños de la comunidad en la edad de 3 a 6 años asisten al centro.

Sólo una parte de los niños del centro tienen las vacunas y carnet de Salud completas.

La asistencia alimentaria, salud y educación son suficientes.

### Fines y Objetivos

Las políticas y los objetivos constituyen orientaciones hacia donde queremos llevar con la Educación Inicial, al respecto podemos señalar los siguiente:

- La mitad de los encuestados consideran que:

- Las políticas y objetivos de Educación Inicial, están de acuerdo con los fines y objetivos nacionales.
- Los fines y los objetivos de Educación Inicial están en conocimiento de los padres de familia, promotores, profesores y autoridades.
- Los profesores y promotores toman en cuenta los objetivos de la institución para su trabajo cotidiano.
- Los objetivos de Educación Inicial establecidos toman en cuenta las características de la comunidad.

Existe la participación de la comunidad a través de huertos familiares y comunales y otras acciones, fue expresado por la minoría de encuestados.

El mayor porcentaje expresó que la ejecución de Educación Inicial contribuye al mejoramiento de las condiciones bio-psicosociales del niño y de la comunidad se logró la participación intersectorial en la consecución de Educación Inicial.

Como se puede apreciar casi el 50% están en desacuerdo que los fines objetivos hayan sido comprendidos debido a la falta de capacitación y atención permanente de los conductores de Educación Inicial.

#### Administración y organización

Los criterios expresados por los encuestados en este campo son:

La estructura administrativa desde el nivel central a nivel local es la menos adecuada.

La estructura administrativa es lo mismo que en la escuela primaria. No existe coordinación y comunicación entre el centro Educación Inicial, medio escolar y la comunidad en su mayoría.

Reglamentos, plan de estudio, calendario, horario

Los criterios emitidos por los encuestados expresan del siguiente modo:

La Educación Inicial funciona sujeta a normas establecidas en el Reglamento de la institución.

Las funciones establecidas en los centros de Educación Inicial fueron determinadas sin la participación de educadores y padres de familia.

El plan de estudios toma en cuenta y necesidades de la comunidad en muchos casos.

El plan de estudios contempla como contenidos principales: salud, alimentación, nutrición y educación. Generalmente, el calendario y horario de trabajo establecido para los centros de Educación Inicial no son flexibles, ni adaptado a las actividades de la comunidad.

Los horarios de trabajo son los mismos que para la escuela primaria. El calendario es confeccionado por las autoridades y el horario de trabajo elaborado individualmente por cada educador o promotor. No se asigna un horario especial a las actividades agropecuarias.



## Presupuesto

El presupuesto como un aspecto fundamental para el funcionamiento de los centros de E.I., sobre esta situación han expresado del siguiente modo:

Los fondos asignados para la atención de Centros de Educación Inicial provienen de fuentes internas(nacionales) como fuentes externas(internacionales).

Los fondos internos provienen del Tesoro General de la Nación para el sueldo de autoridades de nivel central. Las Corporaciones Regionales no proporcionaron ningún fondo. La comunidad aporta con mano de obra, materiales del lugar y productos locales.

Los fondos que se asignan son para sueldos de educadores a nivel central, para materiales didácticos de organismos internacionales; no se asigna fondos para construcción de locales. Los productos alimenticios son proporcionados por organismos internacionales. PMA, también para la capacitación.

## Programa de estudios

### a) Objetivos

El 50% de los encuestados manifestaron que los objetivos curriculares del subsistema de Educación Inicial no responden a las; necesidades del país y necesidades de la comunidad.

- Tampoco existe relación entre objetivos de Educación Inicial con los objetivos del Programa de Estudios.

- Los objetivos no están planteados en forma concreta y operacionalmente, estos objetivos no están elaborados desde el punto de vista del educando.
- Los objetivos tampoco guardan relación con la situación cultural y las regiones ecológicas de las comunidades campesinas, así como el avance de la ciencia y tecnología.
- Obviamente otro 50% estuvo de acuerdo con los planteamientos anteriores.

#### b) Contenidos

En su generalidad más del 60% expresó que los contenidos del programa se organizan en base a los objetivos de la institución. Existe correspondencia entre objetivos y contenidos. Los contenidos guardan relación con el desarrollo psicológico del niño.

Existe secuencia lógica entre contenidos de cada área, estos responden a intereses y necesidades del educando. Sin embargo manifestaron que para la reducción de los contenidos no se toma en cuenta las características socio-culturales y lingüísticas de la región y del país.

#### c) Actividades

En cuanto a las actividades la mayoría de los encuestados indicaron que:

En el programa indica las actividades que deben realizar los niños y las condiciones para ejecutarlas. Propone los recursos auxiliares que utilizarán el educador y el educando.

Permite al niño la libertad de elegir la actividad, así como el encadenamiento de las actividades anteriores con el nuevo.

- En la práctica las actividades se reducen en algunas rondas.

#### d) Métodos y técnicas

Entre los tipos de métodos y técnicas utilizadas con frecuencia son la enseñanza presencial, enseñanza con la guía del educador, no se utilizan, la interacción grupal, enseñanza personalizada y enseñanza sin enseñanza del profesor.

Por lo tanto no existe efectividad, factibilidad, ni economía.

En el proceso de enseñanza-aprendizaje no se utiliza la metodología bilingüe.

Los contenidos de trabajo no se organizan en módulos ni unidades, tampoco utilizan, fichas, tarjetas del aprendizaje, sólo utilizan textos guías para educadores.

#### e) Evaluación

La evaluación que se realiza sólo se basa en la apreciación del educador de los contenidos desarrollados y no sobre los objetivos logrados.

La prioridad con que se ejecutan las evaluaciones son anuales en algunos casos semestrales, no se evalúa en cada logro de objetivos ni diaria ni semanalmente.



No se utilizan las técnicas e instrumentos de pruebas objetivas, encuestas, cuestionarios, entrevistas, sólo se utiliza la observación directa.

No existe normas legales establecidas para este ciclo en cuanto a evaluación.

No existe un diseño de evaluación del aprendizaje que exprese con exactitud las conductas por beneficiar, y establezca el grado en que los niños han logrado las conductas establecidas como objetivos.

#### Medios auxiliares

En los centros de educación inicial no existen equipos audiovisuales, como: proyectores de vistas fijas, retroproyectores, multicopiadoras, fotocopiadoras. En contados distritos hay estos equipos donados por organismos internacionales.

No todos los centros de educación inicial tienen los materiales de juguetería, sin embargo se puede observar la existencia de juguetes plásticos, de madera, confeccionados de telas y juguetes contruidos de arcilla. Estos materiales generalmente son contruidos por los padres de familia, donados por algunas instituciones y en algunos casos adquiridos por el maestro por lo tanto son insuficientes para el desarrollo de las habilidades.

La mayoría de los encuestados expresaron que no existe el material de trabajo individual y colectivo para los niños como: guías para maestros, cuadernos de ejercicios y programas de actividades. Tampoco existe bibliotecas ni hemerotecas.

## Edificio y local escolar

La mayoría de los encuestados manifestaron que:

Los locales del centro no están conservados ni mejorados.

El tipo de construcción es generalmente de adobe y otros materiales con piso de tierra en algunos casos de cemento.

Son pocos los centros que cuentan con aulas, salas de reuniones, parques infantiles, patios y campos deportivos, jardines y espacios verdes, en su generalidad no cuentan con estos ambientes.

Las aulas no cuentan con mobiliario, si existe son tan grandes inadecuados para los niños, por tanto no permite posibilidad de agrupamiento.

La mayoría de las aulas no tienen ventilación e iluminación.

Los servicios básicos existentes son tan precarios, en algunos casos no existe energía eléctrica, agua potable tampoco sanitarios o letrinas.

La mayoría de los centros cuentan con los servicios de comedor, cocina, que carecen de condiciones higiénicas.

### 3.2.2. RESULTADOS DE LA OBSERVACION DE CENTROS DE EDUCACION INICIAL

#### CARACTERISTICAS DEL TRABAJO EN TERRENO

En esta etapa de evaluación y diagnóstico de los centros de Educación Inicial se utilizó el procedimiento directo de observación, combinando con la información proporcionada por promotores y representantes de la comunidad.

Se ha observado 40 centros en el Departamento de La Paz, 16 Centros en el Departamento de Chuquisaca, se ha entrevistado 56 promotores y 56 representantes de las comunidades.

Se ha observado los siguientes rubros:

- Infraestructura del centro
- Organización técnico-administrativa
- Metodología de implementación
- Participación de la comunidad

#### Infraestructura

La mayoría de los Centros de Educación Inicial visitadas tienen más de 5 años de funcionamiento. El 100% de locales de Centros de Educación Inicial cuentan con las siguientes reparticiones: aulas, cocina y comedor, espacios deportivos, servicios higiénicos, patio amurallado. No tienen viviendas para maestros, jardines o parques infantiles ni huertos comunales, esto implica que la comunidad no coopera con los productos locales.

Las aulas en su generalidad no reúnen las condiciones necesarias de ventilación, iluminación, capacidad, limpieza



y conservación; lo que significa que las aulas están construidas precariamente, sin las condiciones físicas ni pedagógicas.

En cuanto al mobiliario y materiales de apoyo no tienen muchas cosas, la mayoría sólo tienen bancos bipersonales y pizarrones empotrados, no tienen bancos unipersonales, pizarrones movibles, rotafolios, estantes, etc.

Cada centro en su generalidad cuenta con menajes de cocina y comedor; entre los que se pueden citar: ollas, cubiertos, platos, jarros o tasas, en algunos de ellos, con ollas de presión y cocinas a gas.

#### Organización técnico-administrativa

Tal vez sea poco advertido por los promotores, voluntarios y representantes de la comunidad el aspecto técnico y administrativo, dada la simplicidad organizativa de los centros de Educación Inicial; pero consideramos que se ha obtenido informaciones muy puntuales.

Generalmente cada comunidad tiene un Centro, puede encontrarse también con uno hasta tres Centros, dependiendo de la mayor o menor cantidad de la población. De la misma manera cada Centro puede tener 20 o más niños. Cabe hacer notar fundamentalmente la cantidad de niños asistentes no son todos los niños de la comunidad comprendido de 3 a 6 años, algunos padres de familia consideran que el llevar a los niños al centro todos los días quita tiempo en su quehacer diario o se encuentran muy lejos del centro, factores que imposibilitan su participación.

El calendario de trabajo no difiere de la escuela primaria, aunque hay intenciones de que el calendario sea de acuerdo

a las necesidades de la comunidad. El horario de trabajo diario generalmente es de media jornada, igual que en la escuela primaria porque los hermanitos mayores son los que llevan y recogen a los niños del centro.

Para la atención de la cocina y el comedor no se contrata otro personal, las madres de familia por turno atienden la preparación del desayuno y almuerzo, colaborado por el promotor voluntario.

La autoridad principal del centro constituyen: Orientador Docente, representantes del Comité, promotores voluntarios en algunos casos el director del núcleo.

#### Metodología de implementación

En los Centros de Educación Inicial no se elaboran los planes semanales, plan diario ni plan de clase, los argumentos se basan en que las acciones que se realizan son de tipo no escolarizado.

El uso de materiales de apoyo didáctico del educador se circunscribe en un manual del promotor, no utiliza programas de estudios y los materiales de los niños consiste generalmente en juguetería, no existe fichas, cuadernos de ejercicios.

Los juguetes son donados por organismos internacionales, en algunos casos son elaborados por organismos internacionales, y en otros por los promotores y por los propios padres de familia, ningún juguete es adquirido del mercado.

El lenguaje que se utiliza es bilingüe, castellano-aymara en el Departamento de La Paz y castellano-quechua en el

Departamento de Chuquisaca, en muy pocos centros se usa sólo castellano, aymara o quechua.

Los promotores y padres de familia en su mayoría han recibido cursos de capacitación sobre salud básica, nutrición-alimentación y educación. Las actividades de rutina del centro en el día, mayormente consiste en la preparación del desayuno, en algunos casos trabajo en aula, en ningún momento el trabajo en huerto.

La evaluación de las actividades de los centros de Educación Inicial consiste en la exposición de juguetes y trabajos realizados, demostración de danzas y canciones, observación de ejecución de juegos, dibujos, modelos, etc.

La Supervisión de los Centros de Educación Inicial está a cargo de Orientador Docente, en algunos casos por el profesor de la escuela, Director del Núcleo o Supervisor Zonal.

#### Participación de la comunidad

Las comunidades beneficiadas, generalmente apoyan a los Centros de Educación Inicial en la construcción de locales escolares, en la atención de cocina comedor, en algunos casos en la construcción del mobiliario, aunque parezca pedagógico no apoyan con el cultivo de huertos familiares y comunales.

Los productos alimenticios que utilizan son donados por el Programa Mundial de Alimentos. No apoyan con los alimentos producidos por la comunidad ni adquiridos por los padres de familia.

Al finalizar la observación, entrevista los promotores y representantes de la comunidad, la mayoría expresó que



debía ser mejorado desde las aulas, educadores, alimentación y otros, una buena parte dijeron también que debería ser retirado de la comunidad porque constituye un gran trabajo para la comunidad y muy pocos dijeron que debe continuar tal como está.

### 3.2.3. ANALISIS DE EVALUACION DEL PROGRAMA DE ESTUDIOS

A. Educación Inicial Escolarizada para el Area Rural

B. Pre-Básico. Primera y segunda sección (urbana)

Antes de analizar los resultados de evaluación de los Programas de Estudios, debemos puntualizar lo siguiente:

En el Programa de Estudios se habla mucho de CONTENIDOS y sabemos que estos no son muy difíciles de cambiar, han cambiado mucho en los últimos años y cambiaran aún más. Algunas veces los cambios no son tan profundos como quisiéramos, porque el docente siempre tiende a utilizar lo conocido que por conocer.

Por otro lado, el método es más difícil cambiar. Un maestro enseña de cierta manera para conducir su clase, guiar a sus alumnos y estos en función de la metodología es lo que hace el docente capaz de conducir la práctica educativa. Ahora bien, el cambio de metodología implica el cambio de la manera de hablar de conducir, el trabajo con los alumnos y esto es mucho más difícil.

Pero aun mucho más difícil de cambiar es el otro componente de Planes y Programas que son los objetivos. Y es porque todos creemos que lo que enseñamos es importante, perdemos así la perspectiva de los logros a que deben llegar los educandos como resultado del proceso enseñanza-aprendizaje.

Tomando en cuenta los aspectos señalados, la evaluación del Programa de Estudios tanto del área urbana como rural, se realizó de acuerdo a los siguientes criterios:

#### A. ESCALA DE VALORACION

4	E	Excelente
3	B	Bueno
2	R	Regular
1	D	Deficiente
0	N	Nulo

#### B. VARIABLES

#### CRITERIOS

- Objetivos Generales	- Claridad - Factibilidad - Secuencia - Flexibilidad
- Objetivos específicos	- Claridad - Factibilidad - Secuencia - Flexibilidad
- Contenidos	- Actualización - Secuencia - Flexibilidad
- Metodologías	- Claridad - Factibilidad - Secuencia - Continuidad
- Ilustraciones	
- Redacción	

#### A. Evaluación del Programa de Estudios de Educación Inicial Escolarizada para el área rural(1985).

#### OBJETIVOS GENERALES

Los objetivos son enunciados concretos y verificables que se formulan anteladamente. El programa contiene objetivos de área que constituyen objetivos generales y expresan

resultados finales de una determinado área y los objetivos específicos, son logros intermedios que se precisan para alcanzar los logros terminales.

El análisis del Programa de Educación Inicial Escolarizada para el área rural en cuanto se refiere a los objetivos generales se interpreta de la siguiente manera:

**CLARIDAD:** Los objetivos de área planteados manifiestan claramente la relación con los objetivos de Educación Inicial, ya que se refieren a los objetivos de área biopsicomotor, desarrollo socio-afectivo y desarrollo cognoscitivo.

La relación de los objetivos permite identificar la conducta que el niño debe demostrar al concluir el ciclo inicial.

**FACTIBILIDAD:** Se advierte también que los objetivos establecidos son factibles que pueden ser logrados sin los recursos extraordinarios diferentes a los que el centro y los niños pueden disponer.

**SECUENCIA:** Los objetivos formulados se fundamentan en los objetivos anteriores, sirviendo de base para alcanzar los objetivos posteriores, por tanto existe secuencia y organización.

**FLEXIBILIDAD:** Los objetivos planteados de una manera parcial permite al educador, diseñar, ejecutar ajustes de las experiencias de aprendizaje, por que pueden ser formulados otros objetivos específicos.



## OBJETIVOS ESPECIFICOS

- CLARIDAD:** La mayoría de los objetivos específicos están ormulados claramente, sin embargo se advierte que no están formulados en términos operacionales: porque sólo se presenta conducta y contenido de alguna manera expresan condiciones de logro y no se menciona patrón de rendimiento.
- FACTIBILIDAD:** Se puede ver que los objetivos están establecidos de acuerdo a los recursos humanos y materiales disponibles en el Centro, porque los recursos humanos y materiales sugeridos son de la comunidad.
- SECUENCIA:** La mayoría de los objetivos están formulados de acuerdo a la secuencia y orden decreciente. Se fundamenta en objetivos anteriores que sirve de base para lograr objetivos posteriores.
- De la misma manera se puede ver que están organizados de acuerdo a los objetivos generales del ciclo, así como contenidos, métodos y evaluación.
- FLEXIBILIDAD:** Propician la participación activa de los niños, del mismo modo promueven los ajustes que se pueden introducir en la ejecución de los objetivos.

## **CONTENIDOS**

**ACTUALIZACION:** Los contenidos seleccionados están de acuerdo con los adelantos científicos y tecnológicos e incluye temas de actualidad.

También están ajustados a la realidad socio-económico y cultural de la región y del país. Sin embargo no toma en cuenta la realidad lingüística de la región.

**SECUENCIA:** La organización y selección de los contenidos contempla la secuencia y alcance de los mismos.

Los contenidos están relacionados con los objetivos, metodología y evaluación.

Del mismo modo están organizados en forma creciente de lo fácil a lo difícil.

**FLEXIBILIDAD:** No existe rigidez en la determinación de los contenidos, permite realizar ajustes necesarios y adaptación al tiempo así como a las diferencias individuales de los niños.

## **METODOLOGIA:**

**CLARIDAD:** Las actividades están claramente indicadas tanto para los niños como para padres de familia y las condiciones en que deben efectuar. Así mismo indica los recursos que utilizarán tanto los docentes como los niños.

Las actividades se llaman "experiencias de aprendizaje" son de dos tipos: Para PADRES

DE FAMILIA. por ejemplo: "Hablamos de lo importante que es, que el niño sienta orgullo de su idioma y lo domine. Así aprenderá más fácilmente otro idioma".

PARA NIÑOS. por ejemplo: "Aprendemos conceptos nuevos en nuestro idioma materno y por medio de juegos aprendemos frases cortas en español".

Resulta claramente la teoría del aprendizaje gestalista, por su enfoque totalizadora del programa de estudios.

**FACTIBILIDAD:** La factibilidad de la aplicación del programa de estudios se manifiesta, porque está de acuerdo con los recursos disponibles de los Centros, así como el tiempo previsto para su cumplimiento.

**SECUENCIA:** Las experiencias de aprendizaje están expresadas en forma continua y oportuna para ejecutar las conductas establecidas en los objetivos.

**ILUSTRACIONES:** La ilustraciones que incluye responde a los objetivos del programa.

Las ilustraciones demuestran las características regionales y estas ilustraciones reflejan la época en que se realiza la acción educativa.

**REDACCION:** La redacción del programa en general está expresado con claridad, sencillez y naturalidad



DE FAMILIA. por ejemplo: "Hablamos de lo importante que es, que el niño sienta orgullo de su idioma y lo domine. Así aprenderá más fácilmente otro idioma".

PARA NIÑOS. por ejemplo: "Aprendemos conceptos nuevos en nuestro idioma materno y por medio de juegos aprendemos frases cortas en español".

Resulta claramente la teoría del aprendizaje gestalista, por su enfoque totalizadora del programa de estudios.

**FACTIBILIDAD:** La factibilidad de la aplicación del programa de estudios se manifiesta, porque está de acuerdo con los recursos disponibles de los Centros, así como el tiempo previsto para su cumplimiento.

**SECUENCIA:** Las experiencias de aprendizaje están expresadas en forma continua y oportuna para ejecutar las conductas establecidas en los objetivos.

**ILUSTRACIONES:** La ilustraciones que incluye responde a los objetivos del programa.

Las ilustraciones demuestran las características regionales y estas ilustraciones reflejan la época en que se realiza la acción educativa.

**REDACCION:** La redacción del programa en general está expresado con claridad, sencillez y naturalidad

**SECUENCIA:** Los objetivos no se fundamentan en los objetivos anteriores, que sirvan de base para alcanzar los objetivos, posteriores o específicos.

**FLEXIBILIDAD:** Por ser muy ambiguo los enunciados generales, "llamados objetivos" no permiten al educador diseñar, ejecutar y ajustar las experiencias de aprendizaje.

### OBJETIVOS ESPECIFICOS

**CLARIDAD:** Los objetivos específicos no están formulados en términos operacionales, sólo presenta conducta y contenidos, las condiciones de logro y criterio de rendimiento no se toman en cuenta. Por ejemplo: "Reconocer las dependencias del jardín de niños". Por lo tanto no existe claridad en los objetivos" en un mayor grado.

**FACTIBILIDAD:** Los objetivos específicos establecidos toman en cuenta los recursos humanos y materiales disponibles del centro o del jardín de infantes.

**SECUENCIA:** Los objetivos específicos no están formulados al orden decreciente, porque no se fundamenta en los objetivos generales, sólo en casos de objetivos específicos, donde existe secuencia lógica. "tomar colores, pintar con esos colores".

En el programa objetivos, contenidos, experiencias de aprendizaje y evaluación están organizados secuencialmente.

**FLEXIBILIDAD:** Los objetivos formulados no propician la participación activa de los niños. Tampoco consideran los ajustes del aprendizaje para su reformulación, ni sugieren acciones de acuerdo a las diferencias individuales.

#### CONTENIDOS:

**ACTUALIZACION:** Los contenidos se ajustan a la realidad socio-económico y cultural de la región y del país. También se manifiesta que están de acuerdo con el avance de la ciencia y la tecnología, porque toma en cuenta temas de actualidad.

**SECUENCIA:** La organización de los contenidos contempla el alcance y secuencia y existe la realización con los objetivos específicos, experiencias del aprendizaje y la evaluación y no precisamente están organizados en forma creciente ni permiten el logro del objetivo general.

**FLEXIBILIDAD:** Los objetivos específicos planteados no permiten ajustes ni adaptaciones a las diferencias individuales de los niños y al tiempo.



## METODOLOGIAS. EXPERIENCIAS DEL APRENDIZAJE

**CLARIDAD:** No señala claramente las actividades que deben realizar los niños y las condiciones que deben ejecutarlas. No existen flexibilidad para realizar otras acciones. Más aún son indicaciones para los maestros. Ejemplo: "Presentar en forma objetiva (juguetes) o gráfica, los diferentes medios de transporte que se utilizan en el lugar". Los recursos o medios auxiliares están señalados en forma global, sea para educadores como para educandos.

La teoría de aprendizaje que predomina en el enfoque del programa es conductista, porque preconiza el aprendizaje predestinado.

**FACTIBILIDAD:** Existe la posibilidad de su aplicación de acuerdo con los recursos disponibles en el centro o escuela y también para el tiempo previsto para su cumplimiento.

**SECUENCIA** Las actividades descritas para su realización posibilita la continuación de la actividad anterior con el nuevo.

**CONTINUIDAD:** Las actividades indicadas para el maestro proporcionan a los niños la oportunidad para ejecutar las conductas establecidas como objetivos.

- Estas actividades de ninguna manera incentivan a la creatividad y la originalidad en los niños, ejemplo:

- "Realizar conversaciones dirigidas"
- "Narrar experiencias significativas"
- "Practicar normas elementales"
- "Repetir en voz alta adivinanzas etc."

## EVALUACION

Los enunciados de la evaluación propuestos en el programa no tienen ni mínima relación con los objetivos propuestos ni acciones realizadas. Ejemplo: Objetivos: "Reconocer cual objeto es largo y cual corto" evaluación: "Controlar si el niño diferencia longitudes y usa términos matemáticos correctos".

## ILUSTRACIONES

Las ilustraciones que presenta responde a los objetivos que se propone el programa.

El programa tiene pocas ilustraciones estas no responden al ambiente multicultural del país, ni describen los avances de la época.

## REDACCION

Las ideas están expresadas con claridad y con naturalidad y existe evidencia lógica en las exposiciones de la idea. Sin embargo no toma en cuenta la realidad socio-lingüística del país.

### 3.3.4 ANALISIS Y EVALUACION DE "MANUALES Y GUIAS"

A continuación presentamos el análisis e interpretación de los resultados obtenidos a través de la aplicación de

fichas para la evaluación de "manuales y guías", los mismos que han sido estructurados de la siguiente manera:

#### ESCALA DE VALORACION:

4	nivel de aceptación muy alto	E	(Excelente)
3	nivel de aceptación alto	B	(Bueno)
2	nivel de aceptación bajo	R	(Regular)
1	nivel de aceptación muy bajo	D	(Deficiente)
0	no están presentes	N	(Nulo)

#### VARIABLES:

Objetivos  
Contenidos  
Metodología

#### CRITERIOS:

Claridad  
Factibilidad  
Actualidad

Fueron evaluadas 14 manuales y guías correspondientes a: 6 guías de estimulación, serie Ayúdenos a Nuestros Niños, secuenciados de acuerdo a la edad de 0-1, 1-2, 2-3, 3-4, 4-5 y 5-6 años; 5 manuales referidos a: Estimulación Temprana, Construcción de juguetes, Rondas Infantiles, Alimentación y nutrición, Huertos comunales; 1 guía para el promotor de Educación Inicial; 1 Manual de construcción de Parques Infantiles; 1 Manual para padres. Defendamos la salud de nuestros niños.

#### A. OBJETIVOS Y CONTENIDOS

De acuerdo a las concepciones modernas todo material auxiliar (manuales, guías, textos) deben partir de los



objetivos concretos que se pretende lograr, como consecuencia del uso de materiales en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Se ha tratado de destacar esta situación, tal cual nos demuestra claramente en el cuadro N<sup>o</sup> 1.

Cuadro N<sup>o</sup> 1

Indicadores	Niveles de Valoración				
	Muy Alto	Alto	Bajo	Muy bajo	No Exis.
1. Los objetivos están planteados en forma concreta y clara...	2	-	-	-	12
2. Los contenidos responden a los objetivos planteados en el programa de estudios.....	-	10	4	-	-
3. Las ilustraciones responden a los objetivos del programa.....	-	10	3	-	-

Como se puede observar que la mayoría de los manuales y guías no tienen objetivos formulados, por lo tanto no se sabe que se pretende lograr con estos materiales; las técnicas modernas aconsejan que cualquier material debe iniciarse con el señalamiento de los objetivos. Sin embargo los contenidos establecidos responden a los objetivos planteados en el programa de estudios, tal como demuestra en los 10 manuales y guías revisadas. De la misma manera las ilustraciones guardan relación con los objetivos enunciados en el programa.

## B. METODOLOGIA

En el proceso de enseñanza-aprendizaje de los niños de Educación Inicial difieren de la Educación Básica, los fundamentos psicológicos, culturales y antropológicos, sustentan esta diferenciación. La enseñanza-aprendizaje se realiza en un permanente interrelación de educador-educando y educando-educador; con exactitud se nota la metodología utilizada para la elaboración de estos manuales.

Cuadro Nº 2

Indicadores	Niveles de Valoración				
	Muy Alto	Alto	Bajo	Muy bajo	No Exis.
1. Las ilustraciones son claras y comprensibles.....	2	10	2	-	-
2. Sugiere tareas del educador y de los niños.....	9	1	-	2	-
3. Incluye actividades y grupales....	6	6	-	-	2
4. Incluye actividades de evaluación.....	-	-	-	1	13

En el presente cuadro se advierte que en la mayoría de los manuales en un alto nivel son claras y comprensibles a los usuarios; del mismo modo sugiere tareas fundamentalmente para el educador y no así para los niños.

Una buena parte de los manuales no incluye actividades individuales y grupales, consignando en algunos casos actividades individuales.

En todos los manuales, así como no existe objetivos a lograrse tampoco consigan las formas de evaluación, de esta manera el manual se convierte en simple indicaciones de las

acciones del maestro, constituyendo el maestro en emisor y el niño en un receptor pasivo.

No existe el criterio de claridad en la elaboración del material.

Cuadro Nº 3

Indicadores	Niveles de Valoración				
	Muy Alto	Alto	Bajo	Muy bajo	No Exis.
<u>Factibilidad</u>					
1. Toma en cuenta el tiempo que dispone el educador en el centro.	-	2	10	2	-
2. Las tareas sugeridas al educador son suficientes para el reforzamiento del aprendizaje.....	-	5	3	2	-
3. Considera los medios al alcance del educador.....	-	-	12	2	-

10 de los manuales observados demuestran la poca factibilidad en cuanto al tiempo, que disponía el educador, debido a la mayor cantidad de indicaciones que se establecen para el educador.

Sin embargo las tareas o indicaciones sugeridas al maestro son suficientes, considerando en un nivel de aceptación muy alto. De la misma los medios señalados están al alcance del educador, en su mayoría.



Cuadro Nº 4

Indicadores	Niveles de Valoración				
	Muy Alto	Alto	Bajo	Muy bajo	No Exis.
1. Los contenidos y las ilustraciones están ajustadas a la realidad lingüística de la región.	-	-	-	7	7
2. Toma en cuenta la realidad socio-cultural del país.	-	-	7	7	-
3. Sugiere objetivos, concluidos, e ilustraciones, acorde con el avance de la pedagogía actual.	-	6	2	6	-

Los contenidos y las ilustraciones están expresados dentro el enfoque castellanizante. Las ilustraciones por ejemplo, se interpretan en idioma español. Las regiones donde se desarrolla la Educación Inicial son hablantes del idioma aymara y quechua. El 100% de los manuales por lo tanto no están ajustados a la realidad lingüística del país. Del mismo modo la realidad socio-cultural, ha quedado en un segundo plano, al no tomar en cuenta las costumbres, tradiciones del hogar.

En cuanto a la relación de los objetivos, contenidos, ilustraciones, con los adelantos de la pedagogía actual de la ciencia pedagógica. Si bien los contenidos y las tareas están muy bien determinadas no contiene objetivos y las evaluaciones, la idea central, de los manuales es de transmisión y la imposición de currículo, no propugna la creatividad y el desarrollo social.

Finalmente, si bien esa evaluación es en forma general, es necesario remarcar por ejemplo que el manual guía para el Promotor de Educación Inicial, estructura las actividades

de la siguiente manera: Actividades que puede realizar el maestro, actividades que puede realizar el niño y el material que se puede utilizar, como se puede observar no plantea objetivos ni las formas de evaluación.

### 3.2.5 RESULTADOS DE LA EVALUACION DEL APRENDIZAJE DE LOS NIÑOS DE CENTROS DE EDUCACION INICIAL NO ESCOLARIZADA DEL DEPARTAMENTO DE LA PAZ

#### A. CATEGORIA COGNOSCITIVA

CENTROS DE EDUCACION INICIAL	CONDUCTAS LOGRADAS		Puede reconocer objetos comunes del Centro		Reconoce las partes de su cuerpo		Puede nombrar animales, cosas y plantas		Diferencia el todo y las partes		Usa correctamente las palabras en su lengua materna		Cumple ordenes que se le dan	
1. Anataquira Kallimpa	20	-	15	5	20	-	15	5	20	-	20	-	20	-
2. Stgo. de Machaca A	22	-	20	2	22	-	19	3	22	-	22	-	22	-
3. Stgo. de Machaca B	22	-	19	3	22	-	20	2	22	-	22	-	22	-
4. Cutusuna A	15	5	14	6	15	5	14	6	15	5	20	-	20	-
5. Cutusuna B	12	8	16	4	16	4	16	4	16	4	20	-	20	-
6. Villa Anta A	15	5	17	3	16	4	17	3	20	-	20	-	20	-
7. Villa Anta B	16	4	16	4	15	5	16	4	20	-	20	-	20	-
8. Anataquira	20	-	20	-	20	-	18	2	20	-	20	-	20	-
9. Conanche A	20	-	20	-	20	-	15	1	20	-	20	-	20	-
10. Conanche B	20	-	20	-	20	-	18	2	20	-	20	-	20	-
T O T A L E S	182	22	177	27	186	18	172	32	195	9	204	-	204	-
Alternativas	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO

**B. CATEGORIA PSICOMOTORA**

Puede cantar solo o en grupo	Puede lavarse las manos y la cara	Puede jugar en grupo	Puede dibujar objetos	Puede cambiar en diferentes direcciones	Puede cambiar sobre una línea	Puede saltar y correr	Puede bailar danzas regionales
20 -	11 9	16 4	20 -	15 15	20 -	19 1	20 -

Puede cantar solo o en grupo	Puede lavarse las manos y la cara	Puede jugar en grupo	Puede dibujar objetos	Puede cambiar en diferentes direcciones	Puede cambiar sobre una línea	Puede saltar y correr	Puede bailar danzas regionales
22 -	18 4	22 -	22 -	20 2	22 -	22 -	22 -
22 -	20 2	22 -	22 -	20 2	22 -	22 -	22 -
15 5	10 10	12 8	20 -	15 5	18 2	20 -	20 -
16 4	11 9	13 7	20 -	16 4	18 2	20 -	20 -
20 -	15 5	20 -	20 -	15 5	20 -	20 -	20 -
20 -	15 5	20 -	20 -	15 5	20 -	20 -	20 -
20 -	16 4	20 -	20 -	18 2	20 -	20 -	20 -
20 -	14 6	20 -	20 -	17 3	20 -	20 -	20 -
20 -	16 4	20 -	20 -	18 2	20 -	20 -	20 -
195 9	146 58	185 19	204 -	169 35	200 4	203 1	204 -
SI NO	SI NO	SI NO	SI NO	SI NO	SI NO	SI NO	SI NO



C. CATEGORIA SOCIO-AFECTIVA

Se adap- to al centro	Busca compañia	Comparte juguetes con sus compañe- ros	Seleccig na jugue tes de su pre- ferencia	SEXO	EDAD			
					3	4	5	6
14 6	16 4	12 8	14 6	10 12	2	10	8	-
22 -	18 4	18 4	18 4	11 11	4	8	10	-
22 -	17 5	20 2	17 5	10 12	2	8	10	-
12 8	12 8	10 10	10 10	8 12	1	9	8	2
13 7	12 8	11 9	11 9	10 10	-	6	8	6

Se adap- to al centro	Busca compañia	Comparte juguetes con sus compañe- ros	Seleccig na jugue tes de su pre- ferencia	SEXO	EDAD			
					3	4	5	6
20 -	15 5	15 5	15 5	11 9	-	10	8	2
20 -	14 6	15 5	15 5	12 8	1	8	7	4
20 -	17 3	16 4	16 4	10 10	2	8	8	-
20 -	17 3	18 2	18 2	11 9	1	10	9	-
20 -	17 3	17 3	17 3	9 11	1	9	10	-
183 21	155 49	152 52	151 53	101 103	17	90	91	20
SI NO	SI NO	SI NO	SI NO					

COMENTARIO SOBRE LA EVALUACION DEL APRENDIZAJE DE LOS NIÑOS DE CENTROS DE EDUCACION INICIAL NO ESCOLARIZADA. DEPTO. LA PAZ.

La evaluación se realizó a través de una observación directa en base a una guía o ficha de evaluación previamente preparada, en 10 centros de Educación Inicial del Departamento de La Paz a 204 niños de los cuales 50% eran mujeres y otro 50% de varones. La mayoría de los niños eran de 4 y 5 años, o sea 90,5%, correspondiendo el 9,5% a los niños de 3 y 6 años de edad. Por tanto los logros alcanzados corresponden a los niños de 3 y 6 años de edad. Por tanto los logros alcanzados corresponden a los niños de 4 y 5 años. El resultado resumido, agrupado de acuerdo a las tres categorías comportamentales es como sigue:

A. COGNOSCITIVO

De los 204 niños evaluados, un promedio de 182 niños podían realizar las siguientes acciones:

- Reconocer los objetos comunes de centros de Educación Inicial.
- Reconocer las partes de su cuerpo
- Nombrar animales, cosas y plantas
- Diferenciar el todo y sus partes
- Usar correctamente las palabras en su lengua materna
- Cumplir ordenes dadas

Sólo un promedio de 22 niños no podían ejecutar las acciones anotadas anteriormente. Cabe hacer notar que el 100% de los niños cumplían las ordenes dadas, esto está asociada a que los niños están acostumbrados a obedecer ordenes desde la familia.

Es importante señalar que el resultado respecto al uso correcto de las palabras en su lengua materna significa que en el momento de la evaluación se utilizó su lengua materna; sin embargo en la enseñanza se utilizaba siempre el castellano. Otro aspecto que merece señalar es que un 15% de los niños tenían dificultad de diferenciar el todo y las partes.

## B. PSICOMOTOR

En cuanto a las conductas psicomotoras, un promedio de 188 niños estaban en condiciones de ejecutar las acciones evaluadas:

- Podían interpretar canciones del medio
- Lavarse las manos y la cara
- Podían jugar en grupo
- Podían dibujar objetos
- Podían caminar en diferentes direcciones
- Podían caminar sobre una línea trazada en el suelo
- Podían saltar y correr
- Podían bailar danzas regionales

Por otro lado un promedio de 16 niños no estaban en condiciones de realizar las anteriores acciones. Recalcamos que la mayoría de los niños, casi el 100% estaban en condiciones de dibujar objetos, caminar sobre una línea, saltar, correr y bailar. Cabe también enfatizar que 58 niños no estaban en condiciones de lavarse las manos y la cara y 35 niños no podían caminar en diferentes direcciones.



### C. SOCIO-AFECTIVO

Un promedio de 160 niños demostraron algunos logros alcanzados en el campo afectivo:

- Se adaptaron al centro de Educación Inicial
- Buscaban compañía para diferentes acciones
- Compartían juguetes con sus compañeros
- Seleccionaban juguetes de su preferencia

44 niños como promedio no demostraron las capacidades anteriores señaladas. Por otra parte el 24% de los niños no buscaban compañía eran solitarios. Otro aspecto notable es que el 26% de los niños evaluados no compartían sus juguetes con sus compañeros.

### 3.3 PROCESO DE ANALISIS COMPARATIVO SOBRE EVALUACION CURRICULAR DE EDUCACION INICIAL

La realidad de Educación Inicial constituye la totalidad empírica, expresada en Centros de Educación Inicial a Nivel Nacional. Dichos Centros se basan en el Currículo General, conformado por categorías y variables específicas y diferenciadas por componentes concretos. El proceso de análisis comparativo toma en cuenta: Evaluación Interna y Evaluación Externa.

#### 3.3.1 EVALUACION INTERNA

La evaluación interna consistió en el análisis de:

Informe sobre situación actual de Educación Inicial 1989 resultado de la encuesta aplicada a los Centros de Educación Inicial y Seminario Taller de Evaluación realizado en 1979.

### CONTRASTE DE OPINIONES

FUENTES VARIABLES	INFORME	ENCUESTA	SEMINARIO
1. Infraestructura	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Los CEI no tienen infraestructura adecuada.</li> <li>- Locales improvisados en casas y ex haciendas abandonadas.</li> </ul>	Los locales de los CEI no cuenta con servicios higiénicos.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- La infraestructura varía de una comunidad a otra.</li> <li>- Algunos locales son construidos por la comunidad a veces prestado.</li> <li>- La mayoría de los CEI no tienen locales</li> </ul>
2. Organización técnico administrativa	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Existe una organización desde nivel central hasta los Centros de Educación Inicial.</li> <li>- No se conoce la efectividad de esa organización.</li> </ul>	- Poca orientación de Directores y Supervisores en las tareas de Educación.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- No existe una adecuada coordinación entre el sistema y organizaciones internacionales.</li> <li>- Planificación aislada de los proyectos.</li> </ul>
3. Promotores voluntarios	- Esta atendido por promotores voluntarios, la mayoría no tiene capacitación	- La mayor parte de los promotores carecen de instrucción básica y no reciben capacitación.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Los promotores voluntarios no reciben capacitación.</li> <li>- La capacitación debe extenderse a las madres.</li> </ul>
4. Participación de la comunidad	- No existe informe sobre la relación de la escuela y la comunidad.	- Falta de trabajo con la comunidad.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- La comunidad contribuye con alimentos.</li> <li>- Aporte con mano de obra para la construcción del local.</li> </ul>

FUENTES VARIABLES	INFORME	ENCUESTA	SEMINARIO
5. Apoyo Internacional.	- Los CEI reciben apoyo financiero y técnico de las siguientes organizaciones:	- UNICEF apoya a un 43% de CEI.  Poca preocupación por la coordinación interinstitucional. La distribución de los productos en algunos casos es en cantidades arbitrarias.	- No hay coordinación entre el sistema educativo y organismos de apoyo, por ser excesivamente políticas y centralizado.
6. Currículo	- Se elaboraron una decena de materiales de apoyo didáctico  - La asistencia técnica fue ejercida por supervisorías zonales y orientadores docentes.	Las actividades en los CEI se cumpla en media jornada de 4 horas.  Las actividades se reducen en juegos de rutina para entretener a los niños  No hay organización pedagógica ni rincones.	La asistencia, los centros es por actividades recreativas que se ofrecen y los alimentos que se preparan.  La asistencia técnica es insuficiente.
7. Administración		La mayoría de los CEI no tiene libro de inscripción ni control de productos.	La administración en algunos casos está confiada a representaciones comunales.  Generalmente no existe administración de los CEI.

### 3.3.2 EVALUACION EXTERNA

La evaluación externa consistió en una encuesta aplicada a autoridades y técnicos a nivel Central, autoridades y técnicos a

nivel departamental, así como la observación directa de Centros, entrevista a promotores y representantes de la comunidad.

### CONTRASTE DE OPINIONES

FUENTES VARIABLES	ENCUESTA A AUTORIDADES Y TÉCNICOS	OBSERVACION DIRECTA
1. Materia Cultural	1. La mayoría expresa que la Educación Inicial: <ul style="list-style-type: none"> <li>- Toma en cuenta los valores científicos y tecnológicos.</li> <li>- Prioriza las necesidades socio-culturales</li> <li>- El currículo corresponde a la idiosincracia de la comunidad.</li> </ul>	
2. Comunidad Circundante	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Las relaciones del CEI con la comunidad son recíprocas.</li> <li>- Una mitad expresa que la CEI no responde a use de lengua materna ni formas de organización social.</li> <li>- Los CEI aprovechan los recursos de la comunidad.</li> <li>- Existe relación entre salud y educación.</li> <li>- Los CEI reciben apoyo de organismos internacionales en: Productos materiales, atención médica, capacitación.</li> <li>- La mayoría de locales de CEI son construidos por la comunidad precariamente.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- La comunidad apoya a los Centros de Educación Inicial en:               <ul style="list-style-type: none"> <li>. Atención de cocina y comedor.</li> <li>. Construcción del local.</li> <li>. Construcción del mobiliario .</li> </ul> </li> </ul>



FUENTES VARIABLES	ENCUESTA A AUTORIDADES Y TECNICOS	OBSERVACION DIRECTA
3. Educador o promotor	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Los educadores de Centros de CEI tienen formación profesional</li> <li>- Los promotores solo tienen capacitación de 10 a 15 días.</li> <li>- Las técnicas de enseñanza aprendizaje que se utilizan no son adecuadas.</li> <li>- La relación de promotor y niño es de 20.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Los promotores en su mayoría han recibido capacitación sobre salud, nutrición y educación.</li> <li>- La actividad de rutina principal consiste en la preparación del desayuno.</li> </ul>
4. Niños o alumnos	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Las acciones programadas tienden a desarrollar integralmente al niño.</li> <li>- Existe buena relación entre el promotor y el niño.</li> <li>- No asisten al Centro todos los niños de la comunidad comprendidas de 3 a 6 años.</li> <li>- La mayor parte de los niños han recibido vacunas y tienen carnet de salud.</li> <li>- Tienen asistencia alimentaria.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Cada Centro tiene 20 o más niños.</li> <li>- No todos los niños de la comunidad asisten al Centro.</li> </ul>
5. Fines y Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Una mitad expresa que los fines y objetivos de EI, no están de acuerdo con los objetivos y políticas nacionales.</li> <li>- La mayoría dice que las políticas y objetivos de Educación Inicial están en conocimiento de autoridades, educadores y la comunidad.</li> </ul>	

FUENTES VARIABLES	ENCUESTA A AUTORIDADES Y TECNICOS	OBSERVACION DIRECTA
	<ul style="list-style-type: none"> <li>- La EI contribuye al mejoramiento bio-psicosociales del niño.</li> </ul>	
6. Administración y organización	<ul style="list-style-type: none"> <li>- La estructura administrativa desde el nivel central hasta los CEI es la menos adecuada.</li> <li>- La estructura administrativa es lo mismo que en la escuela primaria.</li> <li>- No hay una coordinación y comunicación entre el Centro y la comunidad.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- La autoridad principal de los Centros de Educación Inicial es el Orientador Docente, en algunos casos reemplaza; Comité de Padres de Familia en otros promotores voluntarios.</li> <li>- La atención de la cocina está a cargo de madres de familia, colaborado por los promotores.</li> </ul>
7. Reglamentos, Calendarios, Horarios.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- La Educación Inicial se sujeta al Reglamento específico.</li> <li>- El plan de estudios contempla: salud, alimentación y educación.</li> <li>- El calendario y horario no están adaptados a las actividades de las comunidades sea lo mismo que de la escuela primaria.</li> <li>- No se asigna un horario especial para actividades</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- El calendario de trabajo no difiere de la escuela primaria.</li> <li>- El horario de trabajo es de media jornada.</li> </ul>
8. Presupuesto	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Los fondos provenientes del TGN son para pago de haberes de autoridades y técnicos de Nivel Central como departamental.</li> <li>- La comunidad aporta con la mano de obra y materiales del lugar.</li> <li>- Los fondos asignados por organismos internacionales UNICEF, OEA son para materiales y capacitación</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Los productos alimenticios que se utilizan son donados por Programa Mundial de Alimentos.</li> </ul>

FUENTES VARIABLES	ENCUESTA A AUTORIDADES Y TECNICOS	OBSERVACION DIRECTA
	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Los productos son donaciones provenientes del PMA.</li> </ul>	
<p>9. Programas de Estudios.</p>	<p><u>Objetivos</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Los Objetivos del Programa de EI no responden a las necesidades de la comunidad.</li> <li>- No hay relación entre objetivos de EI con objetivos del Programa de Estudios.</li> <li>- Los objetivos no están elaborados en forma concreta.</li> <li>- Los objetivos no están elaborados desde el punto de vista del alumno.</li> </ul> <p><u>Contenidos</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Existe correspondencia entre objetivos y contenidos.</li> <li>- Existe secuencia lógica entre contenidos de cada área.</li> <li>- Para la selección de los contenidos no se toma en cuenta las características socio-culturales y lingüísticas locales y regionales.</li> </ul> <p><u>Actividades</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- El programa señala las actividades que deben realizar los alumnos.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- No se elabora planes: semanal, diario ni de clase.</li> <li>- El manual del promotor es el único material del educador.</li> <li>- El único material de los niños son algunos juguetes</li> </ul>

FUENTES VARIABLES	ENCUESTA A AUTORIDADES Y TECNICOS	OBSERVACION DIRECTA
	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Propone los recursos auxiliares que utilizaran los educandos y educadores.</li> </ul> <p><u>Métodos y Técnicas</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- La técnica más frecuente es la enseñanza presencial.</li> <li>- No se utiliza interacción grupal.</li> <li>- Tampoco la metodología bilingüe.</li> </ul> <p><u>Evaluación</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- La evaluación consiste en la apreciación del educador.</li> <li>- La evaluación se realiza al final del año o de semestre.</li> <li>- No se evalúa el logro de los objetivos.</li> <li>- El único instrumento de evaluación es la observación.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- El lenguaje utilizado es bilingüe, sin embargo los materiales son solo en castellano.</li> <li>- La evaluación consiste en la exposición de juguetes trabajos realizados, demostración de danzas al final del año.</li> </ul>
10. Medios Auxiliares	<ul style="list-style-type: none"> <li>- No existen equipos audiovisuales.</li> <li>- En pocos centros existe juguetes de plástico o de madera donados y elaborados por padres de familia.</li> <li>- No hay otros materiales que apoyen el trabajo individual y colectivo de los niños.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Existen solo algunos juguetes donados o elaborados por padres de familia.</li> </ul>



FUENTES VARIABLES	ENCUESTA A AUTORIDADES Y TECNICOS	OBSERVACION DIRECTA
	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Existen guías, manuales cuadernos de ejercicio pero solo como muestra.</li> </ul>	
<p>11. Edificio y local escolar</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Los locales no están conservados ni mejorados.</li> <li>- El tipo de construcción es de adobe y muy precario.</li> <li>- No tienen parques y otros ambientes de trabajo y recreación.</li> <li>- Pocos centros cuentan con mobiliario, estos generalmente son grandes inadecuados.</li> <li>- La mayoría de las aulas no tienen iluminación ni ventilación.</li> <li>- Muchos centros no tienen servicios básicos, si tienen son precarios.</li> <li>- Los servicios de comedor, cocina carecen de condiciones higiénicas.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- La mayoría de los centros cuentan con aulas, cocina y comedor, espacios deportivos, servicios higiénicos muy precarios.</li> <li>- No tienen parques ni jardines.</li> <li>- Las aulas no reúnen las condiciones necesarias ni físicas ni pedagógicas.</li> <li>- La mayoría de los centros tienen bancos bipersonales y pizarrones empotrados.</li> <li>- La mayoría cuenta con menajes de cocina y comedor donados o proporcionados por la comunidad, su conservación no reúne las condiciones higiénicas.</li> </ul>

## CAPITULO III

### CONCLUSIONES Y SUGERENCIAS

#### "UNA PROPUESTA DE EDUCACION INICIAL EN BOLIVIA"

##### INTRODUCCION

La prospección de Educación Inicial en el país y su efectividad dependerá fundamentalmente de tres condiciones:

- 1) Conocer el espacio de negociación política y económica, entre los protagonistas afectados por el cambio, que significa (poder hacer).
- 2) Conocer y dominar la metodología de la planificación lo que implica (saber hacer).
- 3) La voluntad política de afrontar los riesgos y apoyar decididamente su proceso, no es sino (el querer hacer).

Las presiones de orden social, político y económico son, en síntesis las que en un momento dado hacen relevante un problema. Ellas constituyen las fuentes para definir fines, inducen el querer hacer de la planificación, identifican las habilidades para traducir operativamente sus respuestas, en objetivos, políticas, estrategias, proyectos, metas y prioridades.

A lo largo de este capítulo se delinearé el querer hacer para resolver diversos problemas del complejo contexto de Educación Inicial.

Para este efecto se utilizará el enfoque sistémico que se ha generado como resultado del desarrollo de la teoría de los sistemas teleológicos o intencionales. En este enfoque se visualizan los fines, incorporando los ideales indicativos de los resultados deseados. Los ideales forman un conjunto de criterios para la selección de los objetivos, se establecen los objetivos, los cuales implican consecuencias que son a su vez aproximadamente de los fines ideales.

Se establecen las metas, derivados como medios para alcanzar los objetivos. Estos son objetivos cuantificados en el tiempo y en el espacio. Finalmente se actúa para alcanzar las metas y los subsecuentes objetivos.

Este enfoque de planeación de la prospectiva de Educación Inicial en el país, distingue los siguientes puntos:

- Los propósitos relacionados con la situación constituyen el elemento generador de las acciones.
- El primer resultado del proceso de planeación del estado deseable (ideales o fines últimos) son producto del conjunto de valores de quien los enuncia.
- La primera decisión relativa a los objetivos se hace considerando los fines perseguidos y las posibles consecuencias de cada uno de los objetivos alternativos.

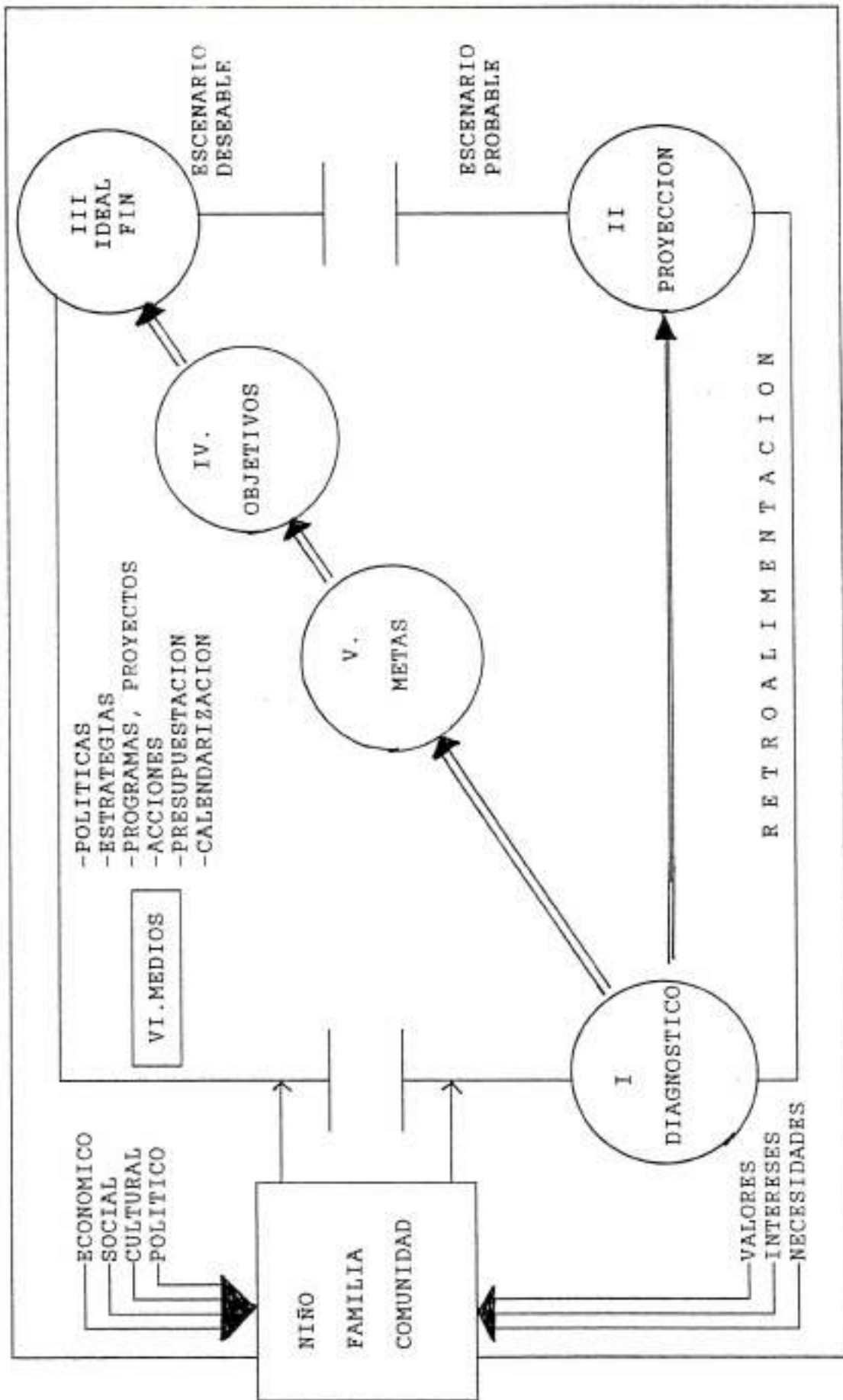
- Si los objetivos son satisfactorios, entonces el proceso continúa hasta la selección de los medios.
  
- Finalmente, los resultados de las acciones determinan las consecuencias futuras e inciden en la realidad en una forma planeada.

El esquema N01 describe los pasos operativos de la planeación de este enfoque.



PROCESO DE ATENCION INTEGRAL DEL NIÑO

(esquema No.1)



- i) Se diagnostica la situación presente del sistema bajo estudio y su entorno identificando los aspectos positivos y los problemas, sus causas y efectos con base en la observación y experimentación
- ii) Se realiza una extrapolación de la situación presente, resaltando los desequilibrios a corto, mediano y largo plazo, si las tendencias estructurales no llegaran a cambiar sustancialmente.
- iii) Se define mediante participación amplia, uno o varios escenarios deseables (alternos) para el futuro, suponiendo que para ello no haya restricciones políticas, sociales ni económicas, sino sólo las que impone el estado actual de la tecnología.
- iv) Del futuro idealizado, correspondiente al escenario seleccionado, se materializan los objetivos y las metas a corto y mediano plazos.
- v) Se definen las políticas o reglas de juego para mover el sistema del estado presente al ideal concebido.
- vi) Se definen las estrategias (forma de usar los medios) para llegar al futuro deseado.
- vii) Se definen las tácticas (conjunto de actividades necesarias para implantar las estrategias).
- viii) Las políticas, estrategias y tácticas dan origen a un conjunto de acciones que se agrupan en programas y proyectos, que puestos en operación supuestamente moverán el sistema de Educación Inicial hacia el ideal propuesto.
- ix) Las actividades se calendarizan. Los recursos que consumen se presupuestan y se designan los responsables.
- x) Se miden los resultados obtenidos y se comparan con los resultados deseados. Si los resultados no son tolerantes, se averiguan las causas y se establecen mecanismos de control, esto es evaluación y control.

## 1. ESCENARIO: DIAGNOSTICO

### 1.1. Explicación Situacional

Una aproximación al problema de Educación Inicial, como resultado de la evaluación.

INFRAESTRUCTURA, LOCAL ESCOLAR	No tiene una adecuada infraestructura y no cuentan con locales propios; se utilizan sedes sociales de la comunidad, viviendas y escuelas abandonadas, casas exhaciendas. El equipamiento y mobiliario es muy mínimo, con excepción de algunos centros apoyados por UNICEF y otros organismos que alcanza sólo al 10%. Su construcción es generalmente de adobe y piso de tierra. Algunos centros no tienen energía eléctrica, agua potable ni sanitarios.
ORGANIZACION DE LA DE LA ESTRUCTURA ADMINISTRATIVA.	Si bien existe una estructura administrativa desde el nivel central, departamental y local. La comunicación, coordinación, supervisión y evaluación de las actividades es casi nula.
METODOLOGIA.	Se elaboraron una decena de manuales, guías de educación inicial para su implementación, sin embargo no fueron impresos en cantidad suficiente.

**ORGANIZACION DE LA DE LA ESTRUCTURA ADMINISTRATIVA.** Si bien existe una estructura administrativa desde el nivel central, departamental y local. La comunicación, coordinación, supervisión y evaluación de las actividades es casi nula.

**METODOLOGIA.** Se elaboraron una decena de manuales, guías de educación inicial para su implementación, sin embargo no fue impreso en cantidad suficiente, de modo que en la mayoría de los centros no se utilizó.

**PARTICIPACION DE LA COMUNIDAD.** La participación de la comunidad se expresa en la contribución de algunos productos, aporte con mano de obra. Es notorio el interés que demuestra la comunidad cuando reciben ayudas en alimentos. La comunidad todavía no ha comprendido los verdaderos objetivos de Educación Inicial. De tal manera que el interés de los padres de familia no es que sus hijos se eduquen, sino que reciban desayuno.

**APOYO INTERNACIONAL.** La educación Inicial recibe, asistencia técnica y financiera de las siguientes instituciones: internacionales: PMA, proporciona productos alimenticios casi al 100% de los centros, consistentes en harina, leche, aceite, sal yodada, carne enlatada. UNICEF apoya en el



campo técnico y financiero para la elaboración impresión de materiales didácticos y capacitación de personal, folletería, adquisición de menajes de cocina, comedor atendiendo a un 10% de los centros. OEA apoya en la elaboración, producción de materiales educativos, adquisición de juguetería, equipos audiovisuales, capacitación de recursos humanos beneficiados a un 15%. Como se puede observar; solo satisface las necesidades plenamente a un 10% de los centros.

#### PROMOTORES VOLUNTARIOS.

Los centros están atendidos por promotores voluntarios, ellos carecen de una instrucción básica, muchos no han concluido nivel básico. De acuerdo a las investigaciones un 80% de ellos no han recibido ningún entrenamiento. Uno de los factores es que existe constante cambio.

#### NINOS O ALUMNOS

Si bien las necesidades de alimentación y recreaciones son satisfactorias de acuerdo a los encuestados y expresiones propias de los padres de familia. No existe mucha preocupación ni llama la atención a los niños el ir a los centros.

Por tanto la asistencia de los niños disminuye cuando no hay alimentos y actividades recreativas.

Además no todos los niños de la comunidad asisten a estos centros, solo el 50%.

**REGLAMENTOS PLAN  
DE ESTUDIOS CALEN-  
DARIO HORARIO.**

Existe un reglamento recientemente elaborado que no se ejecuta. Este reglamento fue elaborado a nivel central sin la participación de promotores y padres de familia. El calendario, horario no es adecuado a las actividades de la comunidad, son los mismos establecidos para la escuela primaria por tanto el calendario y horario es exactamente igual que escuela básica.

**PRESUPUESTO**

Los recursos económicos asignados para educación Inicial son escasos e insuficientes.

El T.G.N. destina fondos para sueldos de educadores de nivel central y departamental.

La comunidad aporta en algunos casos mano de obra con la refacción de locales.

Los materiales didácticos, juguetería y menajes de cocina y comedor son donados por UNICEF en un 10% centros de E.I.

Los productos alimenticios son proporcionados por P.M.A. casi al 100% de centros.

**PROGRAMA DE ESTU-  
DIOS.**

**OBJETIVOS.-**

Los objetivos de educación Inicial no responden a las necesidades de la

comunidad porque son muy escolarizados. Los objetivos en el programa no están planteados en forma concreta y operacionalmente, y no guardan relación con la situación cultural de las comunidades.

#### CONTENIDOS.-

Entre contenidos y objetivos existen correspondencia en la selección de contenidos no se toman en cuenta las características culturales y lingüísticas.

#### ACTIVIDADES.-

Si bien en el programa señala las actividades que deben realizar los niños y del educador, así como materiales auxiliares, en la práctica se reduce a algunas rondas.

#### METODOS Y TECNICAS.-

Los métodos utilizados se reducen en exposición y presencial, las técnicas grupales no se utilizan, tampoco las fichas y tarjetas de aprendizaje, no se utiliza metodología Bilingüe.

#### EVALUACION.-

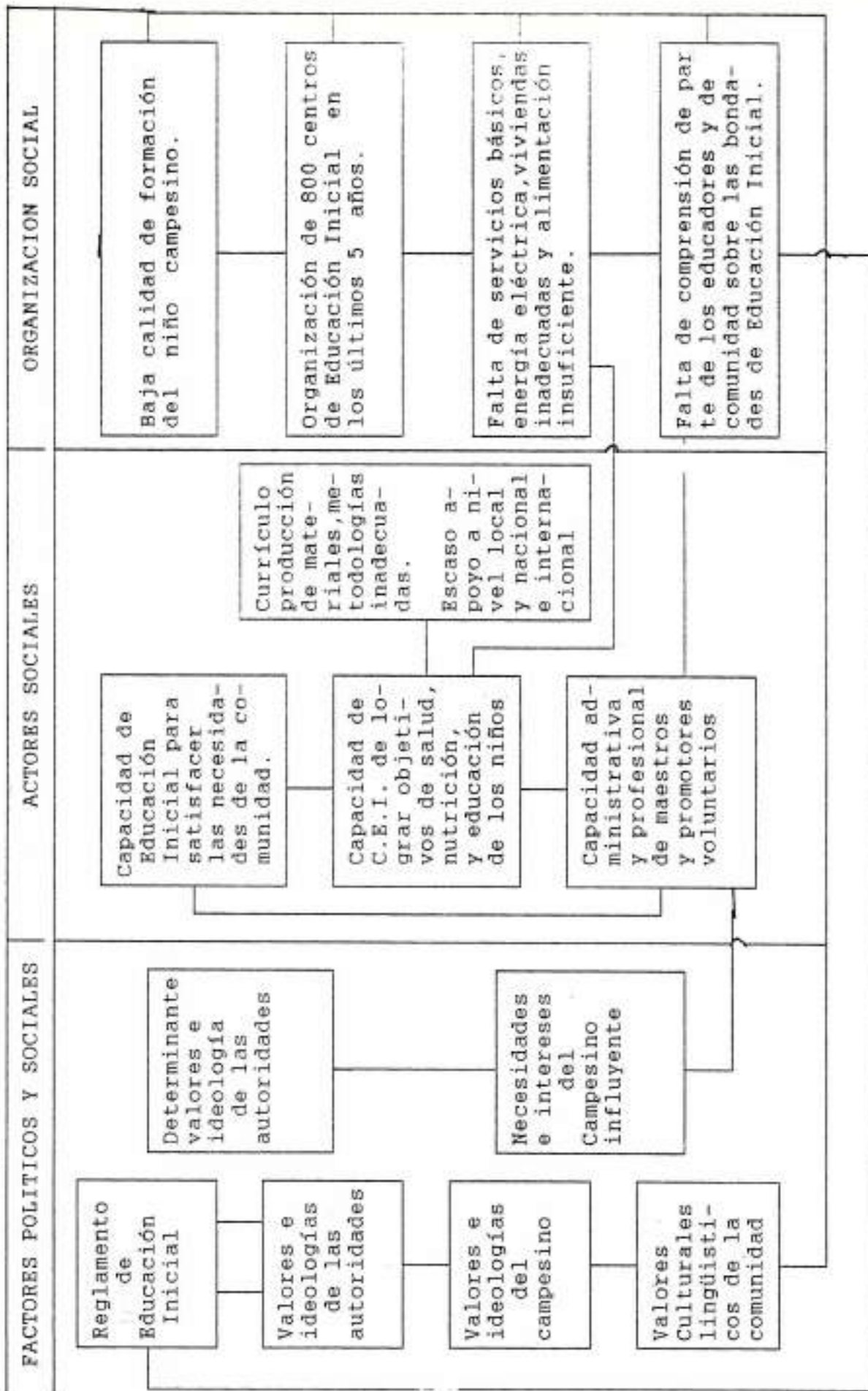
No existe un diseño de evaluación ni existe instrumentos para este ciclo por tanto la única forma de evolución es la apreciación del educador que se realiza generalmente al final del año.

La explicación de la situación de educación Inicial y su proceso de desarrollo, como una aproximación al problema, se puede configurar en el resumen del flujograma situacional (esquema N° 2). El encadenamiento de causa y efecto del problema y proyección futura y las alternabilidades de las atenciones de niños menores de 6 años, se desarrollará más adelante.



FLUJOGRAMA SITUACIONAL

(Esquema Na 2)



## 2. ESCENARIO DE PROYECCION O PROBABLE

La Educación Inicial enfrenta hoy uno de sus mayores desafíos, teniendo en cuenta las evidentes dificultades que conlleva en las actuales circunstancias la oferta de expansión de una mayor calidad, en el momento de grandes limitaciones de otorgamiento de recursos financieros. Es por eso que la Educación Inicial tiene como reto: otorgar mayor racionalidad, en la toma de decisiones, formular prioridades para garantizar a toda la población del área rural la satisfacción de las necesidades básicas, conceder principal interés al desarrollo de metodologías y recursos para el aprendizaje y formación de docentes y promotores para la atención de niños en salud, alimentación y educación, según las necesidades y requerimientos locales y regionales.

En el país resulta desalentador respecto a la educación inicial, porque aún no hemos terminado de resolver el problema cuantitativo, la calidad ha comenzado a deteriorarse rápidamente.

Tanto los centros de Educación Inicial como las escuelas de nivel de básico siguen anulando la espontaneidad del alumno que han olvidado imprimir un carácter lúdico a la enseñanza, favoreciendo a los alumnos memorizar y provocan en ellos una sensación de opresión, ante el trato discriminado de que son como objetos, lo que les impide afirmarse como individuos en el grupo.

Los maestros y promotores conceden mayor importancia al control de la disciplina que al contenido mismo de la educación. De esta manera los centros educativos

han funcionado como un campamento de menores que como institución formadora de hombre libres y creativos.

El modelo educativo tradicional ya no convence a unos ni a otros, probablemente porque las respuestas que puede ofrecer no corresponden ya a sus expectativas ni a las condiciones históricas de la sociedad. Frente a este cuestionamiento, caben estas preguntas:

La educación ha de seguir siendo una educación lineal tal como es?

Continuará únicamente el maestro con la función de transmitir los conocimientos?

Continuaremos favoreciendo con la educación a las élites del futuro y agudizando la desigualdad de oportunidades educativas?

Mantendremos en las comunidades rurales sin atención a los niños menores de 6 años, imprimiendo el modelo urbano de educación pre-escolar?

Cuál será la respuesta curricular en el medio rural para los niños menores de 6 años?

Dónde formaremos los educadores de Educación Inicial?  
Buscaremos nuevas fuentes de financiamiento de Educación Inicial y cuál la participación de la comunidad?

Aumentaremos el número de centros de Educación Inicial, pese a la falta de inversión?



Los intentos de desescolarización de la educación de Illich (1) en el fondo es un modelo inminente del futuro, deberá adoptarse nuevos modelos de organización y estructura educativa.

La educación no formal cobrará mayor importancia que la formal, porque el niño aprende en primer lugar el lenguaje en el hogar, la mayoría de los adultos olvidan lo que aprendieron en la escuela, que lo que aprendieron fuera de ella, los maestros aprenden más en la práctica pedagógica que en las escuelas normales?

De modo que la educación formal se basa en la enseñanza y no en el aprendizaje, mientras que en la educación no formal se invierten los hechos.

Los sistemas formales invierten la atención y la evaluación del contenido educativo, miden al medio y no al fin, nos interesa saber si el estudiante aprendió algún contenido; ignoramos como utiliza esos conocimientos, en su vida profesional o qué clase de individuo es en la sociedad.

Es así como la educación del futuro no deberá preocuparse por desarrollar la habilidad de transmitir el conocimiento, sino deberá basarse en:

- El autoaprendizaje
- Aprender a aprender
- Aprender a través de la expresión

---

1 Ivan Illich. "Aprender a Ser". UNESCO. Citado por Edgar Faure. Santiago de Chile. 1977.



- Aprender más a través de la formulación de críticas
- Aprender confrontando problemas reales.

De continuar la situación real planteada y de no darse cambios relevantes en el sistema curricular (administrativo, planes, programas, métodos y técnicas, evaluación, capacitación de educadores, presupuesto, apoyo de la comunidad, etc). La Educación Inicial se convertirá en otros grados del ciclo pre-escolar o perecerá paulatinamente debido a su ineficiencia y la falta de objetivos concretos.

En la medida que la Educación Inicial se aleja de la práctica tradicional podrá contribuir al desarrollo de un paradigma socio-pedagógico que incluya en su análisis las diferencias culturales y lingüísticas de las comunidades rurales donde están asentadas los Centros de Educación Inicial.

Las inequidades serán reforzadas y se ahondará la búsqueda de la calidad de la educación del servicio de Educación Inicial. Por lo tanto, mientras permanezca este servicio tal como fue concebido y los resultados, obtenidos al respecto, tienen la tendencia a:

- Considerar como apéndice de la escuela básica
- Reducir la atención a la edad de los 4 a 5 años
- Único objetivo preparar para el ingreso al primer año del ciclo básico.
- Imponer la lengua oficial a la lengua materna
- Imponer la cultura extraña a la comunidad

## 2.1. Considerar como apéndice de la escuela básica

Pese a que se pretende fomentar el cambio orientado hacia los sistemas de aprendizaje no formales, parece evidente que por lo menos a corto y mediano plazo, imperará en forma general el actual sistema formal estatal o privado. Por el momento Bolivia aún no ha terminado de resolver el problema cuantitativo de expansión de Educación Inicial ni Básica. Por otra parte la compleja situación en la cual se encuentra inmerso el sistema educativo boliviano presenta obstáculos difíciles de vencer a corto plazo para la implantación de cambios radicales en el campo organizativo y curricular.

De esta manera, la educación de los menores de 6 años se convertirá como apéndice de la educación básica, mediante el establecimiento de dos grados pre-escolares. En 1990, la asistencia fue de 16.000 niños de 3 a 5 años; en el año 2000 se habrá duplicado esta cifra alcanzando a 32.000 niños que constituye sólo el 10% de los niños de ese grupo de edad.

## 2.2. Reducir la atención sólo a los 4 y 5 años de edad

Con el establecimiento de dos grados pre-escolares se habrá subsanado la atención de los niños 4-5 años de edad, pero continuarán sin atención los niños menores de 6 años. En las grandes ciudades los niños de 0 a 3 años estará en centros pre-escolares o guarderías infantiles, organizados ya sea por el Estado o por la iniciativa privada. Sin embargo en los sectores urbano-marginales y rurales, la atención se reducirá a un año adscrito al primer grado de la escuela básica, quedando así sin atención los niños menores de 4 años.

marginados por factores económicos, demográficos, culturales y lingüísticos.

2.3. Unico objetivo preparar para el primer año de la escuela básica.

Los objetivos de la educación pre-escolar no variarán tal como está concebido hasta el momento, lo cual es el aprestamiento para la iniciación de lecto-escritura, por lo tanto continuará los programas de estudio escolarizados, los materiales que pertenecen a la "canasta escolar" serán consolidados (cuaderno, lápiz y borrador, para llenar todo el año con garabatos). Las escuelas normales y los cursos de capacitación para maestros y promotores enfatizarán metodologías que tiendan la preparación del niño para el primer año de básica.

Los Organismos no Gubernamentales, incursionarán en la educación de los niños menores de 6 años pero cumplirán trabajos aislados absorbidos por el sistema formal.

2.4. Imposición de la lengua castellana a la lengua materna y la cultura extraña a la comunidad

En muchos centros de Educación Inicial, la lengua oficial es el único medio de comunicación en el quehacer cotidiano. En castellano se saluda, se establece la primera conversación, se da órdenes e instrucciones, se comenta, se informa, etc. Por otro lado en la familia y en la comunidad se practica en la lengua nativa. Sin embargo el currículo, planes y programas, textos y otros materiales educativos se usa el castellano, de este modo el aprendizaje del niño es



forzado. Sin embargo el niño conceptualiza las cosas mejor en su idioma materno, de esta manera el logro de los aprendizajes es casi nula, debido a la imposición de otro idioma.

A pesar de que la escuela ha sido aceptada por la comunidad campesina como el lugar de castellanización de hecho constituye imposición de la lengua castellana a la lengua nativa.

Al decir de Barrera de Martínez (2):

"El objetivo ambientador del ciclo pre-básico rural, tanto para el padre de familia, como para el profesor, se expresa en el afianzamiento del castellano en desmedro de la lengua aymara".

"Los padres de familia desean que su hijo aprenda a leer y a escribir en el pre-básico lo cual genera serios trastornos psicopedagógicos al pre-escolar, más aún, si se realiza en una lengua que no es la propia".

"El deseo que tiene los padres de familia de castellanizar a sus hijos a partir del pre-básico, se fundamenta en el inevitable desplazamiento que ellos, deberán hacer a la ciudad u otras regiones del país en la perspectiva de mejores condiciones laborales".

Por otro lado la imposición de la cultura extraña radica en que el contenido curricular se extrae de la cultura que no es la suya y no representa a la

---

2 Barrera de Martínez Susana. Educación Campesina. Testimonio de un Conflicto Cultural. Ed. Millian Ltda. La Paz-Bolivia. 1985.



comunidad. si. entendemos por cultura todo lo que hace el hombre. en este sentido el hombre campesino adopta y crea su propia cultura, costumbres, tradiciones, valores que no son tomados en cuenta por el currículo.

### 3. ESCENARIO DESEABLE

#### 3.1. HACIA LA BUSQUEDA DE UN MODELO CURRICULAR-ANTROPOLOGICO DE EDUCACION INICIAL

Las exigencias actuales de los pueblos nativos del país representan un desafío para el sistema educativo. Por mucho tiempo el ir a la escuela para el nativo ha significado ingresar a un lugar extraño, ajeno a su realidad y su mundo, lejos de la vida de la comunidad. Por esta situación para fundamentar el modelo curricular-antropológico, el planteamiento se centrará en el análisis de la escuela-comunidad, el impacto de la pobreza en los niños pequeños, la relación currículo intercultural bilingüe y el proceso de enseñanza aprendizaje interactivo.

##### 3.1.1. La comunidad y la escuela

Para los campesinos y los grupos étnicos, la comunidad y la educación están íntimamente relacionadas. Las dos se fortalecen mutuamente. La comunidad representa la unidad primera y fundamental del pueblo nativo. A partir de las comunidades se va generando el proceso organizativo, en tanto que la educación orienta este camino.

Las prácticas y los conocimientos adquiridos durante miles de años constituyen la vida de la comunidad. La educación debe fundamentarse en este modo de vida y

mejorarlo de acuerdo a los cambios, aspiraciones y necesidades de la población.

Uno de los aspectos fundamentales de la vida de la comunidad es la educación. Siempre existió una educación comunitaria. Los padres y los demás miembros de la comunidad, han enseñado a generación tras generación a convivir con la naturaleza, a cultivar la tierra a emplear racionalmente los recursos naturales, a contar los elementos de la naturaleza, a ubicarlos en el espacio y a analizar sus cambios y transformaciones en el tiempo. De esta forma, también se ha aprendido la técnica de rotación de cultivos, recolección y conservación de alimentos, de caza, de pesca, de producción, de instrumentos y prendas, así como las expresiones artísticas.

En los pueblos nativos, este proceso de transmisión y aprendizaje de conocimientos se ha desarrollado de una manera preferentemente informal; los padres enseñando a los hijos y éstos aprendiendo en el contexto de la vida de la comunidad.

Además de una enseñanza asistemática, se ha desarrollado sistemáticamente. Por ejemplo en el imperio incaico, existían casas destinadas a la enseñanza: Las YACHAYHUASIS (casa del saber). Las GUAGUA hutas (casa de niños), dirigidos por hombres de ciencias y sabios (los amautas).

También los antiguos aztecas tenían el TEPUCHCALLI (casa de los jóvenes), donde los ancianos enseñaban, artes, oficios, empleo de armas, civismo, historia, tradiciones y normas comunes. Algo parecido tenían los antiguos Mayas.

Sin embargo después de la llegada de los españoles en 1482 los nativos se han vuelto sometidos a otro tipo de educación, que ha postergado sus conocimientos, sus lenguas, su pedagogía (AMA KELLA = no seas flojo, AMA SUA = no seas ladrón, AMA LLULLA = no seas mentiroso). También se ha negado la participación de la familia y de la comunidad en el proceso educativo.

La imposición de un tipo diferente de educación se ha realizado básicamente a través de las escuelas. La palabra escuela viene del idioma latín (Schola) que significa un lugar específico en donde se enseña a los niños.

Sin embargo, aunque la escuela es algo extraño a muchas culturas nativas, actualmente se hace necesario adoptar el sistema escolar como un complemento del proceso educativo comunitario.

Pero la escuela para asentarse en la comunidad debe experimentar un cambio cualitativo, por lo que se hace necesaria una profunda revisión del sistema educativo en todos sus niveles, tratando de garantizar la participación de la comunidad.

La escuela generalmente funciona alejada de la vida de la comunidad. En la mayoría de los casos la escuela no tiene en cuenta las particularidades culturales y lingüísticas.

Los profesores vienen de afuera, muchos de ellos desconocen la lengua y la cultura local y si las conocen, no las valoran.



Muchos maestros piensan que las lenguas nativas son dialectos y que sus culturas son menos civilizadas, desconociendo todos los avances de la lingüística y de la antropología.

La formación docente a pesar de existir Normales Rurales, está marcada por muchos prejuicios sobre la realidad de la población nativa. En este tipo de escuela, la enseñanza se hace en castellano y si a veces se emplea el idioma nativo, es sólo como un instrumento auxiliar para la castellanización de los niños. Se enseñan sólo los valores y las ideas de la cultura occidental. En muchos casos hasta se prohíbe el uso del idioma nativo. Inclusive, hay maestros que han llegado a aplicar castigos físicos a los niños que hablan la lengua materna en la escuela.

Es así como la escuela en vez de ser un lugar de transmisión de conocimientos culturales, se convierte en un sitio de destrucción de los mismos. Hay todavía escuelas en donde los niños están obligados a quitarse sus trajes típicos todos los días antes de entrar a clases. Más aún directa o indirectamente, con el trato impuesto en la escuela por el maestro y el sistema educativo, al que él representa, se llega a que los niños se avergüencen de ser nativos, desconociendo a sus padres y familiares.

En estas circunstancias, la comunidad se convierte en espectadora. Los padres de familia asisten a las reuniones cuando el profesor los llama. Los dirigentes de la comunidad asisten sólo para realizar algún evento festivo. La comunidad está marginada del



proceso educativo. La escuela camina como una institución independiente. Los niños son objetos en lugar de ser sujetos del proceso educativo.

### 3.1.2 El impacto de la pobreza en los niños pequeños

Cuando el niño de cuatro a cinco años de edad llega a la escuela por primera vez se enfrenta con una serie de estereotipos de niño o grupo de personas como marginadas sociales. Para la mayoría de ellos, las peores carencias de vivir bajo condiciones de pobreza les deja serias cicatrices, pero hay muchos niños que nos impresionarían por la forma en que ellos han superado las desafortunadas circunstancias de la vida y por continuar desarrollándose como niños afectuosos, integrados y capaces.

Habría que responder a la pregunta, para entender el impacto de la pobreza en los niños pequeños. Cuáles son realmente las carencias básicas en la vida de la mayoría de los niños pobres en zonas rurales y zonas urbano-marginales?

La pobreza tiene su incidencia, en las condiciones de higiene en el cuidado del niño en edad temprana y el medio en que se desenvuelve no son generalmente óptimos. Las infecciones asociadas a las malas condiciones higiénicas de su entorno constituyen las causas fundamentales para el gran número de decesos en el primer año de vida, situación que se prolonga hasta los 6 años. Siendo esta situación agravada por la falta de agua potable para el consumo y la falta de costumbre en la práctica de la higiene personal, del vestido y de la alimentación.

Teniendo en cuenta la gran pobreza en Bolivia, la mayor parte de los niños no poseen juguetes manufacturados, al alcance sólo de las clases medias y altas. Sin embargo ello no impide que improvisen juguetes con los elementos de su entorno. Algunas veces, hechos con carretas vacías de hilo, otras con pedazos de madera, piedras, barro, arcilla, trapos, material de desecho, como botellas, ruedas viejas de bicicletas, alambres, etc. En todas las regiones del país el juego preferido de los varones es el fútbol, que se juega con una pequeña pelota de trapo confeccionada con telas viejas fuertemente amarradas con pitas en forma de esfera. En las niñas el juego más común es el de las muñecas, las que son adquiridas en las ferias o hechos por sus madres. El trompo es otro de los juegos comunes aunque de los mayorcitos, constituye un pedazo de madera esférica con un clavo o alambre que gira en contacto con el suelo impulsado por la tracción de una pita que se le envuelve al rededor, generalmente son elaborados por los mismos niños o por sus padres. En las niñas es común la "Tunkuña" que consiste en saltar con un pie y después con el otro sobre un conjunto de cuadros previamente dibujados en el suelo con un pedazo de tiza o carbón, dispuestos en forma de cruz. En los valles es muy común el balancín o columpio confeccionado con una cuerda amarrada en dos árboles cercanos. En fin los niños haciendo uso de mucha imaginación llegan a construir diferentes formas de juguetes sin provocar gastos a sus familias.

Nuestra visión en este punto es tratar de entender cuales son realmente las carencias básicas de este tipo de niños.

Es posible pensar en las carencias en la vida del niño marginado a diferentes niveles, algunos probablemente más perjudiciales que otros para el desarrollo total del niño (BIBER-1984) presenta tres niveles de carencias que pueden asociarse con los factores de la vida en una familia bajo condiciones negativas de pobreza, como son el lenguaje, sociales y físicas y psicológicas.

a) El lenguaje y el razonamiento inmaduro

Los niños de estas familias no tienen destreza de lenguaje que se espera en esa etapa de desarrollo, que no solamente su lenguaje es inmaduro, sino también no son capaces de reconocer las cosas de su entorno, a menudo no conocen el nombre de las cosas. Algunas veces no distinguen una cosa de otra, su información es limitada, la curiosidad, el interés de los niños de corta edad no se manifiesta.

Esta situación se debe a que estos nunca han salido de la calle, rancho o comunidad en que viven. El patrón familiar no incluye la lectura del periódico, libro o de otra índole como parte de la vida familiar.

Muchos de estos niños no han tenido oportunidad de jugar, por ejemplo no han tenido lápices de color, crayones, cubos, ni otro tipo de objetos que las familias de la clase media y alta dan como respuesta a sus hijos. Esta experiencia restringida, tanto en términos de uso, como en el entendimiento del lenguaje es el gran impedimento para el dominio del lenguaje. Las consecuencias de esta situación de carencia conducen posteriormente a dificultades en el aprendizaje para llegar a dominar el sistema de



lenguaje escrito para leer. El círculo vicioso se intensifica cuando el niño se siente como niño fracasado; esto es desde luego un desperdicio humano, que los programas contra la pobreza buscan corregir.

No obstante, debemos recordar que hay algunos niños, en medio de la pobreza han encontrado formas maravillosas de jugar, han desarrollado tal imaginación con un pedazo de madera o con una llanta vieja, superando los obstáculos, llevando a la sala de clases tanta fortaleza.

b) Ausencia de relaciones sociales estrechas

La vida que llevan la mayoría de las familias y de los niños en condiciones reales de pobreza es la barrera más difícil, la gente con quién vive, no sólo no se hablan unos a los otros, sino que no usan el lenguaje libremente, puede ser que no tengan una relación estrecha de unos con otros como personas, que al niño no se le haya dado un lugar particular como la persona que es, que los adultos no hayan jugado mucho con él, que no se le haya involucrado en las distintas clases de relaciones con los demás desde el principio de su vida en forma tal que se ayude al niño a conocer quiénes son las personas familiares y quiénes los extraños.

Estos niños en su desarrollo infantil han tenido o no de relaciones sociales como en las familias acomodadas. Antes de que el niño aprenda hablar, en muchas familias, hay un padre, una madre u otro adulto que imitan el balbuceo del pequeño en sus propias sílabas sin sentido, que está cerca para responder a sus primeras sonrisas o posteriormente cuando ya es un



poco mayorcito le de señales de jugar, le recuerda su juego antes de que pueda decir algo. Existe mucho entendimiento y comunicación entre la gente sin el uso de lenguaje, en esta edad temprana esta forma de relación afectiva con los demás, especialmente con aquellos que son importantes para su vida, es una parte significativa en su desarrollo.

c) Incertidumbres físicas y psicológicas

Son los niños que viven precariamente al borde de la inseguridad. Estos niños son los que no tienen seguras sus necesidades básicas, no tienen comida suficiente, no hay quién cuide, en sus vidas hay incertidumbre respecto a quién pertenece realmente, al padre a la madre o ambos. Hay alguien que realmente se ocupa del niño en forma profunda e importante.

Los padres y tutores que viven bajo condiciones extremas de tensión y disturbio, no representan figuras sólidas y consistentes para satisfacer las necesidades básicas de los niños muy pequeños. En estas circunstancias el niño puede ser castigado sin que haya relación con el hecho realizado; esto significa que el niño conlleva una amenaza y desconfía de cualquiera que entre en su mundo en vez de confiar en él.

La incertidumbre psicológica de tal forma de vida, es forzada por el desorden del ambiente físico. No solo que el niño haya vivido en un mundo de relaciones humanas mínimas y que no se haya realizado como individuo; es una forma de vida en un medio ambiente amenazante, incierto y desordenado, por lo que no esperamos que sea capaz de tomar el lugar que le

corresponde en la escuela o hacer uso de lo que se le ofrece, sin una gran dosis de guía, apoyo o aprendizaje de situaciones ordenadas que la escuela representa. Este tipo de carencias vivenciales disminuye el desarrollo de su personalidad desde sus raíces.

### 3.1.3 Currículo Intercultural-Bilingüe, Comunitaria

El planteo del currículo intercultural bilingüe supone una educación:

Bilingüe, porque se emplea el idioma materno y el castellano.

Intercultural, porque además de desarrollar los conocimientos de la cultura nativa, se estudian los conocimientos y comportamientos de la cultura no nativa, de esa manera se aspira a establecer un dialogo entre culturas.

Comunitaria, porque está conducida por la comunidad en coordinación con las organizaciones nativas que la representan.

En el currículo bilingüe intercultural comunitaria, los niños desarrollan la ciencia y las habilidades, artísticas y artesanales en relación con su realidad. En ella los niños analizan las formas de clasificar las plantas, los animales y los demás seres, de acuerdo a su cultura; además conocen los avances científicos de la cultura no nativa. En una escuela intercultural bilingüe el maestro es un miembro activo de la comunidad.

En efecto, para una educación verdaderamente bilingüe intercultural es importante que el maestro sea miembro de la comunidad, lamentablemente en muchas partes esto no ocurre.

La participación de la comunidad en la vida de la escuela debe darse en todos los niveles y modalidades, particularmente en lo que se refiere a la definición del currículo y la determinación de la política educativa. Ambos se complementan entre sí y son muy importantes.

La política orienta a nivel de los principios, fines, objetivos y estrategias de la educación, mientras que el currículo señala el conjunto de estudios, prácticos, destinados a que la comunidad y sus integrantes desarrollan sus potencialidades.

En los últimos años, muchos pedagogos, docentes y autoridades se han planteado la necesidad de contar con un currículo comunitario. Se sostiene que el currículo debe ajustarse al medio, se menciona también que deben realizarse investigaciones participativas a fin de llegar a la definición de este nuevo currículo.

Sin embargo, la investigación participativa es entendida, generalmente como "visitas de campo" de funcionarios e investigadores externos a las comunidades para recopilar información sobre diferentes rubros. Siendo así, los miembros de las comunidades sólo sirven de informantes para los investigadores. Luego manipulando estos datos, se elabora un currículo, pero este no puede llamarse comunitario, porque no hay una real participación de la comunidad.

La participación de la comunidad en la elaboración del currículo sólo puede darse plenamente cuando es la misma comunidad la que conduce el proceso educativo.



Las organizaciones comunales a través de sus líderes y representantes, selección los contenidos apropiados. En este currículo hay que tomar en cuenta el calendario agrícola, el medio ambiente, las tradiciones, las técnicas, las artes, las artesanías, las viviendas, etc. También hay que tomar en cuenta el proceso de organización de las comunidades que se dirige hacia la preservación de la identidad cultural.

Si analizamos la política educativa vigente del país, podemos darnos cuenta de que a veces los planteamientos responden a intereses que son opuestos a aquello de los nativos. Es así como se llega a plantear que la educación debe servir para homogeneizar al país acabando con las lenguas y culturas nativas por considerar que estas culturas obstaculizan el desarrollo nacional.

También a veces se da el caso de que el sistema educativo acepta el uso de la lengua nativa pero simplemente como un paso para la castellanización. Por eso es importante que las organizaciones y comunidades nativas participen en la definición del currículo educativo.

Sólo así se puede garantizar la sobrevivencia y el desarrollo de las culturas de los pueblos nativos y el reconocimiento de currículo intercultural bilingüe. Es también importante que a nivel de disposiciones legales se reconozca oficialmente el uso de las lenguas nativas y la existencia de otras culturas.

Sin embargo aún está muy defendida la concepción de que el modelo educativo debe ser único hasta las propuestas últimas la educación única (un sólo currículo, una sola metodología, una sola lengua y un solo programa, una sola administración).



Todo esto niega la posibilidad de desarrollar otras alternativas curriculares y también niega la existencia de una educación-antropológica-nativa. En cambio, las políticas educativas deberán más bien propiciar alternativas, rescatar los valores y recursos existentes, fortalecer la identidad cultural de los pueblos nativos y favorecer el desarrollo de sus lenguas, para la conformación de un currículo intercultural bilingüe.

#### 3.1.4. Proceso de enseñanza-aprendizaje interactivo

El término interactivo se refiere en primer lugar al énfasis en la interacción del niño con el medio ambiente; los maestros, los adultos, otros niños y el mundo material. Segundo a la interacción entre las esferas de desarrollo cognoscitiva y afectiva. La formulación desarrollo-interacción enfatiza tanto, la naturaleza del medio ambiente, como los patrones de respuesta del niño.

El propósito esencial del proceso interactivo es describir el potencial para la estimulación cognoscitiva implica en la experiencia escolar e ilustrar las técnicas de enseñanza que se presume promueven las estrategias cognoscitivas. Otro propósito es ilustrar la forma como una técnica dirigida a una meta particular afecte simultáneamente a una o más metas del mismo objetivo, por tanto debe tomarse en consideración la interdependencia de sistemas de respuesta, cognoscitivo-afectivo del niño. De acuerdo con (BIBER B. P.110) presentamos una pequeña muestra de eventos de la enseñanza-aprendizaje.

En la selección de los eventos, hemos tratado de usar casos de experiencias que es probable sucedan en un salón de clases. En vez de buscar situaciones poco usuales, hemos seleccionado casos típicos cotidianos con la finalidad de ilustrar formas para fomentar el desarrollo cognoscitivo.

En la ilustración de cada tópico se presenta una breve descripción del comportamiento del evento. En cada caso hay una nota que explica la técnica de la enseñanza. El párrafo que continúa se refiere al sistema del análisis de categorías cognoscitivas. Finalmente se indican las posibles influencias simultáneas sobre otras metas a fin de señalar la interdependencia de la meta cognoscitiva con las otras.

**TOPICO DESCRIPCION DEL EVENTO:**

La maestra establece el hábito de que los niños llamen por sus nombres a los objetos que ven cuando se acercan al área de juego. Un día ella hace un cambio: "en esta ocasión vamos a seguir un camino diferente" y escoge otra ruta alternativa. Esto estimula a los niños para que aprecien la identidad de los objetos vistos desde diferentes perspectivas.

**NOTA:**

La introducción de la maestra a la lección tiene una atracción básica para los niños: "ir en forma diferente" tiene una connotación de diversión y de aventura para los niños.

- CATEGORIAS COGNITIVAS:
- Aprender los sistemas de símbolos.
  - Identidad de objetos y personas.
  - Identidad constante desde diferentes perspectivas.

RELEVANCIA PARA OTRAS METAS:

Conocimiento, los niños aprenden a aprender de sus propias observaciones. Tendrán la oportunidad de ensayar espontánea e individualmente estas observaciones día tras día.

Interacción, los niños se involucran como un grupo en esta actividad pensante. El razonamiento en conjunto es importante para el sentido de cohesión del grupo.

### 3.2. MODELO EFICAZ DE EDUCACION INICIAL

La educación en los países en desarrollo tiene lugar en condiciones muy diferentes a las de los países desarrollados. En nuestro país los niños en Educación Inicial asisten al centro o la escuela probablemente al aire libre o tienen clases en un local mal construido y sin

ningún equipamiento y es probable que el programa de estudios esté deficientemente preparado. Como promedio solamente tienen 500 horas al año de enseñanza, sus gastos son menos de 5 dólares al año en insumos materiales y tiene un maestro con menos de 10 años de educación formal. Típicamente muchos niños están crónicamente desnutridos y sufren de parasitismo y de hambre.

Por consiguiente labor educativa en el país, especialmente en áreas rurales y áreas urbano-marginales es considerablemente más difícil que en otros países.

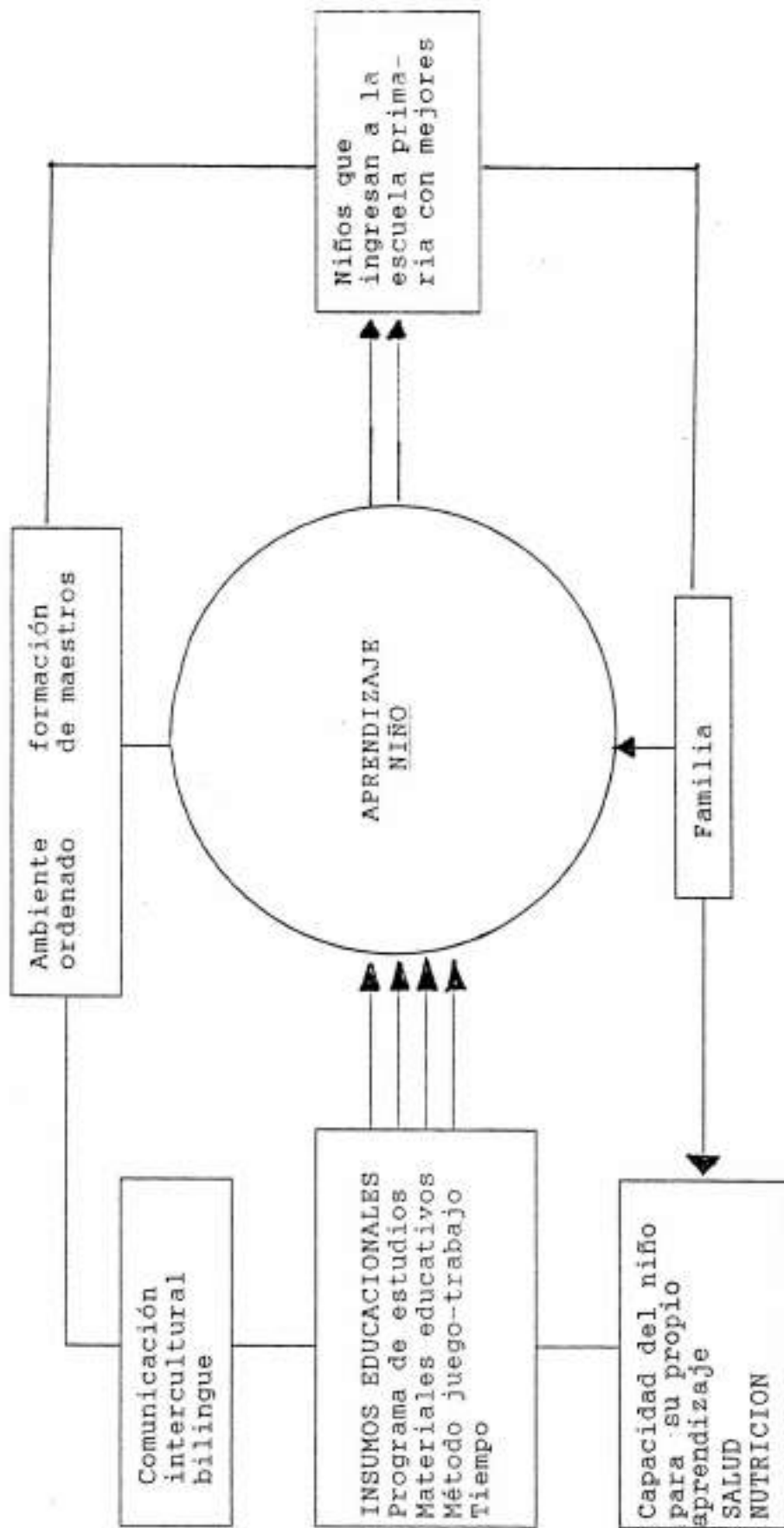
Las investigaciones sobre la viabilidad de una educación eficaz es muy escasa, pero algunas investigaciones y la misma práctica educativa en nuestro medio sugieren tres esferas principales que deben considerarse para mejorar y consolidar la Educación Inicial.

- a) Insumos educacionales suficientes.
- b) Capacidad del niño para aprender.
- c) Comunicación intercultural bilingüe.

En el esquema N° 3 se observa un panorama general del proceso en que se vinculan los insumos educacionales, capacidad del niño para aprender y la comunicación con el aprendizaje y la terminación de Educación Inicial con mejores logros.



Esquema NO 3



UN MODELO EFICAZ DE EDUCACION INICIAL

En efecto de los mejores insumos dependen en última instancia del buen uso que los centros educativos hagan de los recursos de que disponen. Este aspecto a pesar de las pobres condiciones de muchos centros educativos algunos pueden impartir los conocimientos y las capacidades previstas en el programa estudios. Estos centros se denominan centros eficaces, puesto que pueden transformar más eficazmente los insumos suministrados en aprendizaje de los niños.

### 3.2.1. Insumos educacionales suficientes

La disponibilidad de los insumos educacionales da lugar a eficaces procesos enseñanza-aprendizaje; describimos los insumos más importantes:

#### Programa de estudio

El programa de estudio oficial y propuesto sólo establece normas generales de enseñanza. La aplicación real de programas de estudios realizan los maestros en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Esto define el alcance de la materia que se enseña y expone la secuencia de su contenido. Los esfuerzos de Reforma de programas de estudio debe abordar la preparación de un programa de enseñanza coherente, con ritmo y secuencia apropiados a las diversas actividades, que se realizan en la comunidad.

#### Material didáctico

Los materiales didácticos son fundamentales ingredientes del aprendizaje, dados que sin ellos el programa de estudios propuesto no puede ponerse en práctica fácilmente. Tales materiales proporcionan información desde el punto de vista de la extensión y secuencia y ofrecen a los niños las

oportunidades de utilizar lo que han comprendido. Los materiales didácticos se sabe que ayudan el rendimiento de los niños son los libros de texto o cartillas, manuales del maestro, los medios auxiliares de enseñanza.

Normalmente los libros de texto o "Cuadernos de ejercicio" reflejan el contenido del programa de estudios, se les considera el material de enseñanza más importante. Nada hasta ahora ha reemplazado a la palabra impresa como el elemento clave del proceso educacional y como resultado los textos o cuadernos de ejercicio son fundamentales para la enseñanza en todos los niveles.

Los manuales del maestro que están bien integrados con el libro de texto, o cuaderno de ejercicios u otros materiales didácticos pueden tener efectos positivos en el aprendizaje de los niños. Son muy eficaces los manuales que incluyen información sobre qué enseñar y cómo enseñarlo, sugerencias acerca de métodos para dirigir la clase y actividades para realizarlas.

Los medios auxiliares de enseñanza que facilitan el proceso de enseñanza-aprendizaje son los, que ayudan al maestro a impartir conocimientos, tales como los pizarrones y la tiza, los que permiten al niño practica lo que se le ha enseñado, como lápiz. Sin embargo otros materiales de enseñanza entre ellos, cubos loterías, dominos, mapas de arena, cuadros, frecuentemente no existen en las salas de centros de Educación Inicial.

#### Método - Juego - Trabajo

El juego trabajo es una actividad propia y exclusiva de Educación Inicial por excelencia. Juego es una actividad primordial de la niñez, a la vez espontánea, placentera,



creativa y elaboradora de situaciones. Es una de las principales formas de la relación del niño consigo mismo con los demás y con los objetos del mundo que lo rodea.

El trabajo es una actividad productiva provocado por el cumplimiento de los fijados y está en estrecha relación con la propia valoración.

Teniendo en claro que es jugar y que trabajar nos abocamos a describir la esencia que resulta de la fusión de estos dos componentes. A primera vista puede resultar contradictorio que coexisten el juego y el trabajo, pero dentro de la estructura de Educación Inicial, ésta antinomia desaparece en el conocido metodología juego - trabajo.

Así convertida juego-trabajo en metodología, se cumple solamente cuando haya interacción entre los niños, el educador, los materiales de juego, mobiliario sala de clases y el tiempo, posibilitarán su realización.

#### Tiempo de aprendizaje

Los estudios realizados sobre el particular han demostrado que la cantidad de tiempo disponible para la enseñanza y la utilización apropiada de este tiempo por los niños y el maestro se relacionan sistemáticamente con la cantidad de conocimientos que adquieran los niños mientras están en el centro. En efecto del tiempo adicional reviste especial importancia en Educación Inicial. En general, cuanto más tiempo se dedique a la enseñanza, más aprenden los niños. El número anual de horas disponibles para que los niños se dediquen a las actividades educativas están sujetos al tiempo oficial para el aprendizaje, en todo el año lectivo suele ser de 180 - 200 días y tiempo efectivo de



aprendizaje, que por cierres no programados de la escuela, ausencia de maestro y niños y otras perturbaciones puede variar de 100 - 160 días. Una vía prometedora sobre el tiempo de enseñanza de acuerdo a las costumbres y actividades locales.

### Formación de educadores

Durante mucho tiempo se ha reconocido que la función de los maestros es fundamental en el suministro y también en la calidad de la educación. Por lo general se ha supuesto que la formación académica y profesional de los docentes tiene una influencia directa y positiva en la calidad de su desempeño y por consiguiente en el rendimiento de los niños.

La enseñanza eficaz está determinada tanto por el conocimiento de la materia de que se trate como por las capacidades pedagógicas.

### Conocimiento de la materia

El conocimiento de la materia hace referencia al grado de educación de los maestros. Los maestros de Educación Inicial necesitan una formación general académica básica a nivel de cualquier profesional. Esto supone que deben haber terminado por lo menos la enseñanza media o superior. Cuando los educadores carecen de este nivel de educación, requieren complementación para su actuación (a través de manuales y cursos de capacitación permanente).

Debido a la escasez de personal calificado en muchos países se contrata a personas no "calificadas" como "maestros" de Educación Inicial. En nuestro país atienden en centros de Educación Inicial "promotores" con educación secundaria incompleta.

### Capacidades pedagógicas

La enseñanza en los Centros de Educación Inicial es una labor compleja, requiere que los maestros dominan una amplia gama de técnicas y métodos relativos a (estimulación temprana, organización de juegos, provisión de áreas de desarrollo). Además necesita una formación amplia en psicopedagogía como mínimo.

Los métodos eficaces de enseñanza pueden ser diferentes según el tema y la edad de los niños. Para niños de Educación Inicial, los manuales de los niños, los manuales del maestro apropiados pueden mejorar la eficacia de la enseñanza.

#### 3.2.2. Capacidad del niño para aprender.

La capacidad de los niños para aprender en la escuela está en parte determinada por sus experiencias anteriores de aprendizaje, por su estado de salud y nutrición y además del ambiente familiar.

### Salud

Los estados de salud que se cree influyen adversamente en el aprendizaje son cualquier enfermedad persistente que contribuye a repetidas ausencias. El parasitismo, la mal nutrición y el deterioro de la vista y el oído. Los niños que faltan demasiado al centro tienden a desempeñarse deficientemente. La reducción del parasitismo puede mejorar la asistencia y aprendizaje de los niños, mediante la eliminación de lombrices, combinado con saneamiento, suministro de agua potable y educación en salud.

Los exámenes visuales y auditivos, a través del empleo de gráficos simples para pruebas de la vista y pruebas de "susurri" permiten identificar a los niños con daños sensoriales a un costo insignificante.

### Nutrición

Existen problemas nutricionales importantes que necesitan algunas estrategias de intervención debido a sus posibles efectos en el aprendizaje. Ellos son la malnutrición proteino-energética, el hambre temporal y la carencia de micronutrientes (específicamente hierro, yodo y vitamina A).

Los programas de alimentación complementaria son las intervenciones más corrientemente aplicadas para contrarrestar la mal nutrición proteino-energético y el hambre temporal, en tanto que la complementación de hierro, yodo y vitamina A y la eliminación de lombrices son asociadas con la carencia de micronutrientes.

Los refrigerios o desayunos (que por lo general son más modestos en su tamaño y exigen menos de los maestros que los almuerzos) puede ser más eficaces para aliviar el hambre temporal. El yodo puede complementarse consumiendo sal yodada. La distribución dos veces al año las cápsulas de vitamina A. a costos bajos de \$us 0,50.

#### 3.2.3. Ambiente familiar

La mayoría de los niños en áreas rurales del país en los centros de Educación Inicial, carecen de las experiencias desarrolladas. En algunos casos las madres llevan alzados a los niños al Centro de Educación Inicial, por lo tanto



ellos tienen pocas oportunidades de explorar su alrededor. Además con frecuencia los padres son analfabetos e incapaces de proporcionar a los niños experiencias en actividades relacionadas con el Centro de Educación Inicial u orientadas hacia los conocimientos básicos, en sus hogares no hay libros ni revistas, mapas, rompecabezas, lápices de color ni juguetes apropiados para el desarrollo.

En resumen hay un notable desacuerdo entre lo que proporciona el ambiente del hogar de la mayoría de los niños y lo que exige los centros de Educación Inicial.

#### 3.2.4. Comunicación intercultural bilingüe

El diálogo intercultural no sólo es una necesidad de enriquecimiento lingüístico en los niños en lo que se refiere a su lengua materna, además del acceso al castellano permitirá un aprendizaje y apropiación de esta lengua en las mejores condiciones posibles, a fin de aumentar también su potencial comunicacional y hacer de ellos sujetos bilingües equilibrados que se muevan con facilidad de una lengua a otra. Por lo tanto la Educación Inicial en áreas rurales y urbano marginales deberá partir del entorno sociocultural en el cual se encuentra inmerso el niño, de sus vivencias, experiencias y conocimientos en su condición de miembro de un grupo histórico social concreto, en la búsqueda de una articulación real dentro de una sociedad pluricultural y multilingüe.

Finalmente para configurar una Educación Inicial eficaz, en las circunstancias de pobreza existente y generalizada de las comunidades rurales y urbano marginales del país se



vislumbra casi imposible su realización dentro el marco eminentemente formal, es necesario y fundamental la acción conjunta entre el Estado, instituciones No Gubernamentales, la familia y la comunidad, que aunando esfuerzos puedan disponer de insumos educacionales suficientes, fomentar las condiciones de capacidad del niño para la enseñanza, que a través de una buena salud y alimentación y un trabajo intersectorial, interinstitucional e interdisciplinario sentará las bases de una Educación Inicial eficaz.

## BIBLIOGRAFIA GENERAL

1. UNICEF - MEC                      Plan Nacional de Educación Inicial para Areas Rurales. La Paz - Bolivia. 1983.
2. D.N.E.I. MEC                      Primer Seminario de Planeamiento. Iniciación y Arranque del Plan Nacional de Educación Inicial. Síntesis de Conclusiones. Coroico. La Paz - Bolivia. 1983.
3. CODETAR                            Programa de Desarrollo Social. Proyecto de Educación Inicial. Tarija. 1979.
4. MEC. D.N.E.I.                      Educación Inicial en Bolivia (Resumen) La Paz - Bolivia. 1983.
5. MEC - UNICEF                      Programa de Educación Inicial Escolarizada para área rural. La Paz - Bolivia. 1985.
6. MEC - UNICEF                      Educación Inicial No Escolarizada. Documento Base. Seminario Nacional de Achocalla. 1984.
7. CONMERB. José Quiroga Laime                      Nuevas Proyecciones de la Educación Boliviana. La Paz - Bolivia. 1985.
8. A. Lopez S.                          El Proyecto de Educación Inicial en Bolivia Culpina. Chuguisaca. 1983.
9. UNICEF                              Manual para Promotores de Educación Inicial. Tomos 1 y 2. Actividades sugeridas. 1983.
10. MEC - UNICEF                      Manual de Construcciones de Centros de Educación Inicial Rural en Bolivia. 1984.
11. UNICEF. Rosorio Roberto.                      La literatura Infantil en Educación Inicial. Lima - Perú. 1984.
12. MEC. Gaby. Lajinoot Ruíz.                      Guía de Programas Especiales de Educación Inicial. Lima - Perú. 1984.

13. Ministerio de Planeamiento y Coordinación. Plan Nacional de Alimentación y Nutrición. La Paz - Bolivia. 1980.
14. MEC - UNICEF Educación Inicial guía para Promotor (niños de 3 a 6 años). La Paz - Bolivia. 1984.
15. MEC - UNICEF Parques Infantiles. La Paz - Bolivia. 1985.
16. UNIFEC. Mercedes Uribe de Carafa Tu Wawa recién nacida hasta sus cuatro meses. Manual 1. Tu wawa de 24 a 36 meses (2 a 3 años). Manual 4. La Paz - Bolivia. 1984.
17. UNICEF. OPS.OMS. Informe de trabajo de Campo Integral. Mamora. Iscayachi. Tarija. 1986.
18. MEC D.N.E.I. Plan Operativo de la Dirección Nacional de Educación Inicial. 1987.
19. James. P. Grant Director Ejecutivo Estado Mundial de la Infancia. Editorial Siglo XXI EUA. Informe 1987.
20. MEC. Reglamento de Educación Inicial. Resolución Ministerial No. 686. La Paz - Bolivia. 1985.
21. Morales A. Rolando y Rocabado Fernando Los grupos Vulnerables en la Economía en Desarrollo. El caso Boliviano. 1987.
22. MEC. UNICEF. Fichas autoinstructivas de 1ro. a 3er. grado. La Paz - Bolivia. 1986.
23. MEC. UNICEF. Guía para la Práctica Docente en la Atención de Escuelas Multigrado. 1986.
24. MEC. UNICEF. Cuentos Infantiles. Editorial Infantil Luciérnaga. Cochabamba - Bolivia. 1985. Serie de 20 cuentos.
25. Bigge M.L. Hunt M.P. Bases Psicológicas de la Educación. Editorial Trillas S.A. México. 1970.



26. Peralta E. Maria Victoria El Desarrollo de la Educación Parvularia Chilena. Santiago 1992
27. Richmond V.Kennett Currículo Escolar. Editorial Marcha S.A. Madrid. España. 1974.
28. Taba Hilda Elaboración del Currículum. Editorial Troquet B.A. 1974.
29. Biber Bárbara Educación Pre-escolar y Desarrollo Psicológico. Editorial. Garnika. México. 1986.
30. OEI. Periódico Bimestral de la Organización de Estados Iberoamericanos. Caracas Venezuela. 1988.
31. OEA. Bases Teóricas Metodológicas del Proyecto Microplanificación Educativa. Caracas Venezuela. 1986.
32. NN.UU. Manual de Proyectos de Desarrollo Económico. México. D.F.1978.
33. UNESCO Proceso de Planificación de la Educación París. 1987.
34. Whitaker James Psicología. Productos culturales en las relaciones sociales. 1970.
35. Cerdá Enrique Una Psicología de Hoy. Editorial Herder. España - Barcelona. 1975.
36. Hilgard E.R. Introducción a la psicología. Editorial Morata. Madrid. España. 1975.
37. UNICEF. Manual de Construcción de Parques Infantiles. 1985.
38. CODETAR. PDRI. Esbozo de Currículum de Educación Inicial, Caracterización de Contenido Curricular para niños de 0 - 3 y 3 - 6 años. 1981.
39. Amette, Dietchy Schciterle. Las Ciencias Naturales en la Educación Bilingüe. El caso Puno. 1988.

40. Valiente Callas Teresa Las Ciencias Histórico Sociales en la Educación Bilingüe. Puno. 1988.
41. Ministerio de Educación Pública de Chile. La Educación Chilena. Santiago - Chile 1985.
42. MEC. D.G.P.E. Plan Nacional de Acción Educativa de Bolivia. La Paz - Bolivia. 1984.
43. MEC. D.G.P.E. Plan Nacional de Acción Educativa. La Paz - Bolivia. 1989.
44. UNICEF. Guía de Estimulación para niños de 4 a 5 años. Serie Ayudemos a nuestros niños para una vida mejor. La Paz - Bolivia. 1986.
45. UNICEF. Guía de Estimulación para niños de 4 a 5 años. La Paz - Bolivia. 1986.
46. UNICEF. Guía de Estimulación para niños de 3 a 4 años. La Paz - Bolivia. 1986.
47. UNICEF. Guía de Estimulación para niños de 1 a 2 años. La Paz - Bolivia. 1986.
48. UNICEF. Guía de Estimulación para niños de 2 a 3 años. La Paz - Bolivia. 1986.
49. MEC. - UNICEF. Defendamos la salud de nuestros niños. La Paz - Bolivia. 1986.
50. Schulman Kolombus ES YA MAÑANA?. Un Manual para Educadores de Párvulos. Editorial Centro Internacional. Haifa-Israel
51. Avalos Beatrice Enseñando a los hijos de los pobres. Un Estudio Etnográfico en América Latina. Centro de Investigaciones para el Desarrollo. Ottawa - Canada. 1989.
52. UNESCO-OREALC. Proyecto Principal de Educación. Boletín Nº 24. Avances, Limitaciones y Obstáculos y Desafíos. Santiago - Chile. 1991.

53. UNICEF. Estado Mundial de la Infancia. Resumen de Prensa. 1991.
54. UNICEF - MEC. Defendamos la salud de nuestros niños. La Paz - Bolivia. 1986.
55. Ministerio de Educación Organización Administrativa de la Educación Básica. Oficina del sector de planificación. Venezuela. 1985.
56. Instituto Colombiano de Pedagogía. INCOLPE. Evaluación de Currículo. Modelo Científico de Evaluación Institucional Bogotá - Colombia. 1979.
57. ICFES Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior. Auto Evaluación Institucional. Editorial. Guadalupe. Bogotá. Colombia. 1985.
58. UNESCO-OREALC. CURRICULO. Proyecto Multinacional de Desarrollo Curricular. Santiago-Chile. 1985.
59. Stufflebeam, Daniel y otros. Una Nueva Definición de Evaluación ICOLPE. Bogotá-Colombia. 1977.
60. Escuela Empresarial Andina. SECAB EDUCACION INICIAL. Manufactura de Equipos y Material Didáctico. Lima- Perú. 1982.
61. Centro de Perfeccionamiento, Experimental e Investigaciones Pedagógicas. Evaluación de la Institución Escolar. Lo barrenechea. Santiago-Chile, 1982
62. Peñaloza R. Walter Tecnología Educativa. Escuela Empresarial Andina. Maracaibo. Lima - Perú. 1980.
63. MEC - OEA. Educación Inicial No Escolarizada y Escolarizada. Documento Base. Seminario Nacional. Achocalla. 1984.
64. MEC - UNICEF. Programa de Educación Inicial Escolarizada. La Paz - Bolivia. 1991.



65. Morales Anaya, Rolando. La Crisis Económica en Bolivia y su Impacto en las Condiciones de vida de los niños. Editorial Patiño. La Paz - Bolivia. 1985.
66. MEC - OEA. Reglamento de Educación Inicial. La Paz - Bolivia. 1985.
67. MEC - D.N.E.I. Informe sobre situación actual, avances y limitaciones del Programa de Educación Inicial en Bolivia. Asunción - Paraguay. 1989.
68. MEC. Seminario Taller Nacional sobre Estrategias de Educación Inicial No Escolarizada. Totacoo - Sucre. 1989.
69. MEC. Proyecto Revitalización y Fortalecimiento de la Educación Inicial en Bolivia. La Paz - Bolivia. 1990.
70. MEC - D.N.E.I. Plan Operativo de la Dirección Nacional de Educación Inicial. 1987.
71. Coombs H. Philip. La Crisis Mundial de la Educación. Un Análisis de Sistemas. I.I.P.E. Willamburg - Virginia. 1967. Primera Edición.
72. Reatigue Norma. Resumen de la Investigación. Estudio de las Estructuras cognitivas de Madres y Niños Andinos. UNICEF. 1989.
73. MEC - UNICEF. Primer Curso de Capacitación para Orientadores Docentes y Auxiliares de enfermería. Totacoo - Chuquisaca. 1983.
74. MEC - UNICEF. Educación Inicial en Bolivia (resumen) 1983.
75. MEC - D.N.E.I. Dirección Nacional de Educación Inicial. Circular Nº. 2/87.



76. MEC - UNICEF. Plan Nacional de Educación Inicial (para niños menores de cinco años) Primer Seminario de Planeamiento. Coroico, La Paz - Bolivia. 1983.
77. Perotto Pier Carlo Jornadas Pedagógicas por la calidad de la Educación Fiscal. Bases para el Nuevo Currículum. Documento de trabajo. 1991.
78. PMA/BOL/2735. Plan de Operaciones. Convenio entre el Gobierno de Bolivia y el Programa Mundial de Alimentos. Naciones Unidas. FAO. Sobre asistencia integral a niños en edad preescolar en zonas deprimidas de Bolivia. 1980.
79. Zabala Espejo Marcelino Educación Inicial en Acción. Un Manual Teórico Práctico. 1986.
80. Brigge Therina Lucy Análisis Técnico del Programa de Educación Bilingüe. Proyecto Educativo Integrado del Altiplano. La Paz - Bolivia. 1980.
81. Rodríguez do Santos María Magdalena La Educación Pre-escolar una Experiencia a Vencer, Pernanbuco - Brasil. 1982.
82. Universidad Pedagógica Libertador Diseño Curricular. Educación Pre-escolar. Caracas-Venezuela. 1987.
83. MEC. D.G.E.R. Plan Nacional de la Dirección General de Educación Rural. La Paz- Bolivia. 1987.
84. MEC - D.G.E.R. Informe de Labores Técnico Administrativas cumplidas por la Dirección General de Educación Rural. Gestiones. 1982 - 1985.
85. MEC - D.G.E.R. Plan de Acción de la Dirección General de Educación Rural. 1987.

86. Zabala Marcelino y Terán Gladys. Cuaderno de Ejercicio para Niños de Educación Inicial. Serie. Ejercicios de relaciones y asociaciones, juegos cognitivos, psicomotrices y afectivos. Ejercicios de aprestamiento para lectura y escritura, ejercicios de lectura interpretativa. Ejercicios complementarios. La Paz - Bolivia. 1990.
87. MEC - UNICEF. Guía del Promotor. Revisado por Marcelino Choque y Albino Guarachi. 1991.
88. MEC - UNICEF. Parques Infantiles. Revisado por Germán Sanchez y otros. 1991.
89. UNICEF - FAO. Oficina de Bolivia/En/in Bolivia. La Paz. 1984 - 1989.
90. Ministerio de Educación. Estructura Curricular Básica de Educación Inicial. Lima - Perú. 1982.
91. Beard M. Ruth. Psicología Evolutiva de Piaget. Ed. Kapelusz B.A.
92. Rojas Leyva. Educación Pre-escolar en Costa Rica. El Tejar Cartago. Costa Rica. 1983.
93. Mialaret Gastón. La Educación Pre-escolar en el Mundo. París Francia. 1975.
94. MEC - UNICEF. Cuentos Infantiles Luciernaga. Serie de 20 cuentos. Distribución gratuita para las escuelas primarias rurales del país, Cochabamba. Bolivia. 1985.
95. Baldívieso Laura y Perotto Carlos. Serie: Pre-Lectura. Pre-Escritura. Pre-Número. Editorial Don Bosco. 1990.
96. Cormach Lich Marisol y Fujimoto Gómez Gaby. Estado del Arte de la Atención del Menor de 6 años en América Latina y el Caribe. Santiago - Chile. 1992.

97. MEC - D.G.P.E. Atención Integral al Menor de 6 años. Documento de trabajo. La Paz-Bolivia. 1992.
98. Soto G. Viola y Riquelme H. Claudio Diseño de Cursos Universitarios. Tecnología Curricular. Santiago-Chile. 1978
99. Ministerio de Educación Programa Integral de Estimulación Temprana. Lima-Perú. 1983.
100. O.E.A. La Educación. Revista Interamericana de Desarrollo Educativo. Washington D.C. 1991.
101. Secretaría de Educación Pública Alternativas de Atención en la Educación Prescolar. Revista de La Dirección General de Educación Prescolar. México.1992.

## A N E X O S

Anexo	No. 1	Lista de Centros de Educación Inicial No Escolarizada	1
Anexo	No. 2	Graficación de Evaluación de Manuales y Guías, Análisis y Evaluación de Programas de Estudio. Encuesta a Autoridades, Supervisores y Orientadores Docentes.	18
Anexo	No. 3	Resultados de la observación de 56 Centros de Educación Inicial Cuadro Centralizado de Promoción de Alumnos	42
Anexo	No. 6	Incremento de Centros de Educación Inicial en los últimos 5 años	45
Anexo	No. 4	Fotografías. Sobre experiencia de Educación Inicial.	46
Anexo	No. 5	Mapa de Ubicación de Centros de Educación Inicial. Mapa sobre P u e b l o s Originarios según grupos lingüísticos. Area de influencia del Proyecto PROANDES	54
		* Ficha de evaluación de programas de estudios	57
		* Ficha de evaluación de manuales y guías	61
		* Guía de observación de los centros de Educación Inicial.	62
		* Investigación sobre el desarrollo de Educación Inicial. Encuesta para autoridades y profesores	66
		* Guía de evaluación de Educación Inicial No Escolarizada. 1989	75
		* Impulsores de la Experiencia de Educación Inicial en Bolivia	76



ANEXO Nº 1

**LISTA DE LOS CENTROS DE EDUCACION  
INICIAL NO ESCOLARIZADA**

DE LOS SIGUIENTES DISTRITOS DEL PAIS

DEPARTAMENTOS:

LA PAZ

TARIJA

CHUQUISACA

CAMARGO (SUPERVISORIA  
REGIONAL)

POTOSI

ORURO

GESTION 1990

**CENTROS DE EDUCACION INICIAL NO ESCOLARIZADA  
DISTRITO LA PAZ. GESTION 1990**

<u>CENTRO</u>	<u>PROMOTOR</u>
1.- Larco	Patricio Apaza Villegas
2.- Kalla Kaguaya	Anastacia D. Tiñini Menacho
3.- Playa Verde	Basilio Sarzuri
4.- Nueva Esperanza	Dominga Velasquez de Cortez
5.- Comanche "C"	Margarita Velasquez
6.- Tuly Chico "A"	Genaro Choque
7.- Comanche "B"	Maria Tangara de Choque
8.- Limari	Dionisio Limari Gutierrez
9.- Acero Marca	Eugenio Paji Rojas
10.- Pacolma Alta "B"	Nicacia Copa Sanchez
11.- Pacolma Alta "A"	Tomas Sánchez Mamani
12.- Tarquiamaya "B"	Teodosio Sarzuri Pari
13.- Tarquiamaya "A"	Eloy Sarzuri G.
14.- Audiencia	Sabino Sarzuri G.
15.- Japuma	Juan Tarqui Tarqui
16.- Jancko Amaya	Fermin Sarzuri Tarqui
17.- Villa Anta "C"	Salustiana Laura Rosa
18.- Villa Utavi	Humberto Bravo Sarzuri
19.- Villa Anta "B"	Tomas Choque Chávez
20.- Villa Anta "A"	Ignacio Cussi Mamani
21.- Cruzani	Francisco Laura Paredes
22.- Sewancani(Caquingora)	Clemente Valeriano Alberto
23.- Anataquira "B"	Felix Esquivel Alvarez
24.- Anataquira Alta "A"	Leocadina Choque de Ambo
25.- Kella Kella Alto "A"	Jorge Humerez Humerez
26.- Palcoma Centro	Policarpio Tapia
27.- Jirapi Tuniscota	Miguel Barrionuevo
28.- Jirapi Baja	Emerenciana Barrionuevo León
29.- Vicheya	Hilarion Quisberth Chura
30.- Yunguyo	Florentina H. de Villegas
31.- Jancko Pacha	Celestino Villegas Custanwui
32.- Chucanaque	Alejandra Condori Rosa
33.- Chocopampa	Máximo Alanoca Tarqui
34.- Colque Baja	Elena Tarquino Mamani
35.- Utama-Caquiviri	Rogelia Apaza de Tito
36.- Viscachani	Melitón Apaza Apaza
37.- Tica Pampa	Alfredo Fernandez Quelca
38.- Challeirana	Simón Apaza Apaza
39.- Kachuru	Ramón Choque Yujra
40.- Tupaltura	Eusebio Apaza Mamani
41.- Aypa Yauruta	Antonio Candia Zuñagua
42.- Calasani	Betty E. Chuquimia de C.
43.- Kella Kella Alta "B"	Martha Huaynoca Humiri
44.- Ulloma	Norma Rocha Condori

**PROVINCIA OMASUYOS**

<u>CENTRO</u>	<u>PROMOTOR</u>
45.- Chijipina Chico "A"	Virgilio Quispe Mamani
46.- Chijipina Chico "B"	Eulogio Quito Callisaya
47.- Coromata Media "A"	Mario Miranda Laura
48.- Coromata Media "B"	Francisco Quispe Apaza
49.- Coromata Media "C"	Julian Mamani Apaza

50.- Coromata Baja "A"	Benedicto Flores Flores
51.- Coromata Baja "B"	Germán Canaviri Condori
52.- Coromata Baja "C"	Bartolome Quispe Condori
53.- Coromata Baja "D"	Pedro Roque Pugarico
54.- Coromata Baja "E"	Anastacia Huallpa Mita
55.- Chuñuña Norte	Leonardo Mamani Huallpa
56.- Pocoata "C"	Eloy Choque Mamani
57.- Karcapata	Julio Quispe Poma
58.- Maca Maca	Modesto Mamani Larico
59.- Umaphusa "A"	Ascencio Apaza Laura
60.- Umaphusa "B"	Alberto Quispe Laura
61.- Turrini Alta	Martin Quispe Machaca
62.- Comata Sud "A"	Mario Florencio Illanes
63.- Comata Sud "B"	Anacleto Quispe Limachi
64.- Chejepampa "A"	Lorenzo Quispe Limachi
65.- Coromata Alta	Ricardo Cruz Layma
66.- BArenguela Patamanta	Isaac Yujra Quispe

#### PROVINCIA INGAVI

<u>CENTRO</u>	<u>PROMOTOR</u>
67.- Quinamaya "B"	Felix Mamani Pérez
68.- Quipa España	Donato Cuellar Quispe
69.- Sombra Pata	Paulina Plata Ochoa
70.- Cancha Collo	Valentin Nina Choque
71.- Jalsuri	Francisco Pocoata
72.- 3 de mayo	Nicolas Tola Mujica
73.- Santa Lucia	Daniel Mujica Abalo
74.- Patarani	Rosendo Quispe Choque
75.- Copajira	Florentino Espejo Avalo
76.- Lahuacollo Bajo	Juan Sánchez Trigero
77.- Kalla Baja	Damaso Ajata Vito
78.- Kancka Villa S.	Máximo Murillo Lifonzo
79.- Mauri "B"	Roberto Laura Callejas
80.- Kenko Villa "B"	Alejandro Colmena Queso
81.- Quinamaya "A"	Lorenzo Pérez
82.- Pan de Azucar "A"	Miltón Limachi Chinahuanca
83.- Pan de Azucar "B"	Teodoro López Chinahuanca
84.- Pan de Azucar "C"	Máximo Arminda M. de Gutierrez
85.- Yauricorahua	Maria E. Choque Tangara
86.- Villa Arriendo "A"	Marcelina López Chianhuanca
87.- Villa Arriendo "B"	Mario López Choquehuanca
88.- Muruamaya	Rosendo Meneses

#### PROVINCIA LOS ANDES

<u>CENTRO</u>	<u>PROMOTOR</u>
89.- Cumana	Juan Carrillo Milaya
90.- Karapata Alta	Quintín Mamani Yujra
91.- Tacanoca	Alberto Yujra Conde
92.- Huarisuyo	Germán Ramos
93.- Tacachi Cohana	Dionisio Illinami
94.- San Pedro de Cohana	Juan Condori Quispe
95.- Cohana Grande	Rosendo Mendoza Huanca
96.- Pampa Cohana	Pedro Mamani Bernabe
97.- Calasaya	Nicolas Siñani Siñani



98.- Marchuisa	Placido Ticona Patty
99.- Chiripaca "A"	Teresa Parraga "A"
100.- Chiripaca "B"	Donato Segales Poma
101.- Pacollo Cohana	Roberto Condori Laura
102.- Cota Cota-Triangular	Agustín Espinoza
103.- Chiriarpata	Feliciano Chávez
104.- Chiarpata Alta	Manuela Ramos
105.- Chiarpata Baja	Pedro Ticona Condori
106.- Pantiti	Saturnino Siñani
107.- Sapaputo	Sotero Quispe Mendoza
108.- Quehuaya "A"	Lorenzo Sillerico Mamani
109.- Capillani	Zacarias Sillerico Mamani
110.- Wilajahuirá	Alberto Kantuta Condori
111.- Quehuaya "B"	Alfredo Machicado Mamani
112.- Chijipata Baja	Juan Machaca Machaca

#### PROVINCIA CAMACHO

<u>CENTRO</u>	<u>PROMOTOR</u>
113.- Cacha Cheque "A"	Clemente Callata
114.- Cacha Cheque "B"	Lucía Visaluque Collata
115.- Querejata "A"	José Huanca Luque
116.- Querejata "B"	Luciano Mamani
117.- Cajcachi "A"	Tomás Chura Blanco
118.- Juti Juti	Luciano Aquice Cornejo
119.- Pairumani	Hugo Mayta Rojas
120.- Cojata Pampa "B"	Martina Coaquira de Quispe
121.- Querapi "A"	Florentino Mamani Quispe
122.- Querapi "B"	Isidro Mamani Uluri
123.- Jakopampa	Cristina Tintaya de Yujra
124.- Cajcachi "B"	Julio Huanca Chino
125.- Cajata Pampa "A"	Victoria Foronda Jarandilla
126.- Karcapunco	Juan Puancollo Chambí
127.- Tutucubhu	José Huanca Luque
128.- Ticohaya	Eulogio Luque Chino
129.- Wilasi	Ricardo Mamani Quispe

#### PROVINCIA JOSÉ MANUEL PANDO

<u>CENTRO</u>	<u>PROMOTOR</u>
130.- Stgo. de Machaca "A"	Cristina Huarachí
131.- Stgo. de Machaca "B"	Carmela Catacora
132.- Copa Pujyo	Romulo Mamani Yujra
133.- Chorocosi	Ignacio Gutierrez Mamani
134.- Villa Exaltación	Luciano Raúl Tancara

#### PROVINCIA MURILLO

<u>CENTRO</u>	<u>PROMOTOR</u>
135.- Pariri	Moises Merlo
136.- Strongest-V. Ingenio	Lucy O. de Condori
137.- Inca Llojeta-V. Ingenio	Hilda Fernández



138.- Huayna Potosí "A"-V.Ingenio	Lucía L. de Gómez
139.- Pampahasi "A"-V. Ingenio	Julia O. de Ticona
140.- Auca Pata	Alicia de Molina
141.- Yunawaya	Betty de Paz
142.- Huayna Potosí Canaan-V.Ing.	Felicida Flores
143.- Pampahasi "B"-V.Ingenio	Cármén Condori
144.- Brasil-Villa Ingenio	Dionicio Gutierrez

PROVINCIA INQUISIVI

<u>CENTRO</u>	<u>PROMOTOR</u>
145.- Tultuani	Martín Corani López
146.- Pacumiri	Juan Martínez Gutierrez
147.- Coa Coani "A"	Basilio Mamani Alvarado
148.- Uyuni "A"	Ricardo Pérez Cruz
149.- Uyuni "B"	Eusebio Cruz Cruz
150.- Pipini "A"	Fabian Marzana Poma
151.- Pipini "B"	Porfirio Colque Choque
152.- Chacovilque	Catalina Santos Huallpa
153.- Lacalacani "B"	Lidio Calle Nina
154.- Lacalacani "A"	Santos Copa Tuizara
155.- Uyuni "C"	Félix Gecarra Astoria
156.- Coa Coani "B"	Román Choque Yujra

PROVINCIA SUD YUNGAS

<u>CENTRO</u>	<u>PROMOTOR</u>
157.- Sapecho "A"	Germán Flores Nina
158.- Sapecho "B"	Isaac Avalos Condori

PROVINCIA MANCO CAPAC

<u>CENTRO</u>	<u>PROMOTOR</u>
159.- Siripaca	Adrian López Calisaya
160.- Tocopa	Mariano Nina Ramos

PROVINCIA AROMA

<u>CENTRO</u>	<u>PROMOTOR</u>
161.- Poco Mayo	Hugo Iturralde
162.- Capunuta	Rodolfo Laura
163.- Huancayno	Adela Torrez

PROVINCIA FRANZ TAMAYO

CENTRO

164.- Inca  
165.- Santa Barbara  
166.- Pucasucho  
167.- Atan  
168.- Nazario Pardo Valle  
169.- Santa Catalina  
170.- Puchahui  
171.- Machua

PROMOTOR

Marina Sanchez  
Eufronia de Barra  
Sonia Molina  
Violeta de Oliver  
Saturnino Sevillanos  
Rosario Espinoza  
Waldo Trujillo  
Encarnación P. de Zambrana

PROVINCIA LARECAJA

CENTRO

172.- Achuquiri  
173.- Charopampa  
174.- Tejlhui  
175.- Vilaque  
176.- Challana  
177.- Mapiri  
178.- Carura  
179.- Pocoata Grande "A"  
180.- Pocoata Grande "E"

PROMOTOR

Victor Torrez Quispe  
Fortunato Condori  
Bernita de Mamani  
Rina Morica  
Gualberto Valdivia  
Brigido Gutierrez  
Exaltación Espejo de Curi  
Alberto Huanca Quispe(P.Pacajes)  
Sebastian Mamani QUINTA(Pacajes)

La Paz, 1 de marzo, 1990.

**CENTROS DE EDUCACION INICIAL NO ESCOLARIZADA  
DISTRITO CHUQUISACA. GESTION 1990**

---

PROVINCIA OROPEZA

<u>CENTRO</u>	<u>PROMOTOR</u>
1.- Esc. Central Tugauypaya	Francisco Humerez
2.- Esc. La Barraca	Ines Medrano
3.- Central Punilla	Sebastian Medrano
4.- Central Maragua	Felipe ventura
5.- Central Potolo	Félix Sánchez
6.- Ticoya	
7.- Quile Quile	
8.- S. Huajllas	
9.- Nujchu	Eusebia de Campos
10.- Tipaka	
11.- Campanario	
12.- Central Anfaya	
13.- Esc. Central Tambo Akachila	Rosa de Segovia
14.- Palamana	
15.- Pulqui "A"	
16.- Esc. Central Khochia	Angélica de Romero
17.- La Palma	Natalio Bellido
18.- El Chaco	Rosemayu J. Durán
19.- Chuquichuqui	Eva de Guerrero
20.- Pajcha	Juana Durán
21.- Luja	Tomasa Barrón
22.- Pujpo	Estegani Limachi
23.- Poroma	Elia Michel de Torrez
24.- Kjatalla Baja	Román Quispe
25.- Lajas Tambo	Basilio Yampara
26.- Punilla	Juan Fernandez
27.- Alamos	Martín Fernandez
28.- Irupampa	Mario Reyna
29.- Pulqui "A"	Reyna Mendoza
30.- El Puente	Lidia Rodriguez
31.- Pera Pampa	Primitiva Anagua
32.- Azari	Santusa Yucra
33.- Alcantari	Roberta Pérez
34.- Pulqui Avaroa "C"	Martín Churqui
35.- Peredón	Felicidad Barja
36.- Compuerta	Ana Maria Valde
37.- Imilla Wañusca	Delia Campero
38.- Cucuri	Maritza Hermosa
39.- Central Challcha	Roberto Rojas
40.- Sepse	Martha de Barrientos
41.- Chijmuri	Hugo Barrios
42.- Palajla	Benedicto Vasquez
43.- Wañoma Baja	Eugenia Gonzales

PROVINCIA YAMPARAEZ

<u>CENTRO</u>	<u>PROMOTOR</u>
44.- Esc. Central San Juan	
45.- Esc. Pampa Yampara	Fernandes Labrandero

46.-	Esc. Central Escoma	Justina Barrientos
47.-	Esc. Central Sotomayor	Daria Moscoso
48.-	Cororo Arriba	Basilio Enriquez
49.-	Cororo Abajo	Marina León
50.-	Salchapampa	Alejandro Arancibia
51.-	Granja Lourdes	Patria Pérez
52.-	Pujyu Pampa	Casiano Zarate
53.-	Pata Olemayu	Roberto Pérez
54.-	Bajo Molemayu	Liborio Nuñez
55.-	Chuñupampa	Juan Fernandez
56.-	Molemayu Centro	Teofila Yucra
57.-	S. Antonio Toca	Teresa Cora
58.-	Morado Q'asa	Inés Mendoza
59.-	Villa Villa Alta	Primitiva Anque
60.-	Villa Villa Baja	Romasa Arancibia
61.-	Cayambuco	Marcelino Apaza
62.-	Surima Grande	Sinforiano Chino
63.-	Surimita	Valeriano Maturano
64.-	Tomoroco	Ricardo Muñoz
65.-	Esc. Central Huasacancha	Angélica Zapata
66.-	Esc. Central Sawfaya	Damian Paco Paco
67.-	Esc. Central Pajopayo	Reyna Aragua
68.-	Candelaria	Juan Durán
69.-	Molle Mayu	Simón Vargas
70.-	Pampa Lupiara	Victor Ortiz
71.-	Central Molle Punku	Raymunda Caro
72.-	Arabate	Angélica Zarate
73.-	Central Era Pampa	Basilio Rivera
74.-	S.J. de Molles	Leocadio Díaz
75.-	Central Sotomayor "B"	Marina Vargas
76.-	Jatun Ckacka	Isidro Condori
77.-	La Mendoza	Dario Flores
78.-	Awamasi	Eugenia V. de Avila
79.-	Sirichaca	Daysi Plaza
80.-	Molle Huata	Albina Vasquez
81.-	Kiscoly	Adela Durán Gonzales
82.-	Kollpa	Delia Campero
83.-	Chunca Cnacha	Serafina Herrera
84.-	Mara Pampa	Maritza de Morales
85.-	Alizos	Paulina Vasquez J.
86.-	Uyuni	Aurora Navarro Ramos
87.-	San Jacinto	Ana Maria Ortuño
88.-	Paredon	Nicolasa Rojas
89.-	Pampa Lupiara	Placido Carballo

PROVINCIA AZURDUY

CEHRO	PROMOTOR	
90.-	Pampa Huassi	Juatina M. de Rollano
91.-	Tarvita	Francisca Fuentes
92.-	Kapagtala	Lina Castro Vedia
93.-	Santa Rosa	Bertha Ortiz
94.-	Thiyu Hayu	Graciela Ortiz
95.-	San Pedro	Julia Flores
96.-	Hollani Ckasa	Dionicio Navarro
97.-	Cuñuri Pampa	Cirpian Ortega
98.-	Barbechos	Martha T. de Varrientos
99.-	Las Ruecas	Angel Vallejos
100.-	Trigo Loma	Inocencia Nogales
101.-	Pampa del Carmen	Silveti Vela



102.- Central San Miguel	Francisco Huanca
103.- La Sillaca	Leonardo Churqui
104.- Los Arcos	Hugo Melendres
105.- Saucestios	Gualberto Vilca
106.- Sillani	Julio Paredes
107.- Quine Quinayuj	Leonardo Huanca
108.- Central Diochacani	Benedicto Gutierrez
109.- Las Abras	Wenceslao Aylisco
110.- Piedra Grande	Pablo Sentillán
111.- Torrecillas	Pedro Carezo
112.- Rodeo Chico	
113.- El Rodeo	
114.- Nabos Pampa	Francisco Moreno

PROVINCIA ZUDAÑEZ

<u>CENTRO</u>	<u>PROMOTOR</u>
115.- Esc. Central Redención P.	Zenobia Dulón
116.- Esc. Central Parajti	Martha Nava
117.- Capilla Llave	Isabel Miranda
118.- Sundur Huasi	Virginia Uria
119.- Pucares	Martha Robado
120.- Esc. Central Quivale	Gregoria Ramos
121.- Sundur Wuasi	Hilarion Rivera
122.- Sayanchaca	Mariano Tabcada

PROVINCIA TOMINA

<u>CENTRO</u>	<u>PRMOTOR</u>
123.- Tarabuquillo	Carmen Gonzales
124.- Amancaya	Gualberto Ilca
125.- Mamahuasi	Hugo Maleneros
126.- Sipicani	Zenobia Coronado
127.- Chavarria	Aurora Navarro
128.- Belpaya	Eduardo Romero

PROVINCIA TOMINA

<u>CENTRO</u>	<u>PROMOTOR</u>
129.- Horcas	Pedro Galarza
130.- Silva	Martha Jimenez
131.- Achotalas	Eucebio Arancibia
132.- Pampa Puntas	Isidro Condori
133.- San Antonio	Julian Paredes
134.- Alizos	Ullia Navarro
135.- Arquillas	Arminda Pantoja
136.- Cerse	Justina Arancibia
137.- Otorango	Patrona Cabo
138.- Thagus	Marcela Condori
139.- Fuerte Rusa	Domina Clacina
140.- Ichupampa	Felliza Garcia
141.- Qawasari	Santiago Rivero
142.- Curra Mayu	Faustino Ollisco
143.- Miuri	Benjamin Arancibia
144.- El Villar	Belarminia Valda
145.- San Blas	Pastor Santillán

146.-	Caja Mayu	Felipe Michel
147.-	Mulucancha	Isabel Puchu
148.-	Barvechos "A"	Paulina Vargas
149.-	Barvechos "B"	Eleuterio Hurtado
150.-	Lagunillas "A"	Celinda Marquez
151.-	Lagunillas "B"	Benita Garcia
152.-	Villa Pampa	Faustina Aguayo
153.-	Nogales	Cristina Garcia
154.-	Marachimayu	Dan el Marquez
155.-	La Revuelta	Celia Derezo
156.-	Crusijados	Sixta Renteris
157.-	Limabamba "A"	Pedro Cáceres
158.-	Limabamba "B"	Félix Plata
159.-	Majotarillo	Yolanda Céspedes
160.-	Camperendondo	Daysi Plata C.
161.-	Sillani "A"	Adela Rosado
162.-	Sillani "B"	Marcelina Rodas
163.-	Mosojllaíta	Máximo Garcia
164.-	Narangos	Guilda Quevedo
165.-	Matela Alta	Bernadino SAVEDRA
166.-	Konchupata	Efigencia de Avila
167.-	Garzas	Celina P. de Vasquez
168.-	Hoyadita	Marina Lápez S.
169.-	Tamabandilla	Delia Quispe Romero
170.-	Tipas	Palmira Serrano
171.-	San Julian "A"	Luisa Gonzales
172.-	Cen. Lampacillos	Felilicidad Barja
173.-	San Julian "B"	Luisa Gonzales
174.-	Central Tabacal	Carmela Ortiz R.
175.-	Central la Ceniega	Adolfo Rodas S.
176.-	Thiyu Mayu	Martha Rodas
177.-	Pampas Punta	Ayda López
178.-	Achatales "B"	Martha Rodas
179.-	Yotala "B"	Alicia F. de Loayza
180.-	Lagunillas	Cecilia Marquez
181.-	Sauxe Mayu	Rosa Marquez Aguayo

PROVINCIA BELIZARIO BOETO

CENTRO

182.-	Escaleras
183.-	Ovejeros
184.-	Waca Wasi
185.-	Nuevo Mundo
186.-	Pampas del Tigre
187.-	Chapas
188.-	La Quebrada
189.-	Temporal
190.-	Pozos
191.-	Peña Blanca
192.-	Zamora
193.-	Sipotendi
194.-	Querías
195.-	Cañadillas
196.-	Santa Rosa
197.-	Leuque Pampa
198.-	Punilla "C"
199.-	Uriclagoitia
100.-	Cañón

PROMOTOR

Palnido Padillas N.
Dionicio Cuellar P.
Esteban Huaylla N.
Reynaldo Reinaga Y.
Pedro Fernández
Perfecta Zabala
Teodora de Palenque
Rufina Rentarías
Melisia Pérez
Tomasa Gonzales
Dionicia Flores
Cintia Aranciabía
Benigna Torrez
Angel Vallejos
Inocencia Nogales
Margarita Hermosa
Nicolas Rojas
Basilio Vela
Plácido de Carballo

La Paz, 15 de Marzo , 1992.

**NOMINA DE CENTROS DE EDUCACION INICIAL NO ESCOLARIZADA,  
DEPENDIENTE DE LA DIRECCION DEPARTAMENTAL DE EDUCACION  
RURAL-POTOSI GESTION 1990**

---

CENTROS	NUCLEO	PROVINCIA
1.- Taitani	Taitani	Frias
2.- Turki	Yuras Chasa	T. Frias
3.- Sijllani	Buey Tambo	C. Saavedra
4.- Tambillos	Otuyo	C. Saavedra
5.- Ckucho Soica	Otuyo	C. Saavedra
6.- Capaña	Capaña	C. Saavedra
7.- Huayapita	Lagunillas	C. Saavedra
8.- Tarija Ckucho	Otuyo	C. Saavedra
9.- Ckara Ckara Sud	Ckara Ckara Sud	Nor Chichas
10.- Taquiña	Ckara Ckara	Nor Chichas
11.- Tontola	Ckara Ckara	Nor Chichas
12.- Palca	Ckara Ckara	Nor Chichas
13.- Tambo	Ckara Ckara	Nor Chichas
14.- Tumusla	Tumusla	Nor Chichas
15.- Toropalca	Tocopalca	Nor Chichas
16.- Yulo	Aripalca	Nor Chichas
17.- Chosco	Aripalca	Nor Chichas
18.- Jupichaqui	Checochi	Nor Chichas
19.- Checochi	Checochi	Nor Chichas
20.- Chaty	Tumusla	Nor Chichas
21.- Urupalca	Checochi	Nor Chichas
22.- Charachipampa	Ckarachipampa	In. Linares
23.- San Ildenfonzo	Chalviri	T. Frias
24.- Andacaba	Chalviri	IM. Linares
25.- Cala Cala	Ckarachipampa	IM. Linares
26.- Urmiri	Urmiri	T. Frias
27.- Vacuyo	Urmiri	T. Frias
28.- Puituco	Urmiri	T. Frias
29.- Chietara	Ckarachipampa	IM. Linares
30.- Challviri	Chalviri	T. Frias
31.- Tuisuri	Utacalla	T. Frias
32.- Toro Pujyo	Utacalla	T. Frias
33.- Paranturi	Utacalla	T. Frias
34.- Yampara	Ancomilla	T. Frias
35.- Ancomilla	Ancomilla	T. Frias
36.- Santa Rosa	Ancomilla	T. Frias
37.- Cruz Punta	Migna	T. Frias
38.- Colavi	Colavi	T. Frias
39.- Cajas Bajas	Canatulles	T. Frias
40.- Vila Vila	Vila Vila	C. Saavedra



41. Alcatuyo	Alcauyo	IM. Linares
42. Sepulturas	Alcatuyo	IM. Linares
43. Sahuischaca	Alcatuyo	IM. Linares
44. La Puerta	San Antonio	T. Frías
45. San martin de Porres	Esc. Aplicación	JM. Linares
46. Antora	Antora	Chayanta
47. Pintantora	Antora	Chayanta
48. Ckalapaya	Ckalapaya	JM. Linares
49. Ckaluyo	Ckalapaya	JM. Linares
50. Uyuni	Ckalapaya	JM. Linares
51. Papa chacra	Ckalapaya	JM. Linares
52. Lagna pampa	Ckalapaya	JM. Linares
53. Monte Negro	Ckalapaya	JM. Linares
54. Thanta Cancha	Chinoly	JM. Linares
55. Miculpaya	Chinoly	JM. Linares
56. Mig Mig	Chinoly	JM. Linares
57. Rosa de Colavi	Colavi	T. Frías
58. Cruz pata	Chnoly	JM. Linares
59. Chellu Quineray	Yurac Ckasa	T. Frías
60. Suchina	Ckalapaya	JM. Linares
61. San Pedro de Colila	Viña Papa	C. Saavedra
62. Pampa Soica	Viña Pampa	C. Saavedra
63. Chaquí	Chaquí	C. Saavedra
64. Pampa Grande	Chaquí	C. Saavedra
65. Pacaja Alta	Chaquí	C. Saavedra
66. Chiquipaya	chiutaluyo	C. Saavedra
67. Jinchapulo	Chiutaluyo	C. Saavedra
68. Kemaly-Chiutaluyo	Chiutaluyo	C. Saavedra
69. Marcavi	Duraznos	JM. Linares
70. Tarachi	Duraznos	JM. Linares
71. Piedra Grande	Duraznos	JM. Linares
72. Tuilmisa	Duraznos	JM. Linares
73. Mojon CKasa	Duraznos	JM. Linares
74. Pampa Massi	Duraznos	JM. Linares
75. Molles Sur	Duraznos	JM. Linares
76. Molles Norte	Duraznos	JM. Linares
77. Malpasos	Duraznos	JM. Linares
78. Potreros	Duraznos	JM. Linares
79. Yaretas	Duraznos	JM. Linares
80. Muanu	Duraznos	JM. Linares
81. Añaguayo	Charachi	JM. Linares
82. Marcavi Bajo	Charachi	JM. Linares
83. Media Luna	Charachi	JM. Linares
84. Tirquibuco	Tirquibuco	C. Saavedra
85. Mamly	Tirquibuco	C. Saavedra
86. Meucke Mussi	Tirquibuco	C. Saavedra
87. Quirulaya	Tirquibuco	C. Saavedra



88. Poco Poco	Poco Poco	C. Saavedra
89. Ckalacoya	Poco Poco	C. Saavedra
90. Viña Pampa	Poco Poco	C. Saavedra
91. Wiurufaya	Poco Poco	C. Saavedra
92. Pampas	Poco Poco	C. Saavedra
93. San Miguel	Tirquibuco	C. Saavedra
94. Urifaya	Poco Poco	C. Saavedra
95. Compañía	Capaña	JM. Linares
96. Esquiri	Capaña	JM. Linares
97. Pantipampa	Dronckota	JM. Linares
98. Huayllajara	Dronckota	JM. Linares
99. Lajas	Dronckotas	JM. Linares
100. Sala Pampa	Dronckotas	JM. Linares
101. Huara Huara	Melena Alta	JM. Linares
102. Rodeo Pampa	Checchi	JM. Linares
103. Buey Tambo	Buey Tambo	C. Saavedra
104. Tocla	Toropalca	Nor Chichas
105. Cebadillas	Charchi	JM. Linares
106. Santiago	Buey Tambo	C. Saavedra
107. Otuyo	Otuyo	C. Saavedra
108. Tarija Ckucho	Otuyo	C. Saavedra
109. Sinandoma	Ckara Ckara	Nor Chichas
110. Jorcochi	Torpalca	Nor Chichas
111. San Jorge	Torpalca	Nor Chichas
112. Sulapi	Toropalca	JM. Linares
113. Cillcani	Chilicani	JM. Linares
114. Pokoruro	Ockoruro	JM. Linares
115. Esc. Aplicación	Esc. Aplicación	JM. Linares
116. Janchillani	Ckalapaya	JM. Linares
117. Casin	Viña Pampa	C. Saavedra
118. Sala Pampa	Tirquibuco	JM. Linares
119. Jatum Pampa	Charchi	JM. Linares
120. Tocantaqui	Antura	Chayanta
121. Antura	Antura	Chayanta
122. Canchas	Ckalapaya	JM. Linares
123. Tomás Katari	Tomás Katari	Chayanta
124. Urmiri Pampa	Urmiri	T. frías
125. Lloketa	Yurar Ckasa	T. Frías
126. Ckara Ckara Norte	Ckara Ckara	Chayanta
127. Caltapi	Bancochi	JM. Linares
128. Sacasaca	Pancochi	JM. Linares
129. Calila	Pancochi	JM. Linares

La Paz, 15 de marzo 1990

**CENTROS DE EDUCACION INICIAL NO ESCOLARIZADA DEL DISTRITO  
DE TARIJA GESTION 1990**

CENTRO	PROMOTOR	PROVINCIA
1. San Blas	Lya Espindola	Cercado
2. Asquera	Máxima Marás	Aviles
3. Vizcarra	Aquilino Husita	Aviles
4. Pacajes	Cristina colque	Aviles
5. Muñaya	Justina colque	Aviles
6. Arenales	Valentina Colque	Aviles
7. Copacabana	Juctina Colque	Aviles
8. Queda Honde	Alfonzo H.Tintilay	Aviles
9. Papachacra de la Front.	Cristina Diaz	Aviles
10. Caroline	Pablo Jurado	Mendez
11. Munihuasi	Gumercinda Flores	Méndez
12. Curqui	Olga Villegas	Mendez
13. San Francisco	Corina valdez	Arce
14. Pmapa Grande	Antonia Ramirez	Mendez
15. Ovando	Natividad Ortega	Mendez
16. Verdiguera	Lucia Ramirez	Mendez
17. Colpayito	Carlos Ramirez	Mendez
18. Tavillas	Eiby Romero	O Connor
19. Salasito	Gerardo Apericio	O Connor
20. Salasito	Vicenta Tórriz	O Connor
21. Potrerillos	Agustina Gutierrez	O Connor
22. Potrerillos	Benito Merez	O Connor
23. Potrerillos	Martín Naira	O Connor
24. Los Naranjos	Lidia González	O Connor
25. Los Naranjos	Nicolasa	O Connor
26. Sunturita	Lidia Romero	O Connor
27. Central calamuchita		Aviles
28. Central Chocloca		Aviles
29. Sec. San José		Aviles
30. Sec. San Isidro		Aviles
31. Central Abre de Cruz		Arce
32. Central Cañas		Arce
33. Sec.Chaguaya		Arce
34. Sec. Canchasmayo		Arce
35. Sec. Camacho		Arce
36. Sec. Huerto		Arce
37. Sec. Abre de Rosillas		Arce
38. Sec. El Molino ( Iscayachi)		Médez
39. Sec. San Antonio		Méndez

40. Secc. Capachaca	Mendez
41. Secc. Yacera Norte (Yacera Centro)	Mendez
42. Secc. Pueblo Nuevo	Mendez
43. Secc. Chorcoya Mendez	Mendez
44. Secc. El Puesto	Avilés
45. Secc. Rosario	Avilés
46. Secc. Cabaruarina.(Potrerillos)	O'Connor
47. Secc. Sec. Toamritenda	O'Connor

La Paz, 15 de Marzo, 1990

**NOMINA DE CENTROS DE EDUCACION INICIAL NO ESCOLARIZADA  
DISTRITO DE CAMARGO.- GESTION 1990**

<b>CENTRO</b>	<b>PROMOTOR</b>	<b>PROVINCIA</b>
1. Huguarayos	Eduardo Velasquez T.	Sud Cinti
2. Papagayo	Javier Cazón	sud cinti
3. Charcoma	Susana Garnica	Sud Cinti
4. Churquis	Luis Tejerina	Sud Cinti
5. Villa Flores	Gregoria Flores	Sud Cinti
6. Nazaret	María Llanos	Sud Cinti
7. Tojlasa Centro	Benancio Cortez	Sud Cinti
8. Tojlasa	Juan Guevara	Sud Cinti
9. Yuquina	Eduardo Tarija	Sud Cinti
10. El Tholar	Marina de Portal	Sud Cinti
11. Sajlina	Eusebio Carrizo	Sud Cinti
12. Rumi Montón	Bartolomé Cruz	Sud Cinti
13. El Porvenir	Juan Guevara	Sud Cinti
14. Iro de Mayo	Felipe Cortez	Sud Cinti
15. Malliri	Luis Mamani	Nor Cinti
16. Palacio Tambo	Martin Palacios	Nor Cinti
17. Palacio Tambo Sud	Martin Palacios	Nor Cinti
18. Pututacu	Severo Llanos	Nor Cinti
19. Villa Charcas	Villa Charcas M.	Nor Cinti
20. Sultaca Alto	Dionicio Ibañez	Nor Cinti
21. Huancarani Bajo	Juan Mamani	Nor Cinti
22. Sultaca Bajo	Seferina Retamozo	Nor Cinti
23. Huancarani	Bernabe Ramirez	Nor Cinti
24. Sultaca Bajo Sector A	Sacarias Rodriguez	Nor Cinti
25. Chunchuli Bajo	Virgilio Perales	Nor Cinti
26. Arpajo Alto	Silverio Flores	Nor Cinti
27. Palca Pato	Gregorio Choque	Nor Cinti
28. Ayonita	Paolina Marca Moncada	Nor Cinti
29. Arpaja Bajo	Cirilo Bejarano	Nor Cinti
30. Pueblo Alto	Angelino Castro	Nor Cinti
31. Jolencia Bajo	Marciano Tolaba	Nor Cinti
32. Mira Flores	Lisandro Tejerina	Nor Cinti
33. Carusla	Aurelio Guzman	Nor Cinti
34. Tacomayo	Francisco Rangifo	Nor Cinti
35. Payacota del Carnero	Savina Quispe	Nor Cinti
36. Tuyuquiri	Nicalana Mello	Nor Cinti
37. Impara	Javier Cazón	Nor Cinti
38. Tacaquiri.	Lucinda de Alejandro	Nor Cinti
39. Chinimayo	Demecio Flores	Nor Cinti
40. Andemarca	Ambrosio Cosrea	Nor Cinti
41. El Tasrado	Juan Colque	Nor Cinti

La Paz, 15 de Marzo, 1990



NOMINA DE CENTROS DE EDUCACION INICIAL NO ESCOLARIZADA  
DEL DISTRITO DE ORURO. GESTION L990

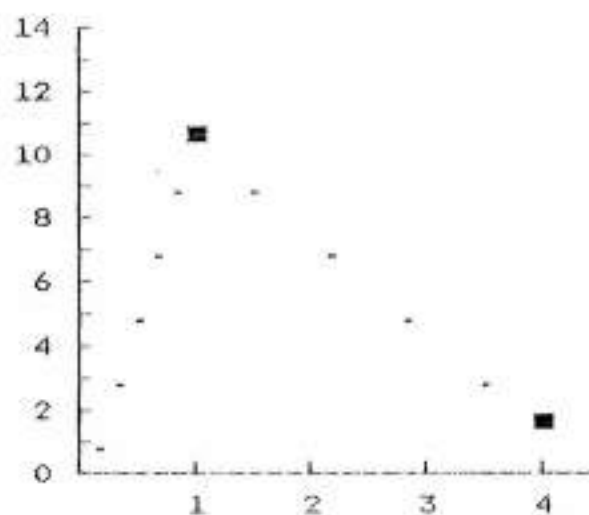
CENTRO	NUCLEO	PROVINCIA
1.Cruce Ocotavi	Cruce Ocotavi	Cercado
2.Micayani chico	Totora Pampa	Cercado
3.Totora Pampa	Totora Pampa	Cercado
4.Banderani	Banderani	Cercado
5.Bolivar	Bolivar	Cercado
6.Callviri "B"	Bolivar	Cercado
7.Condorchinoca	Iruma	cercado
8.Calapata	Sorocachi	Cercado
9.Condoriri	Cañuma	Cercado
10.Kemalla	Quelcata	cercado
11.Tiriri	Cañuma	Cercado
12.Huntuta	Cañuma	Cercado
13.Atarque	Jancoñuño	cercado
14.Quelcata	Quelcata	Cercado
15.Vila Vila Arriba	Quelcata	cercado
16.Vinto	Vinto	Cercado
17.Pasto grande	Pasto grande	Cercado
18.H.Pasto Chico	Vinto	Cercado
19.Vilapampa	Vilapampa	Bolivar
20.Ancocata	Ancocata	E. Avaroa
21.Huallcani	Ancocata	E. Avaroa
22.Pequereque	Ancocata	E. Avaroa
23.Río Verde	Ancocata	E. Avaroa
24.Sincoma	Ancocata	E. Avaroa
25.Jancoñuño	Ancocata	E. Avaroa
26.Huachacalla	Ancocata	E. Avaroa
27.Mamanicollo	Ancocata	E. Avaroa
28.Churacani	Ancocata	E. Avaroa
29.Sacari	Ancocata	E. Avaroa
30.Pata Pata	Aguas Calientes	E. Avaroa
31.Aguas Calientes	Aguas calientes	E. Avaroa
32.Challapata	Challapata	E. Avaroa
33.Huancarani	Aguas Calientes	E. Avaroa
34.Morocoyo	Aguas Calientes	E. Avaroa
35.Peñas	Peñas	Poopó
36.Ancovinto	Peñas	Poopó
37.Vilañeque	Peñas	E. Avaroa
38.Ventilla	Peñas	E. Avaroa
39.Malliri	Ancocata	E. Avaroa
40.Kapac Amayu	Challapata	E. Avaroa
41.Acellapu	Challapata	E. Avaroa
42.Cacachaca	cacachaca	E. Avaroa

43. Cotuto	Cacachaca	E. Avaroa
44. Paripapa	Cacachaca	E. Avaroa
45. Parco	Cacachaca	E. Avaroa
46. Condorpugio	Cacachaca	E. Avaroa
47. Uritaca	Cacachaca	E. Avaroa
48. Tacagua	Cacachaca	E. Avaroa
49. Challacuma	Cacachaca	E. Avaroa
50. Cochini	Cacachaca	E. Avaroa
51. Cañavi	Cacachaca	E. Avaroa
52. Vintufa	Cacachaca	E. Avaroa
53. Calahuani	Cacachaca	E. Avaroa
54. Livichuco	Cacachaca	E. Avaroa
56. Challamayu	Lagunilla	E. Avaroa
57. Tolapalca	Lagunilla	E. Avaroa
58. Carimayu	Lagunilla	E. Avaroa
59. Ticani Chirapa	Lagunilla	E. Avaroa
60. Cruce Culta	Cruce Culta	E. Avaroa
61. Pazuta Azanquiri	Cruce Culta	E. Avaroa
62. Sora Sora	Cruce Culta	E. Avaroa
63. Villa Ventilla	Cruce Culta	E. Avaroa
64. Catavicollo	Catavicollo	E. Avaroa
65. Lagunillas	Lagunillas	E. Avaroa
66. Urmiri de Quillacas	U. de Quillacas	E. avaroa
67. Santiago de Paria	U. de Quillacas	E. Avaroa
68. Chillari	U. de Quillacas	E. Avaroa
69. Condo "K"	Centro Yanaque	E. Avaroa
70. Caica Bolívar	Urmiri Quillacas	G. Pagador
71. Irocollo	Condo	E. Avaroa
72. Sevaruyo	Sevaruyo	E. Avaroa
73. Torco	Sevaruyo	E. Avaroa
74. Antaraque	Sevaruyo	E. avaroa
75. Soraya	Sevaruyo	E. Avaroa
76. Picotani	Sevaruyo	E. Avaroa
77. Antuta	Sevaruyo	E. Avaroa
78. Vichajlupe	Vichajlupe	E. Avaroa
79. Centro Palestino	Vichajlupe	S. Poopó
80. Cachapujo	Vichajlupe	G. Pagador
81. Lucumpaya	Vichajlupe	S. Pagador
82. cantuyo	U. de Quillacas	E. Avaroa
83. Guadalupe	Bolivia	E. Avaroa
84. Vilcani	Sevaruyo	S. Pagador
85. Challacollo	Challacollo	Cercado
86. Lajma	Lajma	Cercado
87. Choro	Choro	Cercado
88. Untavi	Choro	Sancara
89. Llallagua	Nueva Llallagua	Cercado
90. Rancho Juaniquina	Challacollo	Cercado
91. Tres Cruces	Challavito	Sancari

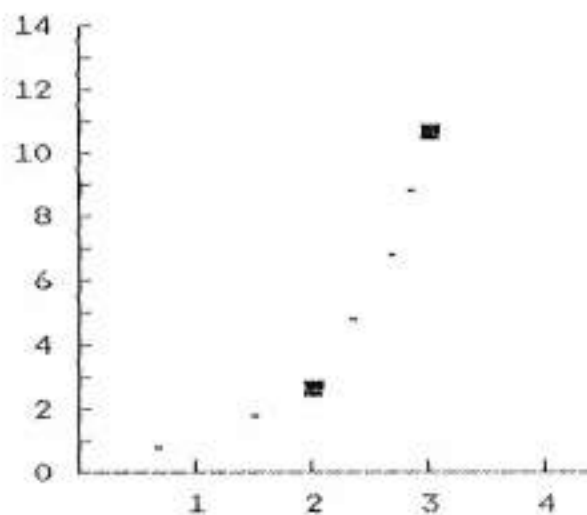
## GRAFICACION DE LA EVALUACION DE "MANUALES Y GUIAS"

Se evaluo entre 14 manuales y guias de Educación Inicial, la escala de valoración aplicada fue: MUY ALTO (4), ALTO (3), BAJO (2), MUY BAJO (1) y NULO (0); el resultado fue el siguiente:

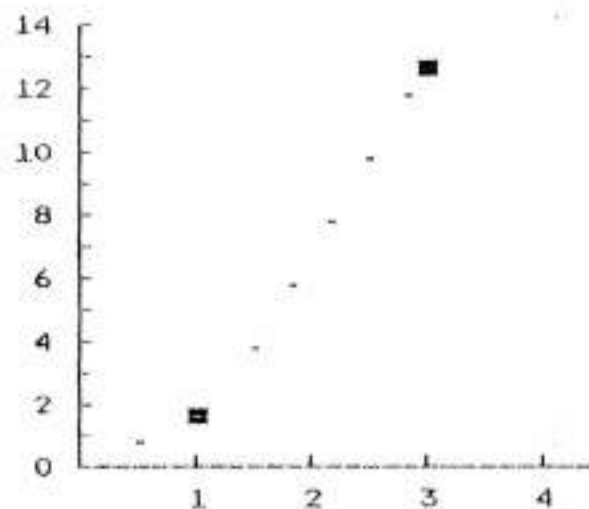
A) Los objetivos estan planteados en forma concreta y clara



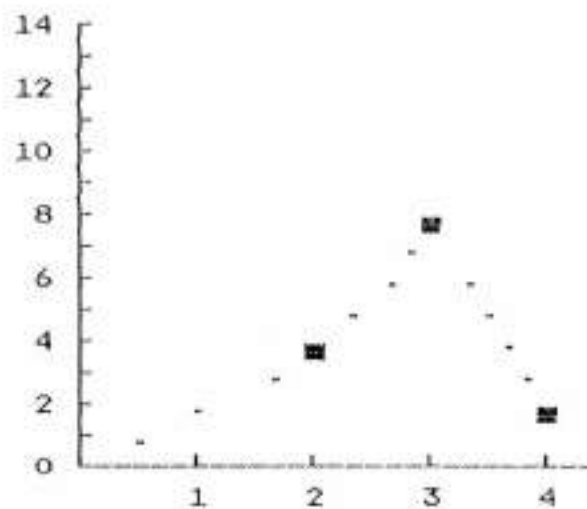
B) Los contenidos responden a los objetivos planteados en el Programa de Estudios



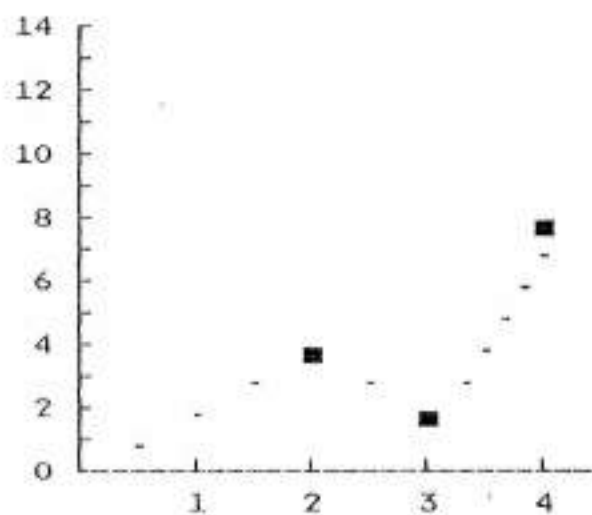
C) Los contenidos, las ilustraciones responden a los objetivos del Programa de Estudios



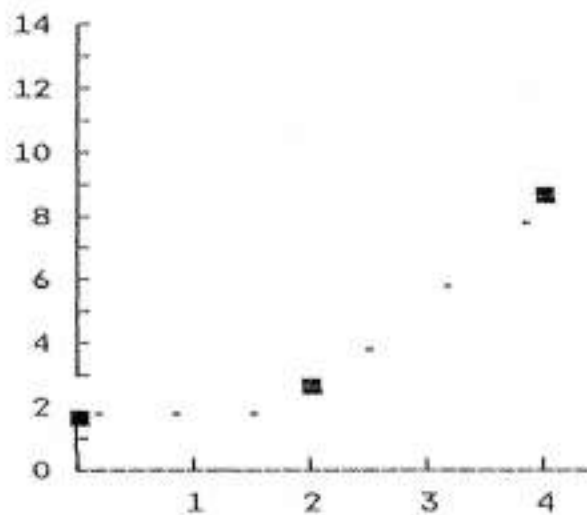
D) Las ilustraciones son claras de acuerdo a la comprensión de los educadores



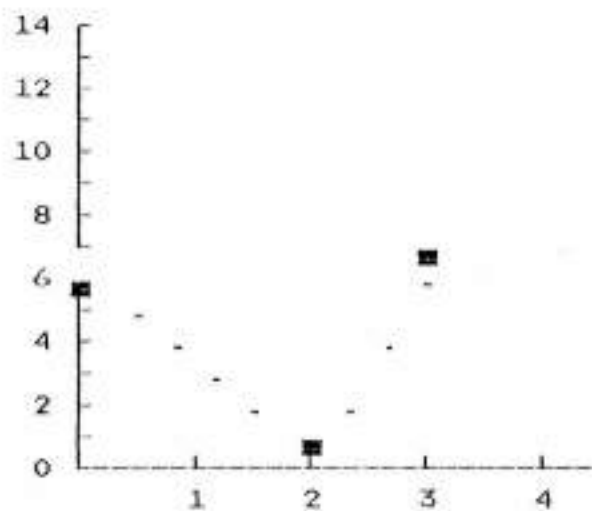
E) Sugiere las tareas del educador y de los niños



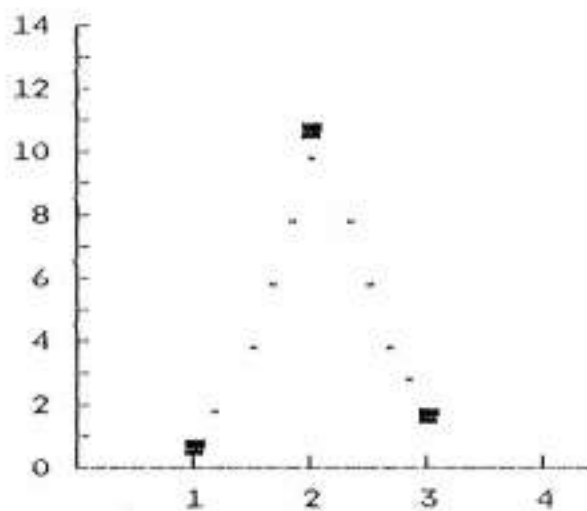
F) Incluye las actividades individuales y grupales



G) Incluye actividades de evaluación y clara

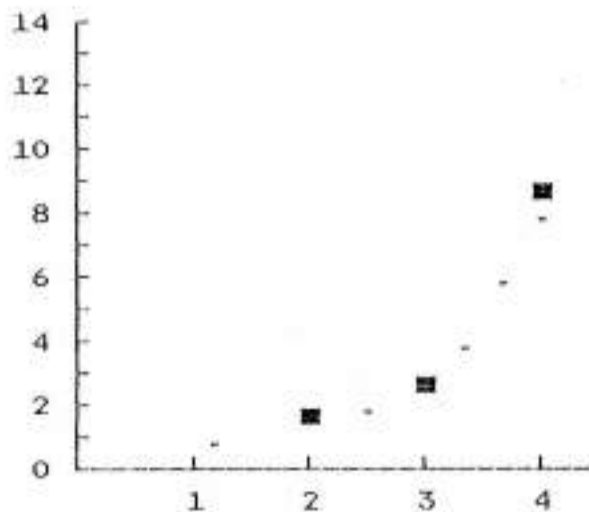


H) Toma en cuenta el tiempo que dispone el educador en el Centro en el Programa de Estudios

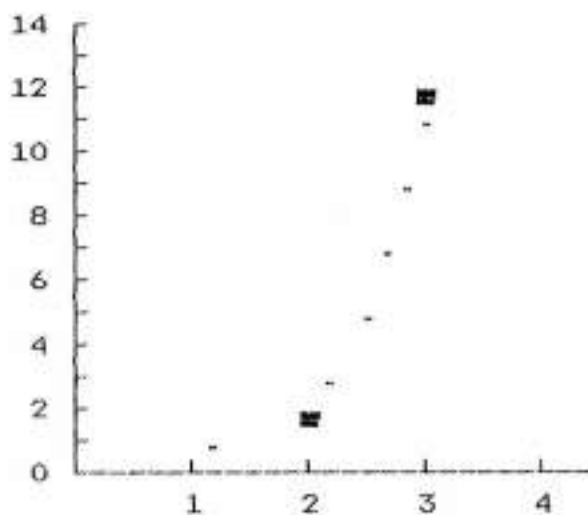




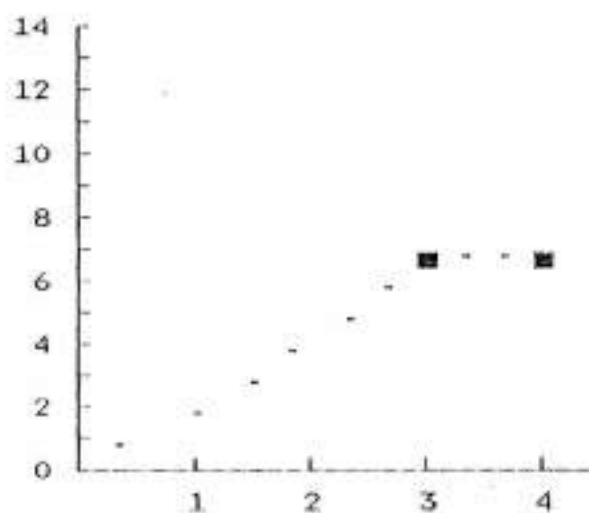
I) Las tareas sugeridas al educador son suficientes para el reforzamiento del aprendizaje



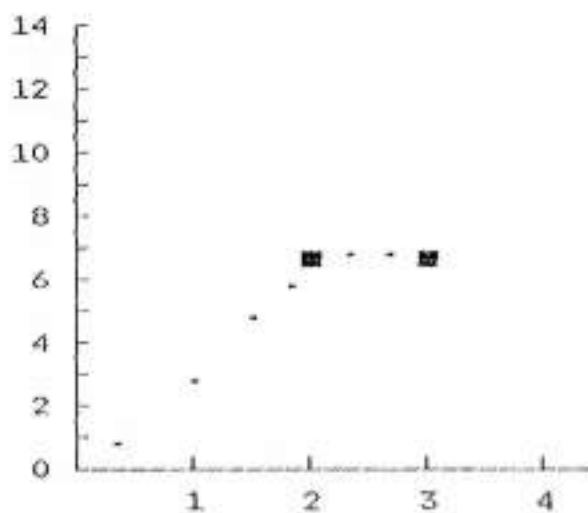
J) Considera los medios al alcance del educador



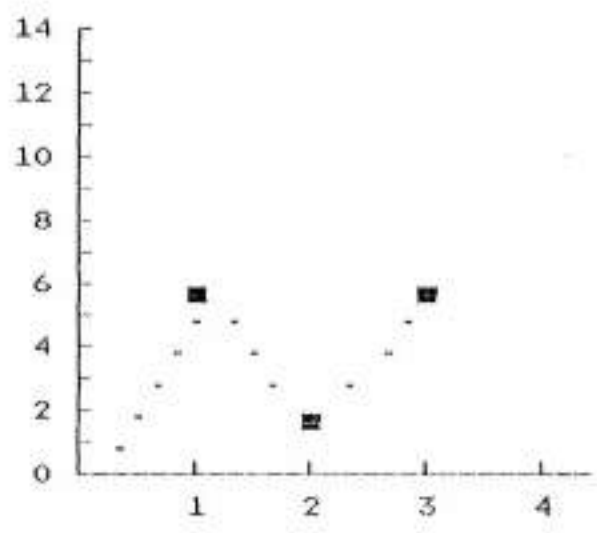
K) El contenido y las ilustraciones están ajustados a la realidad lingüística de la región



L) Toma en cuenta la realidad socio-cultural del país

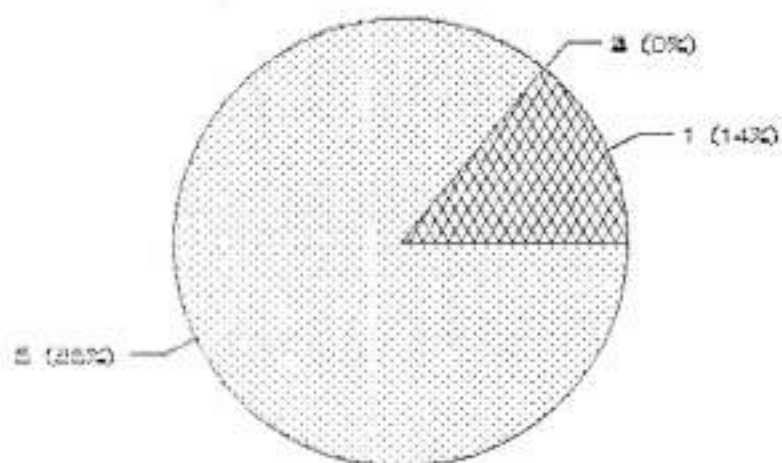


LL) Sugiere objetivos, contenidos, ilustraciones acorde con el avance de la pedagogía cultural



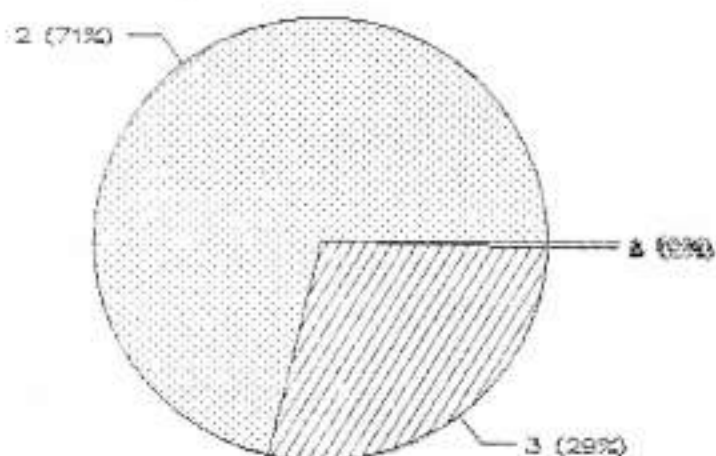
# ANALISIS Y EVALUACION DE "MANUALES Y GUIAS"

## A) PLANTEO DE OBJETIVOS EN FORMA CONCRETA

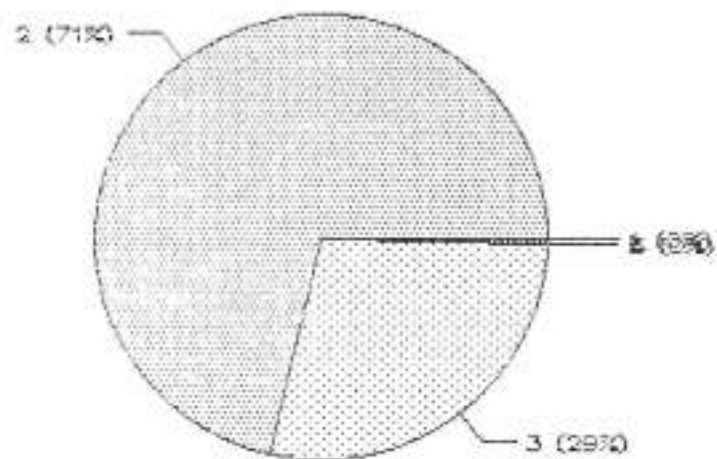


- 1 MUY ALTO
- 2 ALTO
- 3 BAJO
- 4 MUY BAJO
- 5 NO EXISTE

## B) CONTENIDOS RESPONDEN A LOS OBJETIVOS

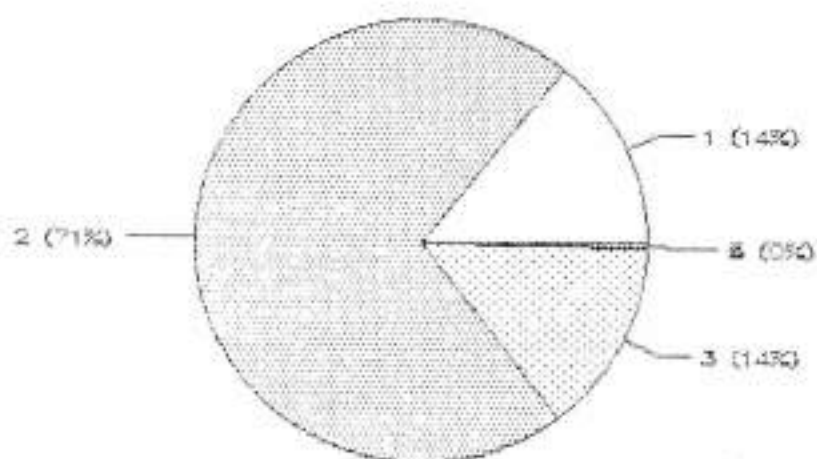


C) ILUSTRACIONES RESPONDEN  
A LOS OBJETIVOS



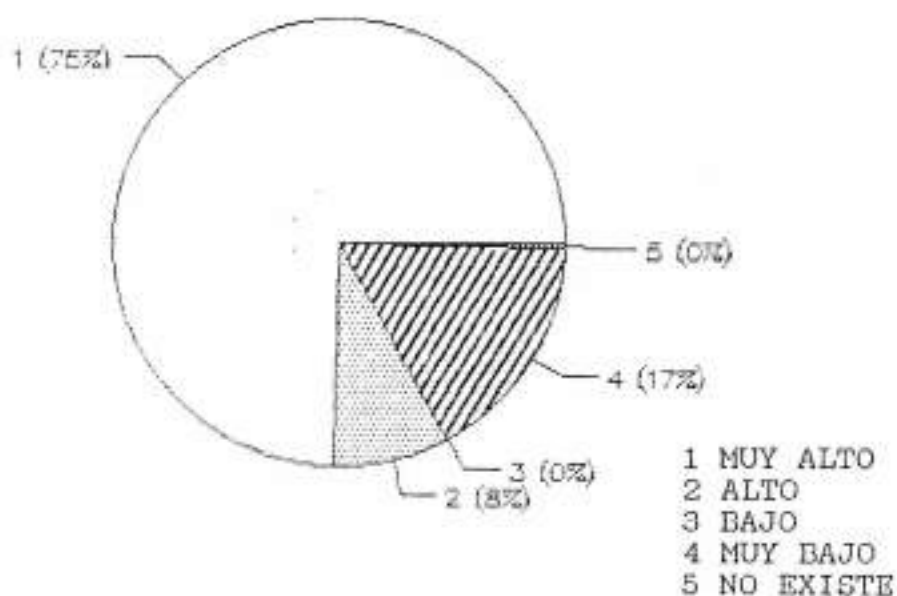
- 1 MUY ALTO
- 2 ALTO
- 3 BAJO
- 4 MUY BAJO
- 5 NO EXISTE

D) ILUSTRACIONES COMPRENSIBLES

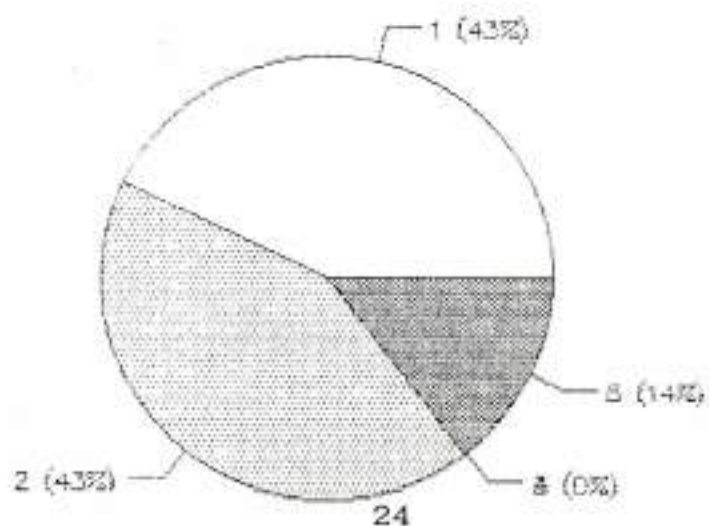




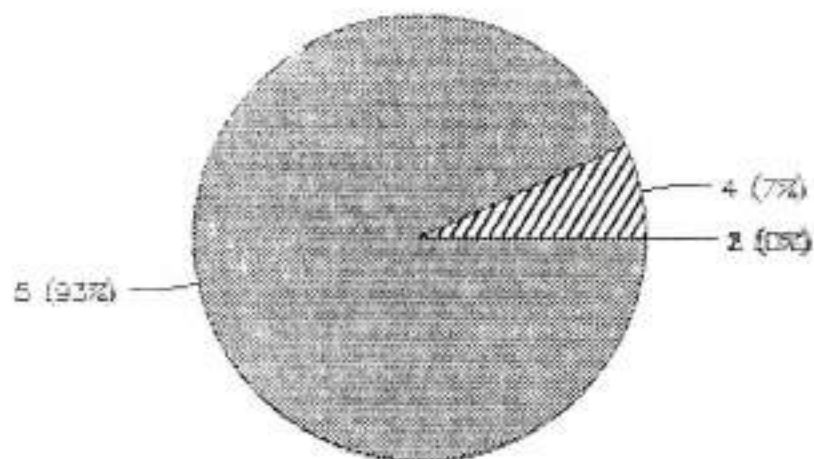
E) SUGIERE TAREAS PARA EDUCADOR EDUCANDO



F) INCLUYE ACTIVIDADES INDIVIDUALES Y GRUPALES

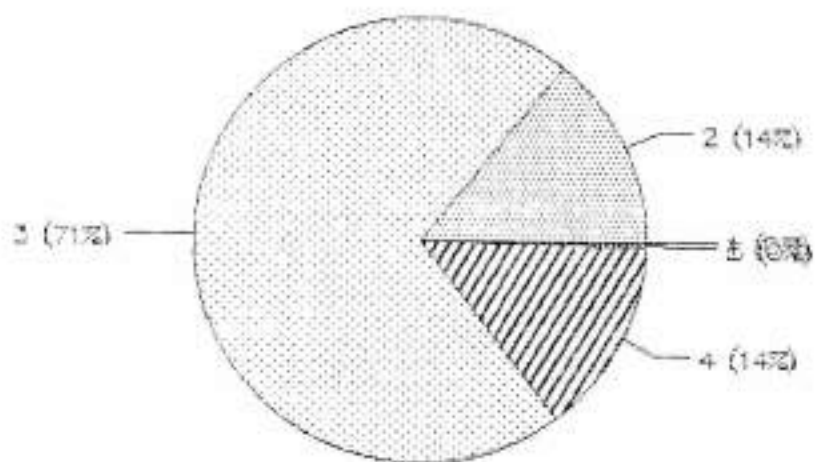


G) INCLUYE ACTIVIDADES DE EVALUACION

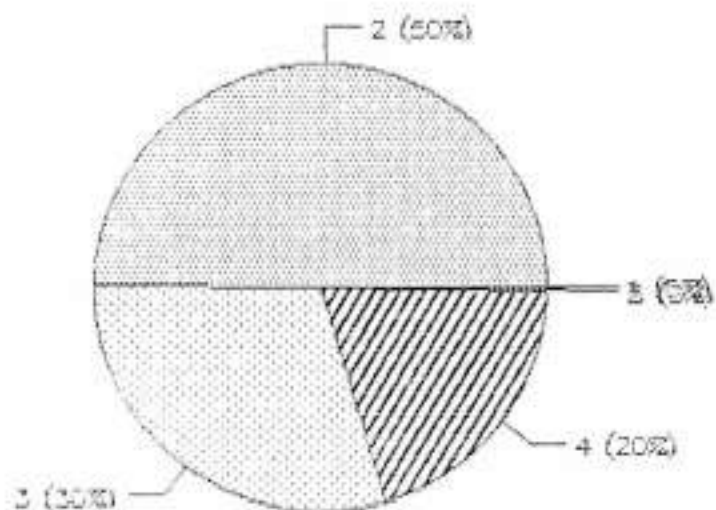


- 1 MUY ALTO
- 2 ALTO
- 3 BAJO
- 4 MUY BAJO
- 5 NO EXISTE

H) TOMA EN CUENTA TIEMPO DEL EDUCADOR

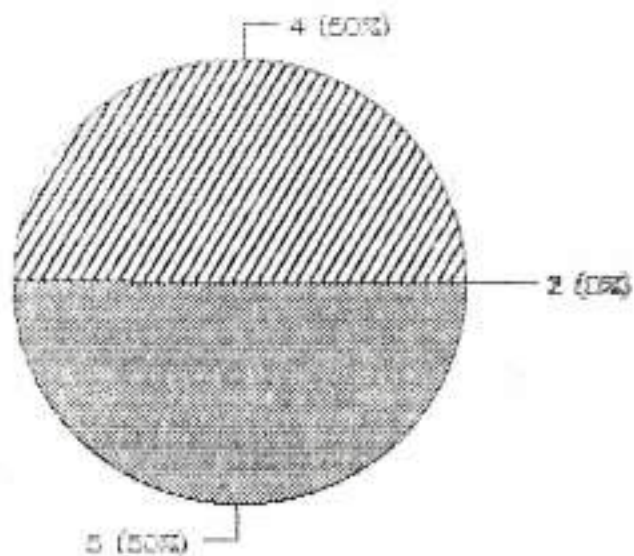


i) TAREAS SUGERIDAS AL EDUCADOR

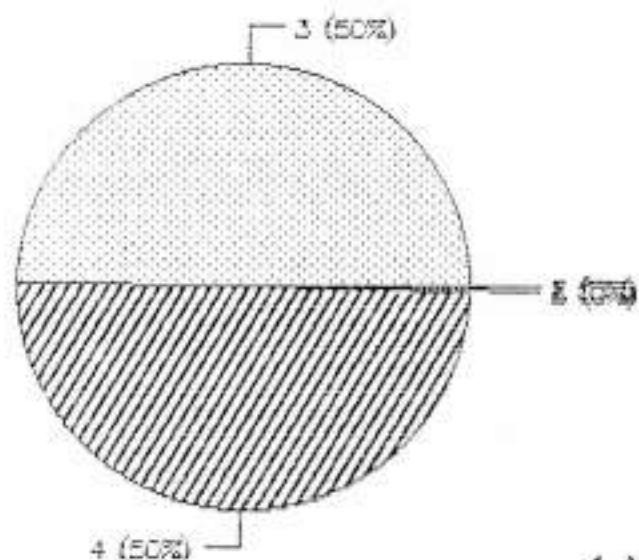


- 1 MUY ALTO
- 2 ALTO
- 3 BAJO
- 4 MUY BAJO
- 5 NO EXISTE

j) CONTENIDOS E ILUSTRACIONES Y REALIDAD LINGUISTICA

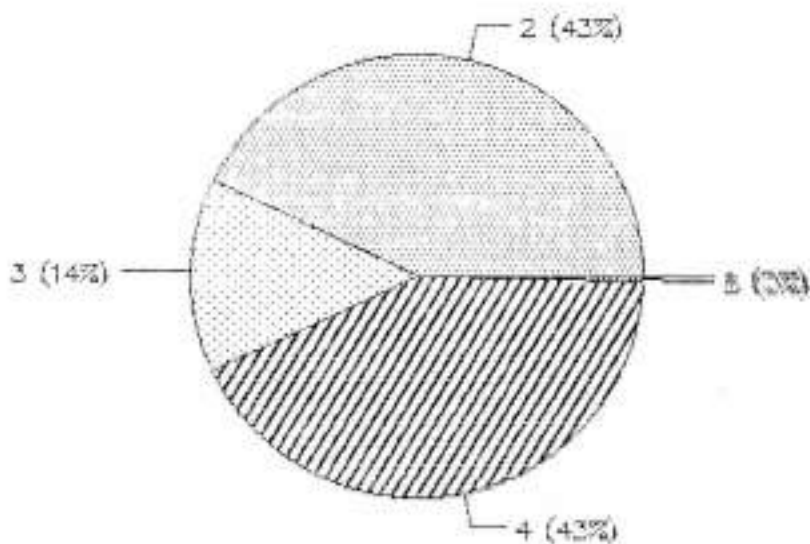


K) TOMA EN CUENTA LA REALIDAD SOCIO-CULTURAL



- 1 MUY ALTO
- 2 ALTO
- 3 BAJO
- 4 MUY BAJO
- 5 NO EXISTE

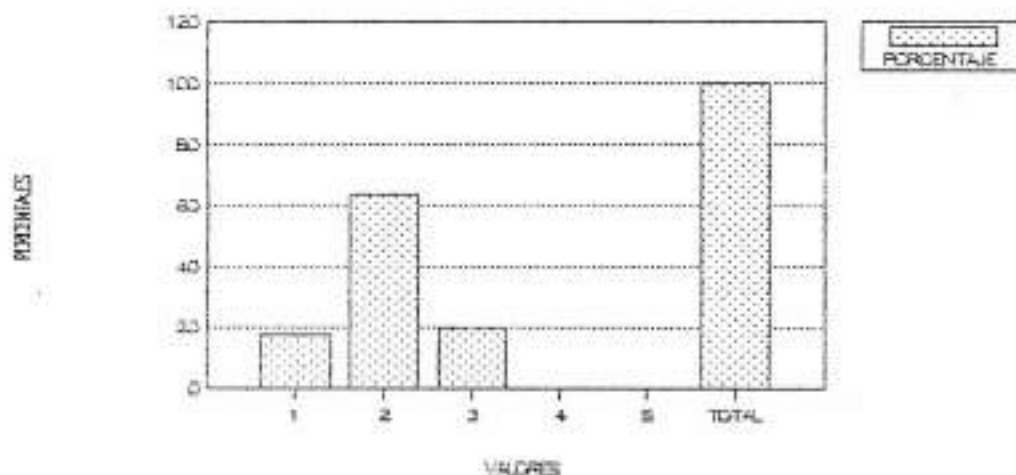
LL (L) OBJETIVOS, CONTENIDOS Y EL AVANCE DE LA PEDAGOGIA ACTUAL



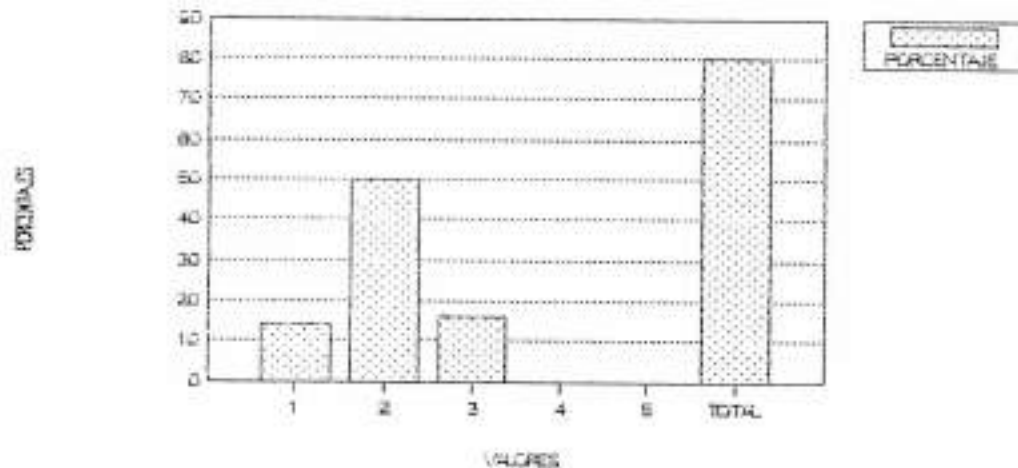


# ENCUESTA A AUTORIDADES, SUPERVISORES Y ORIENTADORES DOCENTES DE EDUCACION INICIAL

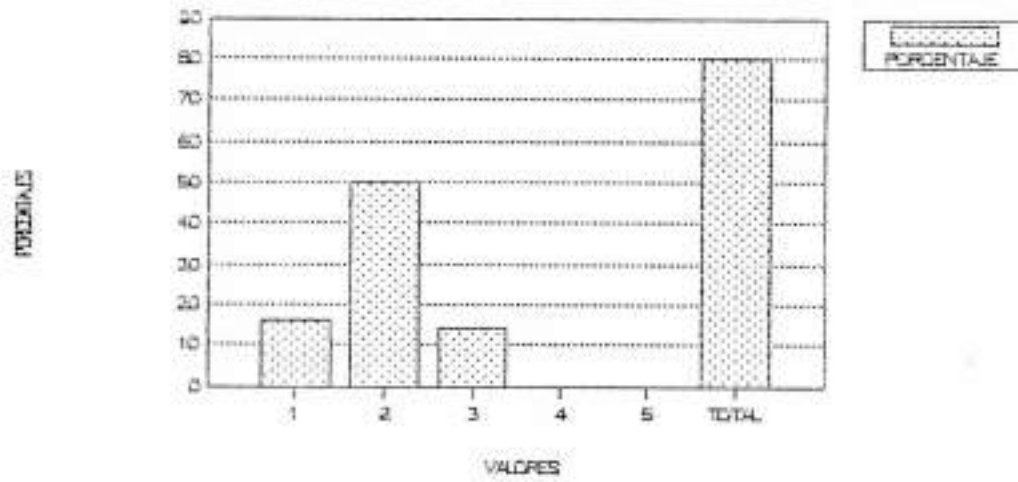
## 1.- MATERIA CULTURAL



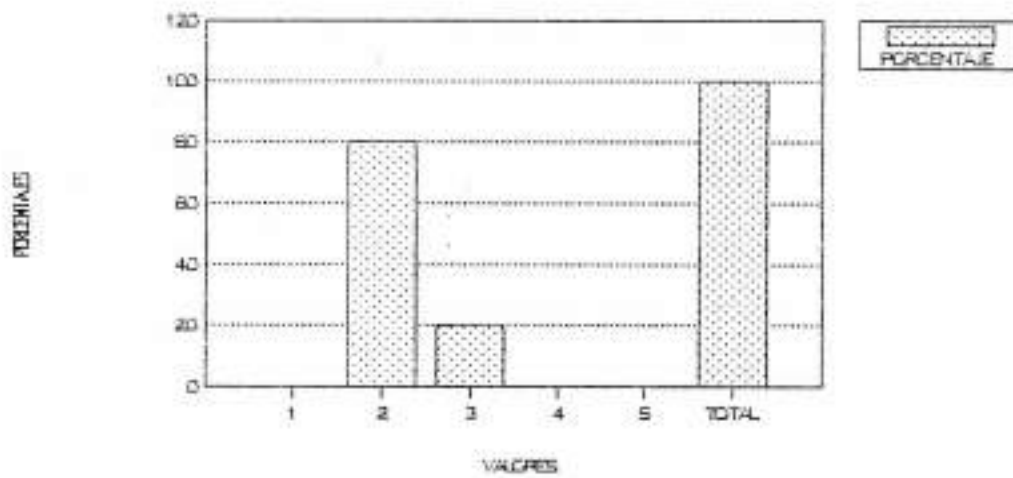
## 2.- COMUNIDAD CIRCUNDANTE



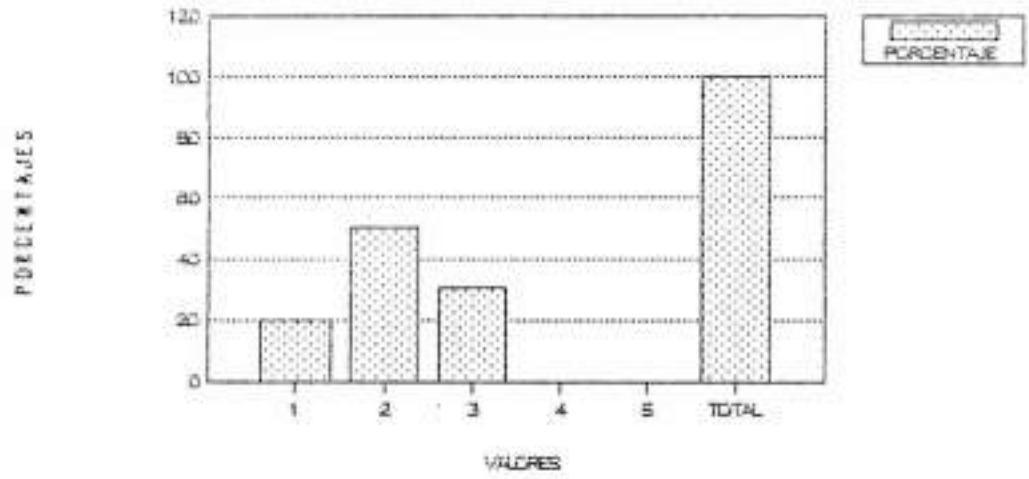
### 3.-- EDUCADOR--PROMOTOR



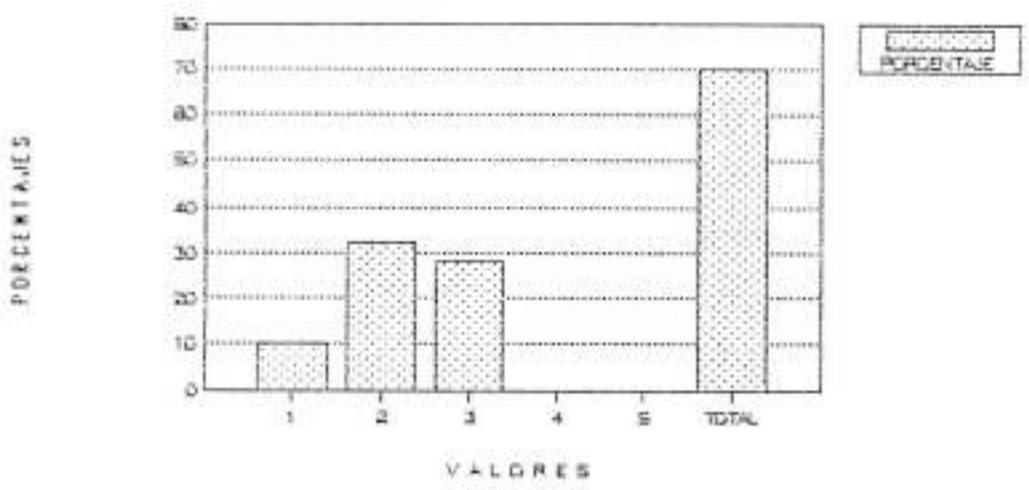
### 4.-- NIÑO--ALUMNO



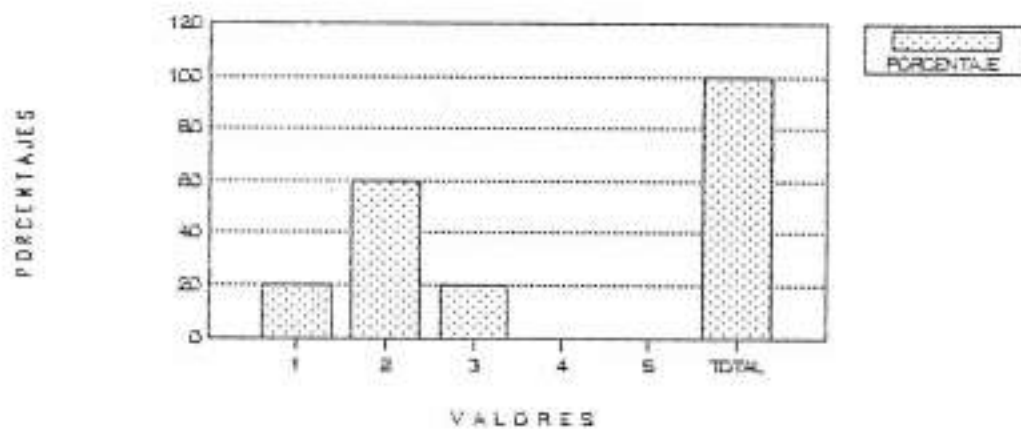
### 5.- FINES Y OBJETIVOS



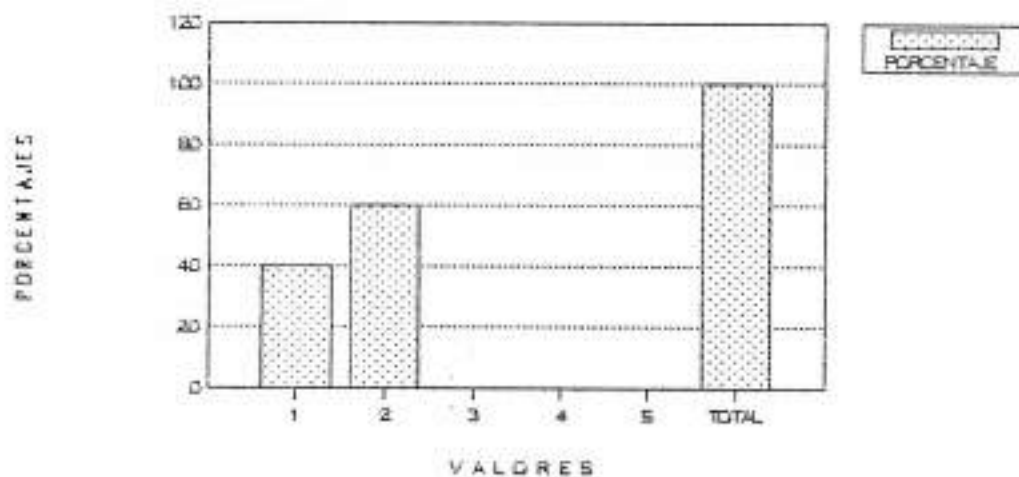
### 6.- ADMINISTRACION Y ORGANIZACION



7.- REGLAMENTOS, PLAN DE ESTUDIOS,  
CALENDARIO Y HORARIO

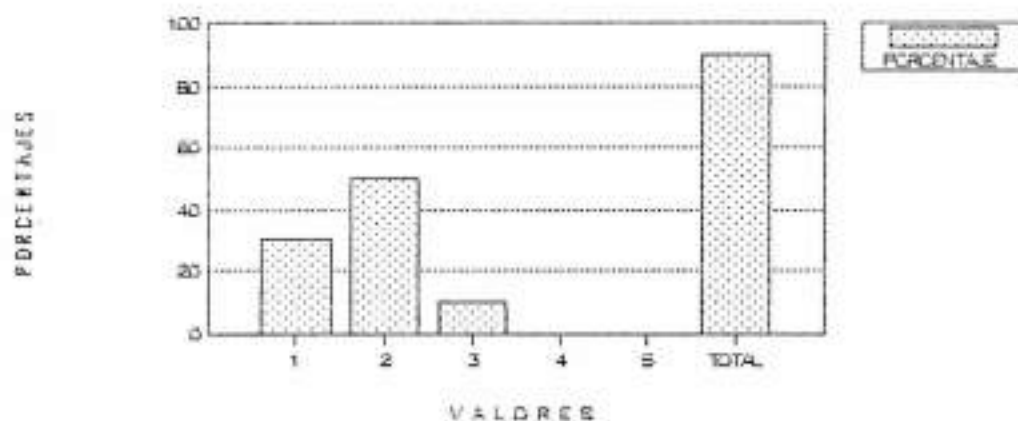


8.- PRESUPUESTO

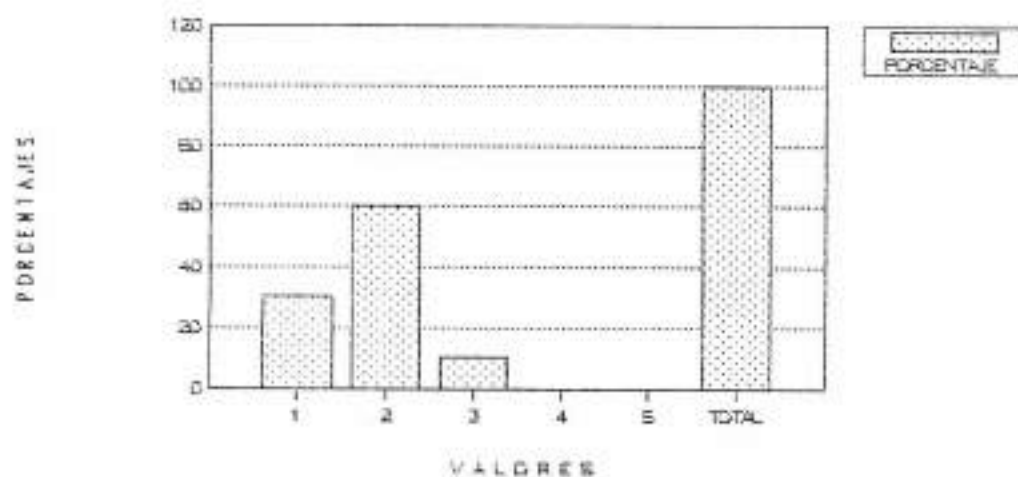




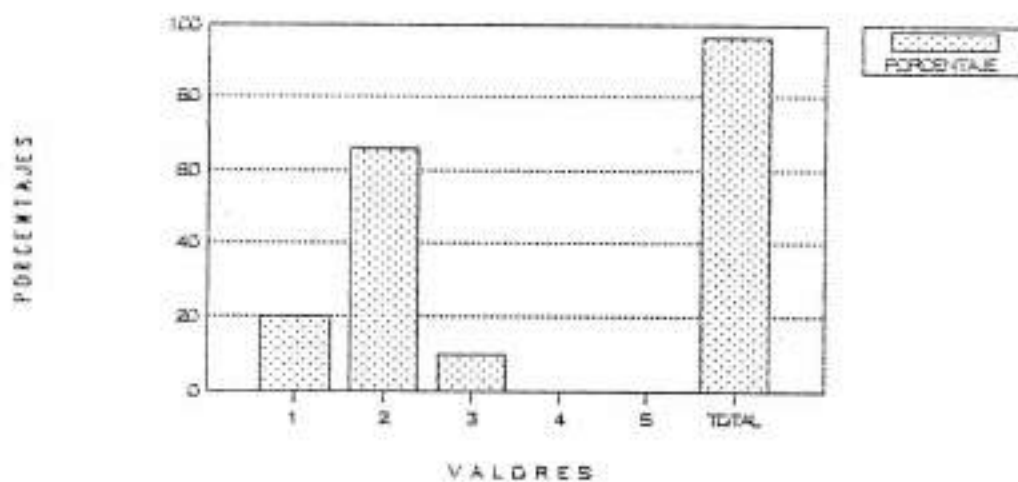
9a.- PROGRAMA DE ESTUDIOS  
(OBJETIVOS)



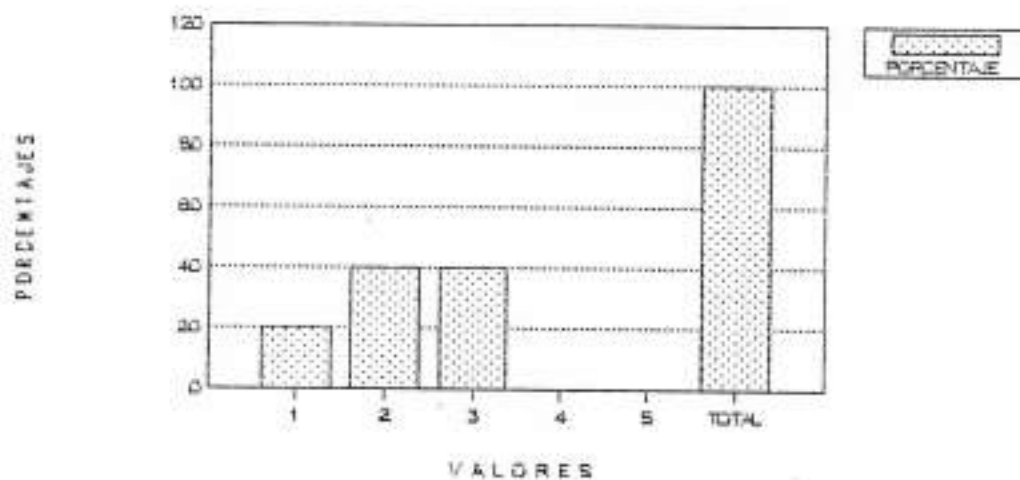
9b.- (CONTENIDOS)



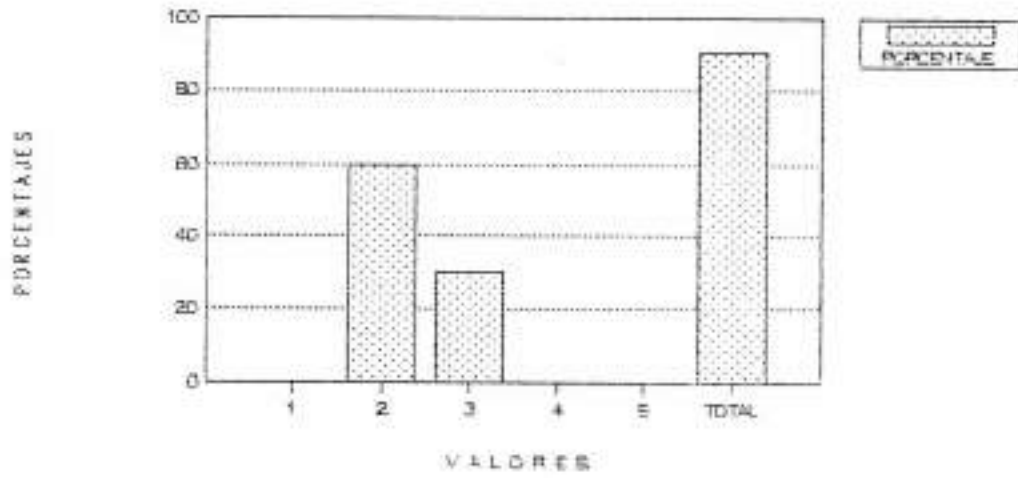
9c.- (ACTIVIDADES)



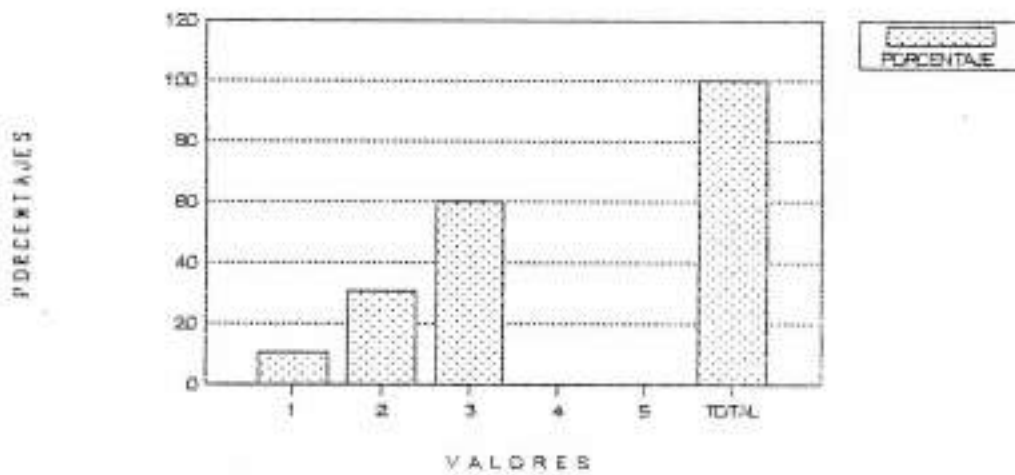
9d.- (METODOS Y TECNICAS)



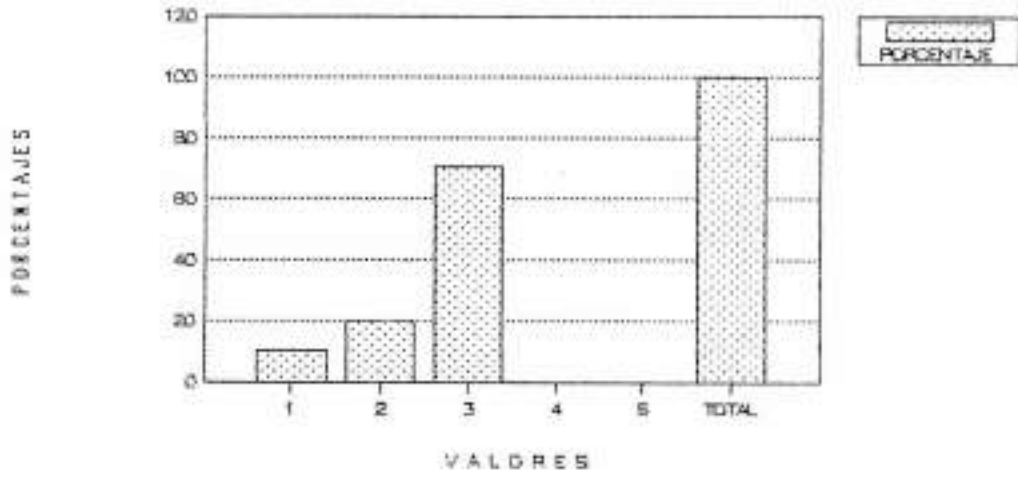
### 9e.- (EVALUACION)



### 10 .- MULTIMEDIOS (MATERIALES)

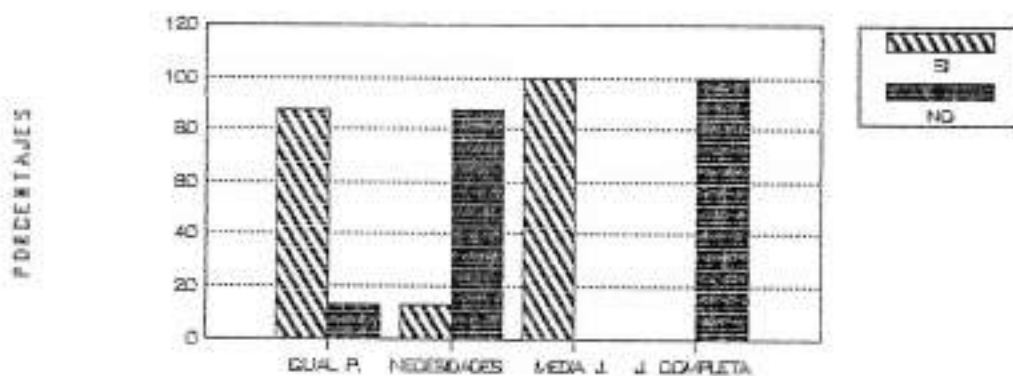


11 .- EDIFICIO LOCAL ESCOLAR (CENTRO)

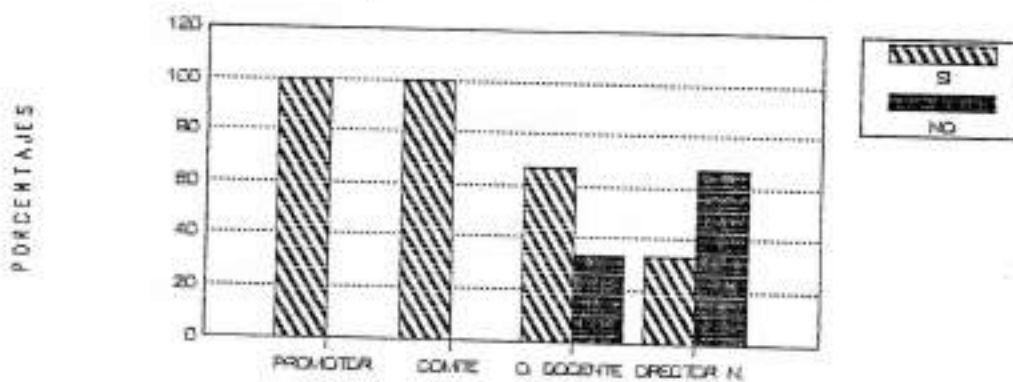




### 3.- CALENDARIO Y HORARIO

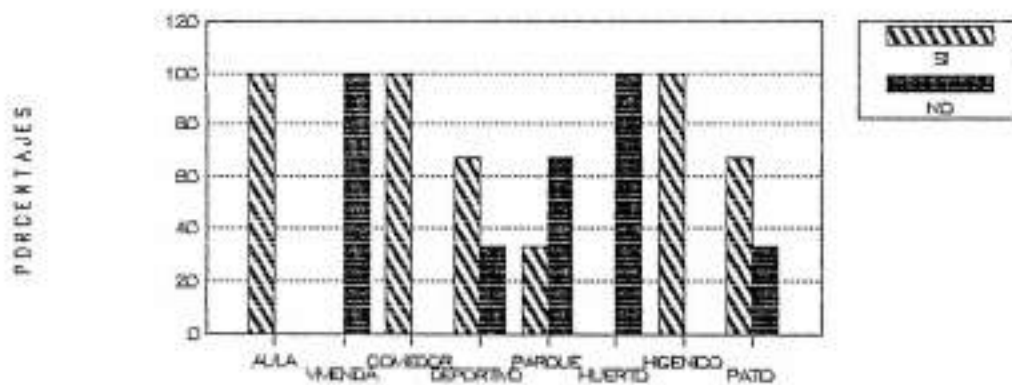


### 4.- AUTORIDAD PRINCIPAL

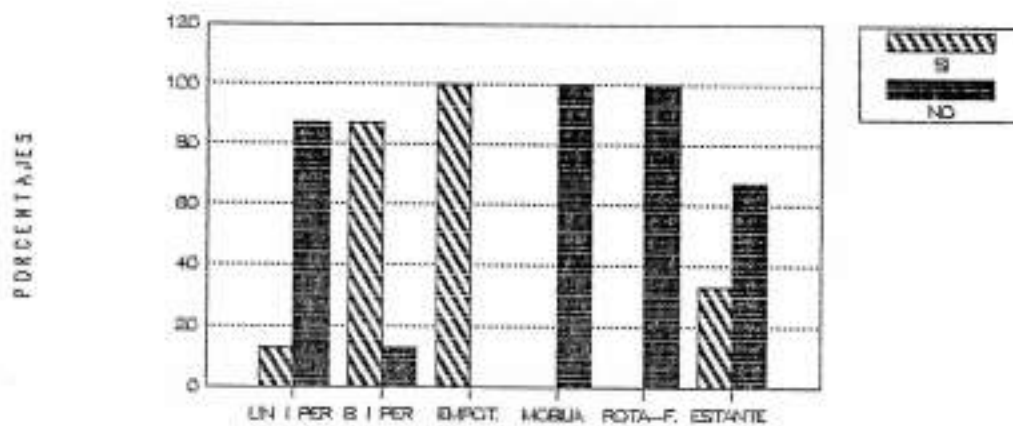


# RESULTADOS DE LA OBSERVACION DE 56 CENTROS DE EDUCACION INICIAL

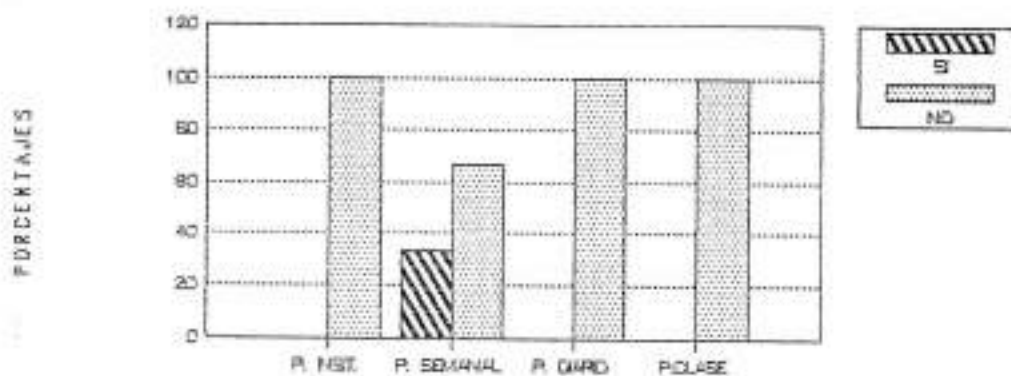
## 1.- REPARTICIONES DEL CENTRO



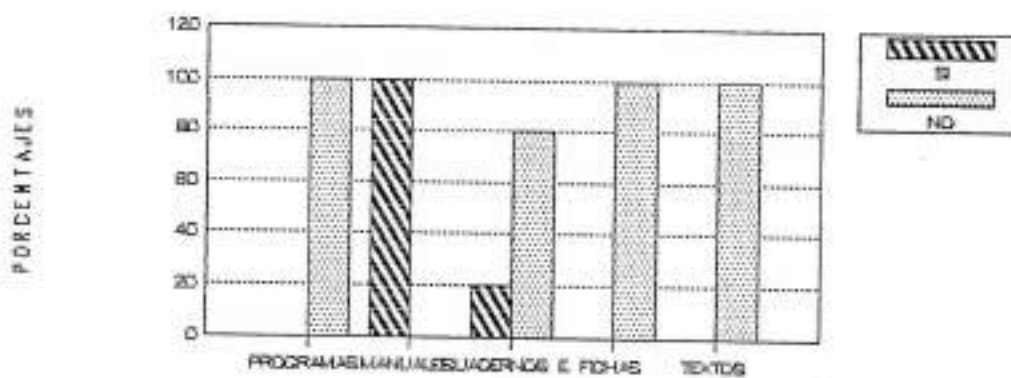
## 2.- MOBILIARIO



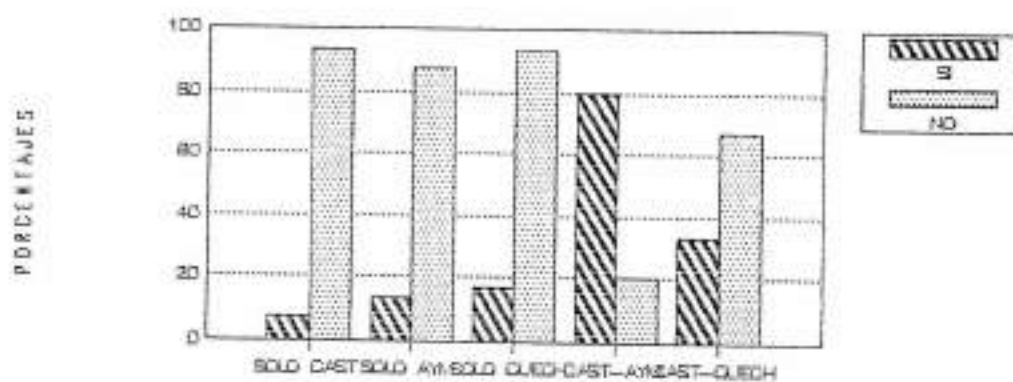
### 5.- PLANES QUE SE ELABORAN



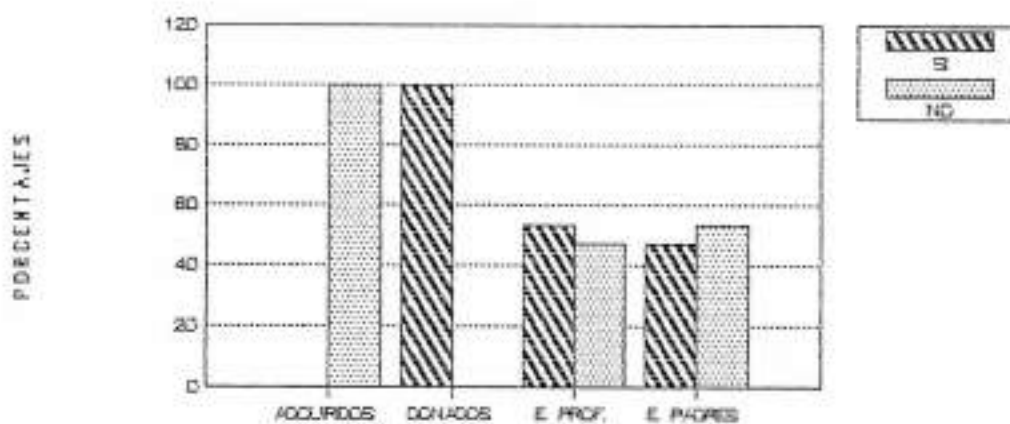
### 6.- USO DE MATERIALES DIDACTICOS



7.- LENGUAJE QUE SE  
UTILIZA

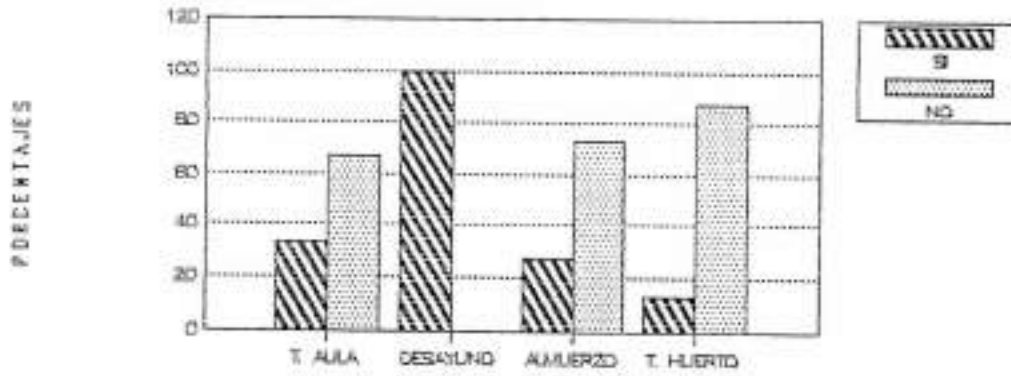


8.- JUGUETERIA

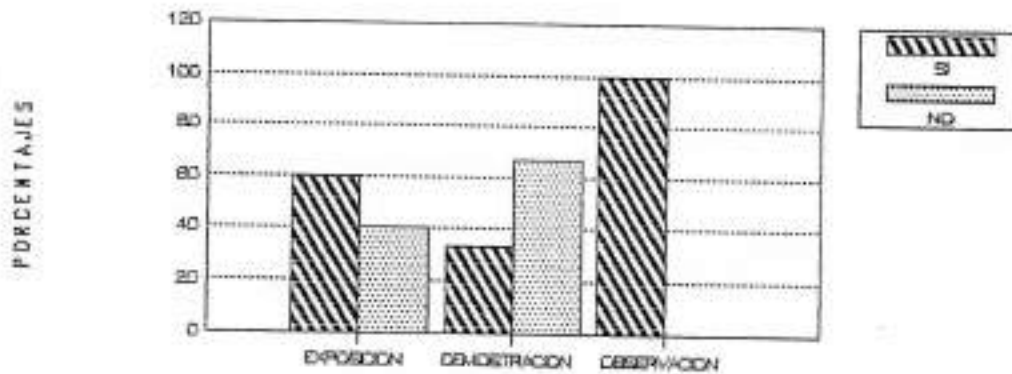




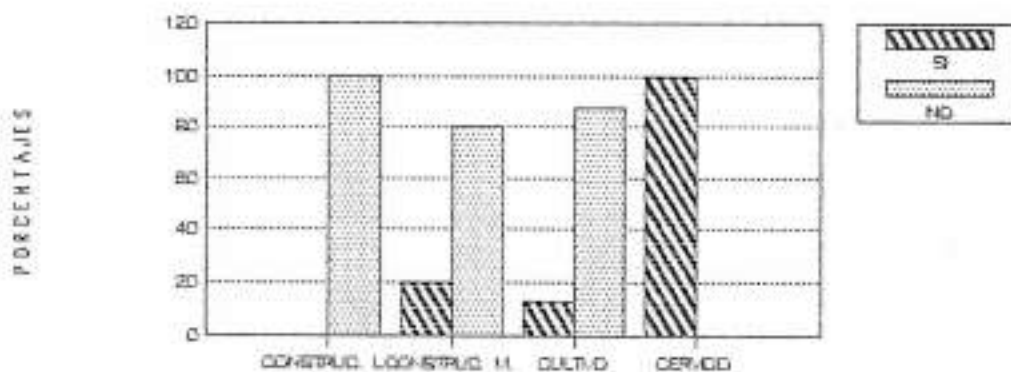
### 9.- ACTIVIDADES DEL DIA



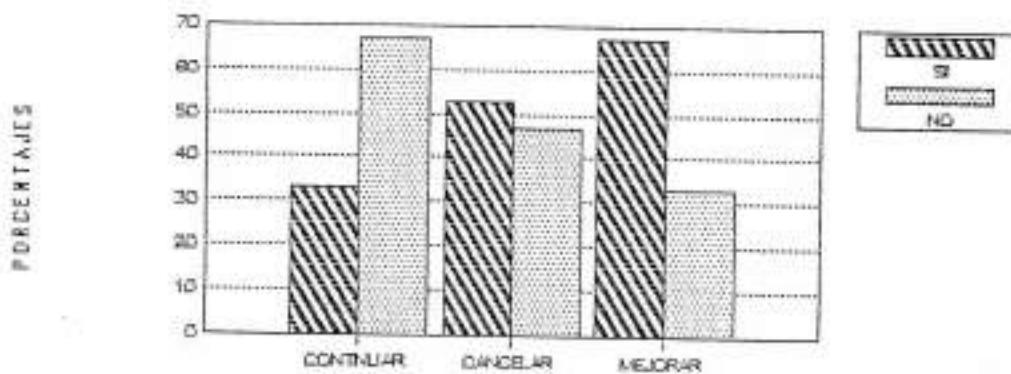
### 10.- EVALUACION DE ACTIVIDADES



### 11.- APOYO DE LA COMUNIDAD



### 12.- FUTURO DE CENTROS DE EDUCACION INICIAL



**RESULTADOS DE LA OBSERVACION DE 56 CENTROS  
DE EDUCACION INICIAL**

Criterios e indicadores	Frecuencia		Porcentaje	
	SI	NO	SI	NO
1. Ambientes o reparticiones				
- Aulas	56	-	100	-
- Viviendas	-	56	-	100
- C. Comedor	56	-	100	-
- E. Deportivos	36	20	67	33
- P. Infantiles	20	36	33	67
- Huertos comunales	-	56	-	100
- S. Higiénicos	56	-	100	-
- Patio	36	20	67	33
2. Mobiliario				
- B. Unipersonales	8	48	13	87
- B. Bipersonales	48	8	87	13
- Pizarrones empotrados	56	-	100	-
- Pizarrones movibles	-	56	-	100
- Rotafolios	-	56	-	100
- Estantes	20	36	67	33
3. Calendario y Horario				
- Igual que primaria	48	8	87	13
- Acuerdo a necesidades	8	48	13	87
- Media jornada	-	56	-	100
- Jornada completa	-	56	-	100
4. Autoridad principal				
- Promotor	56	-	100	-
- Comité	56	-	100	-
- Orientador docente	36	20	67	33
- Director Núcleo	20	36	33	67
5. Planes que se elaboran				
- P. Institucional	-	56	-	100
- P. Semanal	20	36	33	67
- P. Diario	-	56	-	100
- P. Clase	-	56	-	100
6. Uso de Materiales didácticos				
- Programa de Estudio	-	56	-	100
- Manuales y guías	56	-	100	-
- C. de ejercicios	14	42	20	80
- Fichas	-	56	-	100
- Textos	-	56	-	100
7. Lenguaje que se utiliza				
- Solo castellano	4	52	7	93
- Solo aymara	49	7	87	13
- Solo quechua	16	40	17	83
- Castellano aymara	42	14	80	20
- castellano quechua	20	36	33	67

Criterios e indicadores	Frecuencia		Porcentaje	
	SI	NO	SI	No
8. Juquetería				
- Adquiridos	-	56	-	100
- Donados	56	-	100	-
- E. por educador	26	30	47	53
- E. por padres	30	26	53	47
9. Actividades del día				
- Trabajo en aula	20	36	33	67
- Desayuno	56	-	100	-
- Almuerzo	16	40	27	73
- Huerto	8	46	13	87
10. Evaluación				
- Exposición	34	22	60	40
- Demostración	20	36	33	67
- Observación	56	-	100	-
11. Participación de la comunidad				
- Construcción del local	-	56	-	100
- Construcción de mobiliaria.	14	42	20	80
- Cultivo de huerto	8	48	13	87
- Servicios	56	-	100	-
12. Futuro de centros de EI				
- Debe continuar	20	36	33	67
- Debe cancelarse	27	23	53	47
- Debe mejorarse	36	20	67	33



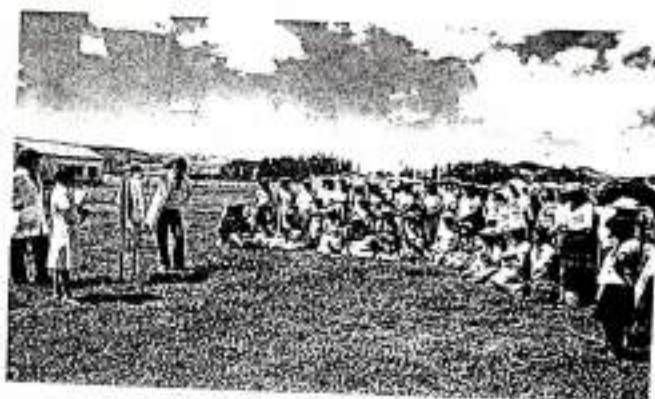
CUADRO CENTRALIZADO DE PROMOCION DE ALUMNOS DE EDUCACION INICIAL ESCOLARIZADA  
GESTION 1989

No.	DISTRITO	I N S C R I T O S	R E T I R A D O S	E F E C T I V O S	P R O M O V I D O S	A D E	% D E	O B S.								
		V	M	T	V	M	T	P R O M.								
1	La Paz	3631	3561	7192	386	376	762	3245	3185	6430	3235	3185	6420	11	89	100
2	Cochabamba	2585	2475	5060	119	141	260	2466	2334	4800	2466	2334	4800	5	95	100
3	Sucre	769	753	1522	53	53	106	716	700	1416	729	700	1429	7	93	101
4	Oruro	197	191	388	27	17	44	170	174	344	170	174	344	11	89	100
5	Potosí	2690	2179	4869	221	154	375	2469	2025	4494	2469	2025	4494	8	92	100
6	Camargo	48	54	102	1	1	2	47	53	100	47	53	100	2	98	100
7	Uncía	3435	3003	6438	319	248	567	3116	2785	5871	3116	2785	5871	9	91	100
8	Tapiza	847	802	1649	83	79	162	764	723	1487	764	723	1487	10	90	100
9	Dyuni	786	761	1547	112	87	199	674	674	1348	674	674	1348	13	87	100
10	Montesagudo	21	24	45	2	2	4	19	22	41	19	22	41	9	91	100
11	EE. CC. Potosí	1097	1153	2250	66	45	111	1031	1108	2139	1031	1108	2139	5	95	100
12	Santa Cruz	423	444	867	7	2	9	416	442	858	416	442	858	1	99	100
13	Beni-Trinidad	128	158	286	1	1	1	127	158	285	117	139	256	0	100	90
14	Tarija	1220	1205	2425	174	160	334	1046	1045	2091	1046	1045	2091	14	86	100
15	Rurrenabaque	5	6	11				5	6	11						
16	Riberalta	99	101	200	33	23	56	66	78	144	66	78	144	28	72	100
17	San Matias	15	23	38				15	21	36				5	95	100
18	Montero															
19	Robore	226	214	440				226	214	440						
20	Vallegrande	151	122	273	29	20	49	122	102	224	122	102	224	18	82	100
21	Camiri	492	450	942	61	55	136	411	395	806	411	395	806	14	86	100
22	Apolo	171	195	366	8	14	22	163	181	344	163	182	345	6	94	100
23	Chapare	193	159	352	14	17	31	179	152	331	179	152	331	9	91	100
24	Aiquile															
25	Pando-Cobija	28	44	72	2	14	16	26	30	56	26	30	56	22	78	100
26	Magdalena	24	24	48				24	24	48				0	100	100
27	S. Ignacio de V.	23	25	48				23	25	48				0	100	100
28	Villamontes	125	155	280	20	25	45	105	130	235	105	130	235	16	84	100
29	Madre de Dios															
30	Villazon	164	128	292	28	14	42	136	114	250	136	114	250	14	86	100
=====																
TOTAL		19593	18419	38012	1786	1549	3335	17807	16870	34677	17800	16852	34652	9	91	100

**INCREMENTO DE CENTROS  
DE EDUCACION INICIAL  
EN LOS ULTIMOS 5 AÑOS**

Nro	DISTRITOS	1 9 8 6			1 9 8 8			1 9 9 0		
		CENTROS	PROMOTOS	NINOS	CENTROS	PROMOTOS	NINOS	CENTROS	PROMOTOS	NINOS
1	La Paz	72	72	1440	143	143	2860	181	181	3620
2	Potosí	48	48	960	158	158	3160	154	154	3080
3	Chuquisaca	54	54	1080	124	124	2480	151	151	3020
4	Oruro	65	65	1300	150	150	3000	200	200	4000
5	Tarja	25	25	500	25	25	500	40	40	800
6	Camargo	20	20	400	20	20	400	25	25	500
7	Potosí EECC	-	-	-	-	-	-	49	49	980
8	La Paz OEA	-	-	-	-	-	-	24	24	480
9	Cbba OEA	-	-	-	12	12	440	25	25	500
10	Santa Cruz	-	-	-	8	8	160	20	20	400
11	Bení OEA	-	-	-	5	5	100	20	20	400
12	Pando	-	-	-	5	5	100	-	-	-
<b>TOTALES</b>		<b>284</b>	<b>248</b>	<b>5640</b>	<b>650</b>	<b>650</b>	<b>13200</b>	<b>889</b>	<b>889</b>	<b>17780</b>

FUENTE: DIRECCION NACIONAL DE EDUCACION INICIAL



Capacitación de promotoras voluntarias  
( Tarija )



Realizando una ronda en los  
Centros de Educación Inicial.  
( Chuquisaca )



Curso de capacitación de Promotoras (Ambaroes, Chu-  
quisaca).



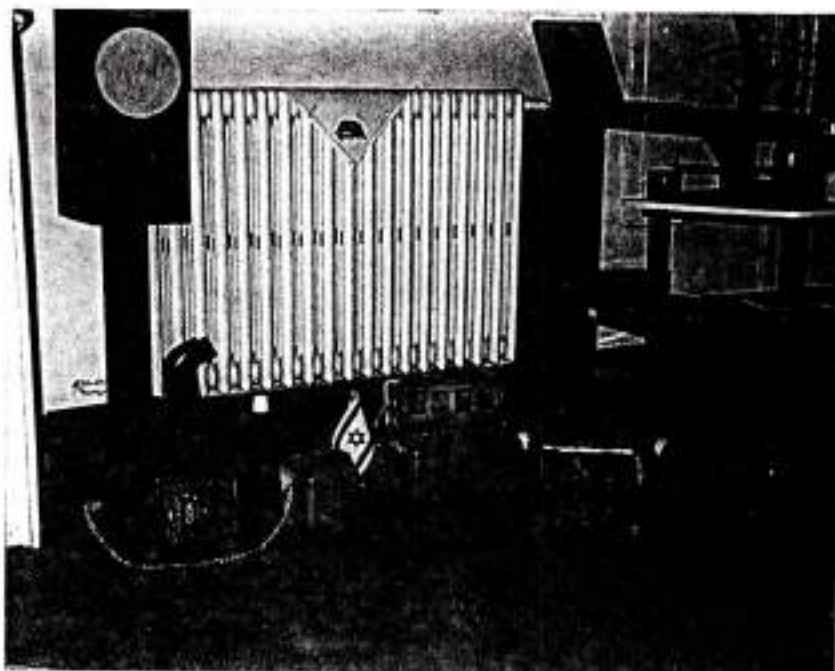
REPRESENTANTES DE LA COMUNIDAD  
( Provincia Ingavi )  
La Paz



LAS MUJERES CAMPESINAS DELIBERANDO  
SOBRE EDUCACION INICIAL. La Paz.



CONSTRUYENDO MATERIALES EDUCATIVOS  
(Provincia J.M.Pando, La Paz)

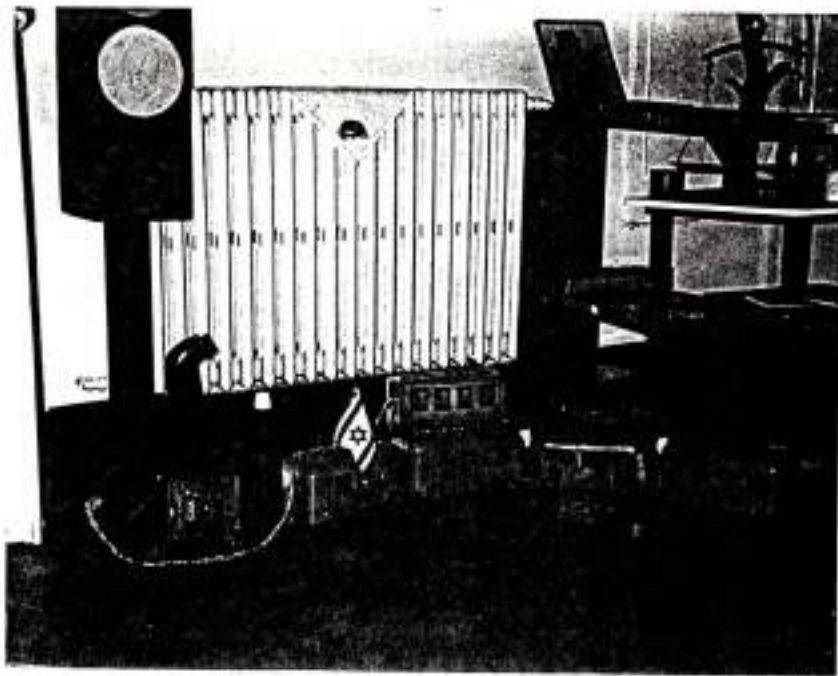


Trenes: Utilizando envases de <sup>c</sup>aseite



Títeres y vivienda de muñecos

CONSTRUYENDO MATERIALES EDUCATIVOS  
(Provincia J.M.Pando. La Paz)



Trenes: Utilizando envases de aceite



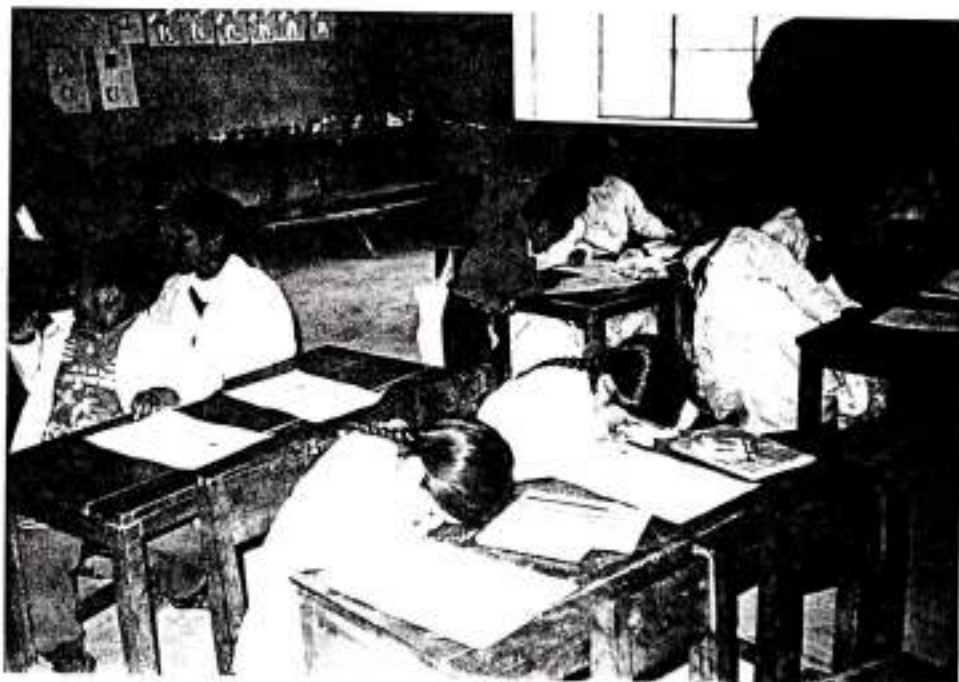
Títeres y vivienda de muñecos

TEXTOS, MANUALES, GUIAS producidos por  
EDUCACION INICIAL.





ACCIONES DE APRESTAMIENTO EN CENTROS DE EDUCACION  
INICIAL

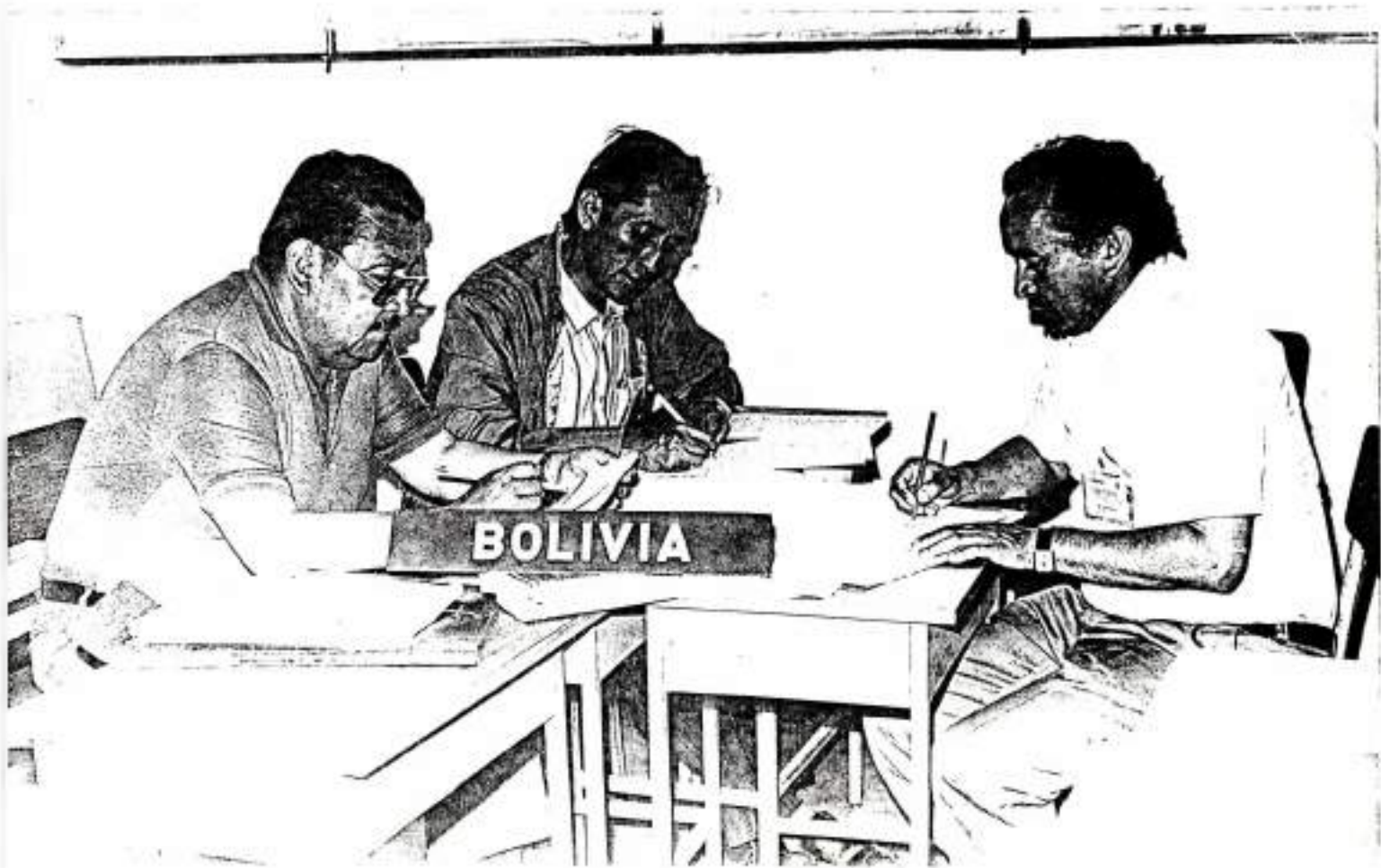




FORMANDO Y CAPACITANDO LOS RECURSOS HUMANOS  
DE EDUCACION INICIAL



PARTICIPANDO EN REUNIONES NACIONALES E INTERNACIONALES  
SOBRE EDUCACION INICIAL



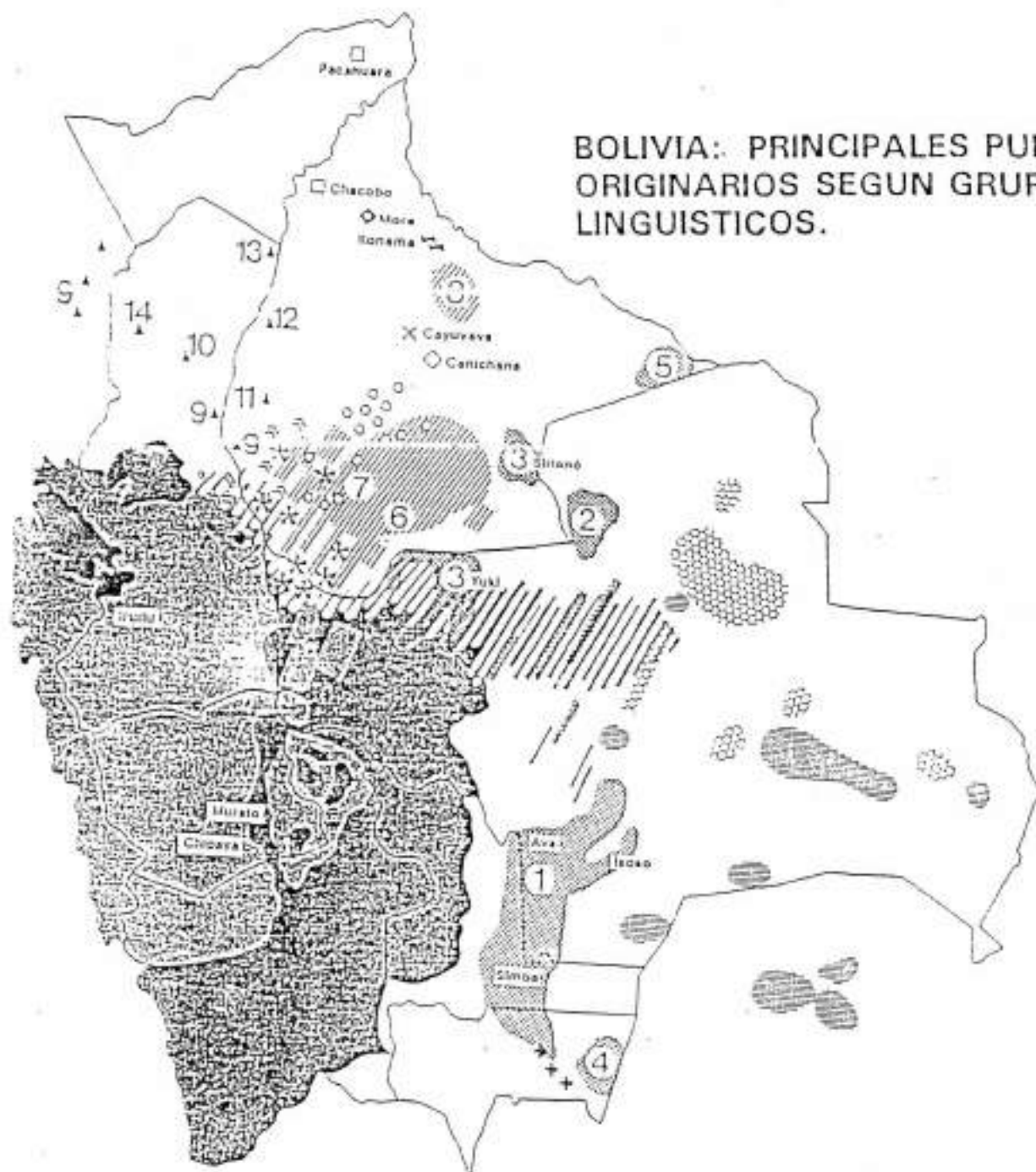
## UBICACION DE CENTROS DE EDUCACION INICIAL

REFERENCIAS

- ⊙ CEI con apoyo de UNICEF
- CEI con apoyo de DEA
- △ Direcciones Distritales y S.R. sin CEI.



## BOLIVIA: PRINCIPALES PUEBLOS ORIGINARIOS SEGUN GRUPOS LINGUISTICOS.



### GRUPOS LINGUISTICOS CLASIFICADOS

- AYMARA
- QUECHUA
- GUARANÍ
  - 1 Chiriguano (Ava. 2050, Simón)
  - 2 Guarayo
  - 3 Sichón/Yuki
  - 4 Tapiré
  - 5 Guarasugwe
- ARAWAK
  - 6 Moxo trinitario
  - 7 Moxo ignaciano
  - 8 Saure
- TAKANA
  - 9 Espejo o Chama
  - 10 Takana
  - 11 Reyesano
  - 12 Cavineño
  - 13 Araona
  - 14 Taramong

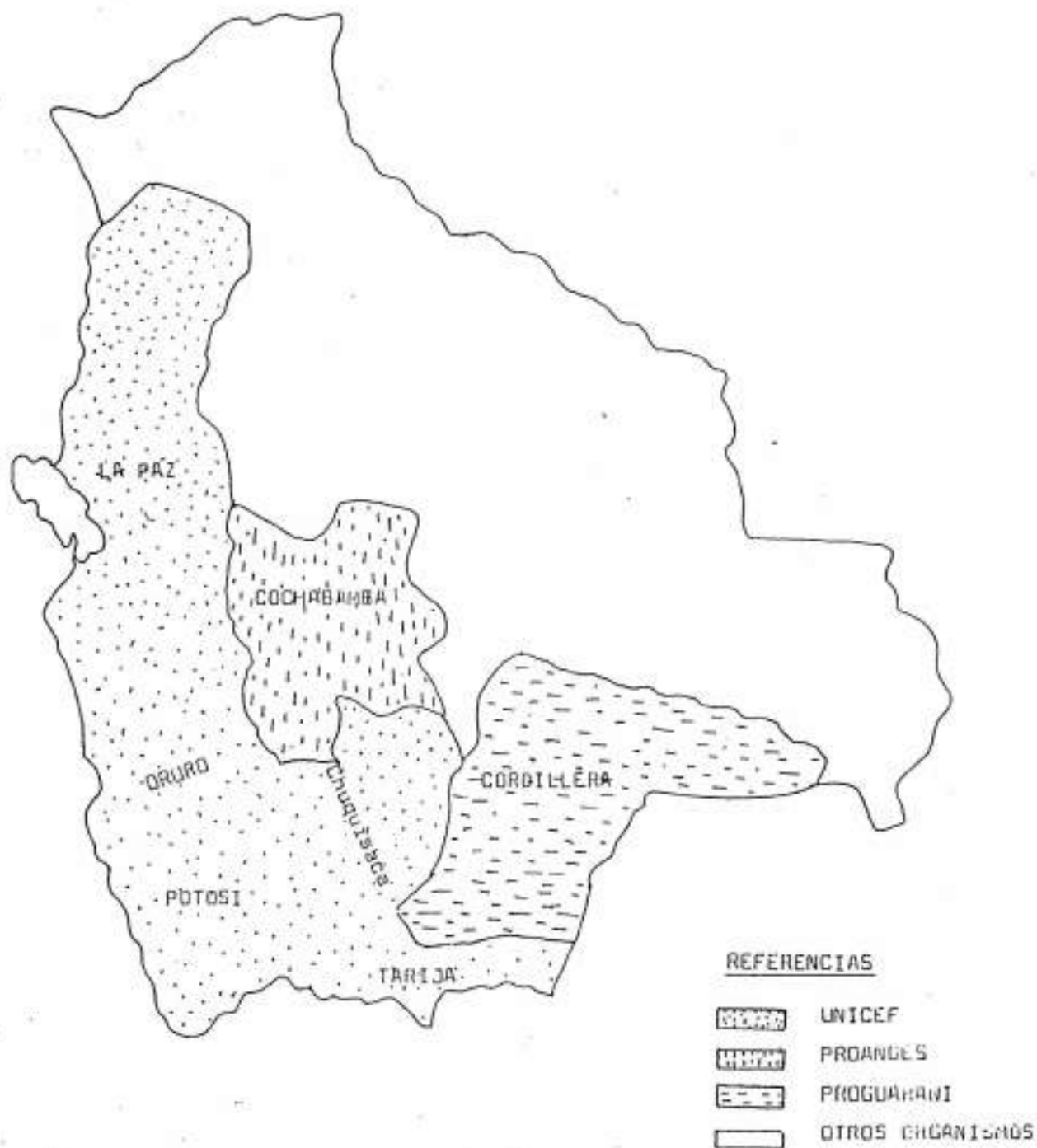
- ◇ CHAPACURA: Moré
- PANO: Chacobo, Pacahuara
- + MATACO: Noctene
- ZAMUCO: Ayoreo
- /// NUEVOS asentamientos con migrantes, sobre todo aimaras y quechuas (y algunos guaraní, chiquitano, moxos)

### GRUPOS LINGUISTICOS NO CLASIFICADO

- △ CHIMANE/MOSETEN
- CHIQUITANO
- MOVIMA
- × CAYUVAYA
- \* YURACARE
- ◇ CANICHANA
- + LECO
- △ ITONAMA



AREA DE INFLUENCIA DEL PROYECTO CON ASISTENCIA  
TECNICA FINANCIERA DEL U.N.I.C.E.F-PROANDES-PROGUARANI



FICHA DE EVALUACION DE PROGRAMA DE ESTUDIOS

NOMBRE DEL EVALUADOR: .....

LUGAR Y FECHA: .....

1) Escala de Valoración:

4	Nivel de aceptación	MUY ALTO	E	(Excelente)
3	Nivel de aceptación	ALTO	B	(Bueno)
2	Nivel de aceptación	BAJO	R	(Regular)
1	Nivel de aceptación	MUY BAJO	D	(Deficiente)
0	No están presentes		N	(Nulo)

2) Instrucciones:

Marque con una (X) en la casilla correspondiente la valoración que asignara a cada variable segun los indicadores de evaluación presentados, de acuerdo a la escala de valoración señalada.

VARIABLES	CRITERIO E INDICADORES	VALORACION					OBSERVACIONES
		4	3	2	1	0	
1. Objetivos Generales.	<p><b>CLARIDAD</b></p> <p>1.1. Tiene relación con los objetivos de educación inicial</p> <p>1.2. Su redacción permite identificar la conducta que el niño debe demostrar al concluir el ciclo.</p>						
	<p><b>FACTIBILIDAD</b></p> <p>1.3. Están establecidos de manera tal que pueden ser logrados sin recursos extraordinarios, diferentes a los que centro y los niños pueden disponer.</p>						
	<p><b>SECUENCIA</b></p> <p>1.4. Se fundamenta en los objetivos anteriores, sirviendo de base para alcanzar los objetivos posteriores.</p> <p>1.5. Están organizados de manera que a su logro tienen los objetivos específicos, contenidos, estrategias, metodologías, y de evaluación.</p>						

VARIABLES	CRITERIO E INDICADORES	VALORACION					OBSERVACIONES
		4	3	2	1	0	
2. Objetivos específicos.	<b>FLEXIBILIDAD</b> 1.6. Permite al educador diseñar, ejecutar y ajustar las experiencias de aprendizaje.						
	<b>CLARIDAD</b> 2.1. Están formulados en términos operacionales. - Presentar conducta y contenido. - Expresan condiciones de logro. - Especifican patrón de rendimiento.						
	<b>FACTIBILIDAD</b> 2.2. Están establecidos de acuerdo a los recursos, humanos y materiales disponibles del centro.						
	<b>SECUENCIA</b> 2.3. Están formulados de acuerdo al orden decreciente. Se fundamenta en objetivos anteriores que sirve de base para lograr objetivo posteriores. 2.4. Están organizados de acuerdo con los objetivos generales del ciclo con los contenidos, estrategias, metodologías y evaluación.						
	<b>FLEXIBILIDAD</b> 2.5. Propician la participación activa de los alumnos. Consideran los ajustes del aprendizaje para su debida reformulación, toma en cuenta las diferencias individuales.						

VARIABLES	CRITERIO E INDICADORES	VALORACION					OBSERVACIONES
		4	3	2	1	0	
	<p><b>SECUENCIA</b> Posibilita la continuacion de la actividad anterior con el nuevo.</p>						
	<p><b>CONTINUIDAD</b> 4.4. Proporcionan los niños la oportunidad para ejecutar las conductas establecidas como objetivos. 4.5. Incentiva la creatividad y la originalidad en los niños.</p>						
5. Ilustraciones	<p><b>FLEXIBILIDAD</b> 5.1. Responde a los objetivos que se propone el programa. 5.2. Estan de acuerdo al medio ambiente socio-cultural. 5.3. Reflejan la epoca que describen.</p>						
6. Redaccion	<p>6.1. Las ideas estan expresadas con claridad, sencillez y naturalidad. Hay secuencia logica en la exposicion de las ideas.</p>						



VARIABLES	CRITERIO E INDICADORES	VALORACION					OBSERVACIONES
		4	3	2	1	0	
	<p><b>SECUENCIA</b> Posibilita la continuacion de la actividad anterior con el nuevo.</p>						
	<p><b>CONTINUIDAD</b> 4.4. Proporcionan los ninos la oportunidad para ejecutar las conductas establecidas como objetivos. 4.5. Incentiva la creatividad y la originalidad en los ninos.</p>						
5. Ilustraciones	<p><b>FLEXIBILIDAD</b> 5.1. Responde a los objetivos que se propone el programa. 5.2. Estan de acuerdo al medio ambiente socio-cultural. 5.3. Reflejan la epoca que describen.</p>						
6. Redaccion	<p>6.1. Las ideas estan expresadas con claridad, sencillez y naturalidad. Hay secuencia logica en la exposicion de las ideas.</p>						

FICHA DE EVALUACION DE "MANUALES Y GUIAS"

Evaluación de: .....

Nombre del evaluador: .....

1) Escala de valoración:

- |   |                              |   |              |
|---|------------------------------|---|--------------|
| 4 | Nivel de aceptación MUY ALTO | E | (Excelente)  |
| 3 | Nivel de aceptación ALTO     | B | (Bueno)      |
| 2 | Nivel de aceptación BAJO     | R | (Regular)    |
| 1 | Nivel de aceptación MUY BAJO | D | (Deficiente) |
| 0 | No están presentes           | N | (Nulo)       |

2) INSTRUCCIONES: Marque con una (X) en la casilla correspondiente la valoración que asignará a cada variable según los indicadores y criterios de evaluación presentados, en sujeción a la escala de valoración dada.

VARIABLES	CRITERIOS E INDICADORES	VALORACION					OBS.
		4	3	2	1	0	
1. OBJETIVOS.	1.1. Los objetivos están planteados en forma concreta y clara. 1.2. Los contenidos responden a los objetivos planteados en el Programa de Estudios.						
2. CONTENIDOS.	2.1. Los contenidos las ilustraciones responden a los objetivos del Programa de Estudios.						
3. METODOLOGIA.	<p align="center">CLARIDAD</p> 3.1. Las ilustraciones son claras de acuerdo a la comprensión de los educadores. 3.2. Sugiere las tareas del educador y de los niños. 3.3. Incluye las actividades individuales y grupales. 3.4. Incluye actividades de evaluación.						
	<p align="center">FACTIVILIDAD</p> 3.5. Toma en cuenta el tiempo que dispone el educador en el centro. 3.6. Las tareas sugeridas al educador son suficientes para el reforzamiento del aprendizaje. 3.7. Considera los medios al alcance del educador.						
	<p align="center">ACTUALIDAD</p> 3.8. El contenido y las ilustraciones están ajustadas a la realidad lingüística de la región. 3.9. Toma en cuenta la realidad socio-cultural del país. 3.10. Sugiere, objetivos, contenidos, e ilustraciones, acorde con el avance de la pedagogía actual.						

GUIA DE OBSERVACION DE LOS CENTROS DE EDUCACION INICIAL

ENCUESTA: PROMOTORES Y REPRESENTANTES DE LA COMUNIDAD

Promotor: Distrito :.....  
 Representante comunal: Zona de Supervision :.....  
 Comunidad :.....  
 Nucleo Escolar :.....

Señores:

La presente guía de observación ha sido diseñada para recabar sus informaciones en la relación a una serie de aspectos referentes al funcionamiento e implementación del currículo de educación Inicial Fundamentalmente para obtener información sobre los aspectos físicos, técnicos, administrativos y socio-culturales de los centros de educación inicial de su comunidad.

Le agradecemos por su valiosa colaboración al proporcionarnos su información.

CRITERIOS E INDICADORES	VALORACION		OBSERVACIONES	
	S	I		N
<b>I. INFRAESTRUCTURA</b>				
1.1. El local del Centro tiene mas de 5 años de funcionamiento.	24		6	
1.2. Cuenta con los siguiente ambientes o reparticiones:				
- Aulas	38			
- Viviendas para maestro			38	
- Cocina y comedor	38			
- Espacios deportivos	28		18	
- Jardines o parques infantiles	18		28	
- Huertos comunales			38	
- Servicios higienicos	38			
- Patio amurallado	28		18	
1.3. Condiciones del aula:				
- Capacidad	14		16	
- Iluminacion	8		22	
- Ventilacion	18		28	
- Aseo y limpieza	14		16	
- Conservacion	16		14	
1.4. Mobiliario y materiales de apoyo				
- Bancos unipersonales	4		26	
- Bancos bipersonales	26		4	
- Pizarrones empotrados	38			
- Pizarrones movibles			38	
- Rotafolios			38	
- Estantes	18		28	
- Otros				

CRITERIOS E INDICADORES	VALORACION		OBSERVACIONES
	S I	N O	
1.5. Menajes de cocina y comedor			
- Cocina a gas	-	30	
- Ollas a presion	-	30	
- Ollas normales	30	-	
- Cubiertos	8	22	
- Platos	8	22	
- Otros (Jarros o Tazas)	30	-	
2. ORGANIZACION TECNICO-ADMINISTRATIVA			
2.1. Numero de centros en la comunidad			
- Un centro.	22	-	
- Dos o mas centros	8	-	
2.2. Numero de ninos por centro:			
- 20 ninos	16	-	
- 25 o mas ninos	14	-	
2.3. Calendario de trabajo:			
- Igual que en la escuela primaria	26	-	
- De acuerdo a las necesidades de la comunidad.	4	-	
2.4. Horario de trabajo			
- Media jornada	30	-	
- Jornada completa	-	30	
2.5. Atencion de la cocina			
- Personal contratado	-	30	
- Madres de familia	30	-	
- Portero (a) del Centro	-	30	
2.6. Autoridad principal del centro:			
- Promotor voluntario	30	-	
- Representante del Comite	30	-	
- Orientador Docente	20	10	
- Director del nucleo	10	20	
3. METODOLOGIA			
3.1. Planes que se elaboran			
- Plan institucional del Centro	-	30	
- Plan semanal	10	20	
- Plan diario	-	30	
- Plan de clase	-	30	
- Otros	-	-	



CRITERIOS E INDICADORES		VALORACION		OBSERVACIONES
		S I	N O	
3.2.	Uso de materiales didácticos			
	- Programas de estudio	-	38	
	- Manuales del educador	38	-	
	- Cuaderno de ejercicios	6	24	
	- Fichas	-	28	
	- Otros materiales impresos	-	38	
3.3.	Lenguaje que se utiliza			
	- Solo castellano	2	28	
	- Solo aymara	4	26	
	- Solo quechua	-	38	
	- Castellano-aymara	24	4	
	- Castellano-quechua	-	38	
3.4.	Los materiales de juguetería			
	- Adquiridos	-	38	
	- Donados	38	-	
	- Elaborados por el promotor	16	14	
	- Elaborados por los padres de familia	14	16	
3.5.	Cursos de capacitación para padres de familia y promotor, sobre:			
	- Salud	26	4	
	- Alimentación	38	-	
	- Educación	38	-	
3.6.	Actividades de rutina del día:			
	- Trabajo en aula	18	28	
	- Desayuno	38	-	
	- Almuerzo	8	22	
	- Trabajo en el huerto	4	26	
3.7.	Evaluación de las actividades del Centro.			
	- Exposición de juguetes y otros trabajos	18	12	
	- Demostración de danzas, canciones, etc.	28	18	
	- Observación en canción, juegos, dibujos, modelados	38	28	
3.8.	Supervisión del Centro:			
	- Profesor de la escuela	4	26	
	- Orientador docente	24	6	
	- Director del núcleo	16	14	
	- Supervisor Zonal	-	38	

CRITERIOS E INDICADORES	VALORACION		OBSERVACIONES	
	S	I		N
1.5. Menajes de cocina y comedor:				
- Cocina a gas	-		30	
- Ollas a presion	-		30	
- Ollas normales	30		-	
- Cubiertos	8		22	
- Platos	8		22	
- Otros (Jarros o Tasas)	30		-	
2. ORGANIZACION TECNICO-ADMINISTRATIVA				
2.1. Numero de centros en la comunidad				
- Un centro.	22		-	
- Dos o mas centros	8		-	
2.2. Numero de ninos por centro:				
- 20 ninos	16		-	
- 25 o mas ninos	14		-	
2.3. Calendario de trabajo:				
- Igual que en la escuela primaria	26		-	
- De acuerdo a las necesidades de la comunidad.	4		-	
2.4. Horario de trabajo				
- Media jornada	30		-	
- Jornada completa	-		30	
2.5. Atencion de la cocina				
- Personal contratado	-		30	
- Madres de familia	30		-	
- Portero (a) del Centro	-		30	
2.6. Autoridad principal del centro:				
- Promotor voluntario	30		-	
- Representante del Comite	30		-	
- Orientador Docente	20		10	
- Director del nucleo	10		20	
3. METODOLOGIA				
3.1. Planes que se elaboran				
- Plan institucional del Centro	-		30	
- Plan semanal	10		20	
- Plan diario	-		30	
- Plan de clase	-		30	
- Otros	-		-	

CRITERIOS E INDICADORES	VALORACION		OBSERVACIONES	
	S	I		N
3.2. Uso de materiales didácticos				
- Programas de estudio	-		38	
- Manuales del educador	38		-	
- Cuaderno de ejercicios	6		24	
- Fichas	-		28	
- Otros materiales impresos	-		38	
3.3. Lenguaje que se utiliza				
- Solo castellano	2		28	
- Solo aymara	4		26	
- Solo quechua	-		38	
- Castellano-aymara	24		4	
- Castellano-quechua	-		38	
3.4. Los materiales de Jugueteria				
- Adquiridos	-		38	
- Donados	38		-	
- Elaborados por el promotor	16		14	
- Elaborados por los padres de familia	14		16	
3.5. Cursos de capacitacion para padres de familia y promotor, sobre:				
- Salud	26		4	
- Alimentacion	38		-	
- Educacion	38		-	
3.6. Actividades de rutina del día:				
- Trabajo en aula	18		28	
- Desayuno	38		-	
- Almuerzo	8		22	
- Trabajo en el huerto	4		26	
3.7. Evaluacion de las actividades del Centro.				
- Exposicion de juguetes y otros trabajos	18		12	
- Demostracion de danzas, canciones, etc.	28		18	
- Observacion en cancion, juegos, dibujos, modelados	38		28	
3.8. Supervision del Centro:				
- Profesor de la escuela	4		26	
- Orientador docente	24		6	
- Director del nucleo	16		14	
- Supervisor Zonal	-		38	

CRITERIOS E INDICADORES	VALORACION		OBSERVACIONES
	S I	N O	
4. PARTICIPACION DE LA COMUNIDAD			
4.1. Apoyo de la comunidad			
- Construcción del local	38	-	
- Construcción del mobiliario	6	24	
- Cultivo de huertos comunales	4	26	
- Servicio de cocina y comedor	38	-	
4.2. Los alimentos para el desayuno			
- Producidos por la comunidad	4	26	
- Adquiridos por padres de familia	-	38	
- Donados por organismos internacionales.	38	-	
4.3. Los centros de Educación Inicial deben:			
- Continuar tal como esta actualmente	18	28	
- Ser retirados de la comunidad por que es mucho trabajo para los padres.	16	14	
- Ser mejorados desde el local, educadores, alimentación y otras.	26	18	



**INVESTIGACION SOBRE EL DESARROLLO DE EDUCACION INICIAL**  
**ENCUESTA PARA AUTORIDADES Y PROFESORES**

Director Nacional: .....  
 Director Departamental: .....  
 Supervisor Zonal: .....  
 Director Nucleo: .....  
 Docente: .....

Distrito: .....  
 Zona de Supervision: .....  
 Nucleo Escolar: .....  
 Comunidad: .....

Senor:

El presente cuestionario ha sido disenado para racabar sus informaciones en relacion a una serie de aspectos referentes al funcionamiento e implementacion de curriculo de Educacion Inicial. Sus respuestas constituiran una valiosa contribucion a la investigacion que se esta realizando, los resultados que se obtengan de este estudio mostraran las bondades y facilitaran para la introduccion de correctivos o replanteo de planes de desarrollo que sean necesarios, para elevar al maximo nivel la calidad de Educacion Inicial en areas rurales del pais.

Le agradeceos su colaboracion al contestar la totalidad de las preguntas del cuestionario. Le aseguramos que la informacion por usted suministrada sera tratada con la mas absoluta confidencialidad.

**INSTRUCCIONES GENERALES**

Lea cuidadosamente las preguntas. Por favor indique el grado de acuerdo o desacuerdo, de su opinion con referencia a las diferentes afirmaciones que se dan a continuacion.

VARIABLES E INDICADORES	VALORACION				
	1	2	3	4	5
	CONCuerdo PLETO	ACUERO	DESACUERO	DESACUERO CONPLETO	NO SABE
1. MATERIA CULTURAL 1.1. La Educacion Inicial responde a las necesidades del pais, comunidad y del nino. 1.2. Toma en cuenta los valores cientificos y tecnologicos actuales. 1.3. Prioriza las necesidades socioculturales regionales y locales. 1.4. El curriculum en general responde a la idiosincrasia y valores de la comunidad.					

VARIABLES E INDICADORES	VALORACION				
	1	2	3	4	5
	COMPLETO	ACUERDO	DESACUERDO	DESACUERDO COMPLETO	NO SABE
<p><b>2. COMUNIDAD CIRCUNDANTE</b></p> <p>2.1. Las relaciones del Centro con la Comunidad son reciprocas.</p> <p>2.2. Las acciones de Educación Inicial responden a:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Uso de la lengua materna</li> <li>- Formas de organizacion comunal</li> <li>- Formas de cooperacion en el trabajo</li> </ul> <p>2.3. Los Centros de Educación Inicial aprovechan los recursos humanos materiales y economicos de la comunidad .</p> <p>2.4. La posta sanitaria existente coopera en el control de la salud.</p> <p>2.5. Recibe apoyo de organismos internacionales en cuanto a:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Atención médica</li> <li>- Productos alimenticios</li> <li>- Materiales Educativos</li> <li>- Construccion de locales</li> <li>- Capacitacion de personal</li> </ul>					
<p><b>3. EDUCADOR O PROMOTOR</b></p> <p>3.1. Los educadores tienen formacion profesional con:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Título y Diplomas</li> <li>- Experiencias en el trabajo</li> <li>- Cursos de capacitacion</li> </ul> <p>3.2. El educador planifica la tarea educativa en equipo.</p> <p>3.3. Ejecuta el trabajo de acuerdo a lo planificado.</p> <p>3.4. Las tecnicas de enseñanza-aprendizaje que utilizan son las mas adecuadas.</p> <p>3.5. Participa activa y espontaneamente en las actividades socioculturales.</p> <p>3.6. Esta de acuerdo con las acciones que realizan las instituciones de apoyo economico y tecnico.</p> <p>3.7. Es adecuado la relacion de veinte niños por cada promotor en los centros de Educación Inicial.</p> <p>3.8. Permanentemente se realizan cursos de capacitacion para promotores.</p>					

VARIABLES E INDICADORES

VALORACION

1	2	3	4	5
COMPLETO ACUERDO	ACUERDO	DESACUERDO	DESACUERDO COMPLETO	RO SABO

4. NIÑO O ALUMNO

- 4.1. Las necesidades básicas del niño están satisfechas en los Centros de Educación Inicial.
- 4.2. Encuentran satisfacción plena los padres de familia con el régimen de Educación Inicial.
- 4.3. Las acciones programadas tienden a desarrollar integralmente al niño, acción en el trabajo.
- 4.4. Existe una buena interrelación entre educador y educando.
- 4.5. Todos los niños de la comunidad en la edad de 3 a 6 años asisten al Centro.
- 4.6. Los niños del Centro tienen vacunas y carnet de salud completas.
- 4.7. Son suficientes la asistencia alimentaria, salud y educación.

5. FINES Y OBJETIVOS

- 5.1. Las políticas y objetivos de Educación Inicial están de acuerdo con los fines y objetivos nacionales.
- 5.2. Los fines y objetivos de Educación Inicial están en conocimiento de padres de familia, promotores, profesores y autoridades.
- 5.3. Los profesores y promotores toman en cuenta los objetivos de la institución para su trabajo cotidiano.
- 5.4. Los objetivos de Educación Inicial establecidos toman en cuenta las características de la comunidad.
- 5.5. Los objetivos planteados se basan en un estudio de necesidades del niño y de la comunidad.
- 5.6. Existe la participación de la comunidad a través de huertos familiares y comunales y otras acciones.
- 5.7. La ejecución de Educación Inicial contribuye al mejoramiento de las condiciones bio-psico-sociales del niño y de la comunidad.
- 5.8. Se logra la participación intersectorial en la consecución de Educación Inicial.

VARIABLES E INDICADORES	VALORACION				
	1	2	3	4	5
	CONPLETO ACUERDO	ACUERDO	DEACUERDO	DECONPLETO DEACUERDO	NO SABE
<p>6. ADMINISTRACION Y ORGANIZACION</p> <p>6.1. La estructura administrativa desde nivel central a nivel local es la mas adecuada.</p> <p>6.2. La estructura administrativa es lo mismo que en la escuela primaria.</p> <p>6.3. Existe coordinacion y comunicacion entre organismos de nivel central, departamental regional y comunidad local.</p> <p>6.4. Existe una adecuada coordinacion entre el centro de Educacion Inicial, nucleo escolar y la comunidad.</p>					
<p>7. REGLAMENTOS, PLAN DE ESTUDIOS, CALENDARIO, HORARIOS.</p> <p>7.1. La Educacion Inicial funciona sujeta a normas establecidas en el Reglamento de la institucion.</p> <p>7.2. Las funciones establecidas en los centros de Educacion Inicial, fueron determinadas con la participacion de educadores y padres de familia.</p> <p>7.3. El plan de Estudios toma en cuenta el tiempo y las necesidades de la comunidad.</p> <p>7.4. El plan de Estudios contempla como contenidos principales: Salud, Alimentacion, Nutricion y Educacion.</p> <p>7.5. El calendario y horario de trabajo establecido para los Centros de Educacion Inicial son flexibles, adaptado a las actividades de la comunidad.</p> <p>7.6. Los horarios de trabajo son los mismos que para la escuela primaria.</p> <p>7.7. El calendario y horario de trabajo es confeccionado por:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Una comision</li> <li>- Individualmente por cada educador</li> <li>- Las autoridades</li> </ul> <p>7.8. Se asigna una horario especial a las actividades agropecuarias.</p>					



VARIABLES E INDICADORES	VALORACION				
	1	2	3	4	5
	COMPLETO	ACUERDO	DESACUERDO	DESACUERDO COMPLETO	NO SABE
<p>8. PRESUPUESTO</p> <p>8.1. Los fondos asignados para la atención de Centros de Educación Inicial provienen de fuentes:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Internos (nacionales)</li> <li>- Externos (internacionales)</li> </ul> <p>8.2. Los fondos internos provienen de:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Tesoro general de la nación</li> <li>- Corporaciones regionales.</li> <li>- Comunidad local.</li> </ul> <p>8.3. El presupuesto asignado es suficiente para el desenvolvimiento de la institución.</p> <p>8.4. El presupuesto se planifica con anticipación.</p> <p>8.5. Los fondos que se asignan son para:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Sueldo de educadores</li> <li>- Materiales de apoyo y didáctico</li> <li>- Construcción de locales</li> <li>- Productos alimenticios</li> <li>- Capacitación de personal</li> </ul>					
<p>9. PROGRAMA DE ESTUDIOS</p> <p>9.1. Los objetivos curriculares de subsistema de Educación Inicial responden a las:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Necesidades del país</li> <li>- Necesidades de la comunidad</li> </ul> <p>9.2. Existe relación entre objetivos de Educación Inicial con los objetivos del programa de Estudios.</p> <p>9.3. Los objetivos están planteados en forma concreta.</p> <p>9.4. Los objetivos están formulados operacionalmente.</p> <p>9.5. Están los objetivos elaborados en función de los educandos.</p> <p>9.6. Los objetivos guardan relación con la situación cultural y geográfica de las comunidades campesinas.</p> <p>9.7. Responden los objetivos del programa al avance de la ciencia y la tecnología.</p>					

VARIABLES E INDICADORES	VALORACION				
	1	2	3	4	5
	C O N P L E T O	A C U E R D O	D E S A C U E R D O	D E S A C U E R D O C O M P L E T O	N O S A B E
<p style="text-align: center;"><b>C O N T E N I D O S</b></p> <p>9.8. Los contenidos se organizan en base a los objetivos de la institucion.</p> <p>9.9. Existe correspondencia entre contenidos y objetivos.</p> <p>9.10. Los contenidos guardan relacion con el desarrollo psicologico del niño.</p> <p>9.11. Existe secuencia logica entre contenidos de cada area.</p> <p>9.12. Los contenidos responden a las necesidades e intereses del educando.</p> <p>9.13. Para la seleccion de los contenidos se toma en cuenta las características socio-culturales y linguisticas.</p> <p style="text-align: center;"><b>A C T I V I D A D E S</b></p> <p>9.14. En el programa indica las actividades que deben realizar los niños y las condiciones para ejecutarlas.</p> <p>9.15. Propone los recursos auxiliares que utilizara el educador</p> <p>9.16. Propone los recursos auxiliares que utilizara el educando</p> <p>9.17. Permite a los niños la libertad de elegir la actividad.</p> <p>9.18. Permite la concatenacion de las actividades anteriores con el nuevo.</p> <p style="text-align: center;"><b>M E T O D O S Y T E C N I C A S</b></p> <p>9.19. Tipos de metodos y tecnicas utilizadas.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Ensenanza presencial</li> <li>- Interaccion grupal (grupos de estudio)</li> <li>- Ensenanza personalizada</li> <li>- Ensenanza con la guía del profesor</li> </ul>					

VARIABLES E INDICADORES	VALORACION				
	1	2	3	4	5
	COMPLETO ACUERDO	ACUERDO	DESACUERDO	DESACUERDO COMPLETO	RO SAR RA
<p>- Enseñanza sin el profesor</p> <p>9.20. En la técnica utilizada existe, efectividad, economía y factibilidad.</p> <p>9.21. En el proceso de enseñanza-aprendizaje se utiliza la metodología bilingüe.</p> <p>9.22. Los contenidos de trabajo se organizan en base a:</p> <p>Modulos</p> <p>Unidades</p> <p>Cuadernos de ejercicios</p> <p>Textos guías</p> <p>Fichas de auto-aprendizaje</p> <p style="text-align: center;"><b>EVALUACION</b></p> <p>9.23. Evaluación que se realiza se basa en:</p> <p>- Contenidos desarrollados</p> <p>- Objetivos, logros</p> <p>- Apreciación del educador.</p> <p>9.24. Períodos con que se ejecutan las evaluaciones:</p> <p>- Diariamente</p> <p>- Mensualmente</p> <p>- Semanalmente</p> <p>- Semestralmente</p> <p>- En cada logro de objetivo</p> <p>9.25. Técnicas e instrumentos que se utilizan:</p> <p>. Pruebas de rendimiento</p> <p>. Pautas de observación</p> <p>. Encuestas cuestionarias</p> <p>. Entrevistas</p> <p>9.26. Se emplea las normas legales de evaluación.</p> <p>9.27. El diseño de la evaluación del aprendizaje:</p> <p>- Expresa con exactitud las conductas por verificar</p> <p>- Permite establecer el grado en que los niños han logrado las conductas establecidas como objetivos.</p>					

VARIABLES E INDICADORES	VALORACION				
	1	2	3	4	5
	COMPLETADO	ACERCA	DESCARREGADO	COMPLETADO	NO SABER
<p>16. MULTIMEDIOS</p> <p>16.1. Existen los siguientes aparatos y equipos audiovisuales:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Proyecciones de vistas fijas</li> <li>- Retroproyecciones</li> <li>- Multicopiadoras</li> <li>- Fotocopiadoras</li> <li>- Otros.</li> </ul> <p>16.2. Estos equipos fueron donados por:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Organismos públicos</li> <li>- Organismos privados</li> <li>- Organismos internacionales</li> </ul> <p>16.3. Existen los siguientes materiales de juguetería:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Plásticos</li> <li>- De madera</li> <li>- Confeccionados de telas</li> <li>- Construidos de arcilla</li> </ul> <p>16.4. Estos materiales son:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Adquiridos por el maestro</li> <li>- Confeccionados por las madres</li> <li>- Donados por organismos internacionales</li> </ul> <p>16.5. Estos materiales de juguetería son suficientes para los niños.</p> <p>16.6. Existe el material de trabajo individual y colectivo.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Guías para maestros</li> <li>- Cuadernos de trabajo</li> <li>- Programas de actividades.</li> </ul> <p>16.7. Existe criterio de conservación de los materiales, equipo y aparatos de Centros de Educación Inicial.</p> <p>16.8. Existe biblioteca organizada en el Centro.</p>					



VARIABLES E INDICADORES

VALORACION

1	2	3	4	5
COMPLETAMENTE ACUERDO	ACUERDO	DE ACUERDO	DE ACUERDO COMPLETAMENTE	NO ACUERDO

11. EDIFICIO Y LOCAL ESCOLAR

11.1. El local del Centro esta completamente conservado.

11.2. Tipo de construccion del local.

- Con piso de tierra
- Con piso de ladrillo
- Con piso de cemento
- Con piso de madera
- Otros.

11.3. Reparticiones o ambientes exteriores.

- Aulas y salas de reuniones
- Parques infantiles
- Patios y campos deportivos
- Jardines y espacios verdes

11.4. Funcionalidad de las aulas:

- Adecuacion del mobiliario a la edad de los niños
- Posibilidad para agrupamiento de niños
- Ventilacion e iluminacion del aula.

11.5. Servicios basicos existentes:

- Luz
- Agua
- Sanitarios o letrinas

11.6. Servicio social:

- Cocina
- Comedor
- Medico-dental



## IMPULSORES DE LA EXPERIENCIA

### DE EDUCACION INICIAL EN BOLIVIA

Desde la creación de la Dirección Nacional de Educación Inicial (1983-1986):

- |                               |  |
|-------------------------------|--|
| 1. Luis Aldana Quispe         | DIRECTOR NACIONAL DE EDUCACION INICIAL                     |
| 2. Raúl Marín Loza            | SUPERVISOR NACIONAL DE EDUCACION INICIAL                   |
| 3. Marcelino Zabala Espejo    | SUPERVISOR DEPARTAMENTAL DE EDUCACION INICIAL              |
| 4. Margareth Fagán de Oquendo | ASISTENTE DE PROYECTOS, UNICEF                             |
| 5. Lady Barriga               | TECNICO DE EDUCACION UNICEF                                |
| 6. Jose Quiroga Laine         | EJECUTIVO DE LA CONFEDERACION NACIONAL DE MAESTROS RURALES |